

Lógicas y modalidades en el aprendizaje de la danza.

Ana Sabrina Mora.

Cita:

Ana Sabrina Mora (2008). *Lógicas y modalidades en el aprendizaje de la danza. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-080/229>

Lógicas y modalidades en el aprendizaje de la danza

Ana Sabrina Mora
NES-FTS-UNLP. Becaria de CONICET.
sabrimora@gmail.com

Palabras claves: cuerpo - danza – aprendizaje.

Introducción

En esta ponencia me ocuparé de presentar y analizar las prácticas de enseñanza de la danza clásica, la danza contemporánea y la danza – expresión corporal, de acuerdo a lo que he observado durante el trabajo de campo realizado en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina), institución donde se cursan las tres carreras mencionadas. Ésta es una institución estatal donde se cursan tres profesorado (que en los dos primeros casos incluyen tecnicaturas que otorgan el título de intérprete - bailarín): en danzas clásicas, en danza contemporánea y en danza - expresión corporal. Fue fundada en 1.948 con el profesorado en danzas clásicas, una carrera que actualmente exige siete años de estudio para obtener el título de intérprete – bailarín, y once en total para graduarse como profesora o profesor; el ingreso a la carrera se hace entre los ocho y los once años de edad, mediando una evaluación física diagnóstica. En 1.994 fue incluido el profesorado en danza contemporánea, con una duración total de nueve años, con un título intermedio de intérprete - bailarín una vez cumplidos los primeros cinco; para ingresar se deben tener entre 15 y 23 años de edad. El profesorado en danza – expresión corporal fue agregado en 1.999; éste se diferencia de los otros dos en que fue diseñado enteramente siguiendo el modelo de los profesorado provinciales de todas las áreas, con cuatro años de estudio (al que se le agrega en este caso un año de formación básica), y sin límite para la edad de ingreso. Con una matrícula que en los últimos quince años se ha cuadruplicado, la Escuela de Danzas cuenta actualmente con alrededor de ochocientos cincuenta alumnas y alumnos, y con más de cien profesoras y profesores.

Estas carreras conviven en un mismo espacio, y algunos estudiantes y docentes participan en más de una carrera. La falta de espacios apropiados para las clases es un problema omnipresente, que se expresa tanto en los reclamos que el conjunto de la institución ha hecho ante las autoridades de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, bajo el pedido de “un edificio digno”¹, como en los conflictos que se

¹ Durante este año, La Escuela de Danzas ha realizado dos actividades para protestar por la falta de espacios apropiados y reclamar una solución: el 15 de mayo durante cuatro horas se cortó la calle donde se sitúa la Escuela, realizando discursos, muestras de trabajos y clases de danza sobre el asfalto; el 4 de junio se marchó hacia la Legislatura provincial, y en su entrada nuevamente se organizaron muestras y clases de danza. En ambas ocasiones hubo cobertura de medios locales (Diario El Día, Diario Hoy, Canal 5).

sucedan entre las distintas carreras. Los problemas de espacio tienen que ver no sólo con la insuficiente cantidad de aulas, sino también con la poca adecuación de estas para desarrollar las clases: mientras se considera que deberían medir como mínimo entre 70 y 80 m², la más grande sólo mide 52 m². En los últimos años, además de cursar en el edificio original de la calle 54 entre 7 y 8 del centro platense, se utilizan salones prestados del Teatro Argentino, de la asociación La Protectora y de la Escuela n° 1; esto provoca una sensación de disgregación de la institución y de erosión del sentido de pertenencia a la misma, y produce también problemas prácticos de funcionamiento (comunicación, supervisión, articulación entre las cátedras, cantidad y distribución del personal). Aún así, en algunos horarios (sobre todo en el turno vespertino) siguen faltando aulas. Esta situación se encuentra en el corazón de algunos conflictos internos: desde discusiones entre docentes por los horarios de uso y ocupación de las aulas más grandes, hasta la construcción de visiones sobre, y relaciones con, las carreras de las que no se forma parte basadas en la percepción de “invasión” de un espacio reducido e insuficiente. Esto último se ve sobre todo por parte de los miembros de la carrera de danzas clásicas, que en general han vivido como una invasión la inclusión de las carreras de danza contemporánea y luego de expresión corporal, y luego inclusive desde danza contemporánea en relación a la llegada de este profesorado.

Más allá de las divisiones, conflictos y dificultades entre las distintas carreras, existe un grupo minoritario de profesoras y profesores que intentan realizar una articulación entre las mismas, y que disfrutan de dar clases fuera de su carrera original. También hay alumnas y alumnos que por distintos motivos cursan en más de una carrera; entre éstos, los casos más habituales son: quienes se han iniciado en la carrera de danzas clásicas y luego suman la carrera de danza contemporánea; quienes se pasan a danza contemporánea luego de abandonar la carrera de danzas clásicas; y quienes cursan al mismo tiempo danza contemporánea y expresión corporal. Los motivos para esto van desde el perfeccionamiento y el despliegue de la formación, hasta la necesidad de ampliar la salida laboral (por ejemplo, el profesorado en danza – expresión corporal es el único que habilita para dar clases en primaria básica, secundaria básica y polimodal).

En la misma institución, usando los mismos espacios y bajo la misma dirección académica, conviven tres formas de danza que, aunque emparentadas en su historia y en su desarrollo, tienen diferentes visiones acerca del cuerpo, de la danza y de cómo enseñarla. La convivencia entre ellas hace que se miren continuamente entre sí, que se comparen, que marquen los límites entre una y otra, que busquen posibilidades de conjunción, que construyan su particularidad y sus diferencias.

