

**Las clases de danza clásica.
Corporalidad, perfección y enseñanza-aprendizaje**

Francisco Saman FaHCE – UNLP

franciscosaman@hotmail.com

(SECCIÓN INTRODUCTORIA)

ELONGACIÓN

“La danza es una huella en la arena, y las experiencias vividas en torno a ella también lo son. La danza, tan poco objetivable, tan difícil de asir, tan efímera, se transmite, se aprende y se experimenta desde la potencia del cuerpo, desde lo que el cuerpo es capaz de hacer.” La cuestión está en que lo que el cuerpo hace o, mejor dicho, lo que hacemos con el cuerpo, se nos suele escapar, porque no siempre tenemos la manera o las palabras para traducir el ‘experimentar’ en un ‘decir’. “De ahí, una huella más: la que tenemos que congelar y captar cuando intentamos que la huella en la arena de la experiencia del cuerpo propio y de los otros pueda ser dicha en un descorporizado escrito académico.” Con tal elegancia escribe Ana Sabrina Mora (2010) en su tesis doctoral. Y es justamente un congelar y un captar en un descorporizado escrito académico lo que pretendo de este trabajo.

Si estás leyendo esto, es que ya conseguiste la entrada. Te invito a encontrar comodidad en tu asiento, y a que dispongas tus sentidos. Si alguna vez te quedaste mirando a alguien que bailaba, te recomiendo que te dejes llevar por lo que viene.

Esta ponencia¹ trata (y con ‘trata’ me refiero a que es el problema de investigación que se aborda) acerca de cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la danza clásica y de cómo este proceso permea otros vínculos de quien enseña y quien aprende este estilo de danza, así como también la relación de éstos con su cuerpo y el de otros. Además,

¹ Esta ponencia se desprende de un trabajo grupal de investigación realizado por Camila Bulus, Lucila Solari y quien escribe, a partir de la materia Metodología de la Investigación Social II propia de la Licenciatura en Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Por esto mismo es que a lo largo del escrito se pueden leer dos instancias de sujetos que relatan: un ‘yo’ como redactor de esta ponencia, y un ‘nosotros’ que refiere a lo que junto a mis compañeras pudimos indagar y profundizar durante nuestro trabajo de campo.

mostraré el papel relevante que adquiere la figura del *maestro* como transmisor de conocimientos de la técnica de la danza clásica, a través de herramientas tanto físico-corporales como teóricas-discursivas, a la vez que daré cuenta de cómo interactúan ambas herramientas en el contexto de las clases.

ACCESO AL CAMPO

Entiendo que es fundamental poder situarnos espacialmente. La Academia San Martín², institución en la que se desarrollan las clases de danza clásica a las que tuvimos acceso para hacer el trabajo empírico de investigación, se encuentra en la ciudad de La Plata, en la zona céntrica. Data de cuarenta años en el mundo de la danza, brindando actividades tales como pilates, estiramiento, yoga, danza clásica, jazz, danza contemporánea, tap, fusion style, ritmos latinos, danza infantil y entrenamiento orgánico. Las actividades son así denominadas por la propia institución.

La Academia es dirigida actualmente por la directora Lourdes Ciafarone, quien fue clave para permitir el acceso a la institución en general y el acercamiento a las clases de danza clásica en particular. De hecho fue ella quien nos presentó y puso en contacto directo con Vladimir, que es el profesor de danza clásica del grupo de nivel intermedio-avanzado en la Academia. Lourdes nos explicó que Vladimir era de nacionalidad rusa y uno de los mejores maestros en la zona de la provincia de Buenos Aires por su sobresaliente trayectoria.

A continuación sigue un extracto del relato de acceso al campo, en la que se muestra cómo fue el primer contacto que tuvimos con el profesor de las clases que observamos y que fue el objeto de estudio de la investigación.

Lourdes le cuenta el motivo de nuestra presencia en la Academia, ya que el profesor no estaba al tanto. Le transmite que tenemos su autorización (la de Lourdes) para presenciar las clases, destacando al mismo tiempo la importante trayectoria personal del profesor y el notable nivel de sus alumnos. Enseguida Vladimir se mostró muy amable y dispuesto. Nos cuenta él mismo que es ruso pero que vive en Argentina hace diez años. Contento, nos manifestó: “pueden venir cualquier día, no tengo problema. Y si no me entienden la pronunciación pueden pedirme que lo repita.”.

² Vale la aclaración de que los nombres reales tanto de la escuela de baile como de las personas que son mencionadas y que han sido objeto de la investigación han sido reemplazados por nombres ficticios, con la intención de cuidar sus perfiles.

Nos invita a subir al segundo piso, que es donde se encuentra el salón de clases de danza clásica. Subimos por una escalera hacia un pasillo un tanto oscuro, con un baño a la izquierda a la mitad del camino. En el extremo de ese pasillo oscuro, una nueva escalera -más antigua- que llevaba a un nuevo pasillo y éste a un espacio donde se encontraban algunas chicas y un chico elongando. Así fue como llegamos a la clase de danza clásica.

PRESENTACIÓN DEL OBJETO

Elongar es lo primero que los bailarines hacen. Elongar es su introducción a lo que va a ser la clase de ballet. Utilizando la analogía de las partes de una clase de ballet, la elongación de los bailarines es, entonces, lo que la introducción representa para el trabajo de investigación. La elongación es el momento previo a entrar en el clima de danza, lo que sirve para explicar cómo esta sección introductoria sirve para entrar en el clima de la investigación y del objeto.

El salón de la Academia San Martín en donde se aprende y se practica danza clásica es un rectángulo. Tiene un enorme espejo en una de las paredes más cortas del rectángulo, y barras en todas las paredes menos en una ubicada hacia lo que se considera como el *atrás* del salón. Las barras están incrustadas en las paredes, aproximadamente a media altura, cercana a la altura de la cintura de quienes bailan. Las paredes son de ladrillo, el techo alto, y hay ventanas un tanto antiguas en una de las paredes más largas del rectángulo. El piso es de madera, similar a las tablas que se pueden encontrar en el escenario de un teatro. Vladimir nos explicó que el lado que tiene el espejo significa “para nosotros” (haciendo referencia a él y a sus estudiantes) el frente del escenario, el público.

A partir de este momento utilizaré el femenino ‘bailarinas’ para referirme a quienes aprenden y practican el ballet con el profesor Vladimir en el espacio ya marcado, aclarando que esta decisión es tomada debido a una gran mayoría de alumnas mujeres por sobre la cantidad de alumnos varones. De todas maneras, cuando se haga mención de un caso que corresponda a un varón, lo advertiré.

Al acceder a este grupo de nivel avanzado de danzas clásicas de la Academia San Martín, nos fueron surgiendo interrogantes, y tratamos incluso de estar abiertos a encontrar aún más. Fue relevante rastrear cómo los actores significan los conceptos que ellos mismos utilizan y comparten, y a partir de los cuales se relacionan dentro del ámbito de la danza en general y de las clases de danza clásica en particular. Nos dimos con distintas

preguntas en torno a la investigación: ¿Qué formas utiliza el *maestro* para transmitir conocimientos? ¿Cómo las bailarinas adoptan estos conocimientos? ¿Cuáles son los conceptos organizadores de la apreciación del cuerpo entre quienes participan de las clases de danza clásica? ¿Cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje en una danza altamente técnica como lo es el estilo clásico? De la pura mimesis a la alta reflexividad, fuimos discutiendo en diálogo con la bibliografía, una perspectiva teórica para abordar este objeto.

Ahora sí. Habiendo ya elongado, el lector podrá percibir, a través de la sección primera (“*Barra. Ejercicios de entrada en calor*”), la cuestión metodológica, esto es, cómo fue el camino de construcción del problema de investigación. En la sección segunda (“*Centro. Puntas, saltos y piruettes*”), se realiza un análisis del caso a través de los conceptos teóricos recuperados desde los antecedentes en la literatura y la perspectiva teórica adoptada, alcanzando una lectura que cruza lo recolectado y construido en y a través de las observaciones y las entrevistas realizadas, con las discusiones conceptuales que orientaron la investigación. Por último, en la sección tercera (“*Diagonales*”), se sintetiza el conjunto de datos elaborados a lo largo del trabajo; en otras palabras, las conclusiones.



SECCIÓN PRIMERA

BARRA. EJERCICIOS DE ENTRADA EN CALOR

Al principio de la clase de ballet, las bailarinas se colocan cerca de la barra. Los ejercicios de entrada en calor, realizados en la barra, permiten a las bailarinas, además de calentar el cuerpo, practicar ciertas posturas y movimientos que luego harán alejadas de la barra que les da soporte. En otras palabras, la barra les sirve como punto de apoyo para mantener el equilibrio durante el aprendizaje y la práctica de los ejercicios. La barra, entonces, es un soporte que les da una base para que ellas desplieguen la danza.

El trabajo en la barra se centra en la colocación correcta del cuerpo, en entender el trabajo de los pies y su importancia, en practicar la movilidad de todas las articulaciones, en la conciencia del cuerpo y del espacio alrededor, en la fuerza y la flexibilidad, en la estilización de la musculatura, en la amplitud del movimiento, en la sensibilidad de la escucha

de la música, en la fluidez y la armonía, y también en la respiración, que naturalmente acompaña el movimiento del cuerpo.

Todo esto sirve ya que una vez que los ejercicios están asimilados y los cuerpos entraron en calor, se pasará luego al centro del salón, sin la barra, a seguir la clase.

APARTADO METODOLÓGICO

Así, de la misma manera que la barra sirve de apoyo al comienzo de las clases de danza clásica, en esta sección se desarrolla el recorrido primero del trabajo. La metodología es para nuestra investigación lo que la entrada en calor es para el cuerpo en las bailarinas de ballet. La metodología nos da sustento, nos sirve como base, nos da equilibrio. La reflexión metodológica es un punto de apoyo para desarrollar las afirmaciones empíricas y analíticas de una investigación.

Fichar textos de la bibliografía sobre el tema investigado, clasificarla según el criterio que más convenga, elegir adecuadamente el tipo de diseño de la investigación, formular con claridad los objetivos de la investigación, tomar notas completas a modo de registro de campo de las observaciones; son algunas de las actitudes o disposiciones metodológicas que los investigadores deben desarrollar, y que forman parte de la base de su performance como tales. Es lo que luego permite abordar el objeto de una mejor manera, al igual que la entrada en calor permite el mejor desarrollo de los ejercicios del centro y las diagonales en la clase de ballet. Y es, por lo tanto, lo que tiene como resultado una buena obra de ballet en el caso de las bailarinas, y una buena investigación en nuestro caso como investigadores.

Las técnicas adoptadas durante la investigación fueron la observación directa de clases y ensayos, y la entrevista en profundidad. Estas técnicas se caracterizan por la presencia física de quienes investigan en el espacio que se quiere estudiar, sin ocultar su función de investigadores. Con esto se logra un acceso a la situación en toda su complejidad y en el momento exacto en el que los acontecimientos suceden.

Siguiendo a Marradi, Archenti y Piovani (2007), la observación directa permite, de esta manera, comprender a través de un acceso privilegiado a los significados que los actores (en nuestro caso, las bailarinas del grupo avanzado de danza clásica de la Academia San Martín) construyen y asignan a su propio mundo. Por su parte, la entrevista en profundidad es una forma especial de conversación, que es dirigida y registrada por quienes in-

vestigan, con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional continuo y con cierta línea argumental por parte de la persona que es entrevistada, acerca de un tema de interés definido en el marco de la investigación. Esto permitió obtener de manera flexible una información rica y profunda sobre la perspectiva de los sujetos en sus propias palabras. Todas las entrevistas resultaron profundamente útiles para el trabajo, permitiendo ahondar en los conceptos que utilizan dentro del ambiente de las clases de danza clásica los actores y las significaciones que los componen, ambos temas emergentes en las observaciones que se habían realizado hasta el momento.

En el camino hacia la formación de nuestro problema de investigación sucedió que antes de acceder al campo, merodeaba en nuestra cabeza una perspectiva bourdiana que, según pensábamos, nos permitiría abordar el inicial problema de investigación en relación a la idea de habitus y corporalidad en la danza clásica. Sin embargo, la resistencia que oponían las observaciones a aquella perspectiva era cada vez mayor. La teoría bourdiana de la práctica, a través de las nociones de ‘campo’ y de ‘habitus’, habla de prácticas y de representaciones que son incorporadas irreflexivamente, que son aprehendidas inconscientemente. Este esquema no era el más apropiado para comprender nuestro caso de estudio. Sobre todo porque tal irreflexividad e inconsciencia no fueron percibidas ni en las observaciones de las clases y los ensayos, ni tampoco durante las entrevistas con las bailarinas y el maestro.

En este punto, resulta importante agregar que un problema de investigación se escribe desde una perspectiva teórica y desde un conocimiento del estado del arte, además de ser producto de lo que se observa en el campo. Es decir, que el problema de investigación es producto del diálogo permanente entre la literatura y el campo, por lo cual las elecciones de teoría y bibliografía no son ajenas a la formulación y reformulación del problema. Teniendo esto en cuenta, consideramos adoptar otras fuentes que permitieran relacionar más adecuadamente la teoría con lo observado en el campo. Por lo tanto, para abordar esta cuestión de una práctica que es reflexionada por los propios actores, profundizamos, a los fines de nuestro trabajo, las perspectivas teóricas (no bourdianas) de Carozzi (2011) y de Osswald, retomado a través de la primera, respectivamente.

Del planteo del problema de investigación acerca de cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la danza clásica se desprende la necesidad primera de adentrarnos en este mundo construido como objeto. A continuación, se señalan dos teorías difundidas sobre enseñanza y aprendizaje de la danza, que en nuestra opinión, fragmentan la experiencia

de adquisición de conocimiento. Al separar el cuerpo y la mente no logran aprehender la íntima relación que se da entre cuerpo y mente en los procesos de aprendizaje. Por un lado, se encuentran teorías, sobre todo antropológicas, que fueron hegemónicas en las décadas del 1960 y '70, que se inclinan a considerar el movimiento como lenguaje. Retomando lo que sostiene Carozzi (2011), sucede que teniendo la intención de aprehender los sentidos del movimiento del cuerpo humano, estas perspectivas desarrollaron modelos basados en el estudio de sistemas no lingüísticos del movimiento (considerados como estructurados), resaltando la importancia (al punto de reducir la complejidad de la danza) de los significados que las danzas y los ritos de movimiento conllevan.

Sin embargo, el estructuralismo no es la única teoría que separa el pensamiento y el lenguaje de la praxis corporal. Existe otra tendencia adoptada por algunos investigadores que afirman que el movimiento humano es una instancia independiente de lo que es la palabra, y generalmente está identificada con la mente. En este grupo se destaca la idea de un aprendizaje mimético de la danza y el deporte, propuesta por Bourdieu. Este autor afirmaba que las prácticas deportivas se aprenden a través de una comunicación silenciosa, práctica, sin palabras, cuerpo a cuerpo, que consiste en comprender con el cuerpo. Específicamente sobre la danza llegó a sostener que es la única forma de arte culta cuya transmisión, ya sea entre bailarines y público o entre *maestro* y discípulo, es enteramente visual o, dicho con una palabra más acertada, mimética.

A pesar de las dos teorías brevemente descriptas en los párrafos previos, pudimos advertir, a través de las observaciones de campo y entrevistas realizadas, una fuerte relación entre palabra y movimiento en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la danza.

Concluye la sección primera, en la que se intentó dejar en claro las cuestiones metodológicas y parte del camino recorrido de la construcción del problema de la investigación. Pasemos ahora a la segunda sección, llamada "*Centro. Puntas, saltos y piruettes*", en donde se realiza el análisis del caso empírico, a través de los conceptos teóricos recuperados desde los antecedentes en la literatura y a partir de la perspectiva teórica adoptada. En otras palabras, se hará una lectura cruzada de la información recolectada y los datos construidos desde las observaciones y las entrevistas realizadas, a través de las discusiones conceptuales que son orientadoras para los fines del trabajo.



SECCIÓN SEGUNDA

CENTRO: PUNTAS, SALTOS Y PIRUETTES

La clase de ballet regularmente tiene una duración de una hora y media. Se divide básicamente en tres partes: el trabajo de *barra*, el trabajo de *centro* y el trabajo en las *diagonales*. “Barra”, “Centro” y “Diagonales”. Así, la estructura de la clase de danza clásica se mantiene. “Barra”, como ya se indicó en la sección anterior, es la primera parte de la clase y tiene como objetivo fundamental establecer las bases técnicas y preparar muscularmente a las bailarinas para enfrentar las dificultades que se desarrollarán en las otras partes de la clase. “Centro” es la segunda parte de la clase. Tiene como objetivo entrenar a las bailarinas en la sensación de la espacialidad y sus capacidades físicas y expresivas, proporcionándoles las herramientas adecuadas para que se proyecten técnica y artísticamente sin el soporte de la barra. Todos los movimientos, pasos y poses que se estudian en la barra tienen su propio proceso en el centro³. Acá se sigue el mismo principio que en la barra: intercalar ejercicios que desarrollan el trabajo y el control muscular con ejercicios de acentuación. La parte de la clase conocida como “Diagonales” corresponde al último momento de la clase y en ella se aplica todo lo ejercitado en la barra y en la parte del *centro*, pero con un mayor grado de dificultad, buscando alcanzar la sensación de ligereza⁴ y de baile. En las *diagonales* se pone en juego la técnica fundamental para desarrollar de sensación de elevación, de rebote y de giro en el aire. El propósito principal de esto es alcanzar el dominio y el perfeccionamiento técnico que lleva al virtuosismo característico de la danza clásica.

³ Suma aclarar que entre el segundo momento de la clase y el tercero, esto es, entre la parte del centro y de las diagonales, las chicas se van poniendo las puntas, que son las zapatillas propias de una bailarina de ballet. A mí parecer, resultaría muy interesante indagar con mayor profundidad en lo que implica y significa para una bailarina ‘ponerse las puntas’ por primera vez, y los desafíos y sensaciones que genera en ellas.

⁴ La noción –nativa– de ligereza refiere a un combo tanto de ligereza mental como corporal. A medida que se avanza en la práctica se alcanza mayor ligereza en el aprendizaje de pasos, combinaciones, coreografías, y las correcciones se captan más rápido. Por otro lado, también una ligereza corporal en cuanto a la implementación de la teoría, pasándola a la práctica. Ligereza en cuanto a la coordinación y a la ejecución de ciertos pasos. Y sobre todo ligereza en los pies para *empujar el piso*, para pararse de puntas. Pero hay algo más, algo más que podría ser considerado como una tercera ligereza que se siente en el alma, entendida ésta como un estado que no es tan solo la combinación entre lo mental y lo corporal, sino que justamente la trasciende. Es esa sensación que alcanza la bailarina al momento de bailar. Una sensación de equilibrio, de tranquilidad, de gozo, de disfrute; una sensación de ligereza consigo misma.

Así como en el ballet clásico los ejercicios en la barra y del centro permiten a las bailarinas tener una base para luego alcanzar una forma más acabada de danza en la parte de las diagonales, de igual manera esta sección del trabajo, interpelada a la vez por la anterior, permitirá luego llegar de forma más acabada a las reflexiones finales en torno al trabajo de esta investigación.

EL CUERPO: DELGADEZ Y PERFECCIÓN

Emergió inmediatamente en la primera reunión con Lourdes Ciafarone la cuestión de la corporalidad en la danza clásica. Respecto a los varones, explicaba que los bailarines más aptos para la danza son aquellos que poseen espalda ancha y buena musculatura ya que estas características le permiten tener una mayor facilidad y resistencia al momento de realizar trucos que conlleven el alzamiento de las mujeres. A éstas últimas refería sosteniendo la conveniencia de una estructura corporal pequeña que permita una mayor agilidad en el ballet.

Empezaba a hacerse presente la idea de un cuerpo en la danza clásica. Cuerpo que es organizador del mundo en el que se mueve, y al cual deben tratar de amoldarse las bailarinas según las ideas de lo que es un cuerpo bello e ideal para el ballet. Se adopta una visión del mismo revestido en la idea de instrumento. Un instrumento que es moldeado y que resulta de la adecuada combinación de dotes y capacidades naturales, y entrenamiento. Vladimir, el *maestro*, nos contó durante la entrevista que hay ciertas cualidades que tanto los bailarines como las bailarinas de danza clásica deben tener desarrolladas.

“Bueno primero es el físico, segundo, bueno, lo más importante coordinación. Coordinación es lo más importante porque ahí sí, es cuando aprendes bien la técnica, porque la técnica digamos para piruetas, doble tour, saltos, giros... coordinación.”

A la noción de *coordinación*, también agregó la idea de la *musicalidad*, que apunta a oír y a ir a tiempo con la música. Además, nos comparte que hay *factores naturales* como por ejemplo las manos, que permiten a las bailarinas destacarse, llegar a ser primer bailarín en una compañía de ballet. Así nos termina por contar la importancia de la pantomima en la danza clásica, la interpretación –durante el baile– con los gestos, el rostro, las manos.

Por medio de la técnica de la entrevista se evidenció que el conjunto de ideas en torno a la corporalidad en la danza clásica era compartido en el ambiente. Vladimir, el *maestro* es el primero en aclarar esta idea:

“En el concurso (refiriéndose a las pruebas para entrar en los ballets de Rusia) todos los días se presentan más o menos trescientas personas y a veces entra una, a veces no entra ninguna, porque ya te eligen hasta por las orejas (...) si tenés el cuello corto no entrás, si no tenés empeine no entrás (...). Perfectos entran.”

Por su parte, durante la entrevista con Julieta, una de las alumnas de la clase, de 17 años, nos comentaba respecto del cuerpo que

“La estética de la bailarina tiene que ser toda una línea, o sea, tiene que ser flaquita y todo, tiene que ser de piernas flaquitas. [...] También pasa por si tenés glúteos o si tenés tetas, no se ve lindo una bailarina que tenga tetas, que esté saltando y se le muevan o el culo lo mismo porque no queda lindo, estético, por eso tiene que ser un palo.”

La presencia en torno a las representaciones de un tipo de cuerpo “ideal” o “correcto” que se desarrolla dentro de la danza clásica desde espacios históricos e influyentes es tenida en cuenta por Julieta, quien nos cuenta que

“En Vaganova, que es la mejor escuela del mundo de danza, no ves a ninguna, ninguna que sea gorda, ninguna; pesan lo que tienen que pesar y son todas literalmente un palo, por ahí ya están acostumbradas desde chiquitas.”

La especificidad en torno a lo corporal forma parte de la concepción de una entrega total vinculada al ámbito de la danza clásica, –horas y horas para la danza– lo cual refuerza la continua constitución del “cuerpo para el ballet”. Se nos ocurrió finalizar nuestras entrevistas haciendo una misma pregunta: “¿Qué nos recomendarías si nosotros quisiéramos empezar a practicar danza clásica?”, y las respuestas, que en cierto sentido apuntaron a un mismo lugar, resultaron muy interesantes.

“Ee yo no sé qué edad... pero primero que hay varios niveles, este... ustedes tienen que probar a ver qué apertura tenés, qué sé yo, ¿viste que te dice ‘no me importa hasta donde tires la pierna sino que bien esté el tronco...?’ y demás, este..., es cuestión de empezar y probarte.” (Extracto de entrevista con Celeste)

“Y... no sé cuántos años tienen (18, 23 y 24 respondemos). Y... no. Ya no. Ponele, a los 18 si querés ser bailarina tenés que entrar en un lugar estable, como un teatro, si tenés 19 ya tendrías que haber entrado ahí este año como mucho... pueden empezar pero como actividad, o sea, tipo hobby, pero no para vivir de esto, o sea, tenés que empezar de más chica.” (Extracto de entrevista con Julieta)

“En general, pero es más que nada... de la cabeza sí, pero más que nada muscular. Porque ustedes ya están formados muscularmente, las caderas más que nada. Porque, ¿viste nuestras posiciones? Algunos tienen natural, pero este... por ejemplo fémur, y este muslo. El bailarín en general, como estudia desde chiquito, te abre, te abre, te abre... entonces el fémur no está así como una persona normal, está un poquito así (con las manos representa la cadera y el fémur, y señala una posición de mayor apertura del fémur con respecto a los bailarines, marcando esa diferencia con quienes no lo son). [...] Entonces cuando tenés 10 años, vos tenés todavía todo blando, digamos, para levantar la pierna, para aumentar salto. [...] Primero es que para ustedes es mucho más tiempo... sí de la cabeza es mucho más rápido que un niño chiquito, pero físicamente va a ser mucho más lento y ahí te perdés mucho tiempo y fijate que en nuestra carrera

vos ya con 27 años sos viejo, como tenista... y en ballet lo mismo... 30 años, si no llegaste a algún lado, ya está. Entonces digamos, si no sos solista o primer bailarín, te vas a quedar para siempre en cuerpo de baile... bailar grupal... que todo el mundo quiere ser solista, primer bailarín.” (Extracto de entrevista con Vladimir)

Como menciona Mora en su tesis “se considera deseable e inclusive indispensable que se comience la formación desde la niñez, antes de que el cuerpo se ‘endurezca’, y optimizando la adaptación del cuerpo a la técnica.” (Mora, 2010, p. 292). La autora elabora una propuesta pensando en un uso instrumental del cuerpo, pudiendo éste ser manipulado y adiestrado, en busca de exaltar el virtuosismo, maximizar la profesionalización y alcanzar la perfección. Hay un cuerpo determinado para el ballet, principalmente referido a la textura y la delgadez. Se hace presente dentro del conjunto del mundo estético y corporal el uso del concepto “*perfección*”. Concepto que se resaltó tanto en las charlas durante las observaciones, como también en las entrevistas. La “*perfección*” está siempre presente. Sea en forma de movimiento o técnica ya incorporada o en forma de ideal que se busca alcanzar. Pero la *perfección* no es tan fácil de alcanzar. Requiere, en principio, y como venimos haciendo mención, ciertas capacidades y disposiciones naturales. Y a través de éstas, el trabajo, el esfuerzo, el entrenamiento constante, la dedicación, la mentalidad para no frustrarse, para aprender de los errores. Pero está. La *perfección* está ahí, más lejana para unas, más cercana para otras, pero está. Y se la busca.

Lo que surgió del trabajo de campo y las entrevistas reafirma las ideas sobre el cuerpo perfecto y el cuerpo como instrumento que aparecen en la bibliografía. Desde las instituciones de danza clásica que funcionan como depositarias del saber bailar ballet, se perpetúa la certeza de que existe un tipo de cuerpo apto para este estilo de danza. Ese tipo o modelo de cuerpo responde a determinados parámetros estéticos que los bailarines y las bailarinas deben reproducir. Sin ese cuerpo, sin ese conjunto de condiciones de la anatomía y de los movimientos, no se considera posible el éxito en el aprendizaje y la incorporación de la técnica, o al menos no en su totalidad. Tales condiciones que hacen del cuerpo un “instrumento- apto- para- la- danza” (Mora, 2010), incluyen las proporciones generales del tronco, de las extremidades, del cuello y de la cabeza; la elongación, la elasticidad, la gracia, la musicalidad; la fuerza del tobillo y el empeine. Muchas de estas características no pueden ser enseñadas ni construidas sino que son en realidad aspectos que se tienen o no se tienen, son los considerados –mencionados al principio de este apartado– como factores o capacidades naturales.

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA DANZA CLÁSICA

Haciendo foco en las prácticas corporales y verbales del maestro y de las bailarinas, damos respuesta a los interrogantes que surgieron durante el desarrollo de la investigación: cómo es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la danza clásica, de qué forma se transmiten e incorporan los conocimientos en esta actividad. Para responder este interrogante, no sólo adoptamos conceptos que aparecieron en el campo, sino también conceptos de la bibliografía que encontramos sobre esta temática. Los dos abordajes teórico-metodológicos más presentes en nuestro trabajo son el estructuralismo (un grupo de autores que valora el lenguaje por sobre las prácticas corporales) y la perspectiva de Pierre Bourdieu que considera el aprendizaje como un proceso de copia y mimesis.

Debido a la información recolectada en el campo, consideramos que ambas perspectivas fragmentan la experiencia humana del aprendizaje y que no logran aprehender la complejidad de ese proceso en la danza clásica. En consecuencia, retomaremos la posición de Osswald (Carozzi, 2011) que advierte una fuerte relación entre palabra y movimiento en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la danza.

▪ ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA MÍMESIS

Vladimir nos explicó en varias ocasiones que para aprender danza es necesario observar cómo otro lo hace y nos aseguró que la observación es la forma para adquirir al menos la "mitad" del conocimiento necesario para bailar. Durante las clases, el profesor hace los movimientos para que sus alumnas lo vean y lo copien. El lenguaje, no es una vía de transmisión de significados culturales superior a la imitación de las prácticas corporales, al contrario, según el discurso del profesor ambas se encuentran al mismo nivel. “El ballet es muy... arte muy copiado, entonces yo copio al maestro”, nos compartió Vladimir en la entrevista. Este comentario deja en claro la importancia de la mimética a la hora de aprender.

Veamos algo más que nos compartió Vladimir y que se vincula con lo que se viene desarrollando acerca de la instancia de la mimesis en la enseñanza y el aprendizaje de esta danza

“Me elegían para algún rol porque interpretaba bien con las manos, porque en ballet viste que no hablás. Interpretás con la mano, con los gestos, todo mímica. Pantomima. Bueno acá, justamente otra cosa, que acá en Argentina no enseñan pantomima. ¿Cómo pueden no enseñar pantomima que en ballet es todo pantomima? ¿Pantomima? Por ejemplo, ‘yo te amo’: yo (se lleva la mano derecha hacia el pecho, apuntándose a sí mismo con su dedo índice) a vos (señala a Lucila con el mismo dedo) amo (junta ambas manos llevándolas hacia la zona de su corazón).

Yo (repite el gesto con brazos y manos). Entonces se entiende. Como por ejemplo: ‘para allá se voló Gisel’ (gesto con la cabeza y la mirada hacia su costado izquierdo). Entonces vos mirás (vuelve a mirar hacia su izquierda) y enseñás y ahí se bajó y empezó a bajar (mientras baja la mirada). Entonces sin decir nada, entonces es como.. Pero esto yo no lo tenía naturalmente, todo me enseñaron.”

En este fragmento puede apreciarse cómo se transmiten los movimientos propios de la danza más allá del lenguaje. Se hace corporalmente, el cuerpo como medio de expresión. El público no las escucha ni las ve bien de cerca en el escenario, por eso la “pantomima” es importante en el ballet, desde la perspectiva de nuestro *maestro*.

Consideramos importante re-afirmar la idea de que la danza se aprende por mimética, esto es, por imitación, a través de la experiencia visual, viendo a otros bailar. Sin embargo, destacamos que no sólo se aprende a través de la mimesis, porque en nuestro campo observamos cómo las bailarinas aprenden de otras formas que complementan el aprendizaje por imitación.

▪ ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL LENGUAJE

Por la información recogida durante el trabajo de campo, es claro que lo visual y la imitación no son las únicas formas posibles de acercarse al conocimiento en danza. En una parte de la entrevista, Vladimir cuenta que durante la formación de las bailarinas y los bailarines en Rusia también les enseñan francés.

“Otra cosa. Por ejemplo, acá en escuela no enseñan francés. Y yo digo ¿cómo no enseñan francés? Es como, no sé, a un cantante de ópera no enseñarle italiano. Es broma, todas las óperas son en italiano. Pero saben por ejemplo, vos venís a la clase, primer día que venís y yo digo: este es “Battement Tendu”, este es “Allégre” y vos te aprendés más o menos, pero el significado de los pasos no tienen idea. No tienen idea. No sé, “Voyager”. ¿Qué es “Voyager”? No tienen idea. “Voyager” es ‘viajar’, entonces este paso... (se pone de pie y lo muestra: pequeños saltos hacia atrás en un pie -y con la otra pierna levantada-) “Voyager”: paso de viaje. Entonces ahí ya vos como no solamente físicamente vos ya teóricamente ya sabés “Voyager” entonces deslizarse. Y bueno allá nos enseñan... o “Fondue” por ejemplo. “Fondue” es queso fundido, entonces lento paso. Ahí ya entonces no solamente físico, de la cabeza también aprendés.” (Extracto de entrevista con Vladimir)

Aquí se ve la importancia del lenguaje en la danza, los pasos tienen nombres en francés que hacen referencia al movimiento que implica el paso. Por eso aparece como sumamente relevante saber francés en ballet. Si las palabras hacen referencia a los movimientos, entonces existe, evidentemente, una influencia del lenguaje en el movimiento, aprender el movimiento significa actuar como la palabra lo indica, y el profesor para enseñar

debe pronunciarla. Cada palabra, cada indicación genera ideas, imágenes mentales específicas, propias del mundo del ballet, que luego son llevadas a cabo por las alumnas. El profesor dice que al saber francés ya se conoce “teóricamente” el paso.

“Ballet es solamente francés. Dicen por ejemplo ‘rotalo más el pie’, eso sí, para corregir. Pero los pasos tienen que ser en francés. Además es como un idioma internacional.”, comenta Vladimir. Obligadamente tiene que ser todo en francés. Podría denominárselo como el “idioma del ballet”. Y si el ballet “tiene” un idioma esto muestra que el lenguaje también ocupa un lugar primordial en el aprendizaje y en la enseñanza.

Las alumnas también aprenden a través de prácticas discursivas del *maestro*:

[...] yo a ellos trato de explicar, yo viste que a veces hablo. No doy teóricos tampoco o sea no... me tienen que pagar, no sé, tres veces más. Pero como ya son como casi, no digo que mis hijas, pero hay muchas chicas que toman años conmigo, años, años. Ya tengo tanto cariño que ya no es tanto por la plata, es más ya por otras cosas. Y trato de enseñar algunas cosas, pero para ellos, para que ellos sepan. Ética del teatro, por ejemplo no sé... si vos sos *maestro*, sentado acá, ¿no? (señala a su derecha), y acá la clase (señala a su izquierda), no está escrito esto, entonces esto te enseña un *maestro*: que no podés pasar por adelante. Esas cosas son ética teatral que eso sí te enseñan ya cuando entrás al teatro. No sé... para entrar (golpea dos veces la mesa que está cerca, como si estuviera llamando a una puerta) al camarín del primer bailarín tenés que tocar, no sé, cosas simples, pero acá hay muchas chicas que no saben.” (Extracto de entrevista con Vladimir)

El *maestro* enseña lo que no está escrito. Y si hay cosas escritas es porque también existen libros, existe teoría sobre la danza en general y sobre el ballet en particular. Pero claramente la imitación de los movimientos corporales no lo es todo. A través del lenguaje y de la experiencia propia, nuestro *maestro* comparte, por ejemplo, la “ética del teatro”, el comportamiento que debe tener una bailarina detrás de escena. Y eso no se aprende por mimética, sino a través de la socialización, por medio del lenguaje.⁵

⁵ Vinculado a la cuestión de la enseñanza y el aprendizaje en el ballet a través de medios no corporales que venimos desarrollando, también nos encontramos en el campo con el concepto de “musicalidad”. Pareciera ser que este concepto es también clave en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la danza clásica, resultando así una dimensión que va entre el lenguaje y la mimesis. “En una de las pasadas, el profesor les remarca que no están escuchando la música (haciendo referencia a que van a destiempo, a que están prestando atención a los movimientos y los pasos pero sin escuchar el sonido de la música y el ritmo, que es la que en realidad marca los tiempos). “Escuchen la música.” En ese momento me mira y nos comparte a todos una anécdota que recuerda de su período de formación: “mi maestro nos hacía bailar sin música”. Relata que antes, cuando él se estaba formando y estaba aprendiendo a bailar, no había grabador ni reproductor de música, y que en cambio había un maestro que tocaba el piano en las clases y ensayos. El profesor se acuerda que en algunas ocasiones, cuando él y sus compañeros no se concentraban en la música, su maestro le pedía al hombre que tocaba el piano que deje de tocar, le dice que podía irse. Y

Resulta relevante aclarar por qué desistimos de utilizar el concepto de “habitus” de Bourdieu, concepto del cual nos proponíamos partir en un principio. En las investigaciones de estilo bourdiano “predomina una mirada etnográfica atenta al registro de prácticas corporales mudas, aprendidas cuerpo a cuerpo, consideradas como experiencias pre-conscientes en tanto no se encuentran ligadas a prácticas reflexivas y a la explicitación discursiva con la que se suele asociar el razonamiento” (Carozzi, 2011, pág. 123). Estos supuestos teóricos se asocian a la noción de habitus –una orquestación no autoconsciente de las prácticas–. Y aquí hay otra gran diferencia entre esta teoría y nuestras observaciones. Hemos podido observar que existe una fuerte conciencia de las prácticas corporales en el aprendizaje de la danza, que reside en “escuchar” al cuerpo, en que es necesario “sentir” ciertas partes del cuerpo para que los pasos estén bien realizados. Es decir, las bailarinas deben dominar y dirigir a voluntad sus extremidades, torso, cuello, cabeza, etc. Quienes “mejor” bailan son quienes poseen mayor control sobre su cuerpo, quienes con más facilidad y rapidez realizan las correcciones que el profesor les hace durante la clase. Y a semejante control se llega, en parte, a través de la propia reflexividad.

De Osswald lo que más nos interesa retomar es que existen “vías de contacto constante entre prácticas físicas y reflexivas” en el aprendizaje, la diferencia radica en que en nuestro trabajo esas vías de contacto no son sólo los “elementos” –la palabra explícita, la metáfora, el humor, el sonido– y los “procesos” –la escucha, el razonamiento, la toma de decisiones, el carácter– que la autora menciona sino también la copia. En el estilo de danza clásica, la copia también es una vía de contacto entre el movimiento y la conciencia, como cuando las alumnas se concentran para comprender y corregir un error e intentan imitar al profesor.

Pasaremos entonces a la sección tercera (“*Diagonales*”), en la cual se buscará sintetizar el conjunto de datos elaborados a lo largo del trabajo; en otras palabras, las conclusiones.

entonces tenían que practicar sin el sonido del piano. El profesor remarca así cómo, a partir de esta situación, él y las demás bailarinas valoraban la presencia de la música. Y generaba que se concentraran y realmente prestaran atención cuándo ésta sonaba para servirse de ella y controlar el tiempo y los ritmos.” (Extracto de OP). Desarrollar un correcto sentido del ritmo, la capacidad de acoplarse mentalmente a la música, aparece como una de las principales exigencias para ser un/a buen/a bailarín/a.



SECCIÓN TERCERA
DIAGONALES

Luego de los ejercicios en la barra y en el centro del salón, llega la hora de las “diagonales”. Corresponde a la última parte de la clase, y en ella se aplica todo lo ejercitado en la barra y centro pero, como ya se ha explicado, con un mayor grado de dificultad. En las diagonales se pone en juego la técnica fundamental para desarrollar la sensación de elevación, de rebote y de giro en el aire. Las particularidades fundamentales de esta parte de las clases es ejercitar los grandes saltos a una y dos piernas, trabajar la suspensión en el aire, la coordinación de las piernas, brazos y cabeza, ejercitar los saltos con giros, las traslaciones y pasos de enlaces entre un paso o movimiento y el que le sigue; todo esto con diferentes dinámicas y ritmos. En fin, poder concluir recapitulando lo trabajado anteriormente. Y esto mismo se intenta hacer en este apartado, en estas reflexiones finales acerca de nuestro trabajo de investigación con el grupo de nivel avanzado de danza clásica de la Academia San Martín y su mundo de representaciones y significaciones.

El problema de investigación de este trabajo se centró en dar cuenta de cómo es el proceso que se da específicamente en las clases de danza clásica en cuanto a su enseñanza y su aprendizaje, proceso en el cual encontramos que esto se da a través de herramientas tanto físicas –como la utilización del propio cuerpo y lo que esto implica y significa– como teóricas-discursivas. También abordamos acerca de cómo interactúan ambas herramientas en el contexto de las clases.

Al realizar nuestra investigación, observando e interactuando con individuos que practican ballet, pudimos acceder a una parte del mundo en el que están inmersos. De esa parte que se nos hizo conocible, destacamos sobre todo dos aspectos: la representación y experiencias que tienen las bailarinas sobre sus cuerpos y el correspondiente proceso de enseñanza-aprendizaje de la técnica de ballet.

Luego de ahondar en el primer aspecto pudimos entender que existe en el ballet una idea específica de lo que es un cuerpo “bello”, “perfecto” e “ideal”. Desde nuestro primer acercamiento, en esta idea particular de “belleza” y de “perfección” corporal se podía apreciar una naturalización de ciertos esquemas del orden social y simbólico inscriptos en el cuerpo.

Las concepciones de género dentro del ballet moldean lo que se entiende y pretende como figura ideal. Ocurre que no es lo mismo el cuerpo “ideal” para una bailarina que para un bailarín. El cuerpo “ideal” de una bailarina se entiende, entonces, así: cabeza pequeña, cuello largo, torso corto, y largas y esbeltas piernas; se pretende una estructura corporal pequeña que permita una mayor agilidad para los movimientos. Por el otro lado, para los bailarines el cuerpo “ideal” consta de una espalda ancha y buena musculatura, ya que, estas características le permiten tener una mayor resistencia para levantar a las bailarinas y una mayor capacidad de salto. La habilidad para realizar las combinaciones de pasos de forma precisa y rápida es la clave. Para hacerlo, las bailarinas deben tener abdomen, espalda, piernas, rodillas, tobillos y pies fuertes. Lleva años de práctica y trabajo preparar los músculos para conseguir las posiciones correctas. Tales posiciones deben empezar a practicarse desde una edad lo más temprana posible, ya que así las articulaciones y los músculos se desarrollan a lo largo del crecimiento de la manera adecuada para los fines de esta danza. En ese sentido, también es importante el desarrollo temprano de la musicalidad, esto es, la capacidad de que los cuerpos asimilen la escucha de la música, la coordinación y el ritmo. También implica mucho esfuerzo, dedicación y concentración llegar a ser plenamente consciente de todos los movimientos del cuerpo.

De esta manera sostenemos que existe en el ballet una dicotomía de lo femenino y lo masculino, que si bien se encuentra presente en todos los aspectos de la vida social, incluso fuera del mundo del ballet, aparece dentro de este tipo de danza de una forma específica. Las mujeres son representadas como figuras pequeñas y de apariencia frágil, siendo las tareas que implican más fuerza destinadas para los varones. Los pasos de baile que son particulares para las bailarinas son movimientos que implican una mayor delicadeza y refinamiento. Se puede apreciar la idea de que las figuras “femeninas” y las “masculinas” tienen roles y funciones diferentes según su sexo biológico, y esto hace que se les exijan ideales corporales y comportamientos diferentes según el mismo.

Otro de los aspectos a los que pudimos acceder durante nuestra investigación tiene que ver con los medios a través de los cuales se transmiten y se incorporan los conocimientos y los movimientos en la danza clásica. Resulta ser que gran parte de la bibliografía sobre el tema de la danza clásica divide la experiencia humana del aprendizaje en la dicotomía cuerpo/mente. Por un lado, se halla la escuela estructuralista que explica el proceso de enseñanza-aprendizaje valorando el lenguaje (asociado a la transmisión y construcción de significados culturales a través del lenguaje) por sobre las prácticas corporales y su

aparente mutismo. Por otro lado, otros autores, entre los cuales ubicamos al propio Bourdieu, explican el aprendizaje del movimiento humano como una instancia independiente de la palabra. Es la idea de aprendizaje mimético de la danza, es decir, un aprendizaje que sólo se da a través de la copia de otros movimientos y en el cual no hay lugar para la reflexividad individual en el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, como se expuso anteriormente, llegamos a la conclusión de que estas dos corrientes teóricas segmentan la experiencia del aprendizaje y no logran aprehender toda su complejidad. Así es que descartamos las explicaciones unidimensionales de las teorías bourdieanas y estructuralistas. Encontramos que la mimesis, es decir, la copia del movimiento cuerpo a cuerpo, si bien es uno de los principales medios para transmitir e incorporar conocimientos en el ballet, no es el único. En efecto, en el aprendizaje cumple un rol igualmente importante el lenguaje, que en el caso de la danza clásica se halla en los nombres de los pasos, de los movimientos y en las interacciones verbales entre maestro y bailarinas. Pudimos observar también una fuerte conciencia a la hora de las prácticas corporales en ballet. El cuerpo debe ser sentido y escuchado. De igual importancia también resulta la musicalidad. En el campo, el maestro hacía hincapié en la necesidad de seguir la música y el ritmo para poder bailar. Todos estos son procesos más bien mentales, que nos llevaron a descartar la noción de un habitus que se impregna en los sujetos sin ninguna reflexión, propio de Bourdieu.

En este sentido, la conclusión a la que llegamos a través de lo recolectado en el campo, es que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ballet posee tanto elementos del orden mental como del corporal, siendo ambos aspectos inseparables para que dicho proceso se lleve a cabo exitosamente. La educación en danza clásica sería imposible si sólo se recurriera a elementos corporales o sólo a elementos mentales. Es la combinación de ambos componentes, cuerpo y mente, lo que permite la transmisión de conocimientos y la preparación de los bailarines y las bailarinas.

Y me quedo pensando en algo, y es algo que anda dándome vueltas por la cabeza. ¿Puede alguien, que nunca practicó ni se formó en la técnica de la danza clásica, aprenderla y dominarla? O en todo caso, si lo intentara: ¿Qué sensaciones tendría? ¿A dónde lo llevará la reflexión sobre su cuerpo, sobre la danza, sobre los demás, sobre sí mismo? ¿Cómo sería tal experiencia?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carozzi, María Julia (2011) *Las palabras y los pasos. Etnografías de la danza en la ciudad*, Editorial GORLA
- Goffman, Erving (1970) *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Editorial Amorrortu editores
- Marradi, Alberto; Archenti, Nélica; Piovani, Juan Ignacio (2007) *Metodología de las Ciencias Sociales*, Emecé Editores
- Mora, Ana Sabrina (2010) *El cuerpo en la danza desde la antropología. Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en danzas clásicas, danza contemporánea y expresión corporal*. Tesis doctoral en Ciencias Naturales, orientación antropología. Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata