



CUADERNOS DE TRABAJO

**“De sus pies desprende raíces
en el suelo”:**

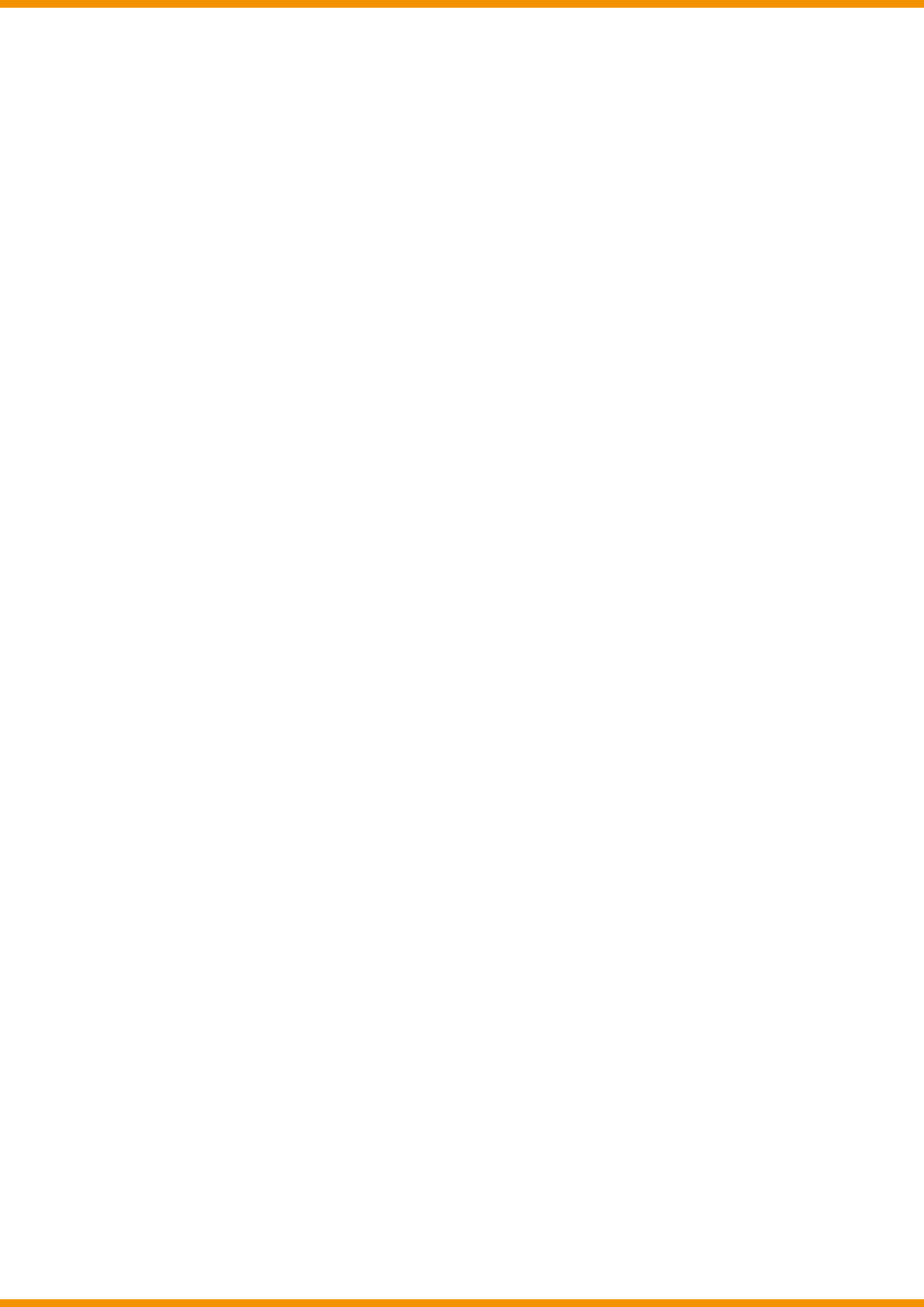
**La danza hace cuerpos
y los cuerpos hacen danza**

Gara Pérez García
Tutor: Fernando Lores Masip

Grado en Antropología Social y Cultural
CT 04/2015



Universidad Complutense de Madrid
Facultad de Ciencias Políticas y Sociología



Índice

1. INTRODUCCIÓN	6
2. CUERPO COMO OBJETO Y CORPORALIDADES DE LA DANZA CLÁSICA.....	8
3. EL CUERPO DE LA DANZA Y SUS EXPERIENCIAS.....	12
4. EL CUERPO EN LA PRÁCTICA Y LA PRÁCTICA EN EL CUERPO.....	16
5. EL RECONOCIMIENTO Y SOCIALIZACIÓN DEL CUERPO	19
6. CONCLUSIÓN.....	22
7. BIBLIOGRAFÍA	24

*El instrumento mediante el que se expresa la danza
es también el instrumento mediante el que se vive la vida: el
cuerpo humano.*
Martha Graham. La memoria ancestral.



1. INTRODUCCIÓN

En el presente documento presento los resultados de un estudio etnográfico llevado a cabo en el Conservatorio Profesional de Danza Fortea de la Comunidad de Madrid, como centro reglado, y distintas Academias de danza como centros no-reglados. La investigación se ha basado en los procesos de construcción de corporalidades y de subjetividades de las alumnas y alumnos, en relación al proceso de formación en la danza clásica. Para ello he centrado el análisis en las experiencias y prácticas construidas en torno al proceso de formación de esta práctica corporal, atendiendo al modo en que se construye y socializa ese cuerpo. Se atenderá al proceso mediante el cual se forma un modelo particular del cuerpo y del movimiento; otros modos de estar, sentir y expresar que configuran una experiencia totalizante, que se inscribe al cuerpo. Así cuando una bailarina y bailarín eligen la danza, en su formación no sólo incorporan e internalizan la técnica y los modos de hacer, sino también todo lo que despliega la danza en sí. Es decir, interiorizan e incorporan modos de tener y de ser un cuerpo. Tras esta socialización, el reconocimiento de su cuerpo, y del de los demás; el cuerpo pasa a convertirse en un instrumento de expresión y de trabajo.

En el primer epígrafe se realiza una reflexión del cuerpo como objeto de estudio específico de análisis. Parto de la línea de Marcel Mauss y su noción de “técnicas corporales”, a partir de la cual se van desplegando numerosas perspectivas que no expongo en su totalidad, formándose así un campo de estudio que dará contenido a la Antropología del cuerpo. En el segundo epígrafe, las experiencias del cuerpo, se expone la perspectiva del *embodiment* como paradigma de investigación antropológica de Thomas J. Csordas, el cual toma como punto de partida metodológico el cuerpo, al que expone como condición existencial de la cultura y del sujeto. En el tercer epígrafe, pongo como referente la teoría de la práctica de Pierre Bourdieu y su noción del cuerpo como *locus* de las prácticas sociales, a Bernard Lahire y su análisis de la práctica del len-

guaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dando además énfasis al trabajo de Lóic Wacquant y a su etnografía de una práctica corporal y a su lógica de aprendizaje por cuerpos. Finalmente en el cuarto epígrafe, se desarrolla un análisis del momento en la cual el sujeto reconoce su cuerpo, lo toma como objeto de análisis y se socializa con él. Todo ello durante y tras el proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza clásica (incorporación- interiorización).

El Conservatorio Profesional de Danza Fortea es una escuela pública dependiente de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Proporciona una preparación académica y profesional, su formación consta de 6 años y la meta es conseguir el nivel de expresión artística propio de sus estudios, así como el ejercicio profesional destinado a alumnas y alumnos que poseen aptitudes específicas. Las especialidades del Conservatorio son danza clásica y danza española. Las academias de danza no reglada se caracterizan porque desarrollan una enseñanza no oficial que no se halla regulada por la ley, por lo tanto, no conducen a la obtención de un título oficial. Sin embargo, ambos espacios me permitieron conocer las distintas formas de concebir la danza y el cuerpo en movimiento. No obstante, a pesar de que el Conservatorio y las academias me dieron la posibilidad de ver más disciplinas: danza clásica, danza española y danza contemporánea, finalmente, mis principales puntos de interés y de análisis fueron, en cuanto a espacio, el Conservatorio donde se obtiene el título de bailarina y bailarín profesional, y en cuanto a disciplina, la danza clásica, por su construcción específica y hegemónica del cuerpo en la danza (la danza clásica es reconocida como la base de formación profesional para el baile).

Este trabajo, con base etnográfica, supuso la realización de trabajo de campo en el Conservatorio Profesional de Danza Fortea. Como técnica de producción de datos se utilizó la observación participante en distintos contextos de interacción (aulas de danza de las distintas disciplinas y cursos, evaluaciones, ensayos, clases abiertas y vestuarios) y

entrevistas semi- estructuradas a alumnas, alumnos, profesoras y profesores¹. El eje de investigación se ha puesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su construcción de corporalidades; así como en las experiencias, representaciones y prácticas construidas en torno al cuerpo y a las subjetividades de las bailarinas y bailarines, en la etapa de su formación en danza clásica. Con estas técnicas he podido acceder a las prácticas y asimismo comprender un arte corporal en el que lo esencial se transmite, se adquiere y se despliega más allá de la conciencia y del lenguaje.

1 Etnografía realizada para las asignaturas de Trabajo de Campo y Diseño de Proyecto de Investigación etnográfica.

2. CUERPO COMO OBJETO Y CORPORALIDADES DE LA DANZA CLÁSICA

El abordaje de mi tema no va dirigido a la danza en sí misma, sino a cómo se construye el cuerpo en las aulas de danza clásica, qué es lo que ese cuerpo construye tanto física como simbólicamente, y a cuáles son las prácticas, usos, representaciones y experiencias del cuerpo durante el aprendizaje en danza. En 1934, Marcel Mauss ya mostraba al cuerpo como un objeto de análisis, pero fue a partir de los años 70, cuando la antropología del cuerpo pasó a ser un campo de estudio específico de análisis. No obstante, quiero recordar que la otra visión era la de un cuerpo como un mero objeto desligado de la mente. Poco a poco, esta idea se tornó hegemónica y facilitó a las investigaciones antropológicas dar cuenta de que el cuerpo es una construcción sociocultural. De acuerdo con estos presupuestos, la definición del cuerpo en la antropología puede sintetizarse en lo siguiente: “El cuerpo es una construcción social y cultural, la vida sociocultural, construye prácticas, representaciones y experiencias diversas del cuerpo; esta construcción diversa de los cuerpos se hace como un sustrato común, que es el cuerpo en tanto materialidad, el sustrato compartido de la experiencia humana, por ende, el cuerpo abarca tanto la dimensión sociocultural, es decir, los modos de representación del cuerpo propio y el de los otros, las prácticas que sobre él y con el que se realizan, las nociones de cuerpo y de persona, como la experiencia del cuerpo, que esta permeada por la dimensión anterior, pero que puede no coincidir completamente con ella” (Mora, 2008).

El concepto “técnicas corporales” fue introducido anteriormente por Marcel Mauss en su obra “Sociología y Antropología” (1934), donde se caracterizó por su interés en tomar como objetivo de análisis al “hombre total” (físico-mecánico, anatómico-fisiológico, socio-psicológico), que sirvió para denominar lo que más tarde sería la antropología del cuerpo. Para este autor, “el cuerpo es el primer instrumento del hombre y el más natural, el objeto y medio técnico más normal del hombre” (Mauss,

1979[1936]:342). Mauss afirma que existe una diversidad en el cuerpo de los individuos de cada sociedad, algo que queda latente en el modo en que los usos del cuerpo en determinadas actividades o costumbres han cambiado a lo largo de la historia del ser humano, y en cómo han variado los estilos de la natación, la danza, la forma de andar de las mujeres, etc. Desde este punto de vista, Velasco apunta, “pero en realidad si la diversidad es lo llamativo, lo que se concluye es la naturaleza social del *habitus*” (Velasco,

2007:138). Para Mauss, con anterioridad a las técnicas adquiridas que implican el uso de instrumentos se realizan un conjunto de técnicas corporales. Primero está el cuerpo como instrumento, y luego la técnica incorporada por la sociedad del individuo o por la educación. De igual modo ocurre en la danza clásica: primero hay una desligación del cuerpo del individuo que pasa a convertirse en objeto de reflexión y trabajo, tras el proceso de incorporación de su técnica (se educa al cuerpo), de tal forma que se materializa el cuerpo mediante la reiteración de las normas corporales de la danza.

Por tanto, la noción de Mauss, “técnicas corporales”, hace referencia en primer lugar a los propios usos del cuerpo como instrumento. En este sentido, en el cuadro donde desglosa las técnicas corporales, no nos está describiendo el cuerpo desde la perspectiva biomédica sino desde un *corpus* de acciones (de acciones y de posturas, de gestos, de movimientos, de posiciones, de capacidad, de resistencia...), es decir, se centra en la visión del gesto y del movimiento. Por su parte Velasco nos dice, “desde esta perspectiva los instrumentos parecen extensiones-más eficaces- del cuerpo. El *habitus* primordial de estas precisamente los incluye hasta el punto de que lejos de ser meros añadidos ocurre que muy frecuentemente producen marcas en el cuerpo (los callos en las manos, las conformaciones peculiares y a veces las deformidades en pies, brazos, manos, piernas, espalda, caderas, cráneos, etc., cicatrices)” (Velasco, 2007:141). Algo que ocurre en la danza clásica y el uso de las puntas, en donde los pies pueden llegar a sufrir deformaciones.

Entonces, a partir de la propuesta de Mauss, hay un giro en el análisis del cuerpo que pasa a ser objeto de estudio para la antropología desde la perspectiva de los usos, prácticas y experiencias. *A posteriori*, surgieron numerosas perspectivas ampliando el estudio del cuerpo. Por ejemplo, Margot Lyon (1997) parte de la idea de que el cuerpo es a la vez material y social, añadiendo en su análisis de los procesos de construcción de las técnicas corporales la consideración de que en sus usos cotidianos el cuerpo se va cargando de emociones y sensaciones. Crossley, por otro lado, desarrolló el concepto de “técnicas corporales reflexivas”. Es decir, añadió al concepto de Mauss las ideas de *reflexividad* y *embodiment*. Define a las técnicas corporales reflexivas como “aquellas técnicas corporales cuyo propósito principal es realizar un trabajo sobre el cuerpo, para modificarlo, mantenerlo o tematizarlo en alguna forma” (Crossley, 2005:9).

En la danza clásica, el cuerpo es atravesado por políticas corporales que son eficaces mediante la disciplina. En su proceso de formación se desmiembra² el cuerpo humano para

luego volver a armarlo según las normas de una determinada noción de proporción y sus relaciones espaciales. Todo ello se refleja en la organización jerárquica de las compañías y en el aula de un Conservatorio o Escuela no reglada de danza, definida por funciones de diversa categoría: desde el “cuerpo de baile” hasta el bailarín o la bailarina “estrella”. En este sentido, el cuerpo tiene que estar dotado de una serie de “condiciones”³ anatómicas para hacer posible la incorporación de esta técnica. Como dice esta autora, “la técnica está construida con movimientos que homenajean a las leyes de la geometría y las imprimen en una noción de armonía corporal y en la búsqueda de líneas pu-

2 Conformación de la columna vertebral; conformación general y movilidad de los hombros; conformación general de los brazos; amplitud y postura de espalda y conformación general del cuello.

3 “Condiciones” es muy usual en la danza para referirse a los cuerpos que cumplen con los parámetros físicos que establece la danza clásica

ras, y se vincula con un ideal de perfección ligado a la liviandad, la gracilidad, lo etéreo, el desafío a la gravedad, y el rechazo de la materialidad y la realidad del cuerpo” (Mora, 2008:5). Por ejemplo, cuando las bailarinas bailan en puntas con tutús, o el bailarín hace los grandes saltos, con ello muestran la idea de flotar, aparentando y ocultando el duro entrenamiento y el dolor físico. De ahí que las alumnas y alumnos inician el aprendizaje en una edad temprana, porque tienen que tener estas “condiciones corporales” que son las que forman al cuerpo para bailar, la base de su total aprendizaje.

En este sentido, si centro mi análisis en la propuesta del concepto de Mauss, se abordaría en la historia de cada disciplina, en las posturas, en los usos de las técnicas corporales en las distintas disciplinas...etc; pero no llegaría a los cuerpos de los individuos, a cómo se enfrentan a las técnicas corporales de una disciplina, a lo que sienten, sus experiencias, el sentido y significado del que ellos mismos dotan al cuerpo. Esto no quiere decir que las interpretaciones de Mauss fueran erróneas, sino que son insuficientes porque no se acerca a la matriz del gesto por parte del individuo. La danza clásica es una práctica de educación del cuerpo, con determinados marcos de acción a partir de su control y de su adecuación a unas normas. Wacquant sintetiza de la siguiente manera el significado de “hacerse boxeador” que puede aplicarse al proceso de formación de una bailarina o bailarín de danza clásica: “aprender a boxear es modificar sin darse cuenta el esquema corporal, la relación con el propio cuerpo y el uso que de él hacemos habitualmente para interiorizar una serie de disposiciones mentales y físicas inseparables que, a la larga, hacen del organismo una máquina de dar y recibir puñetazos, pero una máquina inteligente, creadora y capaz de autorregularse al mismo tiempo que renueva el interior con un registro fijo y relativamente limitado de movimientos en función del adversario y del momento” (Wacquant, 2000:95). Desde este punto de vista, como ya he señalado al principio, no resulta extraño comprender la insistencia de los profesionales de la danza en iniciar su

aprendizaje en una edad temprana, para la efectiva incorporación de su técnica. Además, en el Conservatorio, normalmente se recomienda comenzar en los 12 años para las niñas y 14 años para los niños, aunque en las academias de danza (centros no-reglados) se inicia desde los tres o cuatro años de edad. De ahí que la carrera de danza clásica se caracterice por su estricta dedicación en horas y años. Cabe apuntar que desde que comenzaron los principios de la Real Academia de Música y Danza en el siglo XVII, se ha mantenido su concepción racionalista y mecanicista del cuerpo, su técnica tiende a su control cronométrico y geométrico, incorporando poco a poco al cuerpo de la bailarina y bailarín, su modelo y sus modos de acción. Los dos extractos de notas de campo que siguen, ilustran las formas en que las alumnas y alumnos ajustan el cuerpo al modelo ideal corporal de la danza clásica:

Terminan el ejercicio y la maestra dice “tondeus”. Seguidamente los alumnos se recolocan en primera posición (Los pies junto abiertos hacia afuera, las rodillas pegadas una junto a la otra, caderas hacia afuera, es decir de cintura para abajo todo su cuerpo esta hacia afuera, proyectado hacia afuera; como llaman en Danza, de-hors). Antes de que la maestra de comienzo el ejercicio, lo marca solo con la voz. [Registro 3 líneas 7-11 pág. 3]

El siguiente ejercicio se llama “Adagio”. Están muy serios, inexpressivos, es un ejercicio muy lento y se puede ver como cada parte del cuerpo, como el pie, los brazos, siguen un recorrido aritmético por así decirlo. Es decir, cada paso que realizan por ejemplo cuando hacen los giros, primero doblan las rodillas luego colocan un pie delante de la rodilla, los brazos colocados en primera posición (las yemas de los dedos se tocan con la palma de la mano hacia el pecho y los brazos colocados entre el pecho y el ombligo), tienen que seguir una serie de normas para hacer un correcto ejercicio. Cada ejercicio tiene unas normas corporales. [Registro 4 líneas 17-24 pág. 3]

Notas del Diario de Campo en el Conservatorio Fortea de Madrid, año 2014

Se puede observar que la técnica de danza clásica queda visibilizada en el cuerpo; realizan cualquier paso siguiendo las posiciones de la danza clásica: primera, segunda, tercera, cuarta, quinta y sexta posición. Ya sean en los brazos como en las piernas. Desde su inicio, tanto en las aulas como en la carrera, el individuo va aprendiendo una serie de pasos que lo van encaminando a un idioma corporal que incorporan a través del lenguaje técnico del ballet. De esta forma se construye y se educa al cuerpo conforme al modelo específico de la danza. Bien es cierto, que en este modelo corporal subyace la noción de un cuerpo semejante al de una máquina carente de emoción, pero el objetivo es totalmente el contrario. Cuando se aprende a bailar, se aprende a conocer el cuerpo, sus límites, sus posibilidades de movimiento en referencia a este modelo. Hay una exploración consciente del cuerpo anatómico y su movimiento. Por tanto, el cuerpo de la danza clásica, su técnica y su ideal de belleza modifican los esquemas corporales preexistentes. Es decir, que trabajando el cuerpo en referencia a ese modelo ideal, la conciencia adquirida de nuestro cuerpo se vincula o no con su adecuación⁴, y es ahí donde la experiencia corporal cobra protagonismo para mi siguiente enfoque de análisis. Esa “experiencia es la base del esquema corporal, y así cada gesto aprendido queda grabado en él” (Mora, 2008:9).

En esta lógica de aprendizaje de la danza clásica, no todo es construcción y aprendizaje, como ya se ha explicitado antes, no todos los cuerpos son aptos para esta técnica. De ahí que muchos profesionales de la danza conciben la idea de que una bailarina o bailarín “se nace pero no se hace”. Esto es semejante a los testimonios recogidos por Wacquant, donde los entrenadores de boxeo también tienen presente la idea de que el boxeo “se lleva en la sangre” (Wacquant, 2000:105). Pero aparte de todo

4 Una vez el individuo adquiera conciencia del modelo corporal de la danza clásica y a su vez de su propio cuerpo, si existen limitaciones físicas o no; el individuo al adecuar su cuerpo a este modelo, modifica sus esquemas corporales, la representación del propio cuerpo cambia, así como la relación del individuo con el espacio.

esto, en esta práctica corporal no todo es tener o no esas condiciones, sino que es crucial su trabajo y esfuerzo diario y, sobre todo, las ganas de aprender tanto para los cuerpos que cumplan los parámetros físicos como para los que no la cumplen, donde el trabajo será aún más sacrificado.

3. EL CUERPO DE LA DANZA Y SUS EXPERIENCIAS

Distintas propuestas de investigadores del cuerpo han trabajado sus análisis desde la perspectiva de Maurice Merleau-Ponty y la perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su énfasis en las prácticas, es decir, parten del concepto *habitus*, dando énfasis al *habitus* corporal, a la naturaleza incorporada (*embodied*) y el estudio de las prácticas corporales en la experiencia práctica del mundo. Por tanto, el objetivo dentro del análisis de esta práctica corporal es conocer y comprender lo que el cuerpo hace, su subjetividad, cómo se socializa con su entorno y con los demás sujetos. Cuando hablamos de danza, indudablemente también hablamos del cuerpo y entre estas dos entidades se establece una relación dialéctica entre sujeto y objeto, que conlleva y genera en el campo de la danza, pasión, libertad, pero también dolor y sufrimiento. Esta parte inevitable del dolor forma parte de la vocación por la danza clásica. Para las bailarinas y bailarines, la experiencia del dolor⁵ les permite adquirir un mayor conocimiento de su cuerpo y de sus limitaciones. Todo ello da lugar a la satisfacción plena del sujeto dejando de lado su tensión interna, en tanto que, no sólo da lugar a una ruptura del propio cuerpo natural, sino a la propia percepción de uno mismo. Varios autores, entre ellos Merleau-Ponty, se complace en constatar que, la percepción es el más fundamental y primordial aspecto de la subjetividad humana. Asimismo, cabe hablar de la fenomenología y del *embodiment*. Thomas Csordas plantea un nuevo paradigma del cuerpo, un paradigma de la corporeidad. Asimismo, el autor afirma que “el cuerpo entendido como el ámbito existencial de la cultura y no como un objeto, sino como un sujeto cuya `existencia es necesaria´” (Csordas, 1993:135). Su planteamiento toma como referente

⁵ Las bailarinas y bailarines viven y trabajan con el dolor. Cabe reseñar que frecuentemente no les prestan atención a la lesión y no buscan el tratamiento médico. A lo largo de la carrera de la danza van adquiriendo otras vías de auto-atención al cuerpo lesionado, desarrollando a la par, el umbral del dolor.

la postura de Merleau-Ponty (fenomenología) y la postura de Bourdieu (práctica), y a partir de aquí su paradigma marca un alejamiento de los textos para centrarse en la experiencia corporal y en la práctica social.

Para la fenomenología, el ser humano conoce el mundo a partir de sus experiencias. De ahí la afirmación de Merleau-Ponty de que el cuerpo es el “quicio del mundo” (1994[1945]:101), es decir, tenemos conciencia del mundo gracias a nuestro cuerpo. El mundo nos llega a través de nuestra conciencia perceptiva. La mente está en el cuerpo y llega a conocer el mundo a través de lo que denomina “esquema postural o corpóreo”: captamos el espacio, nuestra relación con los objetos mediante nuestro lugar en el mundo y nuestro paso por él; en tanto que la postura corporal constituye “una manera de expresar que mi cuerpo es-del-mundo” (Merleau-Ponty, 1994[1945]:118). El ser-en-el-mundo, como dice Merleau-Ponty, es un ser corporal, o, dicho de otra manera, la subjetividad es un ser-en-el-mundo corporal. El mundo para la fenomenología es un mundo que se entrevé con la intersección de nuestras experiencias con la de los demás. Por ejemplo, en mis observaciones en el Conservatorio, concretamente en una clase de sevillanas, la profesora estaba explicando lo importante que era la “coquetería” para bailar unas sevillanas y pidió a las alumnas que se imaginaran cómo coqueteaba una mujer a principios del S.XX. A partir de ahí, cada una de las alumnas comenzaron a hacer posturas y movimientos de acuerdo a lo que consideraban que debía ser una mujer coqueta. La profesora muy disgustada y resignada, me afirmó: “*es muy difícil que las jóvenes de hoy en día entiendan cómo era la mujer en el romanticismo, se ha perdido lo romántico, porque tienen totalmente incorporada el ideal de mujer del S.XXI, no saben cómo desarrollar esa coquetería, no saben ni coger un abanico y me es muy difícil que lo entiendan*”. Por tanto, siguiendo la postura de Merleau-Ponty, la experiencia es lo que determina la percepción del objeto. En este caso, las alumnas y su percepción acerca del sentido y significado de ser coqueta, está determinada por su

relación con el mundo de hoy. Desde la perspectiva de Merleau-Ponty entendemos el mundo y nuestra relación con él, mediante la situación de nuestro cuerpo físico e históricamente. Es por ello que a través de nuestro cuerpo llegamos a ser vistos en el mundo. De este modo, Csordas, lo ilustra en su planteamiento de la siguiente forma: “Los estudios sobre *embodiment*, de este modo, no son solamente estudios sobre el cuerpo, sino sobre la cultura y la experiencia, entendidas partiendo del ser-en-el-mundo corporizado (*embodied*); buscando sintetizar la inmediatez de la experiencia corporizada, con la multiplicidad de sentidos culturales en que estamos inmersos” (Csordas, 1999). Con todo, es importante atender a que no hay que considerar que el cuerpo sólo sea un símbolo de la sociedad. En cualquier espacio y en cualquier contexto, las interacciones que se dan en el lugar están constituidas por los cuerpos.

Otro elemento importante de análisis en esta práctica corporal sería el género. En el caso de la danza clásica, la centralidad del cuerpo implica la evidencia e invisibilización de la distinción de género. Cabe destacar que a lo largo de la historia de la danza clásica, el género ha tenido una construcción particular. Ciertamente, en nuestra sociedad existe un imaginario colectivo de la práctica de la danza clásica como una actividad realizada por mujeres, y ante ello la presencia del varón es valorada por su escasez numérica. Esta situación, en esta práctica corporal, está influenciada por las distintas concepciones de danza que se han ido internalizando en la sociedad a lo largo de la historia: la influencia del Romanticismo en la danza hizo que los bailarines varones comenzaran a considerarse feminizados e indecentes. Fue a principios del S.XX cuando el coreógrafo Michael Fokine creó coreografías tanto para bailarinas como para bailarines. De este modo se conformaría un equilibrio para hombres y mujeres. No obstante, sí parece cierto que concretamente la danza clásica está definida mediante los modelos hegemónicos de feminidad y masculinidad, escenificándose a un nivel performativo lo que se ha venido asumiendo que una mujer y un

hombre “deben ser”. Todo ello se puede ver en los distintos repertorios que conforman el campo de la danza clásica, el rol de la mujer (emocional, delicada, etérea) y el rol del hombre (viril, fuerte), todo tomando forma en los movimientos de cada uno: la mujer con las puntas y el tutú, expresando la sutileza de lo femenino, su liviandad; el hombre con los grandes saltos y giros, visibilizando su fuerza y expresando la virilidad. Se podría decir que la masculinidad en la danza clásica se concibe desde lo femenino, ya que en la etapa inicial de formación, el bailarín se enfrenta a un nuevo referente de masculinidad y comienza un proceso de construcción en la formación y socialización de su cuerpo en la danza. Es entonces, en el aprendizaje, en el espacio de la danza, donde el bailarín desarrolla un re-encuentro, una re-construcción de la dimensión corporal y emocional.

Durante la etapa de formación del bailarín, muchos desean los cuerpos femeninos, en el sentido de que tienen una mayor flexibilidad y adaptación al “cuerpo del ballet”. De ahí que inicien su imitación hacia un cuerpo femenino, lo que posibilita hablar de una especie de enfrentamiento con el cuerpo de la mujer bailarina, una ruptura, una crisis hacia su cuerpo. El bailarín, estudia y analiza su cuerpo frente al espejo. Comienza a construir su masculinidad frente al referente hegemónico, es decir, ante un sistema de género y una cultura corporal hegemónica en la danza clásica. De ahí que el bailarín al enfrentarse a su “nuevo cuerpo” en el proceso de cambio y de conocimiento, de su cuerpo, de su identidad; se podría afirmar que desarrolla una confrontación en su vida cotidiana propiciada por los efectos de esta práctica corporal, dicho de otro modo, por las experiencias, prácticas y representaciones que va construyendo en el proceso de aprendizaje del ballet. No sólo en torno al cuerpo, sino en la construcción de la masculinidad.

Por ello la danza está generizada, aunque esto no quiere decir que esté dominada por hombres o por mujeres cuantitativamente, sino, más bien, lo que les da valor a los hombres es su escasez numérica.

ca y no su valor masculino. Con esto no quiero decir que el bailarín carezca de un lugar preeminente en la danza, es más, sus características físicas (muscultura y fuerza) han contribuido a una enorme supremacía en este campo artístico. Sin embargo, en las

observaciones de campo, el número de hombres es relativamente escaso e incluso, en algunas aulas, absolutamente nulo. La razón no está en que no obtengan la aceptación en las pruebas de acceso al conservatorio; es más, los hombres en la danza cuentan con un grado de especial importancia frente a la mujer. En palabras de la autora, “lo que les da valor es su capital escaso y necesario” (Mora, 2009). Por ejemplo, tuve la oportunidad de estar en las pruebas de acceso del Conservatorio y se podía apreciar que los criterios de evaluación y selección no fueron los mismos. El número de chicas era mayor que el de chicos, pero las chicas tenían más formación en la danza que los chicos, y a pesar de ello, no todas fueron seleccionadas pero en cambio los chicos sí que fueron seleccionados en los distintos cursos que el tribunal consideró oportuno para cada uno de ellos. En la práctica, al ser estos minoritarios, las alumnas perciben que a ellos se les facilita la aprobación de ciertos criterios de selección en la evaluación. Estos modos de acceso pueden ilustrar la posición de las diferencias del género en el Conservatorio. Por ello, donde hay cuerpos hay género, y la presencia constante del cuerpo hace que el enfoque de análisis no obvie la consideración del género, pero tampoco es un factor esencial. El género no es la matriz principal que demarca desigualdades, sino que también la danza en sí y sus criterios internos las determinan.

Por otro lado, la relación danza-cuerpo, también permite profundizar en la relación mujer/hombre-subjetividad o identidad. Aunque, en este aspecto, me voy a centrar en la mujer ya que me resultó interesante identificar en las entrevistas de las bailarinas rasgos que hacen referencia recurrente “al sentirse una mujer distinta” a través de la danza. De esta forma parecería que la bailarina, una vez que entran a bailar buscan otra persona,

otra identidad. En este caso, la mujer, se desplaza a ese papel que se le da haciéndolo suyo, muy diferente al de su vida cotidiana. Esto constituye una de las características subjetivas que experimentan las bailarinas. Estos son relatos que comparten:

Cuando empiezo a bailar, me transformo, en parte dejo de ser yo para ser otra persona. (Bailarina de danza clásica).

Una de las interpretaciones que más me ha costado ha sido la “Esmeralda”, de repente pase a ser una mujer sensual, seductora; muy distinta de la que soy en mi vida normal ¿no?

(Bailarina de danza clásica).

De esta forma, vemos ese desplazamiento de la identidad femenina, pasan de una mujer “normal” a otra muy distinta y muy deseada a la vez por ellas. Además, este deseo parece no

nacer en el escenario o en el aula, sino que en ocasiones ese ideal deviene desde la infancia⁶. Por ejemplo, un relato compartido por las bailarinas y bailarines es: “desde muy pequeña empecé a estudiar danza clásica y mi deseo era ser una bailarina famosa, ponerme esos tutús y bailar en una de las mejores compañías (Bailarina de danza clásica)”. Este imaginario colectivo tiene lugar en la infancia. Y en el transcurso de su formación, esos sentimientos y sensaciones, son los que mueven a las bailarinas a buscar la encarnación de esa representación simbólica (imaginario). Situaciones como éstas, forman el contenido de una explicación para dar sentido a la profesión de la danza retrospectivamente. Además, ese deseo, es reforzado por una serie de elementos: las puntas, el maquillaje, los tutús y la música. Es a través de esto, donde experimentan esa libertad y lo que posibilita ese cambio hacia una mujer muy distinta de la que se es en la vida cotidiana. Esto permite darnos cuenta de que en muchas de ellas existe ese deseo de mujer ideal, sensual, seductora, delicada;

⁶ Vale destacar que este deseo también ocurre en los bailarines pero mi interés de análisis va dirigido a la mujer y su acercamiento al modelo hegemónico de feminidad.

es decir, el modelo hegemónico de feminidad sigue estando presente en las representaciones de la danza clásica así como en sus bailarinas.

En una creación coreográfica, la bailarina o bailarín se apropia de un papel que le da la posibilidad de descubrirse de una manera diferente a su forma de ser en su vida cotidiana, y se podría decir que la danza se convierte para el sujeto en un acceso o un portal hacia una ruptura corporal (el cuerpo incorpora y adapta el modelo corporal de la danza clásica) o construcción de la subjetividad del sujeto. Hay una idea generalizada entre las alumnas y alumnos y profesionales de la danza de que en el instante en que te subes a un escenario, constituye una transformación, una liberación: *“Cuando subo al escenario me convierto en otra persona, muy distinta a la que soy dentro de las bambalinas (Bailarina de Danza Clásica)”*. Claramente estas experiencias que se aprecian en el mundo de la danza nos describen un desenclave de la identidad del sujeto y de su propia subjetividad. En definitiva, la técnica de la danza clásica se circunscribe tanto al aprendizaje de posturas y movimientos codificados, como a la experimentación del cuerpo, del movimiento, al modo peculiar de expresar y de expresarse. Es decir, el cuerpo de la bailarina o bailarín en su proceso de enseñanza-aprendizaje de la técnica de la danza clásica, al mismo tiempo, explora un sendero de posibilidades para expresarse, dar sentido, para explorar y crear; se produce así no solo un cuerpo técnico, sino lo que podría llamar un *cuerpo coreográfico*. Es en esta travesía en donde la bailarina o bailarín habita su cuerpo, a partir del cual, nacerá un movimiento propio y verdadero.

4. EL CUERPO EN LA PRÁCTICA Y LA PRÁCTICA EN EL CUERPO

Toda práctica corporal obedece a una lógica de aprendizaje que no requiere pasar por la conciencia ni por una explicación, es decir, “excluyendo la aprehensión contemplativa y destemporalizadora de la postura teórica” (Wacquant, 2006[2000]:66). Para comprender la práctica de la danza es indispensable la implicación personal, el aprendizaje y la experiencia; sus movimientos, sus sensaciones, sólo se pueden aprender en la práctica. En palabras de Lahire “las prácticas sociales o el curso de las acciones se efectúan a través de las prácticas de ese lenguaje, pero no tienen necesariamente como finalidad la producción de las mismas” (Lahire, 2004). En ciertos contextos, la incorporación e interiorización de la práctica de la danza, no tiene sentido en otro campo que no sea en el campo de la danza, en la propia práctica. Es decir, las posturas y los movimientos sólo se aprenden en la acción y no en otro lugar. De este modo, los entrenadores de boxeo de Wacquant le insistían en que “no es posible boxear `sobre el papel´” (Wacquant, 2006 [2000]). A esto, Lahire añade que aunque no se aprenda en los libros no se aprende sin el lenguaje, es decir, que la incorporación de los hábitos de esta práctica no se lleva a cabo sin el aprendizaje de las palabras de esta práctica. Por ello, como ya he señalado antes, los profesionales de la danza recomiendan iniciar su aprendizaje en una edad temprana ya que se aprenden tanto las posiciones como los nombres específicos de cada postura y movimiento.

La práctica de la danza clásica no está formada sólo por información teórica, por modelos normativos cuya presencia existe independientemente de sus modos de acción, sino que sus posturas, sus marcas físicas, las deformaciones en los pies, dolores en la espalda, movimientos llevados a cabo diariamente en las aulas, existen sólo en la práctica y cobran sentido y significado sólo dentro de ese campo. Unos de los informantes de Wacquant en pocas palabras nos hace entender cuál es el lugar del lenguaje en la Danza Clásica, que en este caso

se refería a la práctica pugilística: “*No se aprende a boxear leyendo libros. Yo conozco esos libros, dentro hay fotos y dibujos que muestran cómo colocar los pies y los brazos, el ángulo de tu brazo y todo esto, pero todo parado. No hay una sensación de movimiento. El boxeo es movimiento, lo que cuenta es el movimiento*” (Wacquant, 2006[2000]:99). El dominio teórico sirve de poco si la técnica no queda totalmente incorporada en el cuerpo, en palabras de

Wacquant, “solo la experimentación carnal permanente que supone el entrenamiento como complejo coherente de “prácticas de incorporación” permite adquirir este control práctico de las reglas del pugilismo que, justamente, dispensa de constituir las como tales en la conciencia” (Wacquant, 2006[2000]:75). En una práctica corporal como es la danza clásica, su lógica de aprendizaje sólo puede entenderse con la acción y con el proceso de transmisión e incorporación de forma repetitiva, gestual, visual y mimética que tiene sobre el cuerpo. Por tanto el cuerpo de la danza, su aprendizaje de la práctica sólo se entiende en la acción y sus mecanismos de aprendizaje actúan de forma colectiva. Los cuatro extractos de las notas de campo que siguen nos muestran cómo el lenguaje de la danza no se aprende sino por acción.

Poco a poco comienzan a ir todos iguales y la maestra les pide eso exactamente. “Tenéis que mantener los tiempos”. Lo vuelven a repetir varias veces, se miran al espejo, se escuchan unos a otros. Hay un grupo de chicas que se corrigen entre ellas para ir todas iguales. Son conscientes de los errores. [Registro 2 líneas 15-19 pág. 7] Al acabar la maestra en sus correcciones le corrige a una alumna el fondo y una postura. Luego le añade “eso te pasa por fumar... que te he visto yo por ahí... ¿tú quieres bailar? Aunque no quieras bailar tienes que estar 100% aquí”. La chica le presta atención y mira al suelo, pero le asiente. [Registro 2 líneas 24-2 pág. 3 y 4] Le corrige el “arabesque” de una alumna, se lo hace repetir varias veces. Le dice que sus caderas

no pueden estar frente al público. La alumna muy concentrada lo practica, las demás también le siguen. Les dice que “no sólo se estudia aquí en las clases, sino después de clase también, porque si no, no tiene sentido”. [Registro 3 líneas 12-13 pág. 7]

En ningún momento el alumno pierde la concentración en el ejercicio. Una vez acaban el ejercicio la maestra corrige a una alumna que está frente a mí. Se nota que es muy trabajadora porque estudia todas las correcciones que hace la maestra, ya sea a ella o a otro alumno. Le dice que en el Fondeu el pie tiene que estar delante de ella. La compañera que está a su lado asume las correcciones y también lo practica. La maestra ve que lo está trabajando y también le corrige. [Registro 3 líneas 13-23 pág. 6]

Notas del Diario de Campo en el Conservatorio Fortea de Madrid, año 2014

Cuando la maestra corrige aunque sea de forma individual, lo hace en voz alta de modo que todos la oigan y apliquen las correcciones. A veces se hacen correcciones sin saber con certeza a quien se dirige, pero en la duda todos ponen más atención y se aplican. Para las bailarinas y bailarines es muy importante recibir la atención del maestro o maestra; por el contrario, el más mínimo comentario negativo o positivo, les genera muchísima ansiedad e incertidumbre. Lo gratificante ocurre en el escenario y para ellos es muy importante el esfuerzo y la disciplina para conseguir un trabajo eficaz. Desde una forma objetiva estas correcciones en cualquier práctica corporal pueden caer en la cuenta de que hay una falta de interés por parte del maestro, pero esto es la quintaesencia del método de enseñanza. En el maestro o maestra subyace una observación silenciosa con comentarios negativos o positivos, indiferencias, y cada una de estas actuaciones y su combinación, en realidad es un método eficaz capaz de inculcar el esquema práctico en el esquema corporal de cada una de las bailarinas y bailarines. El saber de la danza clásica se aprende con modos de acción, se transmite miméticamente, observando los gestos de los demás, de la maestra, imitándolos

más o menos conscientemente. Como apunta Waquant, “en todo momento se opera una *corrección mutua por parte del grupo* que propaga y multiplica el efecto de la mínima acción del entrenador” (Waquant, 2006[2000]:117).

La transmisión de la práctica de la danza, su comunicación práctica, busca la comprensión corporal de lo que el cuerpo debe hacer. Esa transmisión que ocurre dentro de las aulas, de cuerpo a cuerpo, entre maestros y maestras, y alumnos y alumnas, se acompaña con palabras, nombres de secuencias ya aprendidas y que tienen una determinada denominación; por ejemplo el uso del lenguaje anatómico para comprender mejor la biomecánica del cuerpo para la realización de movimientos específicos, con ello el bailarín o bailarina busca el conocimiento de su cuerpo para conocerlo, explorarlo y controlarlo, muchas veces con la ayuda de metáforas discursivas. En este sentido cabe hablar del *cuerpo metafórico*. Es muy común en el aprendizaje de la danza que los profesores y profesoras utilicen metáforas en las explicaciones y correcciones. El objetivo de este método es reforzar la comprensión de la técnica y que los alumnos y alumnas internalicen los ejemplos de esas imágenes para luego trasladarlos al cuerpo. Así mismo en los dos extractos de las notas de campo que siguen, ilustran el proceso de incorporación de los marcos corporales, el cuerpo como discurso metafórico.

Se coloca en la posición que estaban y les dice que “de sus pies desprenden raíces en el suelo”... “tenéis que sacar la energía desde el centro hacia afuera” esto lo dice mientras corrige la colocación del brazo en segunda posición de una alumna. [Registro 3 líneas 17-19 pág. 3]

“Muelles en los talones por favor”, ella lo hace, todos le miran y algunos la imitan y se miran al espejo. [Registro 3 líneas 1-2 pág. 4]

La profesora hace una corrección “cuello largo, crecer hasta el techo”. [Registro 3 líneas 12-13 pág. 4]

La maestra les corrige un paso que se llama “fuotté”, es como un medio giro sobre un pie. La

maestra les dice que tienen que estar en bloque y lo hacen. Los alumnos se fijan y comienzan hacerlo. Seguidamente les dice “en bloque, en bloque” [Registro 3 líneas 15-18 pág. 4]

Notas del Diario de Campo en el Conservatorio Fortea de Madrid, año 2014

Los maestros y maestras normalmente utilizan metáforas en su vocabulario para que así los alumnos entiendan que no son solo posiciones, sino que esas posiciones desprenden movimiento, energía, dan significado a los movimientos. Es como una herramienta para entender las posiciones, los movimientos. Como dice la autora, “la comprensión de estos mensajes visuales va cobrando cada vez más sentido a medida que se avanza en el aprendizaje y se van internalizando los conocimientos necesarios para su desciframiento” (Mora, 2008). De ahí que el cuerpo se convierta en el propio sujeto de la práctica, “es el cuerpo el que comprende y aprende, el que clasifica y guarda la información, encuentra la respuesta adecuada en el repertorio de acciones y reacciones posibles y se convierte en última instancia en el verdadero ‘sujeto’ (si es que hay uno) de la práctica pugilística” (Wacquant, 2006[2000]:97). En definitiva, el resultado es un cuerpo esculpido, moldeado por y para la práctica de la danza clásica, se adhiere en el cuerpo cuyo objetivo es hacer que el cuerpo entre en la práctica y la práctica en el cuerpo.

5. EL RECONOCIMIENTO Y SOCIALIZACIÓN DEL CUERPO

El entrenamiento de la danza clásica se caracteriza por ser repetitivo y lento, se podría hablar que su entrenamiento es una inversión corporal en el tiempo, la somatización de su técnica corporal es lenta. En los cinco extractos de las notas de campo siguientes se muestra claramente cómo la repetición y el tiempo están totalmente interiorizados en la práctica de la Danza:

Mandó parar la música y lo repiten varias veces, la maestra les dice “el trabajo, el repetir, así se consigue llegar a las sensaciones”.

Una alumna levanta la mano, tiene problemas con el mantón, no estira los brazos. La maestra lo hace para que se fije, la alumna lo vuelve a repetir pero sigue sin estirar los brazos. Da un suspiro y lo vuelve a repetir. El resto de los alumnos lo repiten y la maestra lo hace para que la vean e imiten el movimiento [Registro 2 líneas 22-2 pág. 5 y 6]

La maestra les pide que no pierdan la energía, que se comuniquen desde el pecho... “no son solo pasos, es interpretar un mantón, una situación, un sentimiento” [Registro 2 líneas 16-18 pág. 6]
Les dice que es esencial que haya una comunicación desde los pies hasta la cabeza, que salga por los poros de la piel. Les pide que repitan la “llamada”(taconeo) [Registro 2 líneas 9-11 pág. 7]

La maestra mandó parar la música, les dice que se comuniquen con la música y llevarla al cuerpo” [Registro 2 líneas 1-2 pág. 8]

Acaba el ejercicio y la maestra les dice “tenéis que sentir la música y los tiempos...cada uno tiene una personalidad y distintas sensaciones” [Registro 3 líneas 2-3 pág. 5]

Notas del Diario de Campo en el Conservatorio Fortea de Madrid, año 2014

Puede apreciarse hasta qué punto la repetición forma parte del aprendizaje y del trabajo de los bai-

larines. Ese repetir les lleva a una “introspección”⁷ continua, el sujeto busca ese hilo de conexión (comunicación) entre el cuerpo y el movimiento. El repetir es una herramienta esencial en la metodología de aprendizaje en la danza para que la bailarina y bailarín adquiera una memoria corporal⁸. Cuando las alumnas y alumnos entrenan su cuerpo, trabajan a través de la repetición para ejecutar una correcta acción e interpretación, se produce así una dualidad del sujeto con el cuerpo a causa de un sentimiento provisorio (Le Breton, 1990), es decir, el sentimiento causado por la presencia constante del cuerpo físico y de su adecuación al modelo corporal de la danza clásica. Ciertamente, el bailarín o bailarina al adquirir un conocimiento anatómico de su cuerpo y teniendo presente la imagen corporal valorada por la danza clásica, a su vez, repercute positiva o negativamente en la experiencia y en la subjetividad del sujeto. Por tanto, se desarrolla una socialización con el cuerpo constantemente y día a día en el aula de danza, donde el sujeto se enfrenta a su cuerpo frente al espejo; y esa dualidad que establece Breton, puede afectar al sentimiento de la presencia. De ahí que la mayoría de los alumnos varones me contaban que al principio les costaba mostrar o ver su cuerpo frente al espejo con el vestuario específico del bailarín (ropa muy ajustada), en este sentido, no solo tienen que cumplir y ejecutar la técnica de la danza, sino todas sus derivaciones, como en este caso el vestuario, y todo esto es parte de la disciplina.

⁷ “introspección”, es una técnica que ellos utilizan para trabajar la memoria corporal. Todos cierran los ojos escuchando la música. El objetivo del ejercicio es que cada uno reflexione, sobre los sentimientos, los pasos que hay en cada nota, mantener el recorrido y visualizar.

⁸ El bailarín o bailarina cuando aprende a bailar, memorizan los pasos, los encuadran dentro del espacio-tiempo, música o sonidos. Con el tiempo esta sistematización se pierde, y ya el bailarín o bailarina lo tiene automatizado en el cuerpo tras la repetición y ensayos. El cuerpo ha incorporado la técnica, los movimientos, la música (dentro del espacio-tiempo), y por tanto, ya no necesita volver al inicio del aprendizaje de esta práctica porque ya tiene una memoria corporal, o usualmente la expresión utilizada en danza: “el cuerpo no olvida”.

Las aulas de danza no sólo son espacios donde se desarrolla la técnica, sino que además afloran sentimientos, experiencias...es decir, la disciplina excede el ámbito del entrenamiento e incluye cuidados corporales y construcciones morales. Su continuo entrenamiento repetitivo y agotador, se sostiene por la creencia colectiva del placer que tendrá lugar en el escenario, que tienen la consciencia de que lo que ocurrirá depende de lo que se haga en las aulas. Y esta disciplina no sólo se mantiene por los logros futuros, sino también porque se crea un espacio como vía de escape de la vida externa a la práctica de la danza: bailar significa para muchos olvidarse de los problemas, el placer de sentir como el cuerpo cambia, se controla y se domina, “se “hace” poco a poco a la disciplina que se le impone” (Wacquant, 2006[2000]:74). De este modo se desarrolla una dualidad cuerpo-mente dentro del proceso de formación de la bailarina y bailarín, “buscándose que nada a parte del cuerpo al cuerpo de la práctica y que se puedan controlar las emociones y se mantenga una cierta forma de comportamiento” (Mora, 2008:7). Con esto, las aulas de danza, la relación mente-cuerpo de cada uno de los sujetos, florece un nuevo modo de vida. Wacquant, en este sentido, distingue tres funciones que cumple un gym que se asemejan a las funciones que cumple un Conservatorio de danza: las aulas de danza como santuario, espacio protegido, cerrado, reservado, donde el sujeto experimenta una desvinculación de los problemas externos y satisfacción personal; las aulas de danza como escuela de moralidad, donde se fabrica un sujeto disciplinado, respeto individual y colectivo; y por último el conservatorio de danza como un vector de una desbanalización de la vida cotidiana, donde el sujeto en su formación, va formalizando un compromiso de la vida con la práctica de la danza que cobra el sentido de un modo de vida. Por tanto, en esta práctica casi monástica, el individuo se confronta a sí mismo, en donde se reconoce, se redescubre.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de una técnica tan estricta como la danza clásica, ocurre una transformación de los esquemas corporales por medio de la interiorización de prácticas físicas

y mentales. Es decir, dentro del aula de danza, los sujetos inician un aprendizaje acerca del propio cuerpo, conociéndolo, experimentando sus posibilidades. Entendiendo como ya hemos visto al inicio, que su aprendizaje se realiza para adaptar, moldear el cuerpo a un lenguaje de movimiento, entonces “cada forma de danza marca los límites de una experiencia del cuerpo y de una imagen corporal que le son propias” (Mora, 2008:8). En mis observaciones en el Conservatorio de Danza, desde el inicio de las clases hasta el final, las alumnas y alumnos inician una exploración consciente⁹ y diaria del cuerpo, sus posibilidades físicas y de movimiento. Para ello suelen partir de la imitación del cuerpo del maestro o maestra o de algún alumno o alumna que la maestra pone a modo de ejemplo, que cumpla con esas condiciones físicas innatas para así entender y conseguir ese modelo ideal del cuerpo.

Entonces ocurre que se modifica el esquema corporal, la relación del alumno y alumna con su propio cuerpo, sus usos. En este momento de conciencia física y manipulación corporal hay un enfrentamiento negativo de muchos cuerpos de alumnas y alumnos, es decir, tienen una representación negativa del cuerpo porque descubren los límites físicos y de movimiento de sus cuerpos que la propia danza clásica exige. En la mayoría de las ocasiones las alumnas y alumnos me reconocían que el cuerpo de la danza clásica no es natural al igual que sus movimientos, pero que a la vez en ese aprendizaje uno de los objetivos es representar un cuerpo “natural” con movimientos “naturales”, que no parezca que está sometido a unas normas corporales. Por tanto la experiencia corporal que se va formando así como

9 Antes de iniciar las clases, las alumnas y alumnos realizan un calentamiento de todo el cuerpo (desde la cabeza hasta los pies). Lo hacen de forma consciente e individual aunque se observan unos a otros e incluso imitan los ejercicios. Es cierto que aunque el aprendizaje sea colectivo y todas y todos comparten el éxito profesional, en realidad, dentro de ese campo hay una competencia entre los distintos sujetos que lo forma. En esa observación silenciosa entre unos y otros, a parte del aprendizaje, subyace una conciencia de competencia, hay un deseo colectivo y es conseguir el éxito individual, no todas ni todos llegarán a ser bailarines solistas.

las posturas propias de esta técnica, quedan grabadas en el cuerpo.

Por otro lado no sólo cabe hablar de la socialización con el cuerpo físico como plateamos en el inicio de este epígrafe, la primera vez que el sujeto se somete diariamente a la exposición de su cuerpo frente a un espejo, sino también a todas las derivaciones que domina la danza clásica. Por ejemplo, la primera vez que un bailarín o bailarina se pone un maillot nuevo, un tutú, la primera vez que se sube a un escenario, los ensayos, la memoria coreográfica, o también la primera vez que una bailarina se pone las puntas; en definitiva, en todos estos momentos se espera que el bailarín o bailarina demuestren que no hay dolor físico y que dejarán de lado los problemas externos a cualquier interés de la danza clásica. En palabras de Wacquant, “el carácter monástico, casi penitencial, del “programa de vida” pugilístico transforma al individuo en su propio campo de batalla y lo invita a descubrirse o, más bien, a crearse a sí mismo” (2006[2000]: 30).

6. CONCLUSIÓN

Tomar conclusiones en este trabajo es un poco complejo, porque considero que hay elementos que participan del universo de la danza sobre los que sería necesario profundizar más. Por ejemplo, resultaría interesante conocer las conductas de los bailarines ante la lesión y el dolor y sus estrategias de afrontamiento ante el mismo. En la danza no sólo hay normas explícitas (corporales y de movimiento), sino que además hay normas implícitas según las cuales los bailarines no pueden mostrar el dolor. Por ello, desde la idea de ese silencio que impera en la danza, tanto en relación al citado dolor como en lo referente al aprendizaje en sí, (aprendizaje colectivo, observación silenciosa, modos de estar y de actuar en el aula), podría plantearse la necesidad de atender a una suerte de socialización del silencio sobre la cual resultaría muy interesante indagar. Por tanto, me parece importante partiendo de ahí, destacar el modo en que este trabajo sugiere un punto de partida para futuras investigaciones.

No obstante, hay una serie de elementos que si me resultan concluyentes. Uno de ellos es que la construcción particular de los cuerpos que se da en la danza clásica permite conocer las representaciones y prácticas vinculadas al cuerpo, a la subjetividad y a la identidad de género del sujeto. Esta dimensión ha sido central durante el análisis del objeto de estudio. De ahí que en los discursos de los y las estudiantes del Conservatorio y en los docentes, identifican al cuerpo como instrumento para la expresión y para el trabajo. En este sentido, en la danza se concibe el cuerpo como un objeto que se puede manipular, controlar, y transformar. El cuerpo para las bailarinas y bailarines es su única y fundamental herramienta de trabajo e implica modos particulares de sentirlo, vivirlo, practicarlo y experimentarlo. Esto genera una reconstrucción del sujeto, tanto a un nivel corporal como a un nivel subjetivo. Por tanto, no debe ser estudiado como un simple objeto. El propósito de la técnica de la danza clásica incluye, desde la formación de un cuerpo capaz de conseguir un movimiento de acuerdo a sus normas,

hasta llevar al sujeto a una búsqueda de la percepción de su propio cuerpo que le permita conocer así sus posibilidades de movimiento. En suma, el cuerpo es el medio de expresión de los sujetos, es decir, el cuerpo estaría entre el sujeto y la expresión. Pero no es sólo un instrumento con el cual el sujeto se expresa, sino que a través de él, se construyen cuerpos, subjetividades e identidades.

Ya hemos visto cómo se construye las femineidades y masculinidades, en donde la técnica y el movimiento particular de la danza clásica tornan los límites del género más inflexibles (teniendo como referentes los modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad).

Los hombres se enfrentan a un modelo corporal y de movimiento que se adapta más al cuerpo femenino, y también por el vestuario específico (mallas ceñidas) que implica mostrar su cuerpo. Es decir, se enfrentan a unos usos corporales a los que no están acostumbrados. Las mujeres a su vez, nos muestra ese deseo de cumplir un rol de mujer sobre el escenario muy distinto al de su vida cotidiana. En tanto que, el modelo hegemónico de femineidad y masculinidad en el cual se fundamenta la danza clásica, constituye una variante que tiene lugar en la reconstrucción de la subjetividad femenina y masculina. Es decir, el cuerpo y los atributos femeninos y masculinos que representa la danza clásica son revalorizados, sobre todo por la mujer como “goce personal”.

A su vez, hemos visto que la técnica de la danza clásica, en su fase de aprendizaje y de transmisión del conocimiento, sólo tiene sentido y significado en la práctica, en su hacer. De ahí que la danza se caracterice por su componente disciplinario, que permite hacernos ver la construcción de subjetividades y que por su disciplina nos da a entender una forma de ser y de estar en un cuerpo “técnico”. En este sentido, la especificidad de la técnica de la danza clásica permite al sujeto controlar su cuerpo, cuando experimenta ese control, cuando siente que domina su cuerpo, paradójicamente es lo que le permitirá sentir libertad en el movimiento. Una liber-

tad desde un proceso de aprendizaje de un cuerpo aritmético y cronometrado. Por tanto, cuando una bailarina o bailarín conoce las posibilidades de movimiento de su cuerpo mediante el control corporal, les transfiere a una libertad absoluta. En este sentido, las transformaciones del cuerpo, los usos del cuerpo que tienen lugar en esta práctica corporal, conlleva indudablemente a una transformación de la subjetividad del propio sujeto. En definitiva, la técnica de la danza clásica, sus usos específicos del cuerpo, en su proceso de enseñanza-aprendizaje, permiten a las bailarinas y bailarines despertar experiencias y modos de acción que previamente a su aprendizaje existían sólo como posibilidades.

7. BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, Pierre. 1986 *Notas provisionales para la percepción social del cuerpo*. Fernando Álvarez-Uría y Julia Varela (Eds). *Materiales de sociología crítica*. Madrid, Editorial: La piqueta, pp.183-194.

_1991 [1980] *El sentido práctico*. Madrid, Editorial: Taurus.

_1996 “Programa para una sociología del deporte”. En: *Cosas dichas*. España, Editorial: Gedisa.

BRICEÑO, Gloria E. 2007 *Danza, cuerpo e identidad: espacios abiertos a la creación y transformación*. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.

CSORDAS, Thomas J. 1990 “*Embodiment as a Paradigm for Anthropology*”. American Anthropology Association. Vol.8, pp.5-47.

CROSSLEY, Nick. 2005 *Mapping reflexive body techniques: on body modification and maintenance*. *Body & Society*, vol. 11 (1). London: Sage.

ESTEBAN, Mari Luz. 2004 *Antropología del Cuerpo. Género, Itinerarios Corporales, Identidad y Cambio*. Barcelona. Editorial: Bellaterra.

GELENE Nahil, MAGRI Gisela, MARELLI Karina, MÁRMOL Mariana, SÁEZ Mariana. 2008. *Entramados convergentes: cuerpo, experiencia, reflexividad e investigación*. Ponencia presentada en las V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata.

FOUCAULT, Michel. 1992 [1977] “*Las relaciones de poder penetran en los cuerpos*”. *Microfísica del poder*. Madrid, Editorial: La Piqueta.

LAHIRE B. 2004a [1998] *Escena I. Escuela, acción y lenguaje. El Hombre Plural. Los resortes de la acción*. Barcelona. Ediciones Bellaterra.

_2004b [1998] *Escena II ¿Qué es lo que se incorpora? El Hombre Plural. Los resortes de la acción*.

LE BRETON, David. 2002 [1990] *Antropología del cuerpo y modernidad*. Editorial: Nueva vision Argentina.

LYON, Margot. 1997 “The Material Body, Social Processes and Emotion: `Techniques of the Body’ Revisited”. *Body & Society*, vol. 3, no 83. London, Sage.

MAUSS, Marcel. 1979 [1934] “*Sexta parte: Técnicas y Movimientos Corporales*” en Sociología y Antropología. Madrid, Editorial: Tecnos, 337-354.

MERLEAU-PONTY Maurice. 1993 [1945] *Fenomenología de la percepción*. Buenos Aires, Editorial: Planeta.

MORA, Ana Sabrina. 2006 “*El cuerpo de las bailarinas clásicas. Tensiones entre*

Condiciones, técnica y expresión en una danza de absolutos”. VIII Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Salta.

_2007 “*Educación corporal y subjetividad en la danza académica. Trayectorias, corporalidades y subjetividades en bailarinas y bailarines jóvenes*”. I Reunión Nacional de Investigadores/as en Juventudes; 2007. Red de Investigadores/as en Juventudes de Argentina.

_2008 “*Ponerse las puntas, ponerse los guantes: similitudes entre las Prácticas de educación corporal para hacerse bailarina y para hacerse boxeador*”. Ponencia presentada en las Jornadas de Cuerpo y Cultura. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. U.N.L.P.

_2008 “*Cuerpo, genero, agencia y subjetividad*”. Ponencia presentada en las V Jornadas de Sociología de la Universidad de La Plata.

2010 *“Una mirada de la antropología sobre la formación en danzas escénicas occidentales”*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de la Plata.

SANCHEZ PUENTES, Lina Lionza Carolina. 2010 *“Masculinidades en crisis Cuerpo y Danza”*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de estudios de género. Universidad Nacional de Colombia.

SANAHUJA-MAYMÓ, Montse. 1990 *“Bailarines lesionados: respuestas emocionales y estrategias de afrontamiento”*. Tesis doctoral. Facultat de Psicologia, Ciències de l’Educació i de l’Esport, Blanquerna.

VELASCO, H.M. 2007 *Cuerpo y Espacio: Símbolos, Metáforas, Representación y Expresividad en las culturas*. Madrid. Editorial: Editorial universitaria Ramón Areces.

WACQUANT, Loic. 2006 [2000] *“Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador”*. Argentina. Editorial: Siglo XXI Editores.