Características y fundamentos de la danza clásica, la danza contemporánea y la danza – expresión corporal

A lo largo de los años (las décadas, los siglos), en todo el mundo, quienes aprenden y practican Danzas Clásicas se vinculan con tradiciones artísticas que conllevan visiones de cuerpo, de movimiento, de sujeto, acordes con tradiciones filosóficas y visiones de mundo de su contexto histórico particular de surgimiento y desarrollo. Aunque las representaciones que constituyen los principios y fundamentos del ballet pueden contextualizarse y situarse históricamente en épocas pasadas, tienen vigencia aún hoy, en parte transformadas y resignificadas en un nuevo contexto, pero aún potentes y efectivas. Se trata de representaciones globales, estructurantes, naturalizadas, que funcionan como matrices de representaciones más concretas y acotadas. Esas concepciones son recreadas hoy en cada clase de ballet, se actualizan en prácticas concretas, se enlazan a experiencias individuales y colectivas. Se constituyen en puntos de apoyo para la construcción de la visión de sí mismos

de los y las estudiantes de danza, dado que en la visión de sí de los sujetos impactará sobre todo la distancia o la cercanía que perciben entre sus propios cuerpos y posibilidades de movimiento y expresión, y lo que se espera de ellos en la danza que realizan.

El año 1.661, cuando Luis XIV funda la Real Academia de Música y Danza, se considera el punto de origen del ballet clásico (y de la danza académica en general). Allí se creó un código sistemático formado por una cantidad de pasos, colocaciones y movimientos pautados, que involucraban detalladamente diferentes partes del cuerpo, cada uno con un nombre conocido por bailarines, maestros y coreógrafos; aún hoy, en todas las academias del mundo se sigue usando el francés para nombrar las posiciones y los movimientos del ballet. Centralmente, el ballet recrea una concepción cartesiana, racionalista, sustancialista y mecanicista del cuerpo, que es entendido como un mecanismo, una máquina, que ocupa un lugar en el espacio-tiempo y que obedece a las leyes de la aritmética y la geometría; “la axiología cartesiana eleva el pensamiento al mismo tiempo que denigra el cuerpo (...) distingue en el hombre entre alma y cuerpo y le otorga a la primera el único privilegio de valor” (Le Breton, 1995:61). La valorización de la racionalidad, de lo cuantificable, el valor otorgado al orden y la armonía, la concepción instrumental del cuerpo, se encuentran en el centro de la teoría y la práctica del ballet, hasta hoy. El cuerpo del bailarín o la bailarina, en este sentido, se entiende como una máquina capaz de bailar; un objeto posible de ser manipulado y adiestrado, frente a un sujeto que le impone las leyes de la razón y lo organiza según un ideal de perfección.

Junto con esta matriz racionalista – mecanicista, encontramos en el ballet una fuerte influencia del romanticismo, que dejó en él su impronta desde el siglo XIX. Aunque en la historia del arte y de las corrientes de pensamiento se suele situar al neo-clasicismo y al romanticismo como posturas contrapuestas, en la que la segunda actúa como respuesta y crítica de la primera, en el ballet lograron sumarse y coexistir de modo coherente. El elemento que permitió unirse a las dos corrientes es el hecho de que comparten la pretensión de alejarse de la animalidad, de la materialidad del cuerpo, de lo terrenal, en una búsqueda de elevación, de idealización de los cuerpos y de lo humano. La técnica del ballet se basa en el dominio minucioso y detallado de cada parte del cuerpo, buscando su legibilidad y negando las dimensiones de complejidad y conflicto del cuerpo, negando y alejándose de su realidad material, de su experiencia vital, de lo que lo enlaza con el mundo de la naturaleza. El romanticismo aporta un ideal de belleza y de mujer basado en su liviandad, en su condición etérea, en su búsqueda de desmaterialización. Esto puede verse claramente en la pretensión de combatir la gravedad que puede observarse en la colocación de los cuerpos que propone el ballet: las zapatillas de punta, el liviano vestuario de tul, los grandes saltos, la búsqueda de la elevación, el rechazo del piso, la transmisión de la sensación de ausencia de peso y de esfuerzo. En este mismo sentido, Georges Vigarello considera que estas dos matrices de pensamiento se sumaron en el siglo XIX en un ideal de belleza: “se trata de una belleza ligada a lo etéreo, a lo extraterreno, pero a la vez una belleza altamente racionalizada, sometida a reglas y principios en la misma medida que lo son los movimientos del ballet: el cuerpo bello es el cuerpo que experimenta las reglas de la razón” (2005: 66).

Este modelo de movimiento hace necesaria una técnica estricta y detallada, y una forma de cuerpo muy particular para incorporarla acabadamente. Desde las academias de ballet, se perpetúa la certeza de que existe un solo modelo de cuerpo apto para esta danza, con parámetros estéticos determinados. Sin ese cuerpo, dotada de un conjunto específico de condiciones anatómicas, no se considera posible incorporar la técnica en su totalidad, conformada por principios técnicos muy estrictos, formalizados e inamovibles. El término nativo que es utilizado para referirse a los distintos elementos de ese modelo de cuerpo, es el de “condiciones”, que consisten en una serie de características y disposiciones anatómicas que en su conjunto forman un cuerpo-base que se percibe como el sustrato necesario para el

aprendizaje total de la técnica específica de la danza clásica. Incluyen las proporciones generales de tronco, miembros, cuello y cabeza; la elongación y la elasticidad; la gracilidad y la gracia; la fuerza de tobillo y empeine, entre otros elementos. Constituyen una dimensión corporal que se supone que no puede ser enseñada ni construida, sino que son características puntuales que se tienen o no se tienen. Estas condiciones no son valoradas desde el punto de vista de la apariencia solamente, sino principalmente desde las posibilidades de funcionamiento del cuerpo que permiten. Se entiende que no todo puede enseñarse en el ballet, que es completamente necesaria la presencia de esas condiciones físicas, para poder, lentamente, ir incorporando la técnica. Aunque pueden diferenciarse dos modos de enseñar, que consisten en la imitación de una forma o por otro lado en la comprensión de la anatomía del movimiento, en ambos modos se trata de llegar a lograr una forma y un modo de moverse único, pre-establecido, considerado perfecto.

