

La dimensión pedagógica de la recreación como propuesta educativa en cuatro escuelas de baile
de la ciudad de Cali

Vivian Vanessa H. López

Universidad del Valle
Instituto de Educación y Pedagogía
Programa Académico de Recreación

Santiago de Cali, abril de 2020

La dimensión pedagógica de la recreación como propuesta educativa en cuatro escuelas de baile
de la ciudad de Cali

Vivian Vanessa H. López

Trabajo de grado dirigido por:

Diana Giraldo Cadavid

Universidad del Valle
Instituto de Educación y Pedagogía
Programa Académico de Recreación

Santiago de Cali, abril de 2020

“BAILAR ES SOÑAR CON LOS PIES”

JOAQUÍN SABINA

Tabla de contenido

1. Resumen	VI
2. Introducción.....	1
3. Planteamiento del problema	4
2.1 Pregunta de investigación.....	8
2.2 Objetivos	8
2.2.1 Objetivo general.....	8
2.2.2 Objetivos específicos.....	8
2.4. Justificación.....	9
4. Marco contextual	14
3.1. El aprendizaje del baile en las prácticas cotidianas	14
3.2. Las escuelas de baile en vía de formalización	17
3.3. Los ensayos al interior de las escuelas	20
4. Marco conceptual	26
5. Metodología.....	36
6. Resultados.....	42
6.1. Los instructores de baile y sus prácticas de enseñanza.....	42
6.2 La importancia de la práctica pedagógica mediada por la recreación dentro de la formación de bailarines	50
6.2.1 Taller: “Englobando lo malo”	50
6.2.2. Taller: “Cartas a mi director”	51
6.2.3 Taller “Telaraña de Sueños”	52
6.2.4 Taller “Construyendo al bailarín real”.	54
6.3. Reflexiones derivadas de la intervención realizada en la Práctica Profesional	55
6.3.1. Desarrollo social y cognitivo.....	56
6.3.3. Desarrollo emocional	58
7. Conclusiones	62
Referencias Bibliográficas	65
Anexos	71

Lista de tablas

Tabla 1. Talleres realizados en las 4 escuelas de baile participantes en la investigación durante el periodo de la Práctica Profesional.....	40
Tabla 2. Características académicos de los instructores	44

Listado de figuras

Figura 1. Bailadores de salsa caleña Edgar y Yolanda "Los reyes del bolero y el son". Fotografía propia.	15
Figura 2. Bailarines profesionales. Exhibición de salsa caleña, categoría profesional. Fotografía propia.	18
Figura 3. Bailadores de la Escuela Joy Dance. Exhibición de salsa caleña. Fotografía propia.	22
Figura 4. Bailarines en formación. Festival Mundial de Salsa 2016. Fotografía propia.	28
Figura 5. Bailarines de la Escuela Ritmo Sonero. Exhibición de salsa caleña. Fotografía propia.	29
Figura 6. Escuela de baile Estrellas del Swing. Taller "Cartas a mi director". Fotografía propia.	52
Figura 7. Escuela de Baile Elite Rumba Dance. Taller "Telaraña de sueños". Fotografía propia.	53
Figura 8. Resultado de los talleres "Construyendo al bailarín real". Escuela de Baile Elite Rumba Dance. Fotografía propia.	55

1. Resumen

El presente trabajo se propone como una reflexión derivada de la propuesta recreativa “*La escuela de baile, un espacio para jugar*”, realizada por la autora como práctica profesional en el Programa Académico de Recreación (2016). En esta se planteó una intervención de la recreación como propuesta pedagógica en cuatro escuelas de baile de la ciudad de Cali: Bomba Salsera, Élite Rumba Dance, Estrellas del Swing y Ritmo Sonero, adscritas al proyecto de la Universidad San Buenaventura “Fortalecimiento de la salsa como procesos de formación integral en el municipio de Santiago de Cali”.

Durante la intervención, se encontraron ciertas dificultades y problemáticas que existen dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de baile, pues en los instructores no solamente recae la responsabilidad de enseñar a bailar sino también de mantener una gran exigencia y disciplina para lograr llevar a los grupos de bailarines a exhibiciones y competencias de alto nivel. La intervención se enfocó, entonces, en la realización de talleres recreativos que contribuyeran a los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en estos escenarios educativos.

En este trabajo de grado se retoma dicho proceso para conocer cómo la recreación, desde su dimensión pedagógica, puede aportar a la enseñanza del estilo de baile caleño en las escuelas de baile mencionadas. El interés por esta temática nace igualmente como resultado de muchos años compartiendo con la comunidad que en la ciudad de Cali se dedica a la práctica del baile de la salsa.

Palabras claves: Recreación, Pedagogía, Escuelas de Baile, Salsa Caleña, Salsa.

2. Introducción

El presente trabajo de grado, “La recreación como propuesta pedagógica en cuatro escuelas de baile de la ciudad de Cali”, se plantea con el objetivo de identificar las debilidades y fortalezas de los procesos pedagógicos que se dan al interior de estos escenarios educativos. Se pretende indagar si estas propuestas de formación están sustentadas en los principios metodológicos de la recreación como campo de formación, en el sentido de lo planteado por Quintero (2011) quien describe la recreación como “práctica social en donde se evidencia la relación de sus actores sociales y cómo su incidencia transforma el concepto de lo humano” (p.64).

Asimismo, se propone reflexionar, a partir del proceso formativo de la autora en el Programa Académico de Recreación, sobre nuevos campos de desarrollo profesional de futuros recreadores y la manera en que el capital humano incide en los procesos internos de instituciones educativas, entidades públicas y privadas, instituciones de salud, entre otros. Para el presente trabajo de grado, se propone una mirada al impacto de la recreación en ámbitos de la competencia y alta exigencia física que se presenta en las escuelas de baile que se dedican al género musical de la salsa.

Las cuatro escuelas de baile Bomba Salsera, Élite Rumba Dance, Estrellas del Swing y Ritmo Sonero, adscritas al proyecto de la Universidad San Buenaventura “Fortalecimiento de la salsa como procesos de formación integral en el municipio de Santiago de Cali”, se convirtieron en escenarios en donde los instructores y los bailarines en formación contribuyeron a la consolidación del presente trabajo de grado. A partir del trabajo en campo y de las interacciones que se tuvieron con los instructores y los bailarines se intentó comprender la realidad y la cotidianidad de los procesos sociales, culturales y pedagógicos que se gestan en estas escuelas, en especial, lo relacionado con la metodología propuesta, es decir, con los procesos de enseñanza-aprendizaje del

baile. Este trabajo permitió conocer las motivaciones que impulsan a los bailarines a escoger este género musical y la manera en que se manejan diversas situaciones emocionales que nacen a partir de los conflictos, las relaciones, las rivalidades y las oportunidades que se dan al interior de los grupos. Es a partir de allí donde surge el punto de partida del presente trabajo de grado: conocer e indagar sobre las necesidades pedagógicas que hay en las academias de baile asociadas a dimensiones sociales, físicas, intelectuales, afectivas y estéticas.

Teniendo en cuenta la trayectoria histórica de la salsa en la Cali, su evolución y transformación, las grandes competencias internacionales y la intención de diferentes entes gubernamentales de formalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, este trabajo busca plantear una reflexión sobre la realidad de las escuelas de baile y los aspectos que, desde la pedagogía, deberían tenerse en cuenta si de enseñar y aprender se trata, visibilizando no solo el papel del bailarín, sino también la importancia de la labor educativa del instructor. Por ello, se considera necesario reflexionar sobre las experiencias vividas en las escuelas de baile que participaron en la práctica profesional para exponer sus procesos educativos y sociales.

Dados los antecedentes históricos de la historia de salsa en Cali, el papel de la radio en la expansión del género, la alta población de afrodescendientes en la ciudad producto de la diáspora que los trajo como mano de obra esclava a las plantaciones de azúcar, población que trajo consigo sus costumbres, entre ellos, la música y bailes auténticos, además del ambiente festivo y cálido de la ciudad, se ha popularizado el concepto de que existe un *estilo de baile caleño*, considerado único en el mundo. En ese sentido, es del interés de la autora y de los actores relacionados en el trabajo de grado que la ciudad de Cali inicie una sistematización de este proceso para postular ante la UNESCO este estilo de baile y sea declarado como patrimonio inmaterial de la humanidad. En ese marco, resulta pertinente visibilizar a todos aquellos bailarines que han aportado en su creación,

desarrollo y evolución, dado que este aspecto es parte fundamental de la idea de *creación de una escuela* con su estilo particular que lo caracteriza y distingue de otras maneras de expresión en el mundo.

Este trabajo está dividido en siete capítulos: inicia con la introducción, en el segundo capítulo se realiza el planteamiento del problema que comprende la contextualización, la pregunta de investigación y los objetivos. El tercer capítulo señala la justificación; en el cuarto se desarrolla el marco conceptual. El quinto presenta la metodología utilizada, el sexto da cuenta de los resultados y por último se presentan las conclusiones.

3. Planteamiento del problema

Las escuelas de baile de Santiago de Cali han sido consideradas, según Ulloa (2009), no solo como industrias culturales de la ciudad, sino también parte del patrimonio cultural e histórico de la ciudad. En Cali se realizan diferentes eventos que tienen como eje central a este género musical, como competencias locales, regionales, nacionales e internacionales, además de congresos, conversatorios, exposiciones y festivales, que sitúan a la Ciudad como referente mundial, tanto que se le considera “la capital mundial de la salsa”.

Muchos infantes, jóvenes y adultos viven el baile como oficio y profesión, otros lo practican simplemente como diversión y entretenimiento, convirtiéndose en importantes actores y gestores culturales de la danza. Algunos de estos artistas se han convertido en bailarines de talla internacional, representando a la ciudad en competencias a nivel mundial. En este transcurrir de la historia de la salsa en Cali, bailarines considerados de la vieja escuela o “vieja guardia”, según la jerga popular caleña, han legado sus saberes de generación en generación, preservando los pasos básicos y maniobras que hoy en día constituyen el estilo de baile caleño.

Cada año, los bailarines de las escuelas de Cali se preparan en ensayos de hasta ocho horas diarias para participar en competencias y en el salsódromo, un escenario de la Feria de Cali donde se presentan diferentes escuelas de baile de la ciudad y que se realiza a finales del mes de diciembre, o para las giras en el exterior. Cada escuela tiene su propio instructor, quien es designado por sus competencias como bailarín o de acuerdo al tiempo de vinculación en la escuela. Los instructores tienen la responsabilidad de llevar hasta la final a los grupos en cada competencia, de su empeño y dedicación dependen los resultados del grupo que representan. Es por ello que, en el presente trabajo de grado, se busca conocer de cerca el trabajo pedagógico de los instructores,

su metodología y sus herramientas, a fin de identificar el papel de la recreación en estos espacios donde aún no se permiten explorar elementos como la imaginación creadora, la afectividad y nuevas formas de interacción y formación.

Un aspecto que se debe tener en cuenta en la contextualización de las escuelas de baile de la salsa en Cali es que sus integrantes son provenientes de barrios populares de la ciudad, quienes traen a los ensayos un acumulado de sus conflictos familiares, culturales y sociales que viven en sus territorios. Problemáticas como el consumo de sustancias psicoactivas (SPA), el reclutamiento de menores por parte de los diferentes actores del conflicto armado de la ciudad, la delincuencia, la violencia contra las mujeres, o los asesinatos, son latentes en las conversaciones e interacciones entre los bailarines. Sin embargo, es a través de la expresión artística que se posibilitan diferentes escenarios de comunicación con los otros, tal como lo manifiesta Coronado (1997):

El arte orientado hacia la canalización de talentos y al desarrollo de la comunicación interior del niño, le permite animar su vida emotiva, iluminar su inteligencia, guiar sus sentimientos y su gusto hacia las más puras formas de belleza por caminos con norte definido hacia el encuentro del punto máximo de creación y desarrollo espiritual. (p.2).

En el lenguaje artístico el sujeto-bailarín descubre su cuerpo como mecanismo de transformación, de comunicación y la posibilidad de construir un futuro diferente alejado de los conflictos sociales a los que se está acostumbrado a vivir en el día a día.

En ese orden de ideas, a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje y de acuerdo a las metodologías empleadas por el instructor de las escuelas de baile, es pertinente observar si las tensiones sociales de los bailarines se logran expresar – en la perspectiva de resolver estos conflictos –, si el instructor se convierte en maestro y guía al interior de los grupos, o si por el contrario, solo cumple el rol de profesor de una técnica específica.

Este trabajo de grado se deriva de la práctica profesional realizada en la investigación de la Universidad San Buenaventura (USB) “Fortalecimiento de la salsa como procesos de formación integral en el municipio de Santiago de Cali”, dirigida por la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE) y realizada con la Alcaldía de la ciudad. Esta tuvo como objetivo fortalecer, en aspectos administrativos, académicos y de proyección, a las 127 escuelas de baile registradas y caracterizadas por las asociaciones de baile ASOSALCALI, ASOBASALSA Y FEDESALSA.

En el año 2014 se dio inicio a este proceso que ha logrado dentro de la comunidad del baile caleño la formalización de sus prácticas, pasos y técnicas. A lo largo de su ejecución, se han desarrollado iniciativas de carácter académico en las cuales los directores, coreógrafos, instructores y bailarines se capacitan en diplomados ofrecidos por la USB, en diferentes áreas como lo son: gestión administrativa, técnica de baile, desarrollo humano y dotación de elementos para las escuelas de baile. Para la comunidad del baile, lo que se ha desarrollado en términos de la técnica de baile es la posibilidad de exponer, organizar y sistematizar toda la riqueza que ellos consideran tiene el *estilo de baile caleño*, en el cual se pueden reconocer dos líneas: la primera es el baile social, que consiste en algo conocido como el “visaje” y la “chicanería”, dos expresiones populares del baile, además de la agilidad y la velocidad con que se ejecutan los diferentes pasos. Es este tipo de baile el que se exterioriza en las fiestas, celebraciones, eventos y demás actividades de este estilo. La segunda es reconocida como “*Cali style*” o estilo cabaret caracterizado por figuras, acrobacias de alto riesgo, rutinas, planimetrías, fusión de diferentes ritmos, gimnasia, fuerza y claridad en la ejecución de los movimientos y pasos, vestuarios hechos con lentejuelas, telas brillantes y zapatos con tacones de hasta siete centímetros.

En este proceso se han gestado herramientas base para facilitar el traspaso de saberes, aprendizajes y experiencias en torno a aspectos educativos y pedagógicos que se generan dentro de las escuelas de baile de acuerdo a la línea a trabajar. Ejemplo de ello es el Diplomado de Desarrollo Humano¹ en el cual se trabajaron acciones pedagógicas desde la construcción de proyectos de vida, resolución de conflictos y hábitos saludables que formen a un bailarín integral. Sin embargo, durante la práctica profesional y el acercamiento a la comunidad de las cuatro escuelas de baile del oriente de la ciudad (Bomba Salsera, Elite Rumba Dance, Estrellas del Swing y Ritmo Sonero) se evidenció ausencia de aspectos pedagógicos tales como: la planeación de clases, la retroalimentación, una relación horizontal entre maestro y estudiante, la reflexión de lo vivido, el aprestamiento, el manejo de emociones, el desarrollo de actividades para la promoción de lectura (en términos de historia del baile, origen de la salsa, reglamentos de los concursos) y la apropiación participativa del aprendizaje.

En ese sentido, se presentó la propuesta recreativa “La escuela de baile, un espacio para jugar”, proceso de intervención social que la autora realizó dentro de su práctica profesional del programa Académico de Recreación (2016). Por medio de este se propuso que el juego permitiera abrir espacios para la sensibilización, la comunicación, el respeto y la reflexión, desarrollando a su vez actividades de carácter educativo que fortalecen al individuo en todos los aspectos de su vida, desde lo psicológico, lo social, lo espiritual, lo físico y lo cognitivo. Dichos aspectos, contribuyen a que los individuos sean capaces de ser partícipes activos dentro de un grupo y posibilitan la toma de responsabilidades y la comprensión de lo que allí sucede, generando cambios en la persona para

¹ Diplomado realizado por la Universidad San Buenaventura Cali en el año 2016, liderado por la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE)

que se comprometa con el proceso a desarrollar y contribuya en aspectos concretos, ampliando sus conocimientos o las ideas de sus compañeros (Rogoff, 1990).

2.1 Pregunta de investigación

Indagar sobre estos aspectos permitió entender mejor cómo ocurren los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las escuelas de baile, además de reconocer a los actores de dicho proceso. De aquí nace la pregunta investigativa: ¿Cómo la dimensión pedagógica de la recreación aporta en la enseñanza del estilo de baile caleño en las escuelas de baile adscritas al proyecto de la Universidad San Buenaventura “Fortalecimiento de la salsa como procesos de formación integral en el municipio de Santiago de Cali”?

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo general

Conocer la manera en que la recreación, desde su dimensión pedagógica, aporta a la enseñanza del estilo de baile caleño en las escuelas de baile adscritas al proyecto de la Universidad San Buenaventura “Fortalecimiento de la salsa como procesos de formación integral en el municipio de Santiago de Cali”.

2.2.2 Objetivos específicos

- Mostrar la manera en que los instructores de baile conciben y ejercen algunas prácticas de enseñanza al interior de las cuatro escuelas de baile mencionadas.
- Reconocer la importancia que tiene la práctica pedagógica mediada por la recreación guiada dentro de la formación de bailarines.

- Proponer una reflexión sobre la contribución que puede hacer la recreación al desarrollo social, cognitivo y emocional de los bailarines que se preparan para competencias de alta exigencia.

2.4. Justificación

Resulta fundamental entender el proceso pedagógico que se gesta en las escuelas de baile, en especial en las 4 academias con las que se trabajó durante la práctica profesional, pues cuando se conoce este proceso dentro de las actividades de carácter formativo, se fortalecen no solo los aspectos académicos del individuo, sino que, a partir del reconocimiento de las dimensiones sociales, culturales y afectivas de los seres humanos, se posibilita la transformación individual y colectiva que contribuyen en la construcción de sociedades civilistas y humanistas.

Es claro que las escuelas de baile de la ciudad de Cali no deben dar por sentado este tipo de prácticas pedagógicas; por el contrario, deben reconocer su importancia y el papel que cumplen en la formación de estas academias. Si bien estas son reconocidas por todo el potencial artístico que exponen a nivel local, nacional e internacional, presentan algunas carencias de carácter social, tanto como pedagógicas, como del cumplimiento de la afiliación a salud y seguridad social que requieren, que se hacen visibles en las interacciones sociales cotidianas.

En el contexto social en el que viven los jóvenes integrantes de las escuelas de baile objeto de este trabajo de grado, el proceso pedagógico cobra especial relevancia dado que estas organizaciones acogen jóvenes, muchas veces con alto riesgo de consumo de SPA o de integrarse a los cordones de delincuencia en sus territorios que históricamente han sido excluidos y que se encuentran en mayores condiciones de desprotección y vulnerabilidad. En Santiago de Cali, los territorios que se ven más afectados por estas problemáticas se concentran en la zona oriente

(comunas 13, 14, 15, 16 y 21) y la zona de ladera (comunas 1, 18 y 20) así como en las comunas 3, 6 y 7 y es allí donde la mayor parte de las Escuelas de Salsa se concentran (Departamento Administrativo de Planeación Municipal, 2012). En el marco de las problemáticas sociales que se presentan en dichos territorios, la educación, factor importante dentro del desarrollo humano, cumple su labor, pero las dificultades tanto en su estructura física de las Instituciones Educativas como en la preparación profesional del cuerpo docente, no son garantía de una educación de calidad que atienda las necesidades reales del contexto, además del abandono total del Estado y la falta de inversión social. Esto hace que se excluya (y que la misma población de estos territorios se excluya) de procesos de participación y de formación, y por ende se afecta su desarrollo socioeconómico, (Departamento Administrativo de Planeación Municipal, 2012).

Los bailarines y sus instructores son una muestra de esas limitaciones que se ven reflejadas en los procesos de liderazgo, educación y formación de las escuelas. Se evidencia, a partir de la observación y la inmersión dentro de la población, que hay una dificultad bien marcada en la resolución de los conflictos de manera asertiva, en manejar y expresar sus emociones. Por ejemplo: tienen dificultades para manejar el estrés y la frustración ante grupos de niños con características diversas que llegan a las escuelas de baile. Tampoco existen condiciones para la creación de espacios de reflexión con los estudiantes, la clarificación de los objetivos intrínsecos y extrínsecos, ni los momentos de retroalimentación con sus pares y aprendices.

Además, desde el ámbito organizacional, se percibe un patrón repetitivo en las escuelas en cuanto a la asignación del cargo de instructor: Generalmente se tiene en cuenta la cantidad de competencias (ganadas o perdidas) que tenga la persona o el tiempo que lleva bailando, sin evaluar o conocer las aptitudes y afinidades que tenga para enseñar a bailar.

Ante esto se considera relevante y pertinente conocer la importancia de las herramientas pedagógicas mediadas por la recreación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dado que, por medio de experiencias recreativas, los instructores podrían sensibilizarse ante la importancia de su rol dentro de la comunidad, entendiendo que son el referente de muchos bailarines que se forman bajo sus directrices, comprender y reflexionar sobre la importancia de su quehacer.

Así, se considera necesario estudiar la situación actual de las escuelas de baile de la ciudad para fortalecer sus procesos educativos y sociales. Las academias de baile necesitan tener las herramientas para poder implementar métodos de enseñanza y aprendizaje, no solo de baile, sino también transversales a la construcción del sujeto para vivir en comunidad y la proyección hacia la construcción de un proyecto de vida saludable y beneficioso. Si los procesos de enseñanza se ven afectados por una débil relación pedagógica, aquella a la que le hace falta una combinación de respeto, cercanía, autoridad, afecto y que observa a los niños como contenedores, Max (1991), entonces es pertinente y relevante el papel de la recreación en este campo para fortalecer dicha relación y potencializarla por medio de interacciones asertivas, como dinámicas, ejercicios, actividades o interacciones que involucren procesos de aprendizaje mutuos y recíprocos.

Existe la iniciativa por parte del Ministerio de Cultura (de la cual se hablará más adelante) de fortalecer estas escuelas de baile como instituciones académicas y estructuradas en las que el sujeto se eduque y se enriquezca de saberes y aprendizajes sobre la danza. La recreación podría tener un papel fundamental como promotora de esas acciones, puesto que puede nutrir de herramientas de tipo pedagógico y lúdico a los instructores para que el aprendizaje de la danza se convierta en una creación colectiva de saberes en la que todos los participantes sean agentes activos del proceso de enseñanza, rompiendo con el autoritarismo, la repetición de los pasos y abriendo camino a la posibilidad de generar un espacio de retroalimentación donde exista la escucha activa

durante las sesiones o ensayos con los participantes que acuden a las escuelas de baile como espacios de esparcimiento, liberación personal, entre otras.

Además, a través de la recreación se pueden fortalecer los vínculos y los lazos que se gestan dentro del espacio de la escuela de baile, dado que el constante encuentro para ensayar posibilita otras formas de vivir el proceso de aprendizaje. Se requiere no solo del ensayo, sino también de la práctica; y esta práctica dancística motiva al bailarín a encontrarse en lugares de entretenimiento nocturno como lo son los salones sociales, las discotecas, los encuentros de melómanos y coleccionistas, talleres externos a la escuela que se pertenece, congresos nacionales e internacionales, promoviendo así otras formas de recrearse, organizarse y fortalecerse como grupo social.

En ese sentido, se retoman los lenguajes lúdico-creativos, propuestos por Mesa (2008) como “herramientas semióticas que utiliza el recreador en los procesos de desarrollo social y cultural de las personas que permiten la construir nuevos significados y sentidos” (p. 25), para Mesa el Recreador es el agente educativo que ayuda desde la pedagogía a los recreandos en su proceso de formación, por medio de técnicas, negociaciones y resolución de problemas conceptuales y creativos durante el tiempo de ejecución de la actividad, sin dejar de lado la responsabilidad que tienen los recreandos de dar cumplimiento a cada uno de los objetivos por cuenta propia (Mesa, 2011). Del mismo modo, la recreación permitiría dinamizar los espacios y los encuentros de la práctica social de la danza para que las relaciones sociales puedan mejorar en términos de tolerancia, sana convivencia, red social positiva, acompañamientos, resolución de conflictos y trabajo comunitario.

Por último, cabe resaltar que, desde la perspectiva académica, la salsa se ubica mayoritariamente dentro de investigaciones de carácter sociohistórico o sociocultural, como es el

caso de las investigaciones realizadas por el docente y comunicador social Alejandro Ulloa, el periodista y escritor local Umberto Valverde, el ensayista, crítico y director de cine Rafael Quintero, dificultando encontrar referentes cercanos acerca de las metodologías de enseñanza del baile de la salsa “*estilo caleño*”. Por ello, se considera este trabajo como una oportunidad para ahondar en los procesos pedagógicos de una de las prácticas sociales que más distinción y valor tiene a nivel cultural y de ciudad.

4. Marco contextual

La música y el baile, en sus diferentes manifestaciones, tienen en sus procesos de producción relación directa con la recreación, entendiendo, a partir de lo planteado por Mesa, a la música y el baile como lenguajes lúdico-creativos que son el medio para expresar las intenciones comunicativas de las canciones (música), crear movimientos corporales y rítmicos (danza) que se centran en el cuerpo como mediador entre el sonido y la mente (Garcés, 2018). Para comprenderlos se deben tener en cuenta el ritmo, la melodía, la armonía, las planimetrías, las coreografías, los sonidos, ruidos y silencios, junto al movimiento sincrónico. Para el presente trabajo de grado es importante, además, entender el baile de la salsa, no solo como una forma de expresión y de divertimento, sino como base de la diversidad cultural y como un agente de cambio basado en una historia que no es reciente. El baile hace parte de las prácticas cotidianas y de ellas se enriqueció. No obstante, es significativo entender que estas prácticas se articulan con otras y por ello es necesario contar con herramientas que ayuden a desarrollarlas.

En ese sentido, es relevante conocer la evolución del baile de la salsa en Cali, desde sus orígenes populares, pasando por el reconocimiento oficial de las élites de la ciudad que lo integraron a sus prácticas sociales, hasta lo que es hoy día, un aspecto fundamental de la cultura caleña expresada en diferentes manifestaciones artísticas y culturales.

3.1. El aprendizaje del baile en las prácticas cotidianas

Los instructores de las escuelas de baile de Cali aprendieron a bailar de manera informal en sus prácticas cotidianas:

En los champús bailables de los años 40, se danzaban ya las rumbas criollas de Emilio Sierra, los porros de Guillermo Buitrago, el foxtrot, el bolero, el pasodoble, la conga, el son, el bote, la rumba y la guaracha escuchadas para entonces. Creemos que allí en los champús bailables hicieron escuela muchos de los futuros bailarines de Cali de los años 40 y 50, como lo demuestra el caso de Benigno Holguín, quien creó la primera academia de baile, La comparsita en 1949 (Ulloa, 2010, p. 250).

Cuando la salsa llega a Cali, en la década del 50, se ubica primero en *grilles* y barrios populares. Ulloa (2010) expone que, a mediados del siglo pasado, en el ejercicio del baile no solo se dio una mezcla entre los pobladores locales, sino que también se juntaron diferentes culturas, en donde patrones religiosos y culturales se encontraron, dándole un lenguaje particular a la danza que se desarrolló principalmente en sectores populares y, posteriormente, se abrió espacio en los grandes salones y clubes donde fue reconocida por las clases altas.



Figura 1. Bailadores de salsa caleña Edgar y Yolanda "Los reyes del bolero y el son". Fotografía propia.

La salsa se fortaleció durante la década del 60, por ser esta una época de transformación social y de formas de encuentro, más precisamente, los famosos “aguaelulo”, en los cuales los bailarines mostraban los pasos y las figuras que iban aprendiendo de las películas, sobre todo mexicanas, que observaban en los cinemas. El baile fue haciéndose para los caleños, además de

diversión, una forma de expresión. Es así como en los años 70 y 80 dio origen a las primeras escuelas de baile de la ciudad, puntualmente de salsa, las cuales hacían sus ensayos en las casetas comunales o canchas de barrio, generando espacios de enseñanza que posteriormente se llamarían no formales, y configurándose de manera más experimental y menos académica.

Hechos como estos marcaron la historia de la salsa en Cali y fueron dando forma al modo en que los bailarines de salsa caleña, hoy instructores de escuela, aprendieron a bailar. Como todos sus antecesores, lo hicieron desde la cotidianeidad; por ello quizás desconocen que en la actualidad el aprendizaje de la técnica, la historia de la danza y las metodologías de aprendizaje para la danza no son aspectos importantes para enseñar o aprender a bailar, sino que la relevancia del bailarín se centra en la solvencia económica y en el reconocimiento social. La investigación para la construcción de sus lineamientos del Plan Nacional de Danza muestra cómo esto es percibido por ellos mismos:

Los factores que ha impedido un desarrollo coherente y continuado de nuestra actividad (la Danza) tienen que ver con el empirismo y con la falta de verdaderos espacios de formación profesional, lo que incrementa la población de docentes de danza sin la preparación adecuada para la enseñanza de esta disciplina. (Ministerio de Cultura Colombia, 2010, p.26).

El Plan Nacional de Danza muestra que, desde periodos anteriores (2006-2009), los procesos que se vienen adelantando en el país carecen de criterios mínimos que garanticen la calidad del tipo de formación que se imparte y que generalmente dichos procesos no apuntan a la construcción de una disciplina o práctica profesional, sino que se centran en la transmisión del conocimiento necesario para el aprendizaje de pasos, figuras y bailes, a partir de los cuales se establece una identidad regional desde el folclor. Ante esto, “se requiere que la formación preserve la dimensión cultural de la danza, pero igualmente que se empiece a estructurar el saber en el área de manera

más compleja” (Ministerio de Cultura Colombia, 2010, p.31). Esto supone que para el aprendizaje de la danza, y en este caso de la salsa, se requiere trabajar en la técnica y la construcción de aprendizajes significativos, no solo desde la experiencia y vivencia sino también desde la creación de espacios culturales para el diálogo entre experimentados bailarines y aquellos que aún están en formación. Dentro de estos diálogos deben existir contenidos necesarios que hagan competentes a los que se forman en el baile estilo caleño, tanto en el mercado como en la vida profesional.

3.2. Las escuelas de baile en vía de formalización

Ante la necesidad que se presenta en las escuelas de baile y como parte del Plan Nacional de Danza, en el año 2010 el Ministerio de Cultura comenzó un plan estratégico para el fortalecimiento del capital humano del sector cultural, cuyo objetivo consiste en formalizar los procesos laborales y de enseñanza de las diferentes áreas de música, teatro, circo y danza a nivel nacional. Es por ello que las escuelas de baile de la Ciudad de Santiago de Cali fueron llamadas a las mesas de trabajo del Ministerio de Educación para entender el proceso y ser capacitadas con el fin de desarrollar las propuestas que fortalezcan sus servicios a la comunidad, al campo laboral y de cualificación. Según el marco nacional de cualificación (2017):

Los indicadores del desarrollo productivo, educativo y de formación evidencian algunas características generales del sector cultural que permiten, en alguna medida, identificar las necesidades para el fortalecimiento del capital humano, atendiendo a las necesidades que surgen por la desarticulación entre la demanda laboral y la oferta educativa y por la necesidad de cualificación, certificación o titulación de las personas del sector, según el segmento cultural al que pertenezcan y los requerimientos locales (Ministerio de Cultura, & Ministerio de Educación, 2017, p. 16).

De acuerdo a las características funcionales de las escuelas de baile, muchas se podrían situar bajo la categoría de escuelas no formales. Se entiende por no formal “cualquier actividad educativa

organizada fuera del sistema formal establecido -tanto si opera independientemente o como una importante parte de una actividad más amplia- que está orientada a servir a usuarios y objetivos de aprendizaje identificables” (Coombs, Prosser & Admed, 1973). Sin embargo, en Colombia la educación no formal fue reemplazada por la denominación “Educación para el trabajo y el Desarrollo Humano” (ETDH), que entre otras cosas es la apuesta del Ministerio de Cultura para que las escuelas de baile de la ciudad formalicen dentro del marco legal colombiano los procesos de enseñanza y aprendizaje de baile en Salsa Caleña y los diferentes ritmos que la componen. Esto busca, en primer lugar, dar solución a la alta demanda por parte de los pobladores locales y los extranjeros que llegan a la ciudad en busca de escuelas para bailar con instalaciones acordes a la práctica, con metodologías de aprendizajes referenciadas desde la danza; en segundo lugar, materializar la oportunidad de resolver las problemáticas que presenta en la comunidad en términos construcción de conocimiento, formalización de su quehacer y unificación de conceptos, pasos y saberes.



Figura 2. Bailarines profesionales. Exhibición de salsa caleña, categoría profesional. Fotografía propia.

En este sentido, las escuelas de baile han de construir de manera colaborativa un modelo de proyecto educativo institucional (PEI), así como procesos de formación asociado a las artes “que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley,

teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 35). Para lograr y facilitar este tipo de avances en la construcción de proyectos educativos institucionales enfocados en las escuelas de baile, se propone que:

Una persona cualificada es aquella que cuenta con todas las competencias que se requieren para desempeñar eficientemente un cargo. La cualificación se obtiene cuando un organismo competente, después de un proceso de evaluación, reconoce que la persona ha logrado los resultados de aprendizaje correspondientes a un nivel determinado y posee, por tanto, las competencias necesarias para desempeñarse en un campo de actividad laboral específico. (Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación, 2017, p.19).

Por otra parte, el bailarín que se está formando debe tener un perfil definido para conducir su formación hacia unos objetivos y metas a alcanzar. Desde el Observatorio Laboral y Ocupacional del SENA se estableció, por ejemplo, que el término de bailarín se emplea para hacer referencia a todas las personas que pueden desarrollarse en áreas laborales tales como: Bailarín de Ballet, Bailarín de Ritmos Folclóricos, Profesor de Ballet, Profesor de Danzas. Sin embargo, es importante resaltar que el bailarín de Salsa Caleña no aparece como ocupación reconocida por el SENA y aún no logra consolidarse dentro de la Clasificación Nacional de Ocupaciones (CNO, 2013, p.287), en parte, por la ausencia de esta comunidad en las mesas sectoriales, que son las encargadas de demostrar y trabajar en pro de mejoramiento y productividad de la ocupación que ejercen. Estas son mesas que se deben conformar mancomunadamente entre el sector productivo, representantes del SENA y la comunidad.

Aunque el bailarín de salsa caleña no se encuentra explícitamente registrado en la CNO (Clasificación Nacional de Ocupaciones), se establecen ciertas funciones principales de los

bailarines que garantizan su ocupación y les permiten ser reconocidos en el campo productivo, tales como:

- Practicar y ensayar rutinas de baile dirigidas para alcanzar la interpretación y presentación deseada.
- Ejecutar bailes como solistas o miembros de grupos ante auditorios, para cine o televisión.
- Entrenar y ejercitarse para mantener niveles de habilidad y estado físico requeridos.
- Enseñar técnicas del baile e interpretación artística a grupos, principiantes o profesionales.
- Enseñar técnicas, orígenes culturales y significados simbólicos de bailes folclóricos, étnicos y nativos.
- Enseñar baile recreativo como bailes de salón.
- Preparar estudiantes de danzas para concursos y presentaciones especiales. (Clasificación Nacional de Ocupaciones, 2013, p. 296).

Como es evidente, la formalización compete el campo educativo y atañe directamente la formación y seguimiento que realiza el instructor para generar, involucrar y mantener el proceso con los bailarines a su cargo; además es un proceso en el que la academia debe cumplir con unos mínimos requerimientos de condiciones físicas y humanas que se acoplen como un engranaje a todos los procesos pedagógicos a su cargo.

3.3. Los ensayos al interior de las escuelas

A propósito de la práctica del baile en Cali, en el documental “Paso a Paso la Salsa en Cali” del profesor Alejandro Ulloa (2008), profesor de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Valle, se muestra el placer que generan las dificultades, pero también los frutos de bailar salsa en Cali, su arraigo en la ciudad, las exhaustivas jornadas y las escuelas de baile que

han surgido y se han mantenido a partir del fenómeno de la salsa, especialmente la llamada Swing Latino. Aunque el documental fue grabado hace algunos años (2008), no se distancia mucho de la realidad actual de las escuelas de baile y en particular de las cuatro escuelas que fueron partícipes del proyecto de práctica.

En el documental Ulloa explica el arraigo que tiene la salsa en la ciudad y cómo, generación tras generación, la salsa se ha convertido en un género dancístico que permea a la juventud y que no pasa al olvido de sus oyentes y mucho menos de sus bailadores. Toma como caso de estudio a la Escuela de Baile Swing Latino por ser una de las 50 escuelas, en ese tiempo, con mayor reconocimiento dentro y fuera de la ciudad y por ser pionera en el desarrollo de espectáculos de calidad artística, según la comunidad de bailarines.

Ulloa visita uno de los ensayos de Swing Latino casi dos meses antes de la competencia interna de la escuela, en la cual las mejores parejas saldrán a representar a Swing Latino en competencias nacionales e internacionales. En el documental se muestra cómo los bailarines van llegando poco a poco y cada uno de ellos toma a su pareja para ensayar de inmediato las acrobacias o coreografías vistas en los ensayos pasados. Igualmente, se observa el director y fundador de la Escuela Luis Eduardo Hernández “El Mulato”, quien por su reconocida trayectoria como bailarín se posiciona como instructor y, debido a su paso por el ejército, se da además a conocer como un hombre de carácter fuerte, disciplinado y autoritario, lo que integra el pilar de su escuela. Los bailarines afirman que su carácter y altivez es en efecto una de las formas de educarlos y que como se evidencian resultados de este trato, no muestran más que resignación sobre el tema. Reconocen además que es un espacio de reconocimiento, reconciliación y compañerismo que se potencializa en el trato entre bailarines aún frente a la presión previa a las competencias.

El documental también registra cómo la jornada se inicia con extenuantes ejercicios en una estructura física inadecuada, dado que el piso no es de madera, el techo es bastante bajo para las acrobacias aéreas que se trabajan y no hay colchonetas para proteger mínimamente el cuerpo de una caída directa al suelo. Después de cierto tiempo de bailar durante el ensayo se abre una jornada de experimentación, en la cual los bailarines comienzan a modificar o mejorar las diferentes acrobacias que hasta ese momento logran dominar en compañía del coreógrafo.

Ulloa manifiesta que el interés de las nuevas generaciones de bailarines es mantener viva la memoria musical de los diferentes ritmos que componen la salsa y además del futuro de la expresión danzaría en la ciudad, lo que los lleva a inspiraciones de nuevas figuras y movimientos que se manifiestan cuando se toman de otros géneros musicales como es el break dance, el bolero, la milonga, el tango.



Figura 3. Bailadores de la Escuela Joy Dance. Exhibición de salsa caleña. Fotografía propia.

El Mulato se atribuye ser el creador de un estilo de Baile Caleño que se piensa cada paso al bailar y cuyo mayor objetivo es cautivar al público, por eso siempre al primer paso dirige su mirada hacia los espectadores. Además de esta atrevida manifestación, se da el permiso de hacer modificaciones a este estilo introduciendo parejas del mismo sexo, en este caso de hombres

bailando entre sí. Asegura que esta acción de hombres como pareja al bailar es un fenómeno que él trae a la ciudad y lo hace con respeto y total admiración.

Ulloa, de acuerdo a lo observado durante el ensayo, afirma que los complejos movimientos y las diferentes acrobacias vistas en Swing Latino transgreden los modos de bailar salsa y que existen detractores y seguidores de este estilo. Es a partir de esto que la exigencia, la presión y el trato se vuelven más duros, fuertes y en ocasiones violentos. El Mulato inicia una jornada de sanciones, que visto desde Foucault (1975) es la representación de la disciplina “que aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)” (p. 135) es decir, que el cuerpo inicia un proceso de poder que “lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una “anatomía política”, en la cual, para este caso, el Mulato tiene poder sobre sus bailarines, no solo para que hagan lo que él desea, sino para que realicen, como él quiere, las técnicas según la rapidez y la eficacia que él considera (Foucault, 1975). A los bailarines que no logren realizar de manera adecuada o para su gusto los pasos o las acrobacias, las formas de sanción van desde multas con valores que oscilan entre los 5.000 y 25.000 pesos colombianos hasta extenuantes sanciones físicas. Sin embargo, en medio del cansancio, el baile se convierte en la única forma de salir de la rutina y sacar fuerzas después de un largo día de ensayo, aunque para esto el bailarín también debe tener permiso del Mulato, tal como lo menciona Foucault (1988):

El monje debe tener permiso de su director para hacer cualquier cosa, incluso morir. Todo lo que hace sin permiso es robar. No hay ni un solo momento en el que el monje pueda ser autónomo. Incluso para convertirse él mismo en director, debe mantener un espíritu de obediencia. Debe mantener el espíritu de obediencia como un sacrificio permanente del control completo que de su conducta tiene el maestro. (p.88).

En el actuar del bailarín hay una historia que está condicionada por su maestro y por sí mismo, en la que prevalece la obediencia y la contemplación. Este tipo de acciones metodológicas con la que operaba y opera El Mulato en su escuela, se reproducen a lo largo de las demás academias y se ejemplifica claramente en las cuatro que fueron parte del proceso de práctica.

En algunos aspectos señalados por el documental se comprende que la recreación posibilita la alteración de los sentidos en los sujetos, en este caso de los bailarines, tal como afirman Elías y Dunning (1986) los acontecimientos recreativos tienen la capacidad de producir tensiones agradables:

Y que quizás no sea tan descabellado suponer que una clase de actividad recreativa agradable: la emoción del juego expresada por movimientos rítmicamente repetitivos en algunos bailes, derive de la misma excitación elemental que se observa en los niños pequeños, alterando sus sentidos. (p.86).

Además, la interacción con otros genera placer y construye no solo conocimiento sino puntos de encuentro con otros a partir de las habilidades, las destrezas y los aprendizajes que se dan con las experiencias significativas enmarcadas en las actividades recreativas.

No obstante, en las escuelas de baile se suele observar un patrón común de comportamiento de los directores hacia los instructores y estos hacia los grupos de formación: es una cadena de comportamientos ofensivos y desafiantes que se manifiestan en cada uno haciendo de este comportamiento una cadena. No se abre el espacio para la escucha o el trabajo colectivo, lo que afecta las dinámicas de aprendizaje y la degradación de ambientes positivos para enseñar y aprender. Estas actitudes son provocadas por los altos niveles de exigencia física que hay en las escuelas de baile y como consecuencia se elimina por completo la posibilidad de construir una

relación entre el educador y el educando en la que uno pueda conciliar con el otro sin importar de qué lado o nivel de baile se encuentre (Freire, 1978).

4. Marco conceptual

En este trabajo se intenta observar cómo el proceso de enseñanza de las escuelas de baile podría cambiar e integrar una educación alternativa para enseñar y aprender por medio de la recreación. Para esto, es importante comprender, como lo propone Mesa (2004), que la recreación intencionalmente busca enseñar y comunicar las tradiciones recreativas para propiciar espacios en los cuales se estimule la imaginación y la creatividad contribuyendo así a la transformación interna y externa del sujeto. Mesa propone tres dimensiones de la Recreación: La *actividad social general*, que corresponde al legado de tradiciones culturales que construyen y reconstruyen actividades culturales y sociales y que actúan en un plano simbólico, seguidamente hace alusión a la dimensión de *la recreación dirigida o dimensión pedagógica* aquella que acciona como mediadora para el desarrollo humano y social, además como estrategia pedagógica se constituye en una actividad incluyente que difiere de las actividades artísticas o deportivas que tienen como finalidad competir o formar artistas, esta dimensión busca la participación colaborativa sin importar condiciones o conocimientos previos, Mesa (2011). Y, por último, identifica *la actividad interna* en la cual el sujeto necesita la interacción social con otros mediadores sociales (agentes educativos) para que se produzca la influencia de la actividad externa sobre la interna.

Con esto, se sitúan tres “núcleos problemáticos” (Mesa, 2004) que se hacen presentes en la recreación y que permiten visualizar tres componentes que están inmersos en la práctica del baile y la enseñanza de este:

- **Lo Lúdico.** Mesa (2004) hace referencia a:

El juego como una práctica social que permite jugar sin excluir ninguna cultura, actores, funciones y lugares del juego en sentido histórico. En esta agrupación subrayamos la necesidad de estudiar: los actores o sujetos del juego desde el punto de vista de sus desarrollos y potencialidades. (p.6).

Cuando se juega y más aún cuando se hace en espacios marginales y de alto conflicto interno se produce un estado de liberación, goce y disfrute y puede manifestarse gracias a las acciones positivas que tiene la recreación mediada por el juego. Es allí donde se rompe con la tensión constante que se manifiesta en los espacios de la escuela de baile y se adentra en otras formas de crear, aprender y desarrollar habilidades. Para Huizinga (1938) jugar presenta una relación en la construcción de cultura y espacios de interacción social que dotan de significado las acciones y los quehaceres de los sujetos dentro de una comunidad. A partir de esos espacios de juego se da como resultado el condicionamiento social que solidifican la identidad del grupo o comunidad, en este caso de la escuela de baile.

- **Lo Festivo:** No cabe duda de que Cali es una ciudad festiva en la que se resaltan infinidad de tradiciones arraigadas a lo largo de los años de historia; cada vez más hay un reconocimiento de la fiesta, de lo festivo y de su celebración. La salsa conmemora su llegada a la ciudad cada diciembre con la Feria de Cali, con el representativo Salsódromo, con el Festival mundial de Salsa que se celebra en septiembre, con la Bienal de Danza y un sinnúmero de competencias durante el año. Todos estos eventos se enmarcan en festivales y celebraciones que se niegan a desaparecer y le hace resistencia a las nuevas tendencias musicales y las nuevas propuestas dancísticas. Para Mesa (2004) “La fiesta es ante todo un espacio público de encuentro, de resolución o generación de nuevos conflictos y utopías sociales” es quizás un lugar donde la comunidad del baile en Cali encuentre lo que diría Bajtín (1990) *la separación de todo sentido utilitario (es un reposo, una tregua)* de los conflictos, las represiones, un lugar para liberarse. Mesa (2004) señala que:

La fiesta es un tipo de práctica recreativa diferenciable de lo específicamente lúdico, aunque lo contiene y sea una de sus propiedades constitutivas. También hay diferencia entre la fiesta popular, la fiesta privada o elitista y las fiestas oficiales. En especial nos interesa la fiesta popular y carnavalesca. (p.5).



Figura 4. Bailarines en formación. Festival Mundial de Salsa 2016. Fotografía propia.

Y para el presente trabajo de grado es relevante porque es allí donde la comunidad se organiza para resistir, y reivindicar su identidad ante las nuevas generaciones, es eso lo que hace el gremio de bailarines en la ciudad, mostrar por medio de los espectáculos lo que el baile les genera convirtiéndolo es una celebración popular que nació allí, en los “aguelulos” o fiestas barriales y se difundió entre los pobladores locales como una práctica cultural y de ciudad.

- **Lo contemplativo:** Cuando en los eventos de salsa los espectadores se dejan deslumbrar por el baile, los vestuarios y las acrobacias, entran en un estado de contemplación en el que el sujeto se expone a una exaltación emocional que pocos logran controlar, pues manifiestan gritos, alaridos, risas, porras e infinidad de movimientos y sonidos con la intención de mostrar su felicidad, goce y disfrute. La mayoría de las veces en las que se presencia un espectáculo de salsa bajo la modalidad de competencia los jurados manifiestan que ya no se fijan en la sincronía de los bailarines, ni en la musicalidad, pues son conscientes de que estos aspectos ya se manejan a la

perfección en las escuelas de baile, los jurados se concentran en observar los errores, dejando de lado la emocionalidad que se vive desde las tribunas.

Cuenca (2006) expone que las actividades con connotación estética, en este caso el baile, no se limitan a la pasividad porque surgen emociones en la admiración de lo observado y es allí cuando estallan las emociones de los espectadores y con ellos los bailarines desde la tarima. Las actividades de contemplación y de carácter artístico, cultural y político, entre otras, permiten que haya una potencialidad en el desarrollo de habilidades y destreza. Y, además, como lo menciona Mesa (2004), estas actividades de contemplación cumplen la función de “sanadoras del cuerpo y del espíritu” en las cuales el sujeto, llamémoslo bailarín, puede reencontrarse consigo mismo y entrar en unidad con el cosmos” (p.4).



Figura 5. Bailarines de la Escuela Ritmo Sonero. Exhibición de salsa caleña. Fotografía propia.

Así, la recreación tiene un papel fundamental como promotora de nuevas tendencias metodológicas para enseñar, pues puede nutrir de herramientas de tipo pedagógico a los instructores para facilitar la construcción de conocimiento y saberes a los niños, niñas, adolescentes y adultos que acuden a las escuelas de baile como espacios de esparcimiento y

liberación. Desde esta propuesta se puede romper con el paradigma de que solo lo corporal y la técnica lideran en el baile, para abrirle la oportunidad a trabajar el ser y su formación integral desde una perspectiva holística que le permita al instructor hacer el papel de educador desde todos los planos que componen dicha perspectiva: plano espiritual, emocional, intelectual, biológico y físico, (Wernicke, 1994).

También se deben atender las necesidades del contexto en correlación con los diferentes planos humanos, pues es deber del instructor estimular a sus bailarines para satisfacer las necesidades, no solo biológicas, sino aquellas que se ignoran, como el aprendizaje (plano intelectual) o la demostración de afecto (emocional). Además, es necesario reestructurar el sistema formativo y educativo que está presente, tanto en las escuelas de baile, como en las instituciones educativas, dado que como está planteado no hay una satisfacción de las necesidades básicas de los educandos; por el contrario, hay una tensión, ansiedad, alerta y estrés presente. Sumado a esto, hay patrones que provocan agresión, violencia y competencia en busca del poder dentro del aula o el ensayo.

Además de retomar la definición conceptual de la recreación, en este trabajo es importante abordar algunos planteamientos acerca de la educación del cuerpo. Dentro de las ofertas que ofrece la escuela, la educación física es una asignatura que a la cual se le ha atribuido la formación del cuerpo en la escuela (Pedraza, 2016). Para Pedraza la educación física se centra en tres asuntos:

1. Garantizar la salud: ya sea desde las prácticas de higiene personal y el acatamiento de las normas establecidas para poder vivir bien en comunidad de manera sana y limpia o desde, la canalización de la energía que emana el cuerpo para ser protegido y salvaguardar su existencia y bienestar.

2. Formar el carácter y la personalidad: esto a partir del desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo y la coordinación de este además de la adquisición de la técnica para ejecutar actividades de ritmo y motrices que exigen resistencia y dedicación.

3. Hacer ejercicio: realizar actividades que promuevan la actividad física y recreativa para contrarrestar los efectos negativos que tiene los procesos de urbanización y sedentarismo en la vida de las personas.

Ahora bien, las prácticas deportivas que contiene la educación física se han formalizado, estudiado y establecido bajo normas y criterios con el fin de desarrollar habilidades en los estudiantes y se han enmarcado en procesos educativos y estandarizados. Por ejemplo, la educación física tomó varias prácticas corporales de las “evoluciones militares, acrobacias y la gimnasia rítmica” (Pedraza, 2016) y los introdujo como parte del proceso formativo del carácter y la personalidad de los educandos, para así darle cumplimiento y refuerzo a uno de sus propósitos y razón de ser, además de atender los intereses y suplir las necesidades que se iban presentando a lo largo de las jornadas formativas.

A la escuela se le ha otorgado a lo largo de los años las responsabilidades de impartir conocimiento y de generar el orden necesario para que los ciudadanos en formación se comporten según las normas establecidas por la sociedad. En la institución escolar se establecen las jerarquías y el poder, y se determina “quién puede aprender qué; cómo debe aprenderse y cómo se emplea el conocimiento” (Pedraza, 2016), es decir, existe un condicionamiento de los educandos en cuanto a sus comportamientos, su construcción de identidad y su vida en comunidad. No existe una libertad respecto a ese sistema y el aprendizaje está sometido a reproducir una y otra vez lo que se ofrece desde el plantel educativo. Sin embargo, como lo señala Pedraza, hay una confianza depositada en la escuela: la misma sociedad se ha encargado darle un valor muy significativo a la

institución dentro de la vida del sujeto, los problemas al interior del hogar, los conflictos intrafamiliares, de pareja y de aprendizaje son trasladados por su parte a la escuela para que sean resueltos por los profesionales presentes.

Pedraza (2016) hace pues una crítica a la manera rígida y reduccionista en que se ha hecho la educación del cuerpo. De hecho, para la autora, la enseñanza y el aprendizaje de la educación física se realiza en “la forma en que se involucra la subjetividad del alumno para conseguir una corporalidad que sirva a la tarea de adquirir un tipo de conocimiento específico” (Pedraza, 2010, p.5) Esto no es ajeno a la práctica de la danza, que requiere una educación del cuerpo dirigida a posibilitar mejores resultados de aprendizaje y mayor exactitud a la hora de copiar lo que hace el maestro por parte de los estudiantes.

Por su parte, Le Breton (2010) considera que el maestro – o en nuestro caso el instructor – puede convertirse en un mediador para el redescubrimiento del alumno o puede ser un obstáculo para ese fin y todo dependerá de la calidad con la que su presencia se manifieste entre sus discípulos. Es así que el equilibrio entre la competencia y el juego recae en la capacidad que tenga el instructor de sensibilizarse y convertir su educación en una educación de los sentidos, aquella en la que reside una relación con el mundo, en la cual el maestro de *Sentido* se convierte en un mediador y le permite al estudiante redescubrirse, en esta. El fin no es adquirir gran cantidad de conocimientos sino la construcción de un saber-ser, un saber-sentir, un saber-degustar del mundo (Le Breton, 2010). Construcción que se ignora porque en el medio del baile caleño la presión social y la competencia permean constantemente todos los procesos de enseñanza apartando incluso los lazos afectivos, como lo señala Le Breton (2010) “no hay proceso cognitivo sin una inversión afectiva, y viceversa”.

Sin embargo, y a pesar de estas situaciones, la danza y desde la perspectiva de Le Breton (2010) reafirman la posibilidad de aplicar y aprender por medio de la naturaleza misma, es decir, por medio del juego “la danza es el renacimiento de un espíritu de niño... indiferente al juicio de los otros, ella nos recuerda que somos Homo Ludens antes de ser Homo Faber” (Le Breton, 2010), el reto sería conducir a los instructores a la posibilidad de construir nuevas formas de enseñar por medio del juego y convertirse en maestro de *Sentido*, dejando atrás al maestro de verdad².

Como ya se ha mencionado, en Cali los procesos de enseñanza de la salsa caleña se han gestado en la informalidad y en el desconocimiento del cuerpo y sus posibilidades. En consecuencia, esa educación del cuerpo se ha reproducido en academias, fundaciones y escuelas de baile que comparten sus saberes con los niños, jóvenes, adultos locales y extranjeros. Los maestros que saben del baile poco reconocen las dificultades del estudiante frente a cómo aprende, el paso a paso y los tiempos en los que puede ir aprendiendo o interiorizando lo que observa el estudiante del maestro.

Para hablar de una pedagogía en el baile resulta igualmente útil recurrir a la perspectiva de Vygotsky y, en especial, al término de enseñanza–aprendizaje o “obuchenie”, es decir, aprendizaje en situaciones de enseñanza. Una herramienta que, de acuerdo a su teoría, puede facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje es el juego:

Aunque la relación juego-desarrollo pueda compararse a la relación instrucción-desarrollo, el juego proporciona un marco mucho más amplio para los cambios en cuanto a necesidades y conciencia. La acción en la esfera imaginativa, en una situación imaginaria, la creación de propósitos

² El maestro de “verdad” es el resultado de los criterios y las condiciones establecidas por la sociedad para transmitir con rigidez.

voluntarios y la formación de planes de vidas reales e impulsos volitivos aparecen a lo largo del juego. (Vygotsky, 1988, p.156)

En vía de apoyar esta propuesta, Baquero (1995), en su libro “Vygotsky y el aprendizaje escolar”, plantea la teoría de doble formación. Con esta afirma que el aprendizaje se construye en comunidad y en el intercambio de subjetividades, además de aprender mientras se enseña, pues se considera que la educación es un proceso de retroalimentación que nutre y debe nutrir a todos los participantes de una comunidad o actividad. Dos conceptos que en esencia buscan el mismo resultado: un beneficio positivo para las dos partes (maestro y estudiante / instructor y bailarín)

Precisamente, en el Plan Nacional de Danza (2010) se encuentra que:

Estableciendo de manera concertada, la orientación y el diseño de una política para la danza en un país que vive este arte como práctica cotidiana desde tan diversas miradas y enfoques, constituye un reto de sumo interés y complejidad. El objeto de la política, más allá de establecer pequeños compartimentos que fortalezcan las divisiones, visibiliza y empodera una gran comunidad que reconoce sus puntos en común y el hilo conductor que enlaza la vida de la danza con el oficio y el conocimiento profesional de la misma. Se trata de que cada uno se reconozca en la diversidad de las prácticas. Se trata también de deslocalizar-se para superar límites o fronteras en la búsqueda de aquello que amalgama y hace posible la construcción de un propósito común (Plan Nacional de Danza, 2010, p. 15).

Si se siguen los lineamientos que traza el Plan Nacional de Danza, así como el enfoque de proponer la danza como práctica social y de construcción de comunidad viva que participa en el desarrollo social, político y económico del país, es posible posicionar la danza y la corporalidad como capital cultural y simbólico: “este conocimiento por el cuerpo garantiza una comprensión práctica del mundo absolutamente diferente del acto intencional de desciframiento consciente”, (Bourdieu, 1999, p.180). Con la valoración y el fortalecimiento de la Danza y la corporalidad se

pueden agenciar transformaciones y hábitos en la construcción de tejido social y en el diálogo intercultural, en donde los instructores se convierten en agentes culturales y de transformación.

En suma, la danza hace parte de una actividad recreativa. Sin embargo y no por esto, carece de planteamientos pedagógicos. Es entonces fundamental que el instructor provea experiencias significativas dentro de las academias evidenciadas a través de la recreación y la relación que se manifiesta entre las diferentes partes que componen a la misma. Todo esto basado en teorías aplicables a diferentes contextos y culturas. Teniendo esto en cuenta, las escuelas de salsa pueden convertirse en ambientes que se pueden trabajar desde la recreación con el fin de fortalecer vínculos de confianza y mejorar la comunicación para convertirla en una herramienta de expresión y comunicación asertiva.

5. Metodología

Para el desarrollo metodológico de este trabajo de grado se utilizó la observación participante desde la perspectiva etnográfica de Rosana Guber y su libro *La etnografía método, campo y reflexividad*. La mirada interpretativa que permite la etnografía ayuda a comprender mejor lo que sucede al interior de una comunidad, en este caso en las escuelas de baile que hicieron parte del proyecto de la práctica profesional realizada en el 2016. La observación participante en el campo de la práctica profesional permitió indagar sobre los aspectos pedagógicos en las escuelas de baile de manera tal que la recreadora-investigadora pudo, no solo introducirse en la comunidad, sino crear lazos sociales que le permitieron comprender, desde las realidades de los sujetos, las diferentes problemáticas, comportamientos, acciones y pensamientos.

Las escuelas de baile constantemente tienen diferentes actividades que las conglomeran y las reúne en muchos sitios de la ciudad, las moviliza y hace que el contacto entre ellas sea permanente; esto genera la necesidad de estar dispuesto a entrar en esas dinámicas de evento tras evento, de reunión tras reunión, de competencias internas, locales e internacionales, para así aprender de la comunidad y vivir sus tradiciones, reconocer sus símbolos, a quienes les rinden tributo y las razones que los van convirtiendo en leyendas del baile y de la ciudad.

Cuando se llega a una Escuela de Baile, se indaga sobre las figuras más representativas: bailarines, coreógrafos o directores, entre otros actores relevantes que se convirtieron en referentes para el presente trabajo de grado; aquellos que la comunidad en general nombra constantemente cuando se le pregunta sobre el origen, la historia y los pioneros en el movimiento del baile en Cali.

A partir de esas entrevistas y las visitas a los lugares de reunión donde la práctica del baile es el motivo principal para encontrarse, se lograron identificar características de las cuatro escuelas que serían el campo de práctica y de observación participante:

- **Élite Rumba Dance:** Sus directores y fundadores son Cynthia Behine Attara Taborda y César Augusto Mejía Ramírez, tiene 4 coreógrafos, 60 niños, 70 adultos, 2 salones alternos y uno principal, la escuela tiene dos pisos y está ubicada en la cra. 26 D # 78 – 67 en el barrio Los Naranjos.
- **Estrellas del Swing:** Esta escuela es dirigida por Miguel Viáfara y su esposa Keythi Tejada, en la actualidad está conformado por 30 niños y dos coreógrafos que son los mismos que la dirigen, en el año 2016 realizan el CIB (Concurso internacional de baile Caleño).
- **Bomba Salsera:** sus directoras son las hermanas Rivas, Xiomar y Leydi Rivas. La escuela se ubica en el barrio Mojica 1 Calle 74 # 28 D – 10, cuenta con un salón principal. Actualmente asisten 30 bailarines en su mayoría son bailarines en formación, pocos de ellos son de categoría profesional.
- **Ritmo Sonero:** en esta escuela se ejecutan actividades de carácter social con el objetivo de ayudar a los niños, niñas y jóvenes que están presentes en el sector donde se ubica la escuela del barrio San Luis, ubicado en la cra. 1 a 8 #70 – 111. Se conforma de 4 coreógrafos, su directora y fundadora que es Jacqueline Ortiz, 87 bailarines en formación.

Sumado a esto, asistir a los encuentros ayudó a cumplir uno de los objetivos de la observación participante: “estar adentro”, como lo nombra Guber (2001), dado que implicaba relacionarse con ellos en espacios significativos y de gran sentido para la comunidad, se generaba una relación más íntima y de complicidad, contribuyendo así a lograr una inmersión más profunda. Se observó cómo la comunidad poco a poco cambiaba su percepción del papel de la investigadora,

hasta ese momento como persona ajena y espectadora de los procesos y los encuentros, a una participante activa que era bienvenida y con el pasar del tiempo era reconocida casi como una “nativa” de la comunidad del baile en la ciudad.

Para Guber (2001) “si un juego se aprende jugando una cultura se aprende viviéndola” (p. 60). A esto le apuntó la experiencia de la práctica profesional en las escuelas de baile: vivir esa comunidad para poder entender su historia, lograr caracterizarla y diferenciarla, dado que cada comunidad tiene características y necesidades específicas. Sin embargo, a partir de los diagnósticos realizados se encontró que las escuelas participantes del proceso de la práctica tenían una problemática en común: la necesidad de conocer e identificar aspectos pedagógicos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, pues se observó que era insuficiente durante los momentos en los que se ofrecían las clases de formación y los ensayos.

En la observación participante se evidenció que los aspectos relacionados como la planeación de la clase, la retroalimentación de los estudiantes, la relación horizontal (maestro-estudiante y estudiante-maestro), la reflexión, el aprestamiento, el manejo de emociones, el desarrollo de actividades para la promoción de la lectura o la interiorización de lo aprendido, no estaban presentes en el proceso. Además, era notorio el tono alto de la voz, las palabras soeces y los gritos, que impedían un ambiente adecuado dentro de los salones de ensayo y generaban tensiones entre los bailarines participantes y sus directores. En ocasiones, a causa de la presión que generan las constantes competencias en la ciudad, el objetivo de ganar afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque prevalece el producto final y no el proceso de interiorizar o comprender lo que se hace. Entonces se hacía necesario identificar si los instructores a cargo de formar a los nuevos bailarines tenían perfiles afines a la pedagogía u otra actividad académica, o si contaban con estudios de primaria y bachillerato, y si los habían terminado.

Ante esto se consideró justificable y pertinente realizar una propuesta recreativa que llevara como nombre “*La escuela de baile, un espacio para jugar*”, proyecto de intervención social de la autora como práctica profesional del programa Académico de Recreación (2016). La propuesta se diseñó a partir de talleres que fortalecieran las escuelas de baile y las impulsara a involucrar aspectos pedagógicos como: la planeación de las clases, la metodología para el baile y la pedagogía del arte con el fin de que el sujeto se eduque y se enriquezca.

Para el desarrollo y la implementación de los talleres se planteó un modelo participativo que concebía a los participantes como agentes activos necesarios para la construcción de conocimiento y para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta metodología tuvo aspectos que facilitaron y direccionaron su ejecución como: La lúdica, la interactividad, lo creativo y lo flexible, lo formativo entre otras. Cada taller se diseñó bajo la guía de tres momentos:

- Al primer momento se le asignó el nombre de *calentamiento o aprestamiento*, en el cual se trabajó, desde lo corporal, ejercicios que disponían al participante a la actividad física como lo eran juegos de movimientos, carreras, búsqueda, niveles, etc. Aquí todo el grupo debía participar en las actividades de manera colectiva y cooperativa, haciendo uso de lo lúdico.
- El segundo momento fue el *desarrollo de la actividad o actividad central*. En este los participantes entraron en la dinámica de la actividad central que lleva como objetivo enseñar, construir o formar en los aspectos que fueron determinados como problemática o necesidades de la población.
- El tercer y último momento fue el *de reflexión y evaluación*. Aquí los participantes expusieron e hicieron retroalimentaciones al recreador sobre lo vivido en la jornada; a su vez el recreador debía llevar a la reflexión e interiorización a los participantes acerca de lo visto en la actividad. Se propusieron juegos tranquilos, de escritura, palabras, entre otros, que no llevaran a

movimientos fuertes o bruscos que alteraran la concentración y el estado de ánimo calmado de los participantes.

Las jornadas estuvieron planeadas para tener una hora de duración y una hora más de observación de los ensayos después de la actividad realizada con la practicante para intentar evidenciar los resultados de la jornada y su aplicación. Sin embargo, el tiempo durante cada taller dependió de las condiciones externas y ajenas a la recreadora, pues las temporadas de competencias se acercaban y cada vez era necesario planear los talleres con menos disponibilidad de tiempo y espacio dado la presión por ensayar y sobre todo por competir.

En la siguiente tabla se sintetizan los talleres realizados, así como los objetivos planteados, las técnicas utilizadas y los resultados esperados.

Tabla 1. Talleres realizados en las 4 escuelas de baile participantes en la investigación durante el periodo de la Práctica Profesional.

NOMBRE DEL TALLER	OBJETIVO	TECNICA	RESULTADOS ESPERADOS
Preguntas para Bailar	Generar un espacio de acercamiento a la comunidad por medio de juegos tradicionales	Rondas juego dramático	Mayor participación y continuidad de parte de los bailarines en el desarrollo de la propuesta
Englobando lo malo	Fomentar el respeto y la tolerancia ante las diferencias que se presentan en la escuela de baile y en especial durante los ensayos.	Juegos tradicionales	Los bailarines participantes comprenden la importancia de reconocerse como sujetos con valores, valiosos y profesionales.
Cartas a mi director	Fortalecer la relación Instructor- Bailarín dentro de la escuela de baile en términos de confianza y capacidad para la expresión de emociones sin temor a ser juzgado por parte del instructor (Director)	Grafico – Plástico	Permitir a los instructores experiencias de acercamiento, relaciones y comunicación asertiva con sus bailarines.
Perchero de notas	Contribuir al fortalecimiento del tejido social dentro de la escuela de baile por medio de mensajes asertivos entre los bailarines	Grafico – Plástico Juegos Tradicionales	Aumentar la participación de los bailarines en las diferentes actividades que se proponen
Un Reglamento pa' leer	Promoción de lectura en los bailarines de las escuelas de baile por medio de temas de su realidad inmediata.	Juegos Dramáticos	Aumentar el número de bailarines que se interesan por leer los reglamentos previos a las competencias.
Yo soy el Bailarín "Quita pena"	Generar un espacio de reflexión y asertividad entre los bailarines por medio de la construcción de muñecos quitapenas.	Grafico – Plástico	Distinguir las emociones que están presentes durante el proceso de formación

Aquí el que baila Gana "Impro"	Promover el uso de recursos coreográficos que cada uno de los bailarines tienen para construir una secuencia de pasos a partir de diferentes ritmos musicales	Lenguaje Musical Danza	Aumentar el interés por conocer sobre la música y experimentar el baile libre
Telaraña de Sueños	Fomentar el trabajo en equipo y la conexión entre los bailarines participantes, además de ejercitar la memoria y la retención de información	Danza Lenguaje Musical	Reforzar los lazos de amistad y confianza entre los bailarines de las escuelas para contribuir al desarrollo del tejido social.
Yo me Siento	Contribuir a la reflexión sobre la alteridad y la otredad entre los bailarines participantes	Juego Dramático	Fortalecer de los vínculos sociales entre los instructores, directivos y bailarines de las escuelas de baile.
Construyendo el bailarín Real	Visibilizar las emociones colectivas de los bailarines ante determinadas situaciones cotidianas. Reconocer en el cuerpo en qué lugar se ubican las emociones	Mapa Parlante Grafico – Plástico	Re significación del termino bailarín profesional: ser profesional no es solo el que mejor baile y más trofeos haya ganado, es aquel que sabe en su hacer ser persona, maestro y compañero
Orígenes Salseros	Promoción por la lectura y la investigación sobre los ritmos latinos que se bailan en las escuelas de baile.	Literatura fantástica	Dotar de ejercicios recreativos y actividades mediadas por el juego a los instructores para que las repliquen, modifiquen y resignifiquen durante sus prácticas con los bailarines.
Colcha de retazos	Generar espacios de discusión sobre la importancia de la sana convivencia y la resolución de conflictos de manera pacífica.	Grafico – Plástico	Mayor integración entre los bailarines
descubre a quien admiro	Indagar sobre los referentes y líderes que influyen en la construcción de un bailarín	Lenguaje Dramático	Cada bailarín es capaz de manifestar su interés por cierta persona dada su historia, recorrido artístico o formación haciendo que eso sea de admiración para él
Cómo preguntar y planear	Generar un acercamiento sobre los aspectos pedagógicos a tener en cuenta cuando se pretende enseñar	Recolección información	los instructores comprenden y se concientizan de la relevancia que tiene trabajar dichos aspectos con sus bailarines
Entrevistando a los mitos	Acercar a los bailarines en formación a sus mayores ídolos con el fin de promover la investigación y la recolección de información que contribuya a su formación	Entrevistas Recolección de información Juego de Roles	Formular nuevos espacios de encuentro entre los iconos de la salsa en Cali con los futuros bailarines que están en formación

Al desarrollar cada uno de los talleres y participar en los diferentes eventos de la comunidad, se produjeron diferentes resultados y una recolección de datos relevantes. A continuación, se presenta una reflexión de dicha información en relación con el objetivo investigativo de indagar los aspectos pedagógicos que deberían estar presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas de baile.

6. Resultados

El presente capítulo orienta el trabajo de grado en tres sentidos: por un lado, se muestra la manera en que los instructores conciben y ejercen algunas prácticas de enseñanza al interior de las cuatro escuelas de baile participantes en el proyecto de práctica profesional “La escuela de baile un espacio para el Juego”. Por otro lado, se aborda la importancia que tiene la práctica pedagógica mediada por la recreación guiada dentro de la formación de bailarines en las escuelas de baile observadas. Por último, se hace una reflexión sobre cómo la recreación puede contribuir al desarrollo social, cognitivo y emocional de los bailarines que se preparan para competencias de alta exigencia.

6.1. Los instructores de baile y sus prácticas de enseñanza

En la actualidad, existe un gremio de personas que conforman las escuelas de baile de la ciudad de Santiago de Cali. En estas agrupaciones se evidencian diferentes actores de una cadena productiva de cultura y de economía para la región, conocida como “La cadena de la Salsa”, término acuñado por la Universidad San Buenaventura de Cali (USB) en 2014, en su investigación y caracterización de las escuelas de baile. La cadena está conformada por bailarines, instructores, directores, zapateros, modistas, productores de eventos, entre otros. Este trabajo de grado se concentra en los instructores, los formadores de bailarines y su rol como educadores del proceso de la danza.

A mediados del año 2013, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), tomando como sugerencias de parte de los empleadores, entidades de formación para el trabajo y diferentes análisis del contexto, decide renovar la Clasificación Nacional de Ocupaciones del año 1997

(CNO) en un documento que compila las diferentes ocupaciones existentes y contribuye a mejorar la relación entre la demanda y la oferta laboral. Además, establece los perfiles ocupacionales necesarios para que cada persona pueda aplicar y capacitarse para dicho empleo u ocupación. Cabe resaltar que dentro de la CNO el término “instructor” no se utiliza; este es referenciado como bailarín o docente de danza que puede ejecutar varios roles en pro de su trabajo. De hecho, como se señaló en el marco teórico, el término bailarín encierra tal cantidad de actividades, que esto hace que su perfil como instructor resulte bastante ambiguo.

Se evidencia desde aquí la falta de una pedagogía aplicada a un proyecto de vida personal y transversal y no solo al oficio en sí mismo. Otra de las dificultades que presenta el documento CNO es que no reconoce la salsa como género dancístico dentro de las ocupaciones del territorio nacional. Partiendo de estos parámetros de la CNO, podría decirse que los instructores de las escuelas de baile de salsa en Cali cumplen con el perfil laboral que se establece para ejercer la ocupación de bailarines e instructores. Pero como se ha señalado, dichas ocupaciones están definidas de manera general, dejando por fuera aspectos importantes de la enseñanza y el aprendizaje, como es objeto de análisis en este trabajo. Es posible que debido a la falta de reconocimiento de la pedagogía dentro de los parámetros de la CNO nadie piense lo que en realidad sucede en la escuela de baile, en cuanto al impacto que tiene la salsa como género dancístico popular que atrae masas y es capaz de transformar la vida de quienes han hecho del baile un proyecto de vida.

Durante el proceso de inmersión en la comunidad de bailarines se identificó que esa falta de reconocimiento que existe en la CNO, se deba quizás a las diferentes disputas e intereses privados que hay dentro de la población de bailarines caleños. Muchos de ellos se enfrentan entre sí con el fin de obtener recursos para sus escuelas o proyectos personales y cuando entes

gubernamentales los llaman a organizarse para presentar propuestas en colectivo, entran en conflicto por las mismas dinámicas del contexto y la constante competencia.

Por otro lado, según lo observado durante la práctica profesional en el año 2017, en las cuatro escuelas de baile Bomba Salsera, Élite Rumba Dance, Estrellas del Swing y Ritmo Sonero, los instructores demuestran estar capacitados para ejercer su labor. En los registros y la documentación recogida (ver tabla 2. Características académicas de los instructores) durante la práctica se encontró que los bailarines (instructores), en su mayoría, habían tomado los cursos y diplomados que la USB había ofertado (Diplomado en gestión administrativa, Diplomado en técnica de baile, Diplomado en desarrollo humano) y además de esto, habían cursado la básica primaria y el bachillerato. Algunos de los bailarines (instructores) tomaron talleres adicionales de Certificación de jueces del World Salsa Open, conteo musical que lleva como nombre “Tiempos al bailar” y, por último, un Taller para ser jurado en competencias de Baile Deportivo a nivel nacional e internacional.

Siete bailarines (instructores) hicieron parte de este proceso investigativo y de observación. En ellos se encontraron patrones en común que determinan el nivel académico y de capacitación por los que han atravesado a lo largo de su formación artística y como bailarines (Ver tabla 2):

Tabla 2. Características académicas de los instructores

INSTRUCTOR	ESTUDIOS Y EXPERIENCIA				
	BACHILLETARO	CURSOS O DIPLOMADOS	TECNOLOGIA - TECNICO LABORAL	PREGRADO	9 O MÁS AÑOS DE EXPERIENCIA ARTISTICA
1	X	X		X	X
2	X	X			X
3	X	X			X
4	X	X			X
5	X	X			X
6	X	X			X
7	X	X			X

Estas características corresponden no solo con el perfil ocupacional que establece la CNO sino también con el nivel de cualificación que se establece en el diccionario de ocupaciones de la CNO. El nivel de cualificación hace referencia a “la complejidad de las funciones, el nivel de autonomía y responsabilidad en el desempeño de la ocupación en relación con otras y, por consiguiente, la cantidad, tipo y nivel de educación, capacitación y experiencia requeridos para su desempeño” (CNO, 2013) Para los bailarines (instructores) se les ha asignado el nivel 3 y 4 o C que comprenden:

Actividades físicas e intelectuales, en algunos casos variadas y complejas, con algún nivel de autonomía para su desempeño; por lo general se requiere haber cumplido un programa de aprendizaje para el trabajo, educación básica secundaria más cursos de capacitación, entrenamiento en el trabajo o experiencia (CNO, 2013, p.278).

No obstante, cuando se toman en cuenta los distintos aspectos pedagógicos que se requieren para ejercer la labor de enseñanza y aprendizaje del baile, se observa que los instructores de las escuelas de salsa no poseen dichas competencias. Esto redundaría en una falta de herramientas para la aplicación de metodologías y la construcción de conocimientos de manera colectiva, dado que el instructor presenta dificultades para planear, entender y comprender el cómo enseñar y qué enseñar. Durante las reuniones previas, que se realizaron en las instalaciones de la Universidad San Buenaventura, los instructores y directores junto al director de práctica se conversó acerca de los desafíos de ser educador del estilo de baile caleño (por así decirlo) y entre esas conversaciones se obtuvieron varias perspectivas, miedos y dificultades:

Instructor 1: “Uno siempre tiene problemas para explicarle al muchacho cómo hacer el paso o la acrobacia, uno siente que ellos no le entienden pero es que es muy fácil lo que le estoy explicando, se siente una frustración grande y a veces uno simplemente les habla duro para que entiendan, ellos no

nacen aprendidos por eso uno está allí explicándoles toda la técnica que hemos ido aprendiendo a lo largo de los años en este cuento, por ejemplo: si la mujer se golpea haciendo la acrobacia es culpa de ella por no apretarse o estar firme cuando el hombre le hace la figura”. (Comunicación personal, abril de 2017).

Dichos instructores manifestaban durante las sesiones de talleres que en ocasiones se sentían “cortos” o “limitados” para enseñar a un bailarín pasos, figuras o técnicas y más específicamente el proceso de enseñar a “sentir la música”, es decir, la capacidad de expresar con el cuerpo el sentimiento que produce lo que bailan; en ocasiones se mostraban frustrados y aseguraban que los bailarines no entendían lo que estaban solicitando, arremetían contra los bailarines. En las instalaciones de la escuela de baile Elite Rumba Dance, el instructor 2 realizaba un ejercicio de improvisación, consistía en que cada bailarín con su pareja debía bailar la canción que el instructor pusiera a sonar, el bailarín la desconocía por completo y tenía la responsabilidad de bailar con su compañera al son de la música. No se permitía introducir pasos o rutinas vistas previamente, todo debía ser improvisado:

Escuela de Baile A, Instructor 2: *“La idea es que los muchachos se gocen la música que está sonando, que la sientan porque eso les hace falta, se la pasan bailando lo que uno les dice, no se dan cuenta que es necesario que aprender a bailar de manera libre a lo “social” sin necesidad de una coreografía... eso es lo que pasa con los bailarines de ahora, antes era diferente... todo era en la rumba donde uno podía mostrarse lo que sabía hacer... ahora en día estos muchachos no saben bailar si uno no está al frente diciéndoles que hacer...”* (Comunicación personal, marzo de 2017).

Desde una mirada académica se podría clasificar el “sentir la música” dentro de los parámetros de la danza “lo cual la convierte en un arte vivo que expresa ideas y sentimientos extraídos de la realidad humana” (Londoño, 1995, p. 1) que van direccionados hacia la proyección del artista al público para lograr que el espectador se cautive y experimente la emocionalidad del bailarín.

Conceptos y teorías que quizás los instructores conozcan y manejen dentro de su lenguaje coloquial pero que no apropian e investigan en su totalidad.

Es en este sentido que la pedagogía orientada hacia el proceso educativo del baile debe estar acompañada de herramientas, métodos y estrategias que faciliten la construcción de conocimiento y la socialización de este. Sin estos componentes, enseñar se vuelve un acto, como diría Freire (1978), “bancario”, en el cual no se reconoce al bailarín, en este caso, como un sujeto con capacidades, sino como un banco en el que solamente se deposita lo que sabe el instructor.

Caso contrario a lo que sucede en el ballet en el que existe un largo estudio de la técnica permitiendo establecer una línea de enseñanza y de aprendizaje que permite formar a un sujeto en un bailarín integral. El ballet, a lo largo de los años y como madre de todas las danzas, fue evolucionando y transformándose hasta consolidar diferentes metodologías y corrientes. En Francia con *La Académie Royale* de danse la elegancia y precisión del movimiento la convirtieron en el mayor referente de la danza clásica (De pedro, 2013). En Italia Enrico Cecchetti, (1850-1928) funda la Escuela italiana de danza, que recoge elementos de la pantomima, cuyas características principales son la continuidad del flujo de movimiento en los desplazamientos y el centro de gravedad (De pedro, 2013). En la escuela Americana la influencia italiana y rusa hace presencia y se nutre de los coreógrafos y bailarines de los Ballets Rusos. Por último, la Escuela Cubana que “desde los inicios, su línea artística partió del respeto a la tradición romántica y clásica, estimulando al mismo tiempo el trabajo creativo de coreógrafos que seguían una línea de búsquedas en lo nacional y contemporáneo” (Ballet Nacional de Cuba, 2018) en torno a los procesos de enseñanza y de formación artística. En cada una de estas escuelas y corrientes son claros los objetivos y las técnicas que se deben enseñar para formar a un bailarín de ballet.

En los procesos de formación del género de la *salsa caleña* queda un largo camino por recorrer en relación a una sistematización de proceso pedagógico que recoja entre otros aspectos, la unificación del lenguaje técnico, el establecimiento de los pasos y sus figuras, el desarrollo de la técnica, y otros aspectos administrativos como la clasificación de los bailarines según su desempeño y habilidad.

Como consecuencia de la falta de aspectos pedagógicos en el perfil del instructor, se hacen presente actitudes negativas para la convivencia de los bailarines que están a su cargo, y en ocasiones son calificados de buenos o malos por la rapidez en la que ejecuten los pasos o realicen las acrobacias sin tener en cuenta la comprensión y la interiorización de lo que se pretende enseñar; esto genera que aquellos que no son bien calificados se frustren y consideren que hay preferencias dentro del grupo, apartándose e incluso en ocasiones retirándose por completo del grupo.

Existe una demanda urgente de querer exportar, mostrar y ofrecer espectáculos al público, lo que lleva a pensar que no hay tiempo para aprender paso a paso, sino que debe ser algo de carácter inmediato. Por ello, muchos jóvenes bailarines pasan de un proceso de formación principiante a uno profesional en meses o incluso en semanas. La inmediatez y la constante presión que ejerce el mercado y los mismos instructores hacen, pues, que entre los mismos bailarines se presenten rivalidades y conflictos que afectan no solo el ambiente de convivencia dentro del grupo, sino el proceso formativo como bailarines profesionales y como futuros formadores, es decir, es probable que se repitan los mismos patrones de comportamiento y calificación con los bailarines que apenas empiezan su formación. En este apartado se expone una experiencia personal, que no se aleja para nada de la realidad y de la investigación en las 4 escuelas de baile que han sido objeto en este trabajo: la escuela de baile A es una escuela reconocida a nivel local, nacional e internacional y no hay duda de que el producto que muestran es de calidad artística y profesionalismo; gracias a las

relaciones que se gestan dentro de este gremio, se ha podido apreciar los ensayos muy de cerca y ver de primera mano cómo un bailarín de esta compañía dicta clases a otros bailarines en escuelas pequeñas. Se afirma que es pequeña no es solo por la infraestructura física, sino porque aún no genera empleo a sus bailarines y no realiza show pagos, solamente se encarga de la formación y las competencias locales. Los bailarines que inician sus procesos como instructores y educadores de este estilo de baile caleño repiten una y otra vez los mismos tratos que se le fueron dados en su escuela de baile:

Director 1: “Un día vino un chico de la escuela de baile A, a darle clases a las niñas del formativo artístico, yo estaba en mi oficina y escuché uno de los disco que bailan en la compañía donde él está, de inmediato subí a ver qué era lo que estaban haciendo y me di por enterado que le estaba pasando la coreografía a las niñas tal como ellos la bailan... me quedo esperando a ver que más hacían o si hacían algo diferente y me sorprendió mucho ver cómo les hablaba y regañaba tal como el maestro hace con ellos en los ensayos de su escuela... era como verlo a él, todo altanero, gritando a las niñas... diciéndoles que mejor se cortaran los pies si iban a seguir bailando así...”
(Comunicación personal, junio de 2017).

Otro aspecto relevante durante la observación dentro de las escuelas de baile y que fortalece aún más esa rivalidad entre los bailarines, fue la falta de espacios para la reflexión de cada ensayo. Tal espacio podría contribuir a la expresión de aquellos sentimientos o situaciones que se presentan durante las jornadas; pero este es un espacio ignorado y reducido a reuniones esporádicas en las cuales solo el instructor se expresa, pregunta y cuestiona, tanto así que en ocasiones no obtiene respuesta o contraposición alguna a las preguntas o temas que presenta. Antes de una de las competencias más importante del gremio de la salsa en Cali, el Salsa Lady, un instructor durante el ensayo les dice a sus bailarinas:

Escuela de Baile A Instructor 4: “Si tienen alguna duda pregunten, no se quedan cayadas, no sean bobas...”. (Observación de un ensayo, marzo de 2017).

Los bailarines prefieren expresarse entre su grupo de compañeros o pares, en donde se evidencia la misma queja o el mismo sentimiento, pues consideran que no tiene sentido expresar lo que piensan dado que el instructor no escucha o seguirá comportándose igual.

Bailarín 2: “Aquí las cosas son siempre así, no van a cambiar, desde que yo empecé siempre se hace todo a la carrera, el desorden, esa gritadera, además ellos no entienden que para muchos esta es la primera competencia a la que vamos a ir y no tienen ni idea del susto que a uno le da hacer las cosas delante de toda esa gente...” (Comunicación personal, septiembre de 2017).

6.2 La importancia de la práctica pedagógica mediada por la recreación dentro de la formación de bailarines

A lo largo de la práctica profesional ejecutada durante el periodo agosto diciembre del 2017, en las cuatro escuelas de baile se encontró que el papel del profesional en recreación es de vital importancia en la implementación de actividades recreativas dentro de ellas. Con la ejecución de varios talleres se buscó contribuir a mejorar aspectos de convivencia en los bailarines y de percepción del proceso de enseñanza y aprendizaje en los instructores de las escuelas, planteados desde el marco conceptual de Mesa (1997):

La actividad recreativa incide en los participantes del proceso educativo promoviendo cambios de actitud y aptitud, (re)construcción de valores, normas, conocimientos, etc., con respecto a sí mismos, a los otros, al entorno natural y social. Estos cambios y (re)construcciones internas se verían reflejadas en nuevos hábitos de vida de las personas, en sus patrones culturales y sociales, en nuevas formas de comunicación y relaciones interpersonales afines a la vida democrática, es decir, orientadas al fomento de la paz y la convivencia en la sociedad colombiana (p. 37).

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de los cuatro talleres en los que se aplicaron una serie de actividades recreativas retomando dicha base teórica.

6.2.1 Taller: “Englobando lo malo”

La primera actividad recreativa llevó por nombre “Englobando lo malo”, (ver Anexo 1) se diseñó con la intención de generar dentro de la cotidianidad del ensayo el espacio para reflexionar sobre los comportamientos y actitudes que tienen los bailarines en formación frente a situaciones de violencia verbal, opresión, humillación y conflictos entre ellos o por parte de sus instructores. Su finalidad fue liberar o aliviar las cargas emocionales que generan tensión dentro del ensayo en la academia. Todas estas aptitudes fueron observadas durante las visitas previas y los diagnósticos realizados en las escuelas de baile.

Al finalizar la implementación de este taller se observó que los bailarines lograron interesarse por jugar y resignificar el baile como una herramienta de juego y disfrute, rompiendo la rigidez del cuerpo para buscar el goce y el disfrute de recrearse. Muchos de los participantes, lograron aceptar públicamente las premisas que se desarrollaban en el taller, afirmando que habían padecido de ellas o que habían replicado esas acciones con sus compañeros que apenas iniciaban el proceso de formación.

Escuela de baile B, Bailarín 2: (Risas) “Ustedes saben que yo grito mucho, pero es para pedir silencio... es que no escuchan lo que uno les quiere decir... yo sé que no debemos gritar pero es que no le ponen cuidado a uno, entonces toca hacer así para que puedan entender lo que se está haciendo o quiero que hagan”.

Escuela de baile C, Bailarín 3: “Yo tengo que aceptar que a veces sí soy odiosa y me río cuando lo regañan a usted (señala a un compañero) pero es que usted también es así, queriendo reírse de los demás a cada rato, además usted se enoja si le toca bailar conmigo porque no puede hacerse adelante, siempre lo mandan para atrás...” (Comunicación personal, junio de 2017.

6.2.2. Taller: “Cartas a mi director”.

Para generar mayor acercamiento entre los bailarines en formación y sus instructores se planteó esta actividad que recogió una acción sencilla como la de escribir los sentimientos de los bailarines hacia sus instructores (Ver anexo 2). Fue la oportunidad de expresar lo que por temor o

por tiempo no se hace. Además de entender que la escuela de baile en la ciudad se concibe con un lugar de mero aprendizaje “bancario” (Freire, 1978) y no de relaciones, de construcción de tejido social y ciudadanía.



Figura 6. Escuela de baile Estrellas del Swing. Taller "Cartas a mi director". Fotografía propia.

Escuela de Baile B, Bailarín 3: “Nosotros tenemos mucho que agradecerle al maestro, él se ha portado muy bien con nosotros, para el Salsódromo nos llama hacer parte de la compañía y nos deja bailar sin ningún problema... lo queremos mucho y siempre estaremos agradecido con él por lo que hace...”

Escuela de baile A, Instructor 1: “Muchachos ustedes no solo tienen que hablar de lo bueno, también deben y tienen que hablar de lo malo, de lo que no les gusta que pase en la escuela, si solo hablamos de lo bueno pues no voy ni vamos a poder mejorar... si muy bonito lo de las cartas... pero... Eso así no debe ser, quiero que sean sincero conmigo y me digan las cosas como son, sin tapujos...” (Silencio por parte de los bailarines) (Comunicación personal, julio de 2017).

6.2.3 Taller “Telaraña de Sueños”.

Para el fortalecimiento de la escuela de baile como grupo, se propuso un taller en el que el tejido de lana (ver anexo 3) evidenciara de manera metafórica todos los lazos y vínculos que se tejen entre los compañeros que día a día llegan para formarse como bailarines. Se obtuvo en el

taller respuestas de carácter significativo para el proceso de investigación pues evidenciaba lazos de gratitud y amistad bastantes fuertes y un arraigo a la escuela a la que pertenecen.

Bailarín 2 Escuela 3: *“Aquí estamos desde que comenzamos a bailar y esta escuela se ha convertido en una familia para mí, es como mi segunda casa, aquí vengo siempre después de colegio”*. (Comunicación personal, julio 2017).

Una de las directoras de las escuelas de baile manifestó su interés por resaltar el trabajo que hacían recibiendo a los jóvenes bailarines en sus instalaciones desde el mediodía, cuando termina la jornada escolar.

Testimonio de la directora 1: *“A veces las mamás de los muchachos me llaman a preguntarme si el muchacho ya está aquí, porque no ha ido a la casa después de estudiar, ellos acá mantienen y nosotros no nos podemos poner en la tarea de cerrarles la puerta o de no abrirles, antes debemos estar aquí siempre para que ellos puedan seguir trabajando en las coreografías y ensayando duro”*. (Comunicación personal, julio 2017).



Figura 7. Escuela de Baile Elite Rumba Dance. Taller "Telaraña de sueños". Fotografía propia.

Es en esos espacios en los que los bailarines logran consolidar una identidad por la escuela y una relación cercana con sus pares, sin embargo, hay ocasiones en las que las mismas dinámicas de la comunidad del baile, los lleva a tomar decisiones de cambio o abandono a este proceso de formación y a la escuela a la que pertenecen. Existen escuelas con mejor infraestructura,

reconocimiento internacional y renombre en el gremio, que se encargan de llamar a los bailarines de otras escuelas para que se unan a sus compañías, prometiendo viajes, dinero y estabilidad, a lo que muchos bailarines no se niegan:

Testimonio: *“Mi mayor anhelo es ir a bailar a una de las escuelas más grandes de la ciudad, viajar a Turquía como lo hacen muchos de mis amigos que ya se fueron para la otra escuela... yo aún no me voy porque no tengo el nivel y me da pesar dejar aquí “el roto”...”* (Comunicación personal, julio 2017).

6.2.4 Taller “Construyendo al bailarín real”.

Existe un estereotipo construido por la comunidad en general de lo que es y no un bailarín; va desde la apariencia física hasta su actitud de socializar. Esta actividad apuntó a reconocer colectivamente los miedos y temores de ser bailarín, los constantes juzgamientos que se les hacen y los sentimientos que tienen frente a dichas situaciones (ver anexo 4). Se buscó entender al bailarín como un ser humano que tiene sentimientos y que es débil, que puede serlo sin necesidad de aparentar fortaleza y una rigidez marcada en el egocentrismo y la competencia constante.

Testimonio: Bailarín 1, Escuela 2: *“La gente cree que uno es odioso solo por el hecho de venir a bailar, eso no es así... simplemente es la actitud con la que debemos mantener, siempre rígidos, con presencia tanto fuera como dentro del escenario, esto es algo con lo que se tiene que vivir... así somos nosotros, los mejores bailarines de salsa del mundo...”* (Comunicación Personal, noviembre 2017).

Con esto se evidencian los rasgos marcados ya en los bailarines frente a la rigidez y la tensión que se enmarca en la práctica social del baile y que compone un *habitus*, que en palabras de Bourdieu (2007) se entendería como “sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructurantes” (p.86) permanentes con la que deben realizar su labor; sin embargo,

se encontraron otros aspectos emocionales y sentimentales frente a los señalamientos y las situaciones conflictivas:

Testimonio: Bailarina 1, Escuela 4: *“Cuando nos gritan porque nos vemos cansados, a uno no le da más ánimo de bailar, antes uno siente que no están viendo el esfuerzo que se hace para mantenerse derecho y nosotras hacemos el doble de esfuerzo con esos tacones, para muchas es muy duro bailar porque siempre nos están diciendo que tenemos que vernos mejor que las otras bailarinas y no entienden que competir entre nosotras no está bien... por eso a veces nos miramos mal de una escuela a otra, además el coreógrafo nos dice que no podemos quedarnos mirando vestuarios de los demás, que parecemos bobas haciendo eso... eso a uno le duele, pero no podemos obviamente decir nada, ellos son los maestros...”*(Comunicación personal, octubre 2017).



Figura 8. Resultado de los talleres "Construyendo al bailarín real". Escuela de Baile Elite Rumba Dance. Fotografía propia.

6.3. Reflexiones derivadas de la intervención realizada en la Práctica Profesional

A partir de estas cuatro actividades se logró observar que las actividades implementadas en las escuelas de baile pueden beneficiar la práctica pedagógica. Ahora bien, ¿cómo se puede llegar a un equilibrio entre el juego y las exigentes competencias de baile? ¿Cómo puede esto revertirse en un mejor desarrollo para los bailarines?

El bailarín se forma acompañado, en la mayoría de los casos, por un maestro que comparte sus saberes bajo el marco de una educación formal e informal. Sin embargo, dicha educación “puede asumir modalidades suaves o agresivas según los contextos culturales” (Le Breton, 2010) y esas modalidades estarán presentes en el bailarín desde su niñez hasta la última etapa de su vida, que lo condicionará ante las situaciones que se le presenten, por ejemplo, sobre el reconocimiento del estatus de las personas que lo rodean, su comportamiento será adecuado o no según su criterio y se hará corregir por sus mayores o maestros.

Siguiendo a LeBreton (2010), es posible reconocer que actividades y valores de gran complejidad pasan de generación a otra, sin que se percate cómo estas también son aprendidas, e interiorizadas, pero esto no significa que no pueda interrumpir esa modalidad de educación rígida y ya establecida por los “comportamientos enraizados de la comunidad en la que se encuentra” (Le Breton, 2010). Así, el sujeto podrá siempre abrirse a nuevas situaciones que generen experiencias a otros aprendizajes y lo conduzcan a una apertura permanente.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de la manera en que la recreación aporta en el desarrollo social, cognitivo y emocional de los bailarines e instructores, ya fuera antes, durante o después de los ensayos y las competencias

6.3.1. Desarrollo social y cognitivo

Dentro de las contribuciones de la práctica pedagógica mediada por la recreación en el ámbito del desarrollo social se pueden exponer tres puntos relevantes que son tomados desde la perspectiva de Mesa (2008) y a partir de su texto “Aproximación a la Recreación como actividad sociocultural”, en el cual se reconoce la importancia de la recreación en el desarrollo social del sujeto y su comunidad:

- Socialización: la recreación como medio de socialización que permite el desarrollo social de cada uno de los participantes de las actividades antes expuestas. Cada bailarín participante tenía la oportunidad de afianzar sus relaciones sociales con los demás participantes, además de lograr adaptarse a las diferentes normas que se establecen en común acuerdo para garantizar el orden y el respeto mutuo.
- Construcción de un proyecto de vida sostenible: con la intención de apoderar tanto a los bailarines como a los instructores en términos de pensarse una vida diferente, en la cual prevalezca el mejoramiento de su calidad de vida y la adquisición de conocimientos que contribuyan a su realización como personas capaces de formar y formarse para servir a su comunidad y a sí mismos.
- - Construcción de Ciudadanía: entendiendo el papel que cumple el bailarín en formación y el instructor como formador, generando una identidad individual y social en relación con los valores y tradiciones que se han construido con y en pro del bienestar social, facilitando la recreación los espacios de encuentro y generando los ambientes armoniosos por medio del juego para la formación de esa identidad y la construcción de ciudadanía (Mesa, 2008).

En cuanto al desarrollo cognitivo, se parte de la corriente de Vygotsky (1979) para establecer tres puntos de referencia que exponen, desde lo cognitivo, la pertinencia y aplicabilidad de la recreación como herramienta pedagógica dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas de baile de la ciudad. Esos tres puntos son: el juego como herramienta de aprendizaje, la construcción de valores, costumbres y cultura, y desarrollo de habilidades comunicativas:

- El juego como herramienta de aprendizaje: Durante la aplicación de las diferentes actividades mencionadas anteriormente se analizó que, mediante el juego pensado en el contexto del baile caleño, los bailarines participantes lograban ejercitar la memoria y la concentración mediante la sana competencia que generan los juegos que se proponían: la memoria, para recordar los pasos que habían aprendido o que el juego les proponía; la concentración, para lograr entender y comprender las reglas que componían la actividad además lograban socializar entre ellos, construyendo y aprendiendo de manera social (Vygotsky, 1986), estableciendo como grupo una identidad y ciertas características que eran propias de ellos como, reglas, tiempos, acuerdos y

posturas frente a determinadas situaciones, todo desde la práctica social del baile sin excluir a ninguno de los participantes permitiendo así el desarrollo de cada uno y de sus potencialidades (Mesa, 2004). Un aspecto importante a resaltar también dentro de este proceso de aprendizaje por medio del juego era el placer que evidenciaban los bailarines al realizar sin ningún esfuerzo las actividades que se planteaban; de manera conjunta cada uno de los bailarines lograba expresar abiertamente las situaciones o acciones de placer solo cuando estaba jugando (Maturana, 1993).

- Construcción de valores, costumbres y cultura: El juego fomenta la construcción de realidades a partir de los aprendizajes que va adquiriendo en sociedad y en relación con otros. Por eso, en la escuela de baile las reglas, los saberes y el conocimiento de la salsa como movimiento dancístico eran contruidos desde los pre-saberes de cada uno y del recreador que hacía el papel de mediador y par con el fin de recopilar los aportes de cada bailarín participante.

- Desarrollo de habilidades comunicativas: En el espacio de los juegos de expresión corporal y teatralidad los bailarines exponían las situaciones de conflictos agresivos que se presentaban durante los ensayos previos a competencias o presentaciones. En la gran mayoría salían a relucir agresiones verbales que no habían sido manifestadas a los instructores, sino que más bien se convertían en acciones normalizadas, propias del quehacer del instructor o el arte de bailar.

6.3.3. Desarrollo emocional

Finalmente, se recurre a varios autores claves para argumentar la importancia de la recreación dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito del desarrollo emocional. Entre los autores están: Gomes (2014); (2010); y Elías y Dunning (1992). En ellos se encuentran tres criterios relevantes para insistir sobre la pertinencia de la recreación dentro de los procesos de

enseñanza en las escuelas de baile y su aporte en el desarrollo del área emocional en los bailarines de salsa caleña por medio de actividades mediadas por el juego como herramienta de aprendizaje.

a. Realidad cambiante: Las actividades recreativas abren la posibilidad a los bailarines de construir espacios inclusivos, de participación y solidaridad. En estos espacios tienen la libertad de explorar y construir experiencias significativas que cambien momentáneamente su realidad, esa realidad que está estrechamente ligada a la competencia, presión y continua aprobación por parte del instructor, del jurado y la comunidad en general.

Testimonio: Coreógrafo 1, Escuela 4: *“Ellos aquí encuentran la oportunidad para salir del barrio, pues aquí no hay fronteras, ni peleas entre un bando y el otro, aquí solo hay baile, figuras, acrobacias y competencias... ellos encuentran un espacio para bailar, para estar con sus amigos totalmente diferente a lo que uno encuentra afuera en este barrio que es tan “caliente”³.*

b. Liberación de tensiones: En el juego no solo se busca la emoción sino la liberación de tensiones a causa de las situaciones cotidianas que ejercen presión y control sobre cada uno de los individuos:

Lo que digo, en otras palabras, es que la sociedad que no proporcione a sus miembros, y especialmente a sus miembros más jóvenes, las oportunidades suficientes para que puedan experimentar la agradable emoción de una lucha que quizá, pero no necesariamente, implique fuerza física y habilidad corporal, puede correr el riesgo de embotar ilícitamente la vida de sus miembros; puede que no les ofrezca los escapes complementarios suficientes para las tensiones sin emoción producidas por las rutinas recurrentes de la vida social. (Elías & Dunning, 1986, p. 77).

Por ello, es tan relevante romper con la cotidianidad del ensayo y la presión de la competencia en las escuelas de baile, pues abriendo espacios de juegos los bailarines podrían no solo liberarse sino motivarse y despertar el interés por el conocimiento y la construcción de este.

³ Caliente: Coloquialmente hace alusión a un sitio o lugar muy peligroso.

Se favorece así el goce y el disfrute individual y colectivo, además de su realización como bailarines y la expresión de sus emociones.

Testimonio, Coreógrafo 1, Escuela 3: *“Cuando comienzan el ensayo con alguno de los juegos o ejercicios que tú traes los bailarines logran estar más relajados, se nota que se sienten menos tensos, igual ellos saben que aquí deben darla toda y concentrarse porque vienen a ensayar duro para poder hacer las cosas bien”*.

Elías & Dunning (1986) hablan sobre la risa como aquella acción biológica inmersa en los seres humanos que favorece significativamente en la liberación de tensiones, en las jornadas de atención con los bailarines del proyecto, la risa estuvo presente en la mayor parte de las actividades, generaba ambientes liberadores y productivos, los bailarines participaban más y se mostraban interesados, construían entre todos los elementos que fueran necesarios o planeados por la recreadora y aunque la competencia entre los participantes de las actividades era bastante marcada, el perder o ganar perdía valor lo importante era, como dicen Elías & Dunning (1986) “si hubo buen juego, placentero ya por sí solo, puede ser agradable incluso aunque uno pierda” (p.81).

c. Autoestima: Por medio de los juegos planteados durante las jornadas de intervención en las diferentes escuelas de baile, se observó que los bailarines participantes ampliaban el panorama que tenían frente al baile lo que les posibilitaba la capacidad de elegir libremente y de soñar con mundos distintos. Distinguiendo sobre lo que les afecta o no en la creación de una identidad y el fortalecimiento de su autoestima, se generaron nuevas experiencias para encontrarse con ellos mismos y con sus pares, además de comprender y aceptarse a sí mismos.

En suma, la recreación produjo un cambio en las rutinas, liberó tensiones y ayudó a mejorar la autoestima, situaciones provocadas por la exigencia y la constante realización de la misma actividad, en este caso, el proceso formativo de enseñar a bailar bajo contexto de alta presión,

competitividad y carencia de herramientas pedagógicas. Se habla entonces de un proceso de des-rutinización, que según los planteamientos de Elías & Dunning (1986), se concibe como “un estado de desligue a su rutina, de rompimiento con su cotidianidad y de aceptación a lo distinto” (p.124), cuya actividad recreativa permite hacer una ruptura de lo preestablecido por medio del juego y de nuevas experiencias que van direccionadas hacia lo interpersonal y lo intrapersonal.

Un resultado importante de la Práctica Profesional consistió en insistir en la importancia de esos beneficios en los procesos pedagógicos mediado por la recreación. Bailar debe ser un acto de amor y pasión por lo que se hace, intentado que el proceso de formación no castre ideas y expresiones, sino que más bien sea un conjunto de construcción mutua entre el instructor y el que se forma. La invitación es a formar y capacitar para que enseñar sea un aprendizaje mutuo y recíproco, algo que se construye día a día en conjunto entendiendo al otro y guiándolo cuando sea necesario. Y en esto, el profesional en Recreación tiene una gran oportunidad para abrir camino, ampliar su campo profesional y apropiarse de nuevos lugares en los cuales su trabajo tiene valor y pertinencia. La Recreación y el juego como mediación, han de posibilitar el acercamiento a nuevas metodologías para enseñar de manera más humanas todo aquello que tiene que ver con el baile de la salsa en la ciudad de Cali.

7. Conclusiones

La Recreación mediada por el juego es una herramienta pedagógica que facilita la construcción de conocimiento dentro de las escuelas de baile, porque dinamiza los procesos de enseñanza y aprendizaje, resignificando el espacio de ensayo en un momento de placer y disfrute en el cual todo participante puede romper con la cotidianidad y entrar a la atmósfera del juego.

Cuando se observó a los bailarines en formación participar en las actividades que se plantearon, se pudo notar un cambio en el estado anímico, había una necesidad por ayudar al otro si era de su equipo y más aún si era para pasar en puntaje al equipo contrario. Los instructores que permanecían a distancia de las actividades observaban con atención los comportamientos de sus bailarines, en ocasiones compartir sonrisas entre sí y con palabras motivaban o mofaban sobre las situaciones de acuerdo al juego u actividad que se estuviese realizando, lo que hacía que los bailarines intercambiaran palabras entre ellos por la no participación del instructor, le hacían la invitación y aunque es su mayoría obtenían un no como respuesta lo intentaban hacer partícipe aunque solo fuera como espectador.

Se hizo un gran esfuerzo por incluir en la propuesta a uno de los actores principales de este trabajo al “instructor”. Sin embargo, las situaciones externas que primaban ante la propuesta de convertir la escuela de baile en un espacio para el juego producían distanciamiento y menos participación: Las competencias, los viajes nacionales e internacionales movilizaban toda la dinámica de la escuela de baile y hacían que el único objetivo fuera cumplir con la demanda y no con el proceso de enseñar, paso a paso, cada elemento necesario para construir junto al bailarín su formación de acuerdo a sus intereses, sus dificultades y sus habilidades.

Durante el periodo en que se realizó la Práctica Profesional, el Festival Mundial de Salsa 2017 abrió la convocatoria para las clasificaciones a la final. Esto hizo que los espacios de tiempo que se le asignaban a la propuesta se redujeran considerablemente o en ocasiones se direccionara la propuesta a los grupos poblacionales de bailarines en formación de nivel uno o básico, que son quienes apenas llevan dos o cuatro meses en la escuela. Esto sucedió justo antes de acabar el proceso de práctica profesional. Sin embargo, los bailarines en formación que participaron de las actividades se acercaban a observar el trabajo que se realizaba, hacían comentarios positivos y de interés por continuar con el trabajo que se venía desarrollando.

Esto, a su vez, posibilitó comprender que los bailarines en formación lograron, percibir que el juego en cuanto herramienta de enseñanza y aprendizaje es beneficioso para compartir entre sus pares, que posibilita romper con la rutina y generar estados de ánimo positivos, pues al iniciar el ensayo, las aptitudes y las rivalidades generadas a causa de las múltiples presiones y exigencias inadecuadas por las competencias o presentaciones desaparecían o eran minimizadas por las dinámicas de la actividad.

Se logró así que los bailarines en formación conocieran los lenguajes lúdico-creativos que les permitieran replicar esas actividades con sus grupos a cargo cuando logren completar su ciclo o sean asignados como instructores. Y esto ayudó a reafirmar que el proceso de la recreación como mediadora en los procesos educativos y de construcción de significados y sentidos puede contribuir y fortalecer el tejido social que se genera en la escuela de baile.

Al pasar el tiempo, las rutinas de ensayos se volvieron cada vez más densas y monótonas dadas las diferentes demandas del contexto, pues los ensayos consistían en horas de continuas acciones repetitivas, esfuerzos sobre humanos por memorizar y aprender rápidamente el circuito de acciones y movimientos; por ello cuando la Recreación abrió espacios dentro de la rutina se generaron

momentos de placer en los cuales se percibía una variación de la carga monótona y su limitación, y se rompían con las condiciones regladas que se dan dentro del contexto de la escuela de baile, en particular, la estructura jerárquica del instructor frente al grupo, dirigiendo y siendo esta la única voz a cargo. Con las actividades de recreación, en cambio, se posibilitaron otras formas de comunicación o de manifestación de placer, como las risas y carcajadas en el espacio de ensayo, la ruptura del cuerpo erguido e imponente por un cuerpo libre de movimiento y quebrado, la barrera de la rivalidad y el tecnicismo por una exploración desde el suelo hasta lo más alto sin necesidad de la rigidez y la estructuración.

En este sentido, se puede decir que la propuesta llevada a las escuelas de baile y descrita en este trabajo tuvo un efecto en el bienestar físico y mental de los bailarines en formación y les brindó la oportunidad de expresarse frente a todas aquellas situaciones, sentimientos o frustraciones que han tenido a lo largo de su proceso en formación. Esto se logró, en gran parte, porque la actividad recreativa, en conjunto con el juego, permitió momentos de “catarsis” o de espontaneidad en las cuales los bailarines en formación hablaban y socializaban sentimientos de gratitud abiertamente hacia sus pares o sus instructores, rememoraban situaciones pasadas que los conmovían y que aún no lograban afrontar, y aquellos que escuchaban mostraban receptividad y respeto ante el momento de intimidad que se estaba generando dentro del grupo. Esto fue para muchos una acción nueva en la que pudieron comprender que lo que estaba sucediendo era algo más que solo verse para bailar: Era ver al otro como un ser humano, compañero y amigo, igual a él.

Referencias Bibliográficas

- Bajtín, M. (1990) *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza Universidad. P.248.
- Baquero, A. (1995). *Vygotsky y el Aprendizaje Escolar*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Editorial Siglo XXI, Bs. As. Argentina. P. 86.
- Clasificación Nacional de Ocupaciones (2018). Diccionario ocupacional e índice alfabético de denominaciones ocupacionales. SENA. Recuperado de: https://observatorio.sena.edu.co/Content/pdf/cno_version_2018.pdf
- Colombia Aprende. (2016). *Que es la ETDH*. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/92426>
- Coombs, H., Prosser, R. C. & Ahmed, M. (1973). *New Paths To Learning for Rural Children and Youth* (International Council for Educational Development for UNICEF).
- Coronado, M. (1997). *Serie lineamientos curriculares. Educación Artística*. Universidad Nacional de Colombia. P.2.
- Cuenca, M. (2006). *La educación del ocio, una parte esencial de la educación permanente en: Estrategias de formación en el siglo XXI*. Barcelona, Ariel. (199-221).
- Departamento Administrativo de Planeación Municipal. (2009). *Sistema de Índices de Inclusión Social Actualizados para Santiago de Cali (S.I.I.S.A.S)*. Cali.

De Pedro, C. (2013). *El Ballet Clásico o danza Clásica*. Studio Ballet Barcelona. Recuperado de:

<https://www.danzaballet.com/ballet/>

Elías, N. & Dunning, E. (1992). *La búsqueda de la emoción en el ocio. Deporte y Ocio en el Proceso de la Civilización*, pp. (83 - 115). Oxford - New York. Editorial: Brasil Bladwell.

Elizalde, R. (2010). *Resignificación del ocio: aportes para un aprendizaje transformacional*. pp. (347 – 460). Chile. Universidad Bolivariana.

Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Bogotá. Siglo XXI ediciones.

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores Argentina, Buenos Aires. P.135.

Foucault, M. (1988). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Ediciones Paidós Ibérica, Universidad Autónoma de Barcelona- Buenos Aires - México. P.88.

Garcés, O. (2018). *Programa de curso: Curso Expresión lúdico-musical*. Cali. Universidad del Valle.

Gomes, C. Osorio, E. Pinto, L. Elizalde, R. (2009). *Tiempo Libre, Ocio y Recreación en Latinoamérica. La Recreación en Chile: Una Mirada desde la Actualidad y la Precariedad*. Chile. Universidad Bolivariana.

Gomes, C. (2014). El ocio y la recreación en las sociedades latinoamericanas actuales. *Polis* [En línea], 37 | 2014, Publicado el 07 mayo 2014. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/9905>

Guber, R. (2001). *La etnografía método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Barcelona, Caracas, Guatemala, Lima, México, Panamá, Quito, San José, San Juan, San Salvador, Bogotá Grupo Editorial Norma.

Historia del Ballet en Cuba. Ballet Nacional de Cuba. Recuperado de:
<http://www.balletcuba.cult.cu/es/paginas/la-compania/hitos-historicos>

Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens* IIs 86. Routledge.

Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: Ediciones metales pesados.

Londoño, A. (1995). *Baila Colombia. Danzas para la educación*. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. p. 1.

Max, V. (1991). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona. Ed. Paidós, 1998. P. 23

Maturana, H. (1993). *Amor y juego Fundamentos Olvidados de lo Humano Desde el Patriarcado a la Democracia*. Santiago de Chile: Lom Ediciones Ltda. P.219

Mesa, G. (1997). *La Recreación dirigida como proceso educativo*. Universidad de Barcelona. Departamento de Psicología Evolutiva y de Educación.

Mesa, G. (2004). *La Recreación "Dirigida": ¿Mediación Semiótica y Práctica Pedagógica? Una pregunta para el debate-*. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Universidad del Valle. Documento inédito. P. 5.

Mesa, G. (2008). *La recreación dirigida como práctica pedagógica*. Universidad del Valle. Santiago de Cali. p. 2

Mesa, G. (2008). *Una aproximación a la recreación como actividad sociocultural*, pp. (1-23) Bogotá.

Mesa, G. (2011). *Mesa Cobo: la influencia educativa de la recreación dirigida*. Recuperado de: <https://nucleos3.wordpress.com/2011/08/26/mesa-cobo-la-influencia-educativa-de-la-recreacion-dirigida/>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de la ley 115 de 1994. Capítulo II, organización de la educación formal. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Cultura Colombia. (2010). *Hacia un plan nacional de danza para la convivencia y para la danza*. Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/danza/Documents/LineamientosPlanDanza2aEdicion.pdf>

Ministerio de Educación. Ministerio de Cultura. (2017) *Marco Nacional de Ocupaciones/Cultura*. Eco Emprendedores Creativos S.A.S. Primera edición 2017 Bogotá, D.C., Colombia.

Pedraza, Z. (2010) *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*. Artículo de Reflexión. Universidad de los Andes. p.5

Pedraza, Z. (2016). *Sobre el Conocimiento escolar: movimiento y educación sensorial*. Universidad de los Andes. Departamento de Antropología. P. 11.

Quintero, M. (2011). La recreación como campo. Aproximaciones a una posible realidad. Vol 1, número 1, *Revista Latinoamericana de recreación*. Recuperado de

<http://revistarecreacion.net/volumen-1/Quintero,%20M.%20La%20recreaci%F3n%20como%20campo.pdf>

Rogoff, B. (1990). *Aprendices del Pensamiento, El Desarrollo Cognitivo en el Contexto Social*. New York: Oxford University Press. Recuperado de: terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rogoff_Unidad_2.pdf

Ulloa. A. (2000). *La Caleñidad en la historia*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/18449151/la-calenidad-en-la-historia>

Ulloa. A. (2008). *Paso a paso: La Salsa en Cali*. [Video]. Cali. Recuperado de:

<https://www.facebook.com/salsacolombie/videos/174632090041441?sfns=st>

Ulloa, A. (2009). *La salsa en discusión. Música popular e historia cultural*. Cali: Universidad del Valle.

Ulloa, A. (2010) La identidad también se baila. *Nexus comunicación*, No. 8, diciembre de 2010. Recuperado de https://issuu.com/escueladecomunicacion/docs/nexus_08_revista_de_comunicacion_web

Ulloa. A. (2013). Bailar una costumbre innata de los Caleños. Recuperado de <https://www.elspectador.com/entretenimiento/agenda/bailar-una-costumbre-innata-de-los-calenos-articulo-465944>

Vygotsky, L. (1979). *Teoría socio histórica de Lev Vygotsky*. Recuperado de: <http://educacion.idoneos.com/287950/>

Vygotsky, L. (1988). Instrumento y Símbolo en el Desarrollo del niño. Recuperado de:
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Baquero_2_Unidad_2.pdf

Wernicke, Carlos G. (1994). Educación Holística y Pedagogía Montessori, Montevideo, Uruguay.
Recuperado de
[https://www.holismo.org.ar/images/articulos/37%20EdHolPedMont%20\(1\).pdf](https://www.holismo.org.ar/images/articulos/37%20EdHolPedMont%20(1).pdf)

Anexos

Anexo 1 Taller “Englobando lo malo”

“Englobando lo malo”.	
Objetivo	Fomentar el respeto y la tolerancia ante las diferencias que se presentan en la escuela de baile y en especial durante los ensayos.
Calentamiento o aprestamiento	Juegos de trabajo corporal. Se juega el “pañuelo bailarín” que es similar al juego tradicional del pañuelo, sólo que se desplazan con pasos de baile para recoger del suelo dicho elemento.
Actividad central “englobando lo malo”	Cada bailarín deposita por medio de soplos en una bomba las cosas que dañan o lastiman entre ellos la convivencia y la armonía del grupo, luego se amarran los globos a sus piernas y entre todos intentan explotar las bombas de sus compañeros y las propias con la metáfora de liberarse de las acciones negativas que debilitan las relaciones entre ellos como compañeros y equipo de trabajo. Cada soplo en el globo va acompañado de las siguientes premisas: * Los gritos que hago para pedir silencio

	* Lo odioso que pude ser con mis compañeros * Mi actitud de pereza * Le envidia que siento hacia otros * Hacer Bullying a mis compañeros * Reírme de los errores de los demás * Excluir a uno de mis compañeros
Espacio para la reflexión	Después de explotar las bombas se recogen o quitan los residuos que queden en el suelo o amarrados a ellos para depositarlos en una caja, cada uno dirá los compromisos que adquiere para intentar no repetir esas actitudes y al mismo tiempo disculpándose si lo considera necesario ante alguno de sus compañeros.

Anexo 2 Cartas a mi director

“Cartas a mi Director”.	
Objetivo	Fortalecer la relación Instructor- Bailarín dentro de la escuela de baile en términos de confianza y capacidad para la expresión de

	emociones sin temor a ser juzgado por parte del instructor (director).
Calentamiento o aprestamiento	En círculo sentados en el suelo con una pelota pequeña de tenis de mesa, cada uno va contando sus vivencias del día y expresando lo que siente en ese momento o si lo considera pertinente y se siente en confianza, algo que desee todos los presentes sepamos de él. Al finalizar, se juega “blanco y Negros” y “lleva” para que el grupo entre en la dinámica del juego y el aprestamiento.
Actividad central	Por equipos de bailarines se elabora una carta informal a su director en la cual expresan con palabras sus sentimientos hacia él. Pueden ser palabras de cariño, agradecimiento o comentarios, sugerencias u aportes que consideren que su director debe saber y reconocer, los gustos y disgustos por lo años de trabajo y aprendizaje que les ha dado, el sentimiento de agradecimiento y sobre todo, su percepción de él como persona que ha enseñado a bailar. Colectivamente se deben hacer los aportes para el cuerpo del documento y también

	pueden anexas experiencias que ellos consideraban significativas y relevantes para nombrar en la carta. Los materiales como colores y sacapuntas deben ser compartidos. Dichos elementos estarán ubicados en el centro del salón, En los grupos de trabajo se deben repartir las tareas de elaboración de la carta, de pintar los sobres, decorar la hoja y lo relacionado con la escritura.
Espacio para la reflexión	Cada grupo deberá entregar la carta al director. El director leerá en público las cartas y al finalizar realizará un comentario sobre lo leído y sentido. Los bailarines participantes se deben ubicar al frente del director donde todos se pasarán las cartas para que él decida cuáles abrir y posteriormente leer. Se finaliza con un abrazo colectivo.

Anexo 3. Telaraña de sueños

“Telaraña de Sueños”	
Objetivo	Fomentar el trabajo en equipo y la conexión entre los bailarines participantes, además de

	ejercitar la memoria y la retención de información.
Aprestamiento	Se propone el juego de teléfono roto, los jugadores deben sentarse en fila uno detrás del otro, el primero recibe las indicaciones del recreador que serán pasos de baile, estos jugadores le irán pasando el mensaje al segundo en la fila y este al tercero y así sucesivamente hasta llegar al último quien deberá desplazarse hasta el frente del grupo para ejecutar los pasos de baile que se le hayan ordenado, acompañado de música. Los dos jugadores de los equipos deberán ejecutar al mismo tiempo los pasos para comparar si los hacen igual o existe alguna diferencia. El jugador que los ejecute tal cual como era la orden ganará.
Actividad central	“La telaraña” todos sentados en círculo deberán pasar la bola de lana a cada compañero ya sea del frente o al lado con la intención de ir formando una telaraña, cada vez que pasen la lana deberán de dar respuesta a la siguiente premisa "si no volvieras a la academia ¿qué recordarás de está?" Luego de llegar al último

	participante deberán devolver la lana intentando no enredar y recogerla por completo, antes de enrollarla debe pronunciar alguna característica del compañero que les devuelve la lana.
Reflexión	Con un dulce que va a ir entregando el recreador cada participante deberá pronunciar su sentir frente a la actividad, esto con la intención de escuchar a cada participante y generar una reflexión en la que todos se expresen ante el ejercicio.

Anexo 4. Construyendo al bailarín real

“Construyendo al bailarín real”	
Objetivo	Visibilizar las emociones colectivas de los bailarines ante determinadas situaciones cotidianas. Reconocer en el cuerpo en qué lugar se ubican las emociones.
Aprestamiento	Desde la relajación y la meditación acompañada de música instrumental se preparó a los bailarines para la conciencia corporal y espacial con el fin de inducirlos a la actividad

	sobre emociones y sentimientos. Se indica que intenten ubicar en su cuerpo las emociones de alegría, tristeza, miedo y demás, con el fin de que reconozcan en qué lugar de su cuerpo se manifiestan.
Actividad central	Se conforman grupos de cuatro personas. En cada grupo se entregarán marcadores, dos papeles Craft y cuatro lápices. En el papel plasmaran la pose que ellos consideran la más adecuada y pertinente para un bailarín e intentaran hacerla sobre el papel para que sea delineada por uno de sus compañeros, harán los detalles que sean necesarios para acercarse a la realidad. A la voz del recreador deberán responder las siguientes preguntas y entre ellos acordar donde debe ir ubicada la respuesta, en que parte del cuerpo según su sentir. Las preguntas son: 1. ¿Cuáles son los problemas que tenemos como bailarines? Respuestas:

	- Falta de tiempo. - Dolor en las rodillas - Dinero 2. ¿Cuáles son los beneficios de ser bailarines ahora? Respuestas: - Somos jóvenes - Estamos aprendiendo - Viajamos por el mundo 3. ¿Cuáles son los sueños que tenemos como bailarines? Respuestas: - Viajar por el mundo bailando - Ser el mejor bailarín - Ganar un mundial de salsa 4. ¿Qué ha sido lo más feo que te han dicho por ser bailarín? Respuestas
--	---

	- Creído - Odioso - Gay Luego de darle respuesta a las preguntas deberán pegar la silueta en la pared del salón que ellos consideren más agradable. Entre todos se leen las respuestas de cada grupo y preguntará el recreador si las respuestas se asemejan entre si y si a su vez coinciden o están en desacuerdo con esta.
Reflexión	Los bailarines expresaran las coincidencias y similitudes en las diferentes exposiciones.