

Representaciones sociales de las prácticas formativas en la Danza del Congo del Carnaval de Barranquilla

Social Representations of the Formative Practices of the Congo Dance in Barranquilla's Carnival

Mónica Lindo De Las Salas^a

Recibido: 6 de octubre de 2020

Aceptado: 2 de marzo de 2021

Resumen: Identificar las representaciones sociales de las prácticas formativas llevadas a cabo en el Carnaval de Barranquilla y la relación que éstas tienen con la salvaguardia de las tradiciones, se constituyen en el objetivo principal de la presente investigación. En el proceso metodológico se toma como población a la Danza del Congo por ser una de las más antiguas del Carnaval. Se hace uso de la etnografía y la teoría de las representaciones sociales para explicar la forma en que se transmiten las tradiciones a partir de la información de los sujetos, el campo de representación, la actitud y los mecanismos de objetivación y anclaje. La resistencia a la apropiación simbólica de lo tradicional y la tensión entre los intereses particulares de los jóvenes, los antecesores y la institucionalidad son, entre otras, las informaciones implícitas en las representaciones generadas en el desarrollo de las prácticas formativas de la Danza del Congo.

Palabras clave: representaciones sociales; carnaval; cuerpo; tradición.

^a Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación. Docente-investigadora en la Universidad del Atlántico, Colombia. ✉ monicalindo@mail.uniatlantico.edu.co. || <https://orcid.org/0000-0003-4674-3347>.

Abstract: Identifying the social representations of the formative practices carried out in Barranquilla's Carnival and the relationship that these have with the traditions, is the main goal of this research. In the methodological process, the "Congo" dance was taken as the population, because it is one of the oldest in the Carnival; ethnography and the theory of social representations are used to explain the way in which traditions are transmitted, based on the information of the participants; in the field of the representation, the attitude and the mechanisms of objectification and anchoring. The resistance to the symbolic appropriation of the traditional and the tension between the young people, the ancestors and the institutionality's interests, are among others the information which is implicit in the representations created from the development of the teaching practices of the "Congo" dance.

Keywords: social representation; carnival; body; tradition.

Introducción

El carnaval es una fiesta que aparece a mediados del siglo XIX en el Caribe colombiano como herencia de los carnavales europeos y en especial de las antiguas fiestas saturnales y lupercales romanas. Con el tiempo, la fiesta carnavalera logra asentarse con mayor fuerza en Barranquilla, ciudad ubicada entre la desembocadura del río Magdalena y el Mar Caribe. Allí el carnaval se desarrolla ampliamente, obteniendo en el año 2003 el reconocimiento como obra patrimonial de la humanidad, dado el valor histórico de las danzas y su posible extinción.

En la presente investigación se toma como objeto de estudio a la Danza del Congo, una danza de carnaval que se enfrenta a situaciones particulares durante los meses previos a la fiesta. Éstas se asocian a dificultades para incorporar a nuevos integrantes, a la preocupación frente a la idea de que la tradición no se perpetúe y a la resistencia a la apropiación simbólica de lo tradicional, es decir, a la forma como se ejecuta la danza y se representa en el cuerpo. Tal afirmación es también uno de los aspectos mencionados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014), 10 años después de la declaratoria del carnaval como patrimonio, cuando manifiesta en su informe periódico sobre la existencia de "serias amenazas relacionadas principalmente con la transmisión asociada al conocimiento popular" (p. 15).

De la anterior situación problemática surge la motivación por identificar y explicar las razones de tales afirmaciones y la naturaleza social de las mismas. Por lo tanto, se emprende la investigación a la luz de las teorías de las representaciones sociales, para identificar el conocimiento asociado con el cuerpo danzante que se forma en las danzas de Congo, las cuales están presentes en el Carnaval de Barranquilla desde el año 1875.

Chartier (1992) expresa que cada época trae consigo estructuras de pensamiento que están gobernadas por sistemas socio-económicos que influyen en las construcciones intelectuales, en las expresiones artísticas, en los pensamientos filosóficos y en las prácticas colectivas, como en este caso las danzas. Argumenta que, para poder entenderlas y explicarlas, se hace necesario conocer sus representaciones sociales y desde allí los soportes lingüísticos, afectivos y conceptuales que las convierten en conocimiento transmisible.

La tesis central de la investigación refleja que las prácticas formativas de la Danza del Congo no se encuentran en armonía con lo que institucionalmente se espera en el proceso de preservación y salvaguardia del Carnaval. Las representaciones sociales dan cuenta de la tensión existente entre los universos simbólicos de carácter interno de las agrupaciones (identidades) y las de carácter externo (lo reglamentado por el sistema y las instituciones). Éstas reflejan un discurso colonialista y formas de poder entendidas en el marco de relaciones sociales de dominación respondiente al modelo de la colonialidad, las cuales se establecen y mantienen por el control y la autoridad como mecanismos que garantizan dichas relaciones (Quijano, 2014).

1 Barranquilla y el Carnaval

Barranquilla es una ciudad erigida por inmigrantes y campesinos que progresivamente la convirtieron en punto estratégico para las actividades comerciales, el arte y la cultura. Con su desarrollo y expansión, propiciaron acontecimientos relevantes que le darían el nombre de “La puerta de oro de Colombia”, título que adquiere al ser la cuna de la aviación: en 1912 recibe el primer vuelo que toca suelo colombiano, y también de la radio al dar la primera emisión al país en 1929 (*El Tiempo*, 1997). En Barranquilla se instauraron grandes fábricas, puertos marítimos y fluviales que la han hecho crecer a la par de un evento festivo como lo es el carnaval, alimentado de sonoridades, formas estéticas, expresividades corporales y costumbres de un pasado pluriétnico y multicultural que le da vida.

En la comprensión del carnaval como evento sociocultural, Bajtín (2003) lo define como una forma de espectáculo sincrético de carácter ritual, al tiempo que reconoce que ha sido en su seno donde se ha gestado todo un lenguaje de símbolos, que van desde acciones muy simples hasta gestos burlescos y todo un complejo entramado de redes de comunicación. Estas acciones, finalmente, expresan la percepción del mundo inmerso en el carnaval de una manera única, en donde actores y espectadores se comunican rompiendo toda barrera y propiciando el acercamiento permanente. Este sentimiento y forma de ver el mundo se expresa y materializa de muchos modos en la sociedad actual, permeada por un interés mayoritariamente capitalista.

Desde una perspectiva más contemporánea, Da Matta (1997) considera que el carnaval es un acto social que posee un gran contenido ritual y que responde a las necesidades humanas “donde es posible apropiarse, medir, domesticar, percibir, negociar y reaccionar así al llamado mundo natural externo e interno” (pág. 47). Destaca además que el carácter social de la fiesta no se reduce solamente al plano de la conciencia; es también el plano de la libertad, de las elecciones, del futuro y de la esperanza.

Es así como en el carnaval existen unas leyes y reglas propias, acciones de libertad que trascienden las fronteras de lo moral y de las clases sociales. Es en ese contexto en el cual el cuerpo se representa de diferentes maneras, relacionándose y materializándose en formas expresivas como la música, el teatro, las artes plásticas, y por supuesto, la danza. El carnaval se configura a partir de lo que Huerta (1999) denomina los siete motivos sobre los cuales actúa la carnavalización, son ellos: “el cuerpo, la vestimenta, comida, bebida, sexo, la escatología y la muerte” (p. 413).

El carnaval en Barranquilla se asocia a la definición de patrimonio, término influenciado por los cambios en las concepciones de realidad y sociedad, sobre todo en el contexto de un mundo globalizado. La privatización y comercialización de lo patrimonial y el manejo de lo público y lo privado generan cambios, alteran la naturaleza de las expresiones y promueven estrategias que las afectan, como la explotación turística del legado patrimonial (Dietz, 2005).

Por lo tanto, la danza patrimonial es el resultado de una construcción ideológica, social y cultural, pero también significa correlativamente que “puede ser históricamente cambiante, de acuerdo con nuevos criterios o intereses que determinan nuevos fines en nuevas circunstancias” (Prats, 2004, p. 20). Sin embargo, en Barranquilla no es el Carnaval como fiesta cultural, comercial y patrimonial lo que está en riesgo, son las expresiones tradicionales las que podrían desaparecer si no se toman las medidas necesarias para su salvaguardia (Alcaldía de Barranquilla, PES 2014).

El carnaval, por lo tanto, está conformado por expresiones que transitan entre lo nuevo (las comparsas) y lo tradicional (la danza). En este sentido Eliade (2001) se refiere a la tradición en el marco de las diferentes culturas y momentos históricos, encontrando como aspecto fundamental dos implicaciones que la determinan: por un lado, el componente ritual, y por otro, lo repetitivo. Con ello, se argumenta que las danzas tradicionales son poseedoras de ritualidades de fuerte arraigo con prácticas del pasado, las que a su vez están impregnadas de un sentido y una razón de ser que han soportado su existencia y su transmisión de generación en generación. De igual forma, su ejecución se da de manera repetitiva, por transmisión oral y demostración corporal, lo que hace que siempre se ejecuten sus pasos y coreografías

de la misma manera y en las mismas épocas del año como parte de un ciclo de eterno retorno.

2 Las representaciones sociales

El estudio de las representaciones sociales tiene sus antecedentes en la psicología, el psicoanálisis y la sociología. Se origina ante la necesidad de explicar la manera cómo los sujetos conocen y piensan la realidad y construyen su vida cotidiana. Por lo tanto, la tradición investigativa da cuenta del aporte de Durkheim (2002), quien referencia el término “representaciones colectivas” para describir aquello que es compartido por una serie de individuos y que conforman el bagaje cultural de una sociedad. Las representaciones colectivas son formas de conciencia que la sociedad impone a los individuos, ejerciendo un poder coercitivo sobre los miembros de una colectividad a diferencia de las representaciones sociales, que son generadas por los sujetos sociales.

Moscovici (1979) afirma que las representaciones sociales son conceptos, afirmaciones y explicaciones sobre hechos de la vida cotidiana, son en sí mismas teorías *sui generis* que están destinadas a descubrir la realidad. Igualmente, ofrecen un marco explicativo relacionado con los comportamientos de las personas y grupos estudiados que, a su vez, trascienden hacia otras estructuras sociales, “son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo” (p. 18).

Una representación social se construye a partir de diversas procedencias. Dentro de ellas se menciona, en primera instancia, el fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de la historia y que está constituido por creencias y valores compartidos, pero también por el conjunto de prácticas sociales que están asociadas a los procesos comunicativos y, sobre todo, lo que en términos de Jodelet (1984) se denominan los procesos de “objetivación y anclaje”. Ambos, son procesos que se mantienen en una relación dialéctica que permite combinarse para hacer inteligible la realidad y generar el conocimiento. Por lo tanto, conlleva a identificar los contenidos que le son inherentes, aludiendo a sus dimensiones: la información, la actitud y el campo de la representación social.

3 Las prácticas formativas como práctica cultural

En su definición el término “práctica”, puede ser abordado como un concepto cotidiano o como una categoría filosófica desde la cual pueden explicarse fenómenos que, para el propósito de la presente investigación, se relacionan con lo formativo. Desde la cotidianidad, la *práctica* se relaciona con la acción o lo

concerniente a la misma. Kant (1952) asocia la práctica con una de las dimensiones de la razón, ligada a la capacidad que por sí sola proporciona los conceptos morales y el principio de moralidad, “la razón práctica no se ocupa de objetos para conocerlos, sino de su propia facultad para hacerlos reales, es decir, que se ocupa de sí misma en tanto que fundamento autónomo de su acción” (p. 34). Desde la filosofía se le atribuye a las prácticas una función más allá de la simple interpretación o contemplación de los fenómenos, ya que la analiza como una realidad “sustentada en un elemento teórico, consciente, interpretativo o cognoscitivo” (Sánchez Vásquez, 1997, p. 116).

Las prácticas formativas son un conjunto de actividades que propician el conocimiento de algo, donde se comparten saberes, en este caso asociado a la Danza del Congo, y como resultado de dichas prácticas se derivan los actos creativos y las representaciones en distintos eventos del carnaval. La práctica incorpora mecanismos a través de los cuales no sólo es posible transformar la individualidad, sino el entorno de quienes hacen parte de esas realidades. En su desarrollo, las prácticas responden a unos modos de hacer, de sentir y de pensar que develan también un tipo de sujeto histórico, el *sujeto carnavalero*.

En el mismo sentido se encuentra el término “formación”, que es traducción de la palabra alemana *bildung*, que significa también “la cultura que posee el individuo resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno” (Gadamer, 1999, p. 38). Es el proceso a través del cual se adquiere la cultura, se aprende. El concepto de formación, y con él la práctica formativa, está en relación no subordinada con la capacidad de recordar, donde la condición de la memoria está en una permanente tensión dinámica con la capacidad de olvidar, permitiéndole al espíritu humano una movilidad esencialmente libre, por lo que la memoria tiene que ser formada, pues ésta no es igual para todo. Hegel (1984) habla de “formarse” y “formación” para referirse a las “obligaciones para consigo mismo” (p. 39), y reconoce la importancia del espíritu como fundamento de la idea misma de formación. Establece que la necesidad más seria del ser humano es la de conocer.

4 Proceso metodológico

Esta investigación se soporta en la teoría de las representaciones sociales para explicar la forma como se transmite el saber popular, cómo se expresa el cuerpo danzante y se genera el pensamiento social alrededor de las prácticas formativas. Estas son descritas a partir de la información de los sujetos, el campo de representación y la actitud como dimensiones de las representaciones, al igual que los mecanismos de objetivación y anclaje como generadoras de las mismas.

Al considerar la naturaleza de la investigación, se propicia la aplicación de estrategias metodológicas flexibles en cuanto al abordaje de los sujetos y la interpretación de la información. Esto permite que se estructuren unas herramientas desde la etnografía y la auto etnografía, constituyendo un enfoque procesual y complementario a partir de unas fases que guían la investigación (contextualización, inmersión, sistematización, develamiento, análisis, interpretación) y que se sustentan en los aportes de Abric (2001) y Cuevas (2016).

La población relacionada con la investigación son los integrantes de las agrupaciones de danza de Congo que tienen más de 50 años de participar en el Carnaval de Barranquilla. Sin embargo, en la etapa inicial de exploración se dio cuenta que en medio de ese universo de danzas había tres con más de 100 años de existencia, las cuales se convirtieron en la muestra de la investigación. Éstas, en promedio, sumaron tres directores y sus asistentes, es decir seis formadores y un promedio de 62 personas que oscilan entre los 16 y 22 años de edad y que tuvieron presencia activa en los eventos de carácter estacionario de los carnavales del año 2016 al 2018. Finalmente, a quienes se les aplicaron los cuestionarios de la red semántica sumaron un total de 67, los cuales están distribuidos de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 1. Distribución de la muestra entre las danzas de Congo

Grupo	Jóvenes integrantes (16 a 20 años de edad)		Adultos directores	Total
	Hombres	Mujeres		
Danza 1	12	8	2	22
Danza 2	17	5	2	24
Danza 3	11	8	2	21
Totales	40	21	6	67

Fuente: elaboración propia.

Para conocer la información que los sujetos poseen de las prácticas formativas en su danza, identificar lo que las instituciones e investigadores han escrito sobre ellas y la manera como cada danza misma en su contexto real se comporta, se emplearon entrevistas, registros de observación, diarios de campo y revisión documental. Para ello fue necesario acceder a sus sedes, acompañarlos en las calles y parques donde se realizaban sus encuentros y, sobre todo, hacer inmersión en los espacios de representación escénica de las danzas de Congo en los eventos de carnaval

denominados: “Tarde de Danzas” (evento estacionario) y el “Desfile de la Batalla de Flores”, que corresponde al primer evento oficial del Carnaval.

Uno de los propósitos fue construir inicialmente las redes semánticas. Para este propósito se construyó un cuestionario que contempla información básica de datos generales, el rol en la agrupación, preguntas cortas de asociación libre a fin de develar aquellas expresiones con las cuales los interrogados asocian las palabras-estímulo “formación”, “cuerpo” y “tradición”, así como el nivel de importancia que se les otorga. Para ello, se les pidió que mencionaran cinco palabras que llegaban a su mente al mencionar dichos términos y jerarquizarla en orden de importancia. Finalmente, debían contestar con la mayor franqueza una serie de preguntas abiertas de manera anónima para darle mayor libertad en sus respuestas.

Se aplicaron entrevistas abiertas a directores e integrantes de las danzas que contaron con una validación previa, acompañada con expertos investigadores en el campo y se complementó con la aplicación de una prueba piloto a integrantes de otras modalidades de danza participantes en el Carnaval. La revisión documental agrupó registros de prensa, textos, revistas desde el año 2010 al 2019 para identificar la frecuencia de aparición de la danza en la prensa escrita y análisis de fotografías de archivo. Los registros de observación se realizaron durante los meses de noviembre a febrero durante tres años.

5 Análisis de la información y resultados

El análisis de las representaciones sociales se realiza desde un modelo estructural que se fundamenta en la teoría del núcleo central promovido por Abric (2001), tomando en consideración las tres dimensiones: la información, la actitud y el campo de representación. Asimismo, se complementa con el análisis de los resultados de las entrevistas y registros de observación a la luz de las teorías de la representación.

En cuanto a la información, ésta se recopila a partir del contacto directo con cada grupo de danza de Congo, tomando de allí los fragmentos de los discursos y testimonios de los portadores, a partir de métodos etnográficos como los registros de observación, las entrevistas y diarios de campo, que requirieron la inmersión en el contexto real y natural. Esta dimensión conllevó a identificar el conocimiento que tienen los miembros del grupo sobre las prácticas formativas y de la danza misma.

La dimensión relacionada con la actitud se constituye en el elemento tangible de la representación porque son las conductas, la predisposición y las acciones implícitas durante los espacios formativos, las presentaciones públicas, los desfiles y los concursos. Por su parte, el campo de representación compone el orden y jerarquización del contenido a partir de la observación de actitudes, opiniones,

imágenes, creencias, en el espacio socio antropológico del carnaval. Es decir, se organiza en torno al esquema figurativo que es construido en el proceso de objetivación y que genera finalmente el significado global de la representación.

Las matrices de análisis se elaboraron ajustadas al diseño procesual y complementario que permite el empleo de datos cuantitativos extraídos de los cuestionarios, en este caso para analizar la frecuencia de aparición de las palabras. También datos cualitativos fueron representados en el análisis de significados y significantes derivados de los procesos de observación del decurso fáctico de las prácticas formativas.

Para el procesamiento de la información del cuestionario se emplearon herramientas del software Atlas.ti y de Excel, lo que permitió asignar valores a cada palabra de acuerdo al nivel de importancia dado por los integrantes de las agrupaciones. También se realizó la integración de aquellas palabras con significados similares, bien sea por ser sinónimo, estar en plural, en género diferente, con una misma raíz, o que no fueron contestadas. Se identificó el peso de cada término y se determinó finalmente el núcleo central de la red semántica que se conformó con siete a diez palabras que alcanzaron el valor más alto de la red.

Luego se continuó con la construcción de categorías semánticas, lo cual surge de la integración de las palabras y la relación lógica entre ellas. Para ello, se consideró el porcentaje que corresponde a su peso semántico, el cual configura el mapa de conceptos que contiene la representación social de los estudiantes en torno a la formación, al cuerpo danzante del Congo y la tradición.

Tabla 2. Valores obtenidos del procesamiento básico de la información

Palabra motivadora	Palabras Valor J ¹	Jerarquía	Frecuencia de aparición	Peso semántico Valor M ²	Valor FMG ³
Formación	1. Disciplina	9	47	369	100%
	2. Amor-pasión	9	39	351	95.12%
	3. Enseñar	8	35	280	75.88%

¹ El valor J indica la riqueza semántica de la red. Se obtiene sumando el total de palabras definidoras que fueron generadas por los encuestados.

² El Valor M indica el peso semántico, el cual es resultado de multiplicar la frecuencia de aparición con la jerarquía de cada palabra.

³ El valor FMG expresa en porcentajes la distancia semántica, y se obtiene aplicando una regla de tres, partiendo de la palabra definidora con el valor M más alto de la red, misma que representa el 100%.

	4. Obedecer	8	29	232	62.87%
	5. Moldear	7	27	189	51.21%
	6. Transmitir	7	25	175	45.21%
	7. Instruir	6	23	138	35.65%
	8. Aprender	6	19	114	29.45%
	34 Valor J				
Cuerpo	1. Templo-Dios	9	43	387	100%
	2. Expresión	10	38	380	98,19%
	3. Movimiento	9	35	315	81.39%
	4. Instrumento	7	38	266	68.73%
	5. Fuerza elasticidad - anatomía	6	25	150	38.75%
	6. Alegría	6	15	90	23.25%
	7. Arte	6	11	66	17.05%
	8. Belleza	5	9	45	11.62%
	38 Valor J				
Tradicición	1. Carnaval	10	51	510	100%
	2. Cultura	9	49	441	86.47%
	3. Las danzas	9	48	432	84.70%
	4. Patrimonio	9	47	423	82.94%
	5. Folclor	8	54	432	84.70%
	6. Identidad	7	56	392	76.86%
	7. Pasión	6	43	258	50.58%
	8. Gozadera	6	41	246	48.23%
52 Valor J				

Fuente: elaboración propia con apoyo del software Atlas.ti.

Las redes semánticas parten de un centro o soma desde el que se desprenden otras expresiones de acuerdo a la frecuencia con las que fueron mencionadas. A su vez se interconectan, posibilitando relaciones de significación y de sentido que finalmente establecen la manera en que se articulan al momento de definirse. Esta red se estructuró a partir de las preguntas realizadas a los integrantes de las agrupaciones buscando la relación entre conceptos. En este caso, la red posee tres núcleos de los cuales se desprende o articulan las palabras en el orden de importancia (en el gráfico, sólo hasta los tres primeros niveles) y de manera interconectada, reflejando la relación entre ellas.

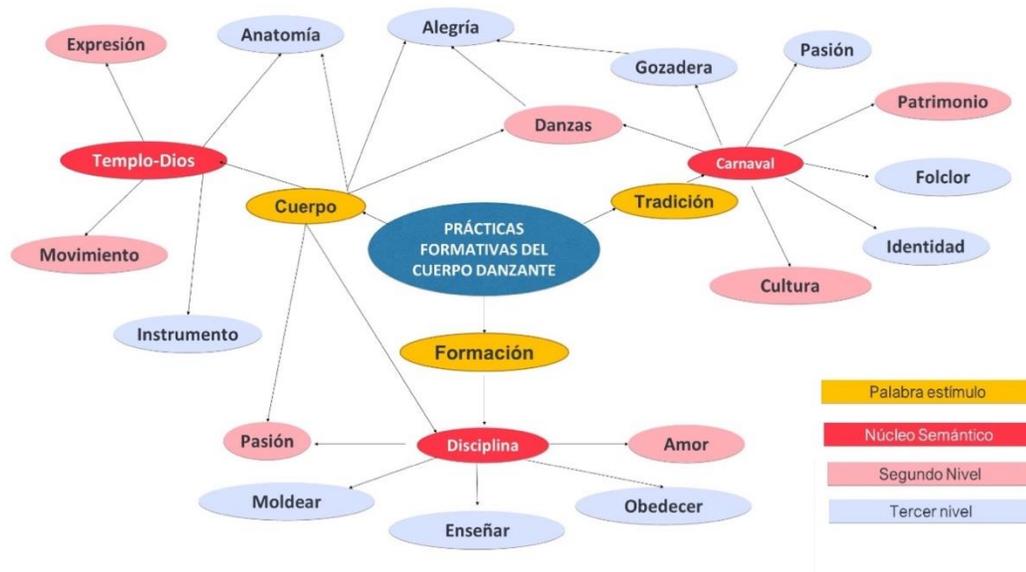


Figura 1. Red semántica que derivan de la relación con las categorías de análisis.
Fuente: elaboración propia.

Para el análisis de resultados, se desarrolló un protocolo que contiene las dimensiones de las representaciones sociales y los componentes tenidos en cuenta, a partir de los procesos de objetivación y anclaje. Los espacios de formación que se desarrollan en las danzas tradicionales, además de ser los campos de representación, contemplan actos comunicativos (la oralidad), actos performáticos (cuerpo danzante) y actos institucionales (normatividades-reglas). Todos ellos permitieron identificar los roles de los actores, la información que de ellos se derivan y los comportamientos de quienes intervienen en cada práctica a partir de la observación y las entrevistas.

Tabla 3. Protocolo para el análisis de los resultados

Dimensiones de las representaciones sociales		Campo de representación (contenido del objeto social)	Información (surge del contacto directo)	Actitud (comportamientos)
¿Cómo se producen las RS?	En las prácticas sociales mediadas por procesos comunicativos	Ensayos, presentaciones	Lo que dicen los directores. Lo que dicen los integrantes. Lo que dicen los “otros”	¿Qué tensiones se reflejan? ¿Importa la tradición? ¿Cómo apoyo lo tradicional?
¿Qué mecanismos permiten identificar las representaciones?	1) Objetivación Involucra la materialización de las palabras o ideas. (Moscovici, 1979)	El cuerpo Las prácticas formativas La danza - las comparsas La tradición	¿Cómo se entiende el cuerpo? ¿Cómo se entienden las prácticas formativas? ¿Cómo se entiende la tradición?	¿Qué tipo de cuerpo es el que danza? ¿Qué tipo de cuerpo se forma? Ese cuerpo ¿cómo objetiva la tradición?
	2) Anclaje Permite comprender la manera cómo se confiere el significado al objeto representado	Orden o jerarquía que adquieren los términos	Enraizamiento	Transforma lo que es extraño en familiar
Redes semánticas - Significados y significantes - Soporte teórico de los discursos				

Fuente: elaboración propia.

5.1 El disciplinamiento en la formación

En relación con la “formación”, la mayor frecuencia se asocia a la palabra “disciplina” de manera coincidente tanto para directores como para los integrantes, lo cual es un factor determinante en la forma como se representan en el marco de una práctica formativa. La asociación de la palabra “formación” con “disciplina” se refuerza al momento de expresar lo que consideran su relevancia para garantizar que se generen buenos resultados. En el desarrollo de las entrevistas se reflejan algunas expresiones como las siguientes:

- Integrante: “La disciplina es el éxito de todo lo que emprendamos si tenemos esto podemos llegar a ser exitosos en nuestra vida. Disciplina, porque el baile, la danza no es desorden”.

- Director: “¡La disciplina hace al maestro! Hay que ser disciplinado no solo para la danza sino para la vida”.
- Integrante: “Cuando eres disciplinado logras grandes cosas porque tienes una meta y un enfoque que nadie puede derrumbar, además, te fortaleces y luchas más por la meta que quieres”.
- Director: “Disciplina, pues con ésta puedes obtener lo que te propongas”.

Puede observarse cómo la palabra “disciplina” permea la cotidianidad de las agrupaciones, por un lado, por ser la expresión que más advierten los directores al momento de convocar, de realizar el ensayo, de prepararse para participar en los desfiles, y por el otro, porque es la condición presente para poder aspirar a los mejores puestos en un desfile o para ganar los concursos.

El incumplimiento, la inasistencia, la impuntualidad, la irresponsabilidad, la falta de sentido de pertenencia, el desconocimiento de una rutina coreográfica, el mal uso del vestuario, el inapropiado comportamiento de un integrante embriagado y sin control, son entre otras, las actuaciones relacionadas con la falta de disciplina. Ante estas circunstancias, se implementan estrategias para mejorar, para evitar la angustia, la exclusión, el señalamiento o la pérdida del prestigio social de la cual habla Bourdieu en el proceso de construcción del capital cultural.

Analizar que las palabras “amor” y “pasión” adquieren tanta importancia como la disciplina, permite inferir que la principal motivación para enseñar gira en torno al gusto que representa hacer parte del proceso mismo y del acto de formar y ser formados.

- Director: “Cuando haces las cosas con pasión, sea lo que sea a lo que te dediques, debes hacer las cosas con amor y, si lo estás aprendiendo, también aprende con amor”. “Para formar o ser formado se debe sentir amor por lo que haces para poder transmitir de manera acertada”.

Es decir, sin interés, pasión y disfrute, el acto formativo no pudiera darse y recobra más importancia que la disciplina misma y de eso se trata justamente la naturaleza de las agrupaciones y del carnaval.

La disciplina, en palabras de Foucault (1974), “fábrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles” (p. 126). Este régimen disciplinar, por un lado, entra en contradicción con la naturaleza libre y espontánea de la fiesta, pero por otro es una realidad latente y se evidencia en la existencia de normas institucionales que reglamentan los modos de participación en la fiesta. El carnaval se desarrolla en unos espacios autorizados, en unas horas estipuladas, con unas directrices claras en

términos de tiempo para el desfile o para el concurso, lo que se replica al interior de las agrupaciones de Congo que se ven abocadas a implementar estrategias para ir en consonancia con las reglamentaciones.

Ello denota que existen en las agrupaciones unos roles y se distribuyen las funciones en términos de poder. Esta distribución se asocia con la idea de “espacio”, entendido no como el lugar físico en el que se ubican los cuerpos, sino en la proxemia y la kinésica de los mismos, lo cual descubre roles (el capitán siempre encabeza, los nuevos siempre van al final). También pone en evidencia los rangos y funciones (un director que vigila se mueve por todo el espacio mientras los demás bailan). Estas espacialidades reflejan el carácter binario que suele darse en la educación formal, los salones de clase, las aulas, lo cual deja entrever que probablemente el ejercicio de la disciplina es una representación resultante de la manera como se educa en las escuelas, pero también de las exigencias propias de las normatividades que se construyen desde la institucionalidad que bien requieren de un sistema de relaciones horizontales que reclaman el establecimiento de nuevos ordenamientos sociales, permitiendo pensar en un poder social distinto y una condición diferente, tanto del conocimiento como de existencia (Walsh, 2009).

5.2 El cuerpo como imagen de Dios

Para los integrantes de una agrupación, lo corpóreo es una condición natural de la danza, pero, por otro lado, se relaciona con la idea de que el cuerpo es una especie de “templo” o “santuario”, otorgándole un carácter místico y de cercanía con Dios. Esto tiene gran relación con la forma como se educa en torno al cuerpo desde las entidades formales donde se profesa la idea del hombre como el cuerpo de Cristo y desde temprana edad se inculca como principio de la iglesia católica.

“¡Nuestro cuerpo hay que cuidarlo y amarlo, somos como la imagen de Dios!”, a la par que se le otorga gran importancia al componente expresivo: “La expresión es lo más importante para mí, porque con ella puedo regalarle mis emociones a los que me ven”.

Lo anterior refleja que la forma como los integrantes de las danzas de Congo representan el cuerpo tiene una gran relación con la forma como se asumen dentro de las prácticas formativas, donde lo más importante es la expresividad, el “cómo me siento” y “cómo me ven”, y no tanto “cómo lo hago”.

Un ejemplo de la forma en que directores e integrantes representan su cuerpo y lo que portan durante sus presentaciones, se detalla en la Tabla 4, donde se toman cinco de los muchos aspectos analizados que están asociados al cuerpo y el modo en que se representa en la danza.

Tabla 4. Significados y significantes asociados con el cuerpo en la Danza del Congo

Significantes/ símbolo	Significados /simbolización
El cuerpo danzante del Congo	Director: “Es cuerpo con actitud guerrera. Los hombres van juntos y agarrados para ir al combate”.
	Integrante: “El cuerpo es imponente y sobre todo llamativo por el decorado de lo que lleva puesto”.
El gorro o turbante en la cabeza	Director: “El turbante es como la corona del rey; la trencilla que lleva en frente simboliza la tres culturas, o sea, hay tres culturas: la negra, la indígena y la blanca”.
	Integrante: “El gorro que llevamos en la cabeza es lo que le da el nombre a la danza. Es algo incómodo, quisiéramos que fuera menos pesado”.
El machete en la mano	Director: “Es un arma, es una forma de hacer que la gente no se acerque y nos dejen bailar”.
	Integrante: “Es imponente, Lo usamos para alegrar la danza”.
El vestido en el cuerpo	Director: Simboliza la realeza. La riqueza que está implícita en la decoración simboliza poder, es como la vestimenta de reyes.
	Integrante: Es la vistosidad de la danza, es la imponente.
El caporal como guía	Director: Es el que guía la danza, es quien la lleva a la guerra o propicia la tranquilidad.
	Integrante: Es el que es dueño de la danza. Es el que dice para donde vamos a coger.

Fuente: elaboración propia.

El cuerpo vestido de Congo es un aspecto importante que le asigna al “vestuario” en sí mismo una gran relevancia. Los hombres sobresalen porque llevan un gran turbante de flores que hace que la danza se perciba desde la distancia. También usan un pantalón con arandelas y encajes, camisa, capa de multiplicidad de colores. Frente a su forma de usarlo, los integrantes más jóvenes no tienen tanta injerencia, pero sí dicen con frecuencia lo incómodo que resulta ya que “los turbantes deberían ser más livianos, y en general los atuendos menos recargados y calurosos”.

Por otra parte, la población femenina considera que su rol en la danza no es de tanta relevancia como la de los hombres, que su presencia no es tan notoria y se sienten ignoradas por los medios de comunicación en general, por lo que desean tener mayor protagonismo. Esto contrasta con la naturaleza ancestral de la danza que en sus inicios era interpretada sólo por hombres. La educación y los valores infundados en la época restringían la participación femenina en muchas danzas tradicionales, lo cual fue cambiando cuando la mujer poco a poco fue incorporada a la danza, pero su participación se supeditaba a una ubicación de mujeres juntas, no emparejadas con los hombres.

En la representación del cuerpo en las danzas de Congo se devela una evolución en la tradición que, si bien ha sido aceptada por algunos, para otros resulta un atentado

contra la ancestralidad. Como fenómeno reciente, y a raíz de la inconformidad de las mujeres al sentirse que están siendo “visualmente” desplazadas por la imponentia de un vestido masculino, algunas han decidido vestirse como hombres y de esa forma se suman a la coreografía o cuadrilla de hombres.

5.3 La tradición como lo mismo

En el análisis del peso semántico, la tradición da cuenta de una estrecha relación con la idea de carnaval, de la cultura, las danzas y el patrimonio. Se relaciona con lo antiguo, con aquello que se repite siempre de la misma forma. Así lo dejó entrever uno de los integrantes de la danza cuando dice en las entrevistas: “Todos los años hacemos lo mismo, lo mismo, porque dicen que así hay que hacerlo, allí uno no se mete, porque el director dice que hay que hacerlo así, que así es la tradición”. Tal expresión denota una actitud naturalmente pasiva frente a su idea de la tradición, reafirmando que las relaciones de poder (de las cuales hace mención Foucault) están mediadas por formas de amaestramiento y actuaciones que derivan en la obediencia donde se pretende el cumplimiento de unos propósitos trazados de manera unidireccional.

En la Danza del Congo, conforme los académicos han descrito en sus textos, tradicionalmente los hombres van juntos y se organizan en lo que denominan “cuadrillas”, cada una liderada por un jefe. Las mujeres también van juntas; la fauna o personas vestidas con diferentes atuendos que representan los animales (toro, perro, gorila, burro, etc.) deambulan libremente, sin coreografía (Franco Medina, 1997). En la danza existe un gran volumen de personas mayores, madres de familia, abuelas, que por lo general van con sus hijos pequeños en brazos o caminando muy cerca de ellas. Pero también hay jóvenes que por lo general están ubicados de la mitad hacia atrás en la danza y durante su ejecución coreográfica se distinguen dos momentos: el baile de calle y el baile de casa o estacionario.

5.4 El decurso fáctico de las prácticas formativas en los Congos

Las prácticas formativas aluden a los modos en los que una agrupación del carnaval desarrolla la transmisión de sus saberes. Esto se concreta en el inicio, en el transcurrir y el finalizar de sus actos formativos (Lindo, 2017). Así, en las danzas de Congo, el inicio implica haberse realizado una convocatoria que permita a los integrantes conocer sitio, hora y fecha en la que se reunirán. Este proceso, que otrora sólo requería que un músico empezara a tocar su tambor al pie de una bandera para que todos los integrantes y curiosos se acercaran, hoy ha sido reemplazado por grupos de WhatsApp o información a través de diversas redes sociales como Facebook o Instagram.

Después de esta parte preliminar, o inicio, continúa el desarrollo del ensayo. En la mayoría de las agrupaciones, quien inicia el ensayo es el director o su asistente líder. Éste pone orden, se cerciora que ningún integrante esté en un lugar que no le corresponda y procede a dar las instrucciones generales o la bienvenida a los nuevos integrantes. El líder es el sujeto que lleva el control y que da las órdenes a cada uno de los integrantes, los cuales poseen una historia personal dentro de la agrupación, es decir, pueden ser familiares del dueño de la agrupación, integrantes más antiguos o de reciente vinculación.

Cada año surge una disputa entre los miembros por el lugar que ocuparán en la danza. Es por ello que, cuando el director expresa “ubíquense en sus puestos”, se confirma la importancia de tener claro el rol en la ejecución de la danza. Por lo general, los integrantes más antiguos que gozan de prestigio y reconocimiento dentro de la agrupación se ubican delante de las hileras, y son quienes entonces toman el liderazgo y propician el “ensaye”.⁴

En cuanto a los jóvenes que no son cercanos al círculo familiar, o que se incorporan de manera reciente en la danza, su permanencia en ella tiene que ver con las motivaciones que derivan en variadas respuestas. En gran mayoría, los jóvenes expresan que lo que les mueve tiene que ver con la necesidad de “ampliar su círculo de amistades”, “disfrutar la fiesta y alejarse de los problemas”.

- Integrante: “Mi motivación es pasarla bien”, “yo ingreso al grupo porque quiero hacer amigos”, “yo me integro porque lo que quiero es recochar (sic)”, “me gusta que uno comparte y puede levantar novia”.
- Director: “En el barrio ellos llegan, me ven y les gusta, porque yo los analizo primero y me dicen ‘ombe yo quiero salir’. Entonces yo les puedo decir: ‘vamos a hacer una cosa, si tú quieres yo te ayudo, y tú me ayudas a mí, quiero que tú me le pongas interés, atención a esto, que yo te voy a ayudar’. Entonces vengo acá y les tomo la medida, les traigo las telas, hasta los turbantes se los he hecho para que puedan salir, porque ellos de su bolsillo no quieren pagar nada, pero ellos quieren disfrutarse su vaina”.

Existen de igual forma otros aspectos que motivan ingresar a la agrupación, por ejemplo, el poco grado de dificultad motriz de la danza, el tipo de vestuario que se emplea, la frecuencia de los ensayos y, lo más importante, el círculo de amistades que puede gestarse. Este último aspecto influye en la decisión de atender la convocatoria a ensayos, ya que se espera la proximidad de las fiestas para que sus compañeros tomen la decisión y luego asistir en grupos. Es decir, acuden a los ensayos o encuentros en la medida en que el círculo de amigos se va incorporando.

Este accionar también se da en forma contraria cuando no se genera empatía entre las normas de la agrupación y los intereses particulares, y es posible que se retire no sólo el integrante inconforme, sino todos sus compañeros. Ahora bien, para los miembros del núcleo familiar de la danza, estar en ella es responder al legado del cual provienen, constituyéndose en un deber que debe asumirse por tradición, aunque algunas agrupaciones han tenido que ser cedidas a personas externas o han desaparecido por no lograr que alguien del núcleo familiar la lidere.

En el desarrollo de la parte central del ensayo la ubicación en los puestos definitivos es importante; estar “bien ubicados” implica que sean más vistos durante el desfile, que tengan mayor proximidad al público y los medios de comunicación en los palcos, que escuchen más la música o que alcance el refrigerio que se reparte durante el recorrido. Esta es una de las causas, incluso, para que un integrante nuevo no se inscriba, o que uno viejo, no vuelva.

Seguidamente el líder pide a los músicos que toquen el tambor y hagan los cantos, así todos los danzantes responden al llamado musical y empiezan a realizar los movimientos repitiendo lo que hace el líder, quien enfatiza en la disciplina, en hacer silencio, en repetir, no preguntar. La observación de varios ensayos permitió encontrar que los adultos consumen licor mientras cantan y tocan, y los más jóvenes están atentos a seguir a los que encabezan las coreografías. Uno de los líderes de las agrupaciones, ante la pregunta de cómo se organizan para transmitir el conocimiento, responde: “Bueno, allí hay una que está, que lleva la cuadrilla, esa es la que les enseña. Ella es mi nieta. Ella pone la música primero, y ella sale delante, ella misma baila y les indica, y sirve como muestra”.

Es de resaltar que durante el desarrollo del ensayo los bailarines adoptan una actitud totalmente pasiva, es decir, el líder siempre lleva la vocería, que se centra fundamentalmente en conteos rítmicos que incitan a la realización de los movimientos, acompañado de igual forma de demostraciones que reflejan la secuencia coreográfica. Por lo general, la ubicación es en líneas e hileras.

Equiparando la naturaleza de estas prácticas formativas con las maneras en las que se llevan a cabo las prácticas en la educación formal, podría decirse que se asimila a los modelos pedagógicos instruccionales y de mando directo que por tradición se han empleado en las instituciones escolares, lo cual quiere decir que los referentes de formación que poseen los líderes y sus directores, son aquellos que han sido aprendidos o experimentados a lo largo de su vida, no sólo como miembros de la danza, sino como estudiantes en espacios de educación formal. Es como si se trasladaran las formas hegemónicas de transmisión de los entornos escolares a los contextos culturales del carnaval.

Las teorías pedagógicas plantean la existencia de unos principios metodológicos que facilitan el proceso de aprendizaje motor, en este caso relacionado con la enseñanza de los movimientos y pasos que estos líderes desarrollan. El primero de ellos tiene que ver con la demostración, la cual corresponde a la técnica del movimiento a enseñar y debe estar acompañada con una explicación del detalle propio de la acción motora y en ese caso de los bailes como tal. En segunda instancia se encuentra la información, que corresponde al momento en que se realiza un movimiento y tiene como propósito afianzar su comprensión explicando parte por parte cada paso. En tercer momento, la observación de los movimientos –lo cual permite que el cuerpo pueda llegar a la realización óptima a partir de las correcciones dadas– conduce a la generación de los movimientos ideales. Como cuarto aspecto está el lugar o ubicación en que se coloca a la persona que aprende el movimiento en relación con el desarrollo general de la actividad.

En este sentido, los principios también tienen una profunda relación con los modelos formativos que se generan a partir de la experiencia práctica, entendiéndose que un modelo no sólo es un importante vehículo para la difusión de las ideas, valores y estilos de conducta dentro de una sociedad, sino que también posee una influencia generalizada en los cambios transculturales (Bandura, 1987). Es infinito el valor que posee el conocimiento devenido de las agrupaciones y que guardan sus líderes como saberes ancestrales, los cuales en sus inicios se asociaban con prácticas desprovistas de la tensión que implica la modernidad. Propósitos como obtener un premio, cumplir con estándares de inclusión y atender innumerables reglamentaciones generan una especie de dominio sobre las racionalidades culturales y naturales de las que habla Walsh (2007), y que en esencia forman los cimientos del ser y del saber.

Para atender los requerimientos de participación en los eventos de carnaval, el ensayo se divide en dos momentos: la preparación para el concurso y la participación en los desfiles. La preparación para el concurso trae consigo pensar en una duración de la ejecución danzaria, la cual no debe sobrepasar los cinco minutos, en una disposición planimétrica adaptada a un escenario cuadrado, con tres accesos que permite a los bailarines variar el inicio y el final del mismo, en una selección musical que es en vivo y debe estar perfectamente acoplada con el desarrollo coreográfico donde se refleja el baile de “casa” o de hombre y mujeres de forma alterna y, finalmente, en un vestuario y empleo de utilería que debe estar en las mejores condiciones.

La preparación para un desfile propicia una configuración distinta que por lo general es en hileras serpenteantes, desplazamientos de avance y pueden hacer cosas sencillas que siempre resultarán novedosas, por cuanto el público es diferente en cada trayecto. Es así como el tiempo del ensayo se debe dividir en estas dos

prioridades, siendo la más importante la relacionada con la presentación estacionaria en concurso.

La parte final de la práctica formativa es la más intensa del ensayo. La música se suspende y el líder o director anuncia que ya ha concluido el ensayo, con frases como “bien por hoy”, “nos vemos en la próxima”. Se comparten algunas instrucciones de carácter organizativo o que deban ser tenidas para garantizar la correcta organización o participación en los eventos; los directores se encargan de recordar fundamentalmente los compromisos de índole económico, de asistencia o puntualidad. Se propician los acercamientos de tipo social en pequeños grupos y se generan relaciones donde se tratan otros temas distintos al que los convocó.

Algunas de las preocupaciones que influyen en el desenvolvimiento de una práctica formativa tienen que ver con la presión que implica prepararse para un concurso en el cual el nivel de exigencia es alto para poder conseguir los primeros lugares. Un reconocimiento de este tipo o la denominación de ganador, les posibilita a muchas agrupaciones acceder a mejores beneficios económicos, patrocinios, incorporación en proyectos de circulación nacional o internacional, entre otros. Es decir, propicia un *status*, un posicionamiento que visibiliza a las agrupaciones llenando de satisfacción a los integrantes, los hace sentir más importantes frente a otras agrupaciones.

6 Consideraciones y discusión en torno a los resultados

En primera instancia, se conoce que existe un cuerpo que, si bien se subjetiviza en la danza, guarda la idea derivada de las enseñanzas de la moral y la fe cristianas promovidas desde la educación escolar, al ser considerado “la casa de Dios”. Se aprende a pensar en el cuerpo como un vehículo del pecado y que, por lo tanto, debe ser honrado permanentemente con el buen comportamiento. Esta representación del cuerpo no es más que la forma como la educación que sobre el cuerpo se tiene en la escuela permea la idea de cuerpo en el contexto del carnaval, evidenciando el pensamiento colonial que impregna la historia de la educación.

De forma paralela también surge la representación del cuerpo como “emoción, expresión y movimiento”. Se participa en el carnaval porque el cuerpo “lo necesita”, porque la escucha de un tambor, el grito de júbilo, el sonido de una flauta, la emoción de ser vistos, son el combustible que motiva la participación no sólo en una agrupación, sino en la festividad misma del carnaval. El cuerpo es símbolo y comunicación que promueve la socialización propia y natural de los seres humanos, pero que también objetiva las costumbres de un pasado, construyendo un universo

de redes de significación que él mismo ha tejido, gestando identidad, creando cultura y que luego es patrimonializada.

El cuerpo en el carnaval se objetiva a partir de los elementos que constituyen su danza, tales como el vestuario, la parafernalia, las rutinas coreográficas o el maquillaje. Todo ello refleja una notoria importancia que los sujetos le otorgan a la apariencia y la forma de escenificarse, así como al juicio que los “otros” emitan. De allí que, en palabras de Le Breton (2002), el cuerpo construye su representación a partir de la forma o el sentimiento de unidad, o como un todo en el espacio, también, desde la imagen del cuerpo como un universo coherente y familiar, en el cual se inscriben sensaciones previsibles y reconocibles, y de “la interiorización que el sujeto hace del juicio social respecto de los atributos físicos que lo caracterizan” (p. 146).

Las representaciones sociales de las prácticas formativas del cuerpo danzante dan cuenta de una notoria representación que asocia a un acto formativo con un acto de “disciplinamiento”. En él se posicionan jerárquicamente los discursos, no sólo entre líder e integrante, sino entre instituciones organizadoras de la fiesta y las agrupaciones. Bien podría traerse a colación lo planteado por Quijano (2014) con lo que él ha llamado la “colonialidad del poder”, o por Foucault, desde cuya teoría se explica por qué, aún en un espacio festivo como el Carnaval, la disciplina sigue siendo una constante para garantizar el cumplimiento de un propósito formativo.

Dentro de los patrones de disciplinamiento se encuentran el cumplimiento de horas, la asistencia a los ensayos, el aprendizaje de rutinas de pasos y planimetrías, el pago de cuotas, la responsabilidad con sus vestuarios, el orden espacial, la ubicación jerárquica en hileras o filas, la obediencia, el silencio, la constancia, la permanencia, el comportamiento, el cumplimiento de las reglas del carnaval, entre otros. Sin embargo, tal representación no incorpora de manera significativa otros aspectos que pudieran ser relevantes en la preservación de las expresiones, como son el diálogo ilustrativo, la reflexión interpretativa, el conocimiento del sentido de la danza, el carácter de la misma, la relevancia y el significado de cada uno de los componentes asociados a la Danza del Congo.

Si bien se ha advertido que la formación en el contexto del carnaval no está directamente relacionada con la escolaridad o los reconocimientos académicos, sí es posible que pueda aspirarse a pensarla en términos del grado de abstracción y de reflexión desde los cuales sea posible dar respuesta a las dificultades propias del orden cultural y social. Esta afirmación está en consonancia con lo expresado por Giroux (2003), quien recalca la importancia de asumir las prácticas formativas como una oportunidad propicia para desarrollar la capacidad crítica. También para que las

nuevas generaciones se asuman como parte de los problemas del mundo y se comprometan con los asuntos de índole cultural y patrimonial.

Existe la errónea idea de que un director, o un líder de agrupación que transmite su saber a los integrantes de sus grupos, no puede relacionarse con el rol de un docente “intelectual” porque la “intelectualidad” pareciera privilegio de los eruditos. Sin embargo, Giroux (2003) expresa que la educación no sólo es lo que ocurre en las escuelas, sino que también involucra a aquellos que transmiten sus conocimientos y saberes ancestrales. Hace referencia de igual forma a la llamada “pedagogía pública”, esa que ocurre producto de las redes digitales o de los medios de comunicación masiva como la televisión o la radio, que son de fácil acceso a la comunidad. Por lo tanto, cuando un director convoca a sus ensayos empleando grupos de WhatsApp o redes sociales o remite a un integrante nuevo a que vea un video en YouTube, hace parte de una nueva forma de educar, de acercar al conocimiento. Es una forma contemporánea de transmitir, de dar a conocer, la cual sustenta las nuevas maneras de relacionamiento en las que por lo general no se necesita de la proximidad física para decirle al otro lo que se piensa, o lo que requiere saber, dejando a su voluntad la decisión de consumir la información que se transmite.

Por lo tanto, al asumir la transmisión de un saber ancestral, también es posible desarrollar formas de pedagogía crítica a través de las cuales se puede propender por nuevas alternativas de participación ciudadana en el marco de las decisiones que tienen que ver con el accionar del carnaval. Un claro ejemplo de la configuración de estas “escuelas” de la tradición se plasma en la construcción de una genealogía desde la cual se explica, en particular, el origen de las primeras danzas de Congo y desde allí las agrupaciones que se desprenden de ellas. Esto permite conocer y entender de dónde provienen los estilos, formas y prácticas de cada danza, las similitudes de acuerdo a las agrupaciones de las cuales provienen, configurándose una línea de tiempo en la que se articulan las agrupaciones actuales. Por lo tanto, tal acción se constituye en otro de los aportes de la presente investigación, de la cual pueden desprenderse similares ejercicios en los que se tomen como centro otras modalidades danzarias.

Las representaciones de los jóvenes en la Danza del Congo ponen en evidencia unos intereses cada vez más marcados de hacer parte o incorporarse en agrupaciones como las comparsas, donde puedan experimentar con temáticas actuales. Esto contrasta con las formas de incorporación en una agrupación de danza tradicional en la que, aun cediéndole un vestuario de manera gratuita, la permanencia y entusiasmo no se equipara con el valor simbólico de la danza como expresión patrimonial.

En relación con el interrogante planteado al inicio de la investigación y que apunta a establecer la relación entre las representaciones sociales de las prácticas formativas de la Danza del Congo y la salvaguardia de las tradiciones, fue necesario preguntarse también acerca del por qué se transforma una tradición. Ello derivó en respuestas acerca de las dificultades en las maneras como se transmite el saber popular, lo cual dista de las tendencias y exigencias propias del momento actual. Otra respuesta es porque deja de cumplir una funcionalidad en quien la interpreta, por las excesivas normas, reglamentaciones y exigencias institucionales (de quienes lideran los eventos de carnaval) que agotan, desgastan y moldean las intencionalidades iniciales con las cuales se participa en el carnaval. Pero también porque se habla de tradición desde la representación, de la repetición de pasos y figuras coreográficas, pero se distancia de otro factor importante como es la ritualidad, el mito, la esencia.

Si bien los integrantes reconocen la tradición y lo patrimonial como algo importante, les cuesta asumirse con propiedad como exponentes dentro de su danza; piensan no poseer el suficiente conocimiento de las simbolizaciones implícitas y los elementos que conforman la danza, se da por hecho que todos saben de qué se trata.

Existe un debilitamiento de las estructuras de transmisión oral del valor patrimonial implícito en la danza de las cuales se hace parte. Es decir, se deja por sentado que todos saben lo que hacen, por qué lo hacen, para qué lo hacen, y se gesta un falso clima de confianza en cuanto a la reproducción simbólica de lo patrimonial. Sin embargo, esta reproducción simbólica, más allá de atender al conocimiento profundo de las expresiones que se interpretan, se reduce a otro tipo de razones que motivan la permanencia en las mismas, entre ellas porque, al ser parte de la familia portadora del pasado, se convierte en una obligación continuar con los destinos de la danza.

Para responder a la manera como afecta la salvaguardia se hace un reconocimiento de que, si bien existen proyectos que han sido implementados con el propósito de aminorar los riesgos de desaparición de las tradiciones, a pesar de todas las estrategias que se expresan en el Plan Especial de Salvaguardia, las agrupaciones tradicionales siguen sintiéndose en riesgo porque los esfuerzos son exógenos y no impactan directamente en la vida de la agrupación. Si bien una agrupación posee un legado familiar, lo cierto es que en estos tiempos es necesario aumentar el nivel de conocimiento de los contenidos y el fondo simbólico y significativo para que puedan garantizar la asunción de una identidad local en medio de un mundo global.

7 Conclusiones

Al principio de la investigación se planteó como objetivo identificar las representaciones sociales de las prácticas formativas en las danzas de Congo del

Carnaval de Barranquilla para validar la tesis de que las prácticas formativas de las agrupaciones de danza no se encuentran en armonía con la preservación y salvaguardia del Carnaval. En este sentido se concluye que:

a) Las prácticas formativas están permeadas por una concepción del cuerpo que se mueve entre la idea de disciplina, lo sagrado y lo profano, lo cual tiene relación con los principios instaurados en el discurso hegemónico de la educación formal. Los integrantes configuran un conocimiento de sentido común a partir de la experiencia interpretativa, del gusto por el movimiento. Esta experiencia se da por la repetición de patrones de movimientos y técnicas corporales basadas en la imitación que alcanza un nivel de generalización entre los integrantes convirtiéndose, por ende, en una verdad que retoma fuerza social.

b) Las conductas afectivas dentro de las agrupaciones son el principal lazo de conexión con la tradición y el garante de la permanencia de los integrantes en las mismas.

d) Cuando se habla de lo tradicional en el marco de lo patrimonial y la salvaguarda, se toma como una verdad que debe ser mantenida en el tiempo como testimonio vivo de lo que fuimos. Sin embargo, estas verdades se sostienen con una práctica formativa debilitada en su sustancia, en su esencia, que deriva en interpretaciones sustentadas en la emocionalidad y la inmediatez.

e) Se percibe que la tendencia globalizadora de homogeneizar las culturas influye en la salvaguarda de la tradición. Por lo tanto, estas estrategias deberán apoyarse en ese “saber del sentido común” que se hereda de las generaciones pasadas sin desconocer las realidades en las cuales se circunscriben las nuevas generaciones.

f) Las agrupaciones tradicionales de Congo realizan un trabajo formativo unidireccional, pasivo y de cierta manera receptivo, que facilita la interpretación, aun con poco tiempo para ensayos, pero comparten la necesidad de un acompañamiento desde la academia para fortalecer estos procesos acordes a las circunstancias de la sociedad actual.

g) El papel de los medios masivos influye en el estatus que adquiere la danza. La frecuencia de aparición en la prensa influye en la obtención de un patrocinio económico, en invitaciones a festivales nacionales o internacionales, en lo que un espectador decide aplaudir; influye directamente en la representación que, en una danza de Congo, se configura desde su interior.

Finalmente, como parte de las recomendaciones, se propone que a través de las prácticas formativas y con el acompañamiento del sector académico se estimule la

conciencia crítica para que, tanto directores como integrantes, puedan aproximarse de una mejor forma al conocimiento profundo de sus danzas y retornar a su naturaleza espontánea y tal vez no competitiva.

Es papel de quien enseña “identificar y reconstruir luego las prácticas y los procesos sociales que rompen las formas existentes de dominación social y psicológica, en vez de prolongarlas” (Giroux, 2003, p. 102). De allí que podría resultar proactivo y mejorar sus interpretaciones, si sus representaciones internas se favorecen con apropiados procesos formativos, esto es, permitir identificar las limitaciones y potenciar las capacidades como base para la autosuperación.

El carnaval está presente en la configuración identitaria de un país, es un espacio de orden, pero también de desorden, un lugar donde la multi, inter y transculturalidad cobran fuerza y se convierten en el soporte de la tolerancia y la permisibilidad. De allí que las prácticas formativas en todos sus niveles (formales e informales) son procesos que convocan a la generación de una conciencia como ciudadanos y como responsables de un saber que debe ser transmitido de generación en generación como testimonio de un pasado sobre el cual se erige el presente y se construye el futuro. CPU-e -

Referencias

- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Cultura Libre.
- Bajtín, M. (2003). *La cultura popular en la edad media y en el renacimiento. El contexto de Francois Rabelais*. Madrid: Alianza.
- Bandura. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales* 11(21), 109-140.
- DaMatta, R. (1997). *Carnavales, malandros y héroes*. Mexico: Fondo de Cultura Económica
- Dietz, G. (2005). Del multiculturalismo a la interculturalidad: Evolución y perspectiva. En Carrera, G. y Dietz, G. (Eds.), *Patrimonio inmaterial y Gestión de la diversidad* (pp. 31-55). California: Junta de Andalucía.
- Durkheim, E. (2002). Représentations individuelles et et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale, tome VI 1898*, 1-22.
- Eliade, M. (2001). *El mito del eterno retorno*. Buenos Aires: Emece
- El Tiempo. (7 de abril de 1997). La radio, una cuna que se conserva. Tomado del archivo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-528377>
- Foucault, M. (1974). *Vigilar y Castigar: "Nacimiento de la prisión"*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Franco Medina, C. (1997). La danza tradicional en el carnaval de Barranquilla. *Nueva Revista Colombiana del Folclor* (71), 99-106.
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la Esperanza*. Buenos Aires: Amorrourto.
- Hegel, G. (1984). *Lecciones sobre filosofía de la religión*. Madrid: Alianza.
- Huerta, J. (1999). *Antología del teatro breve español del siglo XVII*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Comp.), *Psicología Social II* (pp. 469-494). España: Paidós.
- Kant, I. (1952). *Kritik der praktischen Vernunft, herausgegeben von Karl Vorländer*. Hamburg: Verlag von F. Meiner.
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva visión.

- Lindo, M. (2010). *La Danza, conceptos y reflexiones*. Barranquilla: Unijaveriana.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Prats, L. (2004). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- Quijano, A. (2014) *Cuestiones y horizontes. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO.
- Sánchez, A. (1997). *Filosofía y circunstancias*. México: Anthropos.
- UNESCO. (2014). *Informe periódico N° 01033 / Colombia*. Paris.
- Walsh, C. (2007). *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales Nómadas* (pp. 102-113). Bogotá: Universidad Central
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad colonialidad y educación. *Educación y pedagogía* 19(48), 25-35.