La Danza Contemporánea suele caracterizarse a sí misma como una danza de ruptura en relación al ballet clásico, en el que paradójicamente se apoya y al que reconoce como su base. El distanciamiento de la estructura del clásico, incluye romper con algunos de sus principios básicos (como el *en dehors* o las posiciones rotadas hacia fuera, la rigidez del tronco, el mantenimiento constante del eje), sus posiciones (prevalece el trabajo en sexta posición, con ambos pies paralelos), su vocabulario de pasos (desplegando o modificando algunos de los existentes, creando otros nuevos) y el modo de construcción de las producciones. Esta danza es heredera de la danza moderna que fue creada por bailarinas-coreógrafas y bailarines-coreógrafos de Europa y Norteamérica, desde fines del siglo XIX y sobre todo en las décadas del '30, '40 y '50 del siglo XX. Comúnmente se los divide en el "frente norteamericano" representado por la Escuela Denis-Shauwn (de Ruth Saint Denis y Ted Shawn), por sus discípulas Doris Humphrey y Martha Graham, por Isadora Duncan y por LÖie Füller; y el "frente alemán", con Rudolf von Laban y Mary Wigman. Todos desarrollaron propuestas que se presentaron como innovadoras y transformadoras en relación con la danza académica neo-clasicista, y que propusieron un despliegue de la danza que incluyera nuevas posibilidades de expresión. La danza moderna tomó forma en diversas técnicas, que en general llevan el nombre de sus creadoras o creadores. En la perspectiva de Arthur Danto (1999), este período signado por la danza libre europea y la danza moderna norteamericana, no fue tanto de plena ruptura como de culminación de una forma de entender la danza: aunque pueden reconocerse investigaciones, innovaciones y cuestionamientos a los principios y la técnica clásicos, existe continuidad en la idea moderna del "manifiesto", en la prescripción de qué debe hacerse, planteándose a sí mismo como la superación de un estado anterior; además, no dejaban de construir un vocabulario técnico. Los cuestionamientos a la danza racionalista, que abarcaban tanto su forma como su contenido, iniciados a principios del siglo XX, sufrieron después de 1.960 un golpe definitivo. En ese momento se inauguró un nuevo debate en torno al arte, que desembocó en la certeza de que cualquier producción humana podía ser legitimada como obra de arte. Así, en la década de 1960, se inician otras formas de danza que no sólo proponen otras técnicas y formas de concebir el cuerpo y el movimiento, sino que comparten el interés por no someterse a reglas: el arte contemporáneo, que también ha sido llamado arte post-histórico, "no designa un período sino lo que pasa después de terminado un relato legitimador del arte y menos aún un estilo artístico que un modo de utilizar estilos" (ibid.:32), sin relatos que dictaminen cómo debe ser la obra de arte, con una coexistencia de estilos plurales. En las artes del movimiento, esto confluyó en la crítica a las formas de danza que proponían reglas y fundamentos únicos, y en la unión y el libre uso de estilos y de técnicas. La danza que surge con posterioridad a 1.960 se considera danza contemporánea, la cual es muy difícil de caracterizar dada la ausencia de criterios de producción y valoración únicos. Sin embargo, hay algunos rasgos que pueden destacarse: una ausencia de puntos de partida o de llegada preestablecidos; la inclusión de trabajos fuera de eje y de trabajos al nivel

del piso; la alteración de la serenidad; un sujeto que baila poniendo al cuerpo mismo como problema fundamental de la danza; el ingreso de los movimientos cotidianos y del “cuerpo real” en escena, bregando por la entrada en la danza de toda la diversidad posible de cuerpos; el borramiento del límite entre los géneros y la interacción entre lenguajes. Todo esto implica, entre otras cosas, una ruptura con la concepción de belleza neo-clasicista. Mientras la danza moderna se centró en la invención de nuevos movimientos, la danza contemporánea incluye otras ideas de cuerpo, y en ella coexisten múltiples técnicas (abarcando también la técnica clásica, aunque a veces desapegada del canon de belleza que implicaba).

Las representaciones acerca del cuerpo y de la danza en la danza contemporánea tienen varios puntos de divergencia con las del ballet. Además de ser una danza estructurada desde diferentes principios, su modo de entrenamiento y su búsqueda estética son diferentes. Se valora la exploración, la búsqueda del propio lenguaje de movimiento. Hay determinadas habilidades que se destacan: la postura, la elongación, la elasticidad, la coordinación, la actitud, la capacidad de proyectar, de transmitir, de expresar. Pero al no haber un modelo único de cuerpo y de movimiento, en la experiencia del propio cuerpo que se da en la danza contemporánea no es tan frecuente la experiencia de inadecuación y de insuficiencia que es tan común en la danza clásica.

La Expresión Corporal – Danza es una forma de danza creativa, cuya denominación fue acuñada por la argentina Patricia Stokoe en la década de 1950, reconociendo como antecedente a la danza libre alemana. Este lenguaje artístico ha sido concebido como una forma de arte del movimiento, basada en la exploración y el conocimiento del propio cuerpo, cuya modalidad de trabajo esencial es la improvisación. Plantea, en primer lugar, que todas las personas pueden bailar, y que cada uno puede encontrar “su propia danza”. El objetivo central no es el aprendizaje de pasos establecidos ni la creación de una coreografía repetible, sino fundamentalmente la exploración y la toma de conciencia del propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento, y la construcción de un lenguaje corporal propio, para con él poder expresar estados, vivencias, experiencias. Lo que se espera de sus producciones es que tengan riqueza expresiva. Desde los textos fundacionales de la expresión corporal, la danza en general es concebida como un lenguaje artístico, que como toda forma de arte requiere “reconocimiento de los materiales, dominio de la técnica y sujeción a principios técnicos constructivos que responden a un criterio de legalidad estética” (Stokoe y Sirkin, 1994:27). Sin embargo, este arte del movimiento, entendida como una manifestación organizada y rítmica con un fin expresivo determinado y cargado de significado, se caracteriza por no circunscribirse a la incorporación de una o varias técnicas específicas, sino que por el contrario se basa en la exploración y el conocimiento del propio cuerpo, trabajando esencialmente desde la conciencia corporal y la improvisación. El énfasis en la improvisación está motorizado por la intención de incrementar la creatividad y potenciar la expresión de quien baila. Se considera que la forma de moverse y el comportamiento corporal expresan la interioridad, la subjetividad, la historia personal, y que el trabajo de expresión corporal puede ayudar a hacer conscientes estos mecanismos y a modificarlos o mejorarlos. Una característica particular de esta forma de danza, a diferencia de la danza clásica y la danza contemporánea, es que entre sus principales incumbencias, desde sus orígenes, se encuentra el interés por introducirse en el sistema educativo oficial desde los primeros años de educación inicial, bajo la confianza en su efectividad y su utilidad para profundizar y desarrollar la relación con el propio cuerpo, con los otros y con el mundo. Junto con esto, aparece a veces el interés por lo terapéutico, con especialistas en expresión corporal que trabajan en conjunto con psicomotricistas o con psicoterapeutas, por ejemplo.

Visiones recíprocas: modos de entender la danza

Docentes y estudiantes de danza clásica y de danza contemporánea, definen a la danza clásica en relación a su búsqueda de “*lo etéreo*”², “*lo romántico*”, “*lo mágico*”, “*lo delicado*”, “*lo esbelto*”, “*lo sobrio*”, “*lo bello*”, “*lo lineal*”; por ejemplo, una docente de danza contemporánea nos ha dicho que “*de la bailarina se espera que sea delgada, etérea, lánguida, como con la figura larga, la línea (...) hasta te diría que la imagino con el rodete puesto*”; o, en otro testimonio, de una profesora de danzas clásicas: “*lo que significa ver a una bailarina suspendida sobre sus zapatillas o elevada por su partenaire en el aire, y sostenida por él, o los giros, o los saltos, hay tantas cosas del clásico que creo que es, que, muestran magia (...) uno se queda así, como en un suspiro (...) creo que, esa magia va a existir siempre*”.

Desde la danza contemporánea se suele rescatar del clásico las posibilidades que da en cuanto al manejo del cuerpo y particularmente a la rotación de las piernas desde la cadera. Es considerado una buena base a partir de la cual pueden incorporarse otras técnicas, que aunque presenten rupturas y diferencias respecto de la técnica clásica, muchas veces se apoyan en ella, o en la pre-existencia de un cuerpo trabajado por la técnica clásica. No es que la formación en clásico sea necesaria o imprescindible, sino que facilita el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, en una entrevista una profesora de clásico ha explicado que “*la disciplina de la técnica clásica es tan completa y te aporta tantas cosas, corporalmente, que te, te da posibilidades, para después, por ejemplo desarrollar muy bien distintas técnicas de la danza contemporánea*”. La contraparte de esto es la dificultad que quienes están formados exclusivamente en la técnica clásica encuentran para modificar lo que ella ha construido en sus cuerpos, por ejemplo, haciéndoles complicado soltar la rigidez del tronco, no mantener el arco del pie, o no respetar constantemente las cinco posiciones de pies y brazos. En la danza contemporánea, la técnica clásica es entendida como una herramienta, una entre otras, pero de utilidad, aunque sea para subvertirla, desplegarla o llevarla al extremo.

En suma, quienes rescatan al ballet clásico defienden su efectividad como trabajo sobre el cuerpo, destacando que la incorporación de la técnica clásica, al ser tan rigurosa y realizarse desde una edad más temprana, prepara el cuerpo para la incorporación de otras técnicas, y sobre todo lo prepara para ser controlado. Además de esto, algunos lo rescatan desde su capacidad de producir y transmitir fantasías, desde su recreación de un mundo mágico de sálfides y príncipes que aunque sea irreal y lejano resulta agradable.

Una característica considerada negativa por parte de integrantes de las distintas carreras (en el caso de clásico, sólo por quienes se presentan como más abiertos a las influencias de otras técnicas de trabajo corporal y a la apertura a transformaciones en los modos de enseñanza) es el carácter rígido, estricto y estructurado de la danza clásica. Esto se aplica tanto al modo de enseñar, como a la técnica en sí. Desde estos posicionamientos, lo que se espera de una bailarina o un bailarín de danzas clásicas es que sea capaz de “*bailar de todo*” pero sin dejar la huella de su técnica, que pueda estar alineado sin estar tensionado, y que logre mantener la línea de la técnica sin dejar de poder expresar, proyectar y movilizar al espectador con el movimiento de un modo “*grato y delicado*”.

En danza clásica y en danza contemporánea se valora positivamente la incorporación de recursos técnicos. Pero se entiende que lo óptimo es lograr un grado tal de incorporación de la técnica que permita que se deje de pensar en ella, logrando una conexión con el propio cuerpo y con el entorno, que logre “*transmitir*” o “*proyectar algo*” al espectador, que logre “*construir sentidos*”, y paralelamente llevando a una experiencia placentera del propio cuerpo en movimiento.

² Los fragmentos de entrevistas y de lo escuchado en observaciones estarán desde ahora resaltados en cursiva.

Desde la expresión corporal, por el contrario, prevalece una visión negativa sobre el clásico. En el marco de esa carrera hay solamente un año de formación en técnica clásica, y ésta generalmente no es utilizada como insumo de las producciones, entendiéndose que sus posiciones y movimientos son anti-naturales, que dañan al cuerpo, y que lo encorsetan dentro de parámetros estrictos que no se corresponden con las posibilidades naturales de movimiento humano. En ciertos casos, incluso se han referido al ballet como “ridículo” y fuera de época. Si se les pide que busquen algún elemento positivo del clásico, pueden referirse a la flexibilidad que se obtiene en su entrenamiento o a la rigurosidad del mismo, pero por sobre todo esto se tiene una mirada crítica sobre la presencia en esa danza de un modelo único de cuerpo y de movimiento, y del aprendizaje basado en la copia de modelos.

Cuando desde la expresión corporal se juzga a las danzas clásica y contemporánea, muchas veces se utiliza como argumento deslegitimador el hecho de la carga técnica que éstas tienen. Por otro lado, desde la danza contemporánea (y también desde algunas posiciones minoritarias dentro de la expresión corporal, y sobre todo entre aquellos que han pasado por las dos carreras) se afirma que la incorporación de distintas técnicas ampliará la posibilidad de cada uno para expresarse por medio del movimiento, y que cualquier técnica sólo es destructiva y conlleva peligro de lesiones si se enseña mal, sin tener en cuenta la biomecánica o sin cuidar las particularidades y posibilidades de cada cuerpo. En palabras de una docente de danza contemporánea entrevistada: *“la técnica nos permite habitar nuestro cuerpo, y es eso justamente el placer, es conocer nuestro cuerpo y sentir que deja de ser utilitario para ponerse en función de lo intangible, ya sea transmitir emociones o producir sentidos”*. La técnica es entendida entonces como una herramienta, y en función de esto se ha pedido que se incluyan más horas de técnica clásica en la carrera de danza contemporánea.

Desde la expresión corporal se percibe que ellos, en comparación con la danza contemporánea, bailan haciendo menos uso de la fuerza, con un tono muscular más bajo, y que casi no se trabajan los saltos y las caídas. También notan como diferencia que recién estructuran coreografías en los años más avanzados de la carrera. La percepción que tienen de la danza contemporánea es que ésta pone más énfasis en la incorporación de técnicas, en repetir secuencias de movimiento que usualmente no producen ellos mismos, y se ve con mirada crítica que en la danza contemporánea aún se trabaja con modelos de belleza corporal tradicionales. La expresión corporal, al trabajar a partir de las exploraciones que cada uno hace del movimiento, rechaza la copia de modelos. Al referirse a las producciones que se realizan en danza contemporánea, estudiantes y docentes de expresión corporal manifiestan que en ellas se dejan traslucir las secuencias que ensayan, que éstas se repiten. El énfasis puesto en la técnica y en la exhibición de habilidades, hace que, según quienes hacen expresión corporal, se pierda riqueza expresiva; por ejemplo, una estudiante de expresión corporal se ha referido de este modo a las producciones de la danza contemporánea: *“decís ‘ah qué linda forma’, ‘ah mirá lo que hizo’, ‘ah qué bueno’, ‘ah mirá qué elongación’, pero como que (...) ya te entrás a distraer, entonces como que me resulta vacío en ese sentido, como que el movimiento por el movimiento mismo no me llega”*. Sí rescatan el mayor entrenamiento corporal que los estudiantes de danza contemporánea tienen, pero a su vez recomendarían sumar más trabajo de conciencia corporal en esta carrera. La conciencia corporal, según quienes hacen expresión corporal, permite una investigación minuciosa del movimiento: *“moverte desde el hueso, mover el dedo gordo del pie, no sé mover, sentir la séptima cervical”*. Sin embargo, en danza contemporánea se pone mucho énfasis en la exploración de lo que el cuerpo puede hacer, de sus posibilidades de movimiento.

Al no tener el trayecto de formación para egresar como intérprete – bailarín, la carrera de expresión corporal forma profesoras y profesores; mientras que las otras dos, al tener la opción de obtener el título de la tecnicatura, forman bailarinas y bailarines, además de docentes; y en un alto porcentaje, una vez obtenida la tecnicatura se opta por no realizar

inmediatamente el profesorado, sino por concurrir a audiciones, intentar ingresar a una compañía de danza o dar clases particulares. La falta de una tecnicatura y el énfasis puesto más en lo pedagógico que en el trabajo corporal es visto muchas veces como una falencia en su propia carrera por las y los estudiantes de expresión corporal.

Por otra parte, las y los estudiantes de clásico y de contemporáneo manifiestan que en las producciones de expresión corporal ven una falta de sustancia, perciben que en ellas se refleja la falta de entrenamiento corporal, entendido como entrenamiento técnico, que tienen. Sin embargo, desde la expresión corporal muchas veces se dice que hay ciertas cosas a las que en esas danzas se llega desde un aprendizaje de la técnica, que ellos logran pero partiendo de otros mecanismos, particularmente desde la búsqueda, desde el conocimiento del cuerpo y sus posibilidades, desde la improvisación.

El impacto que significó el ingreso de la carrera de danza contemporánea a una institución que desde hacía casi cincuenta años se dedicaba exclusivamente al clásico, fue muy fuerte, y movilizó visiones recíprocas que se mantienen hasta hoy. Mientras algunos rescatan el “*aire nuevo*” que significó esto, y la posibilidad de continuidad que esto daba a la institución, otros lo vieron como una invasión; según nos relató una docente de danzas clásicas, la nueva carrera “*trajo a los jóvenes (...) llenos de colores, y (...) de cabellos extraños y de aros, y de actitudes diferentes, eh, y entonces el sólo tránsito de ésta gente nueva (...) por la escuela, para muchos era un shock así helado, muy fuerte, impactante, difícil*”. Y sobre todo, significó aumentar el problema ya existente de la falta de espacio, por lo que se sumó la sensación de estar siendo invadidos por gente que “*les estaba sacando espacios*” y que realizaba una danza que se deslegitimaba, que era vista como un lenguaje de movimiento “*sin técnica*” en la que todos “*se la pasaban revolcados y rodando por el piso*”. Con el tiempo, la resistencia al ingreso de la nueva carrera y las distancias entre los integrantes de una y otra se fue suavizando un poco, entre otras cosas luego de que profesoras y profesores comenzaran a dictar técnica clásica en la carrera de danza contemporánea, y gracias a que muchas estudiantes de clásico optaran por seguir también danza contemporánea. Las primeras cohortes de ingresantes tuvieron que pasar por modificaciones en el plan de estudios: tras comenzar a cursar la tecnicatura, al llegar a los años en que debían comenzar a cursar el profesorado se vio la necesidad de cambiar el plan de estudios original, que había sido realizado en espejo con el de danzas clásicas; esto hizo que la primera promoción tuviera realizar las cursadas correspondientes al profesorado dos veces.

Cuando, sólo cinco años después, fue incluido el profesorado en danza - expresión corporal, el descontento se sintió en las dos carreras pre-existentes. Esta inclusión se dio en medio de una situación crítica provocada por la falta de espacio, tema por el que se venía reclamando ante las autoridades de educación, y no fue acompañada por ninguna ampliación. En las dos primeras carreras se encontraban en un momento de discusión de los planes de estudios, intentando entre otras cosas que se revisen las limitadas incumbencias que los títulos tenían. Frente a esto, el profesorado en danza - expresión corporal fue construido totalmente siguiendo los requerimientos de los programas de profesorado oficiales de la provincia de Buenos Aires, y con cinco años de estudios habilitaba a los graduados para dar clases en todos los niveles del sistema educativo; mientras que los otros dos profesorados no tenían esta posibilidad, dado que sus títulos sólo son habilitantes para trabajar terciarios de la rama artística y en las escuelas de danza. En las descripciones que los integrantes de los profesorados en danzas clásicas y de danza contemporánea hacen de este proceso, se afirma que ésta última fue incluida en la Escuela de Danzas por la insistencia de profesoras que habían organizado talleres de danza contemporánea, con mucha concurrencia, que precisaban que su disciplina tuviera un reconocimiento institucional, y cuyos esfuerzos encontraron eco en un momento particular en que la institución se encontraba en crisis por la disminución de la matrícula. Mientras que en el caso de la expresión corporal el mecanismo fue diferente: esta

disciplina encontró reconocimiento en la rama artística de la educación provincial, y el profesorado fue desarrollado e incluido en la Escuela de Danzas respondiendo a la necesidad de formar profesores que se ocupen de este lenguaje artístico que había sido incluido en la currícula oficial; aún así, tuvieron que disputar el lugar en los nomencladores con los egresados del profesorado en danzas tradicionales.

Enseñar danza: entre la imitación de formas y la exploración del cuerpo

Las características particulares de cada modo de entender la danza tienen su correlato en los modos en que es enseñada.

La Tecnicatura Intérprete – Bailarín en Danzas Clásicas se estructura en tres ciclos: un año de ciclo preparatorio, tres de ciclo de iniciación y tres de ciclo medio. Durante estos años, se cursan siete niveles de la asignatura Técnica de la Danza Clásica, tres niveles de Práctica de Ballet, cinco niveles de Danza Contemporánea, dos niveles de Expresión Corporal, un nivel de Coreografías Populares y cuatro niveles de Música. Cumplido esto, pueden iniciarse los cuatro años del Profesorado en Danzas Clásicas, en el que se continúa cursando Técnica de la Danza Clásica (todos los años) y Técnica de la Danza Contemporánea (un año), y se agregan dos niveles de Repertorio, tres niveles de Coreografía (en el último año junto con Proyecto de Producción, en vistas a la realización de la tesis o producción del final de carrera, del mismo modo que en los otros dos profesorados), un nivel de Técnicas Dramáticas y un nivel de Francés Técnico. Además de estas asignaturas, todas ellas de carácter eminentemente práctico, se suman las materias teóricas que apuntan a la formación docente (Perspectiva filosófico-pedagógica, Perspectiva pedagógico-didáctica, Perspectiva socio-política, Perspectiva política institucional, Psicología y cultura, Arte, cultura y estética, Artes visuales, Literatura y los Espacios de la práctica docente); y las materias teóricas que aportan directamente a la formación en danza: dos niveles de Historia de la Danza, y uno de Anatomía Funcional. La orientación de los espacios definición institucional ha sido dirigida a la formación práctica vinculada a danza: Maquillaje y Partenaire.

El carácter de la técnica clásica hace que se considere necesario iniciar su aprendizaje desde la infancia, alrededor de los ocho a diez años de edad. El ingreso a la carrera se hace a estas edades, y tiene características distintivas, que no se repiten en las otras dos carreras. Antes de ingresar, se debe pasar por una evaluación inicial, que ya no es eliminatoria de acuerdo a las condiciones de las postulantes como era tradicionalmente, pero que igualmente se realiza a modo de prueba de nivel. Sólo se niega el ingreso a las niñas o los niños (estos últimos se inscriben en promedio en una proporción del 1 %), en los casos en que algún motivo médico indique que la práctica de la danza pueda ser perjudicial, o que les impedirá realizar el exigente entrenamiento; para esto, junto a docentes de la carrera integra la mesa una profesora que además es médica. Este puede ser el caso, por ejemplo, de quienes tienen los tendones muy cortos, o una estructura corporal demasiado rígida, en palabras de una docente que suele integrar la mesa evaluadora, *“hay cuerpitos que tienen muchas limitaciones para una disciplina tan estricta”*. La evaluación se dirige a la observación de las siguientes características físicas: curvatura del arco del pie visto de perfil, frente y espalda; flexibilidad el pie; conformación general, longitud y flexibilidad de las piernas; conformación general y flexibilidad de la cadera; conformación general y flexibilidad hacia adelante y hacia atrás de la columna vertebral; conformación general y movilidad de los hombros; conformación general de los brazos; amplitud y postura de la espalda; conformación general del cuello. También se evalúa la amplitud y coordinación de los movimientos, y la percepción del ritmo y sus variaciones, ambas cosas siguiendo alguna música. Además de esto, se realizan preguntas sobre los motivos que las llevaron a querer hacer danzas clásicas. En suma, en la

prueba de ingreso se trata de ver si cada niña tiene “*lo básico como para iniciarse en el estudio de la danza*”.

El postulado que sostiene esto es la creencia en que no sólo no todos los cuerpos corresponden a su ideal estético, sino que no todos los cuerpos son aptos para incorporar acabadamente su técnica, o que no todos podrán hacerlo en la misma medida. Se habla de “condiciones” para referirse a una serie de formas, proporciones y capacidades corporales (delgadez, miembros estilizados, cuello largo, elasticidad, elongación, apertura, curvatura del empeine, fuerza en los tobillos, entre otras), que se juzgan necesarias y definatorias para poder lograr con éxito la incorporación de la danza clásica. Se suele pensar que las condiciones son capacidades que las niñas “traen con ellas” al ingresar a la Escuela de Danzas, que no han sido aprendidas sino que han nacido con ellas. Paralelamente, se considera crucial el esfuerzo, el sacrificio cotidiano y el deseo profundo por lo que se hace; sin esto, las condiciones no valen, y sin condiciones, el trabajo debe ser más arduo y no será de todos modos garantía de éxito. La cuestión de las condiciones se vincula con otra problemática: ¿se puede enseñar y aprender todo lo necesario para ser bailarina, o hay cosas que se tienen que traer? Se entiende que hay niñas que “*tienen así como una cosa en su físico, en su posibilidad, en su línea (...)* que tienen una cosa natural, se paran y a lo mejor nunca tuvieron nada y tienen una imagen de la bailarina que la traen consigo, que es natural, de todos modos sobre todo eso hay que trabajar”; este trabajo implica, primero, que la niña sea conciente de sus posibilidades y que sea impulsada a mejorarlas en cada clase, y, sobre todo, que tenga disciplina, entendida como constancia, concentración, compromiso y esfuerzo. El peligro que se cree que corren quienes cumplen con todas las condiciones iniciales, es que se dejen estar en ellas, en “*lo naturales*” que les salen las posiciones y movimientos, y que abandonen la disciplina, lo que llevaría a no avanzar. Como contraparte, se relatan casos de personas que no tenían todas las condiciones pero que su trabajo y la pasión por bailar las ha llevado a “*lograr cosas maravillosas*”. Al tratarse en los primeros años de niñas y niñas, también se suele dar importancia al rol de los padres en cuanto al acompañamiento que hacen de la formación (concurrir a ver espectáculos de danza, incentivar y acompañar el exigente aprendizaje).

Una de las cosas que se toman en cuenta actualmente, y que implicó una mirada menos estricta sobre quienes podían ingresar, es que hay cuerpos de niñas que en un primer examen aparecen con muchas limitaciones, pero que luego con el trabajo pueden modificarse; es decir, hay nenas que no traen todas las condiciones requeridas, pero que “*su cuerpito podía cambiarse en el futuro con ejercitación*”. Por lo tanto, más allá del carácter determinante que se atribuye a las condiciones, se cree que con el entrenamiento pueden lograrse cambios y mejoras a nivel de la capacidad física. Otro de los motivos para ser más flexible en cuanto al ingreso, está dado por el hecho de que si sólo ingresaran las niñas inscriptas que cumplen con la “*línea física*” para la danza clásica, se correría el riesgo de tener que cerrar cursos. Además, al ser una Escuela estatal, deben estar abiertos a quien quiera estudiar en ella. El ciclo preparatorio está planteado como una primera experiencia, que permitirá que las niñas prueben “*si su cuerpito va respondiendo*” y si pueden adaptarse al trabajo exigente y repetitivo de las clases. Terminado este año, hay una importante deserción. Otro momento clave de deserción es la llegada a la adolescencia, momento en que las formas corporales sufren transformaciones, generalmente se redondean, y también es un momento en que se enfrentan a tener que tomar decisiones acerca de qué quieren hacer en su futuro.

La danza clásica plantea un trabajo a largo plazo: por medio del entrenamiento lento, graduado, sistemático, metódico, en el que cada paso dado se apoya en el logro de uno anterior, se va incorporando la técnica. Al final de cada año se debe pasar un examen, para dar cuenta de que se ha aprendido lo propuesto para ese nivel. Existe la noción de un proceso encadenado de etapas que no se deben saltar, y que todos deben transitar. Los resultados no se ven inmediatamente, y esto exige regularidad y sentido de la disciplina, para incorporar

paulatinamente las cualidades físicas valoradas y exigidas. El entrenamiento significa una inversión corporal en el tiempo, la somatización de los principios y las técnicas de las prácticas corporales es un proceso lento. Por esto el entrenamiento es repetitivo, continuo, agotador, plagado de ejercicios que a veces recuerdan sólo remotamente lo que luego se hará en una secuencia o en el escenario, sostenidos por la creencia común en que lo que ocurrirá en estos puntos de llegada depende directamente de lo que se haga durante el intenso entrenamiento. La monotonía del entrenamiento se mantiene no sólo con la promesa de los logros futuros, sino que también procura pequeños placeres: la camaradería; el estar haciendo algo que hace que uno se olvide de los problemas cotidianos; el sentir que el cuerpo cambia, que se lo logra controlar y dominar para hacer siempre nuevas cosas, que el cuerpo “se hace” poco a poco a la disciplina y a la técnica que se le impone.

La técnica clásica se basa en un entrenamiento que tiende al control cronométrico y milimétrico del cuerpo de quien baila, haciendo entrar paulatinamente a ese cuerpo dentro de un modelo y un modo de acción específicos. 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 puras, 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. Por ejemplo, el uso de zapatillas de punta y los grandes saltos y elevaciones, se hacen intentando borrar la fuerza y el esfuerzo necesarios para lograrlos, aparentando una ausencia de peso, una levedad y una facilidad que ocultan el duro entrenamiento y a menudo hasta el dolor físico. Desde las primeras clases de ballet, se trabaja al cuerpo por medio de ejercicios rutinarios para ir incorporando la técnica, haciendo que cada hueso, músculo, tendón y articulación adecue su función a las posiciones y movimientos requeridos por la técnica. Pero aunque la visión que subyace sea la de un cuerpo – máquina que es explorado desde la razón y movido por leyes de la matemática que lo hacen legible y a la vez bello, el cuerpo fabricado en función de la técnica que propone el ballet no es por ello puramente mecánico, ni totalmente pasivo, ni libre de emociones. Aunque el cuerpo de la bailarina sea un cuerpo controlado y disciplinado desde una técnica inamovible, en el momento en que ella experimenta sus logros y el placer que le produce bailar y poder llevar su cuerpo a movimientos y posiciones que antes no se hubiera imaginado conseguir, entonces su cuerpo se convierte en fuente de experiencias y de subjetividad, es su cuerpo y sus posibilidades, lo que su cuerpo es capaz de hacer, lo que le da placer y le da la sensación de estar creando y expresándose, además de la posibilidad cierta de improvisar, aunque dentro de los límites del vocabulario técnico que ha incorporado. En definitiva, el cuerpo de la bailarina es una máquina adaptada a hacer movimientos pautados por una técnica, pero con capacidad creativa y con el potencial de impactar en una sensación de libertad y placer.

La técnica clásica está constituida por un conjunto limitado de posturas y movimientos. Cada posición y cada paso tienen un nombre y un modo de ejecución (un *plie* es un *plie*, y se hacen de esta y no de otra forma). Está tan perfectamente delimitada que una vez aprendidos los nombres de los pasos, ya desde las primeras clases, la o el docente pueden llevar la clase solamente nombrando los pasos o los momentos de la clase. Ésta siempre tiene la misma estructura, tanto en los primeros años de aprendizaje como en las que toman las y los profesionales, con los correspondientes ajustes según el nivel: se comienza con un trabajo en la barra para ejercitar el equilibrio, calentar los músculos y articulaciones, trabajar la apertura y estirar los tendones. Luego se pasa al trabajo en el centro, donde es más difícil mantener la apertura que en el trabajo de la barra, y se ejercita de otra manera; se hacen ejercicios para trabajar el eje, la alineación, la calidad de los movimientos y posturas, se vuelve a trabajar cada parte del cuerpo, incluyendo tanto el control de los movimientos lentos como la velocidad; generalmente se continúa con los giros y los saltos, y se hacen breves secuencias de pasos; finalmente, se hacen las reverencias.

Para hacer comprender a alguien cómo debe ejecutar determinado ejercicio o cuál es la forma correcta de colocar cada parte del cuerpo en un *attitude*, lo que se intenta hacer es que su cuerpo lo comprenda y que quede impreso en él, y muchas veces no queda más que decir “*así, mirá, hacé como yo hago*”. Es más, comúnmente, cuando se habla al cuerpo con palabras, es decir, cuando se explica teóricamente que es lo que alguien debe hacer con su cuerpo, estas palabras no facilitan la comprensión sino que la entorpecen. En las clases de danza, para que el movimiento pueda incorporarse y realizarse, las profesoras y los profesores muestran con sus propios cuerpos las posturas y los pasos, y realizan correcciones y demostraciones utilizando el contacto y la dirección de su propio cuerpo sobre el del alumno o la alumna. Esta transmisión corporal del movimiento es acompañado con palabras, cuando se nombran pasos, secuencias o modos ya aprendidos y que tienen una determinada denominación; cuando se utiliza el lenguaje de la anatomía para conocer la biomecánica que permitirá realizar los complicados movimientos, buscando el conocimiento del propio cuerpo para poder controlarlo; y cuando se dan consignas en formas de metáforas, por ejemplo, “*muevan sus brazos como si fueran cisnes*”, que más que explicaciones teóricas, son palabras que refuerzan lo que el o la docente muestran y que buscan la internalización de imágenes que se trasladarán al cuerpo. Las y los docentes hacen correcciones en voz alta, con indicaciones como “*cuiden el port de bras*”, o “*mantegan*” o “*sostengan*” (refiriéndose a mantener quieta la pierna en alto, o un *relevé* en media punta, por ejemplo), o “*¡*”, a veces dirigiéndose en particular a quien provocó el comentario, u otras de modo que todos puedan escuchar y tomar para sí las correcciones, reforzando con esto la imitación que se realiza de los pares. 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.

La disciplina excede el ámbito del entrenamiento, e incluye tanto cuidados corporales (dieta para mantener el peso, evitar ciertas actividades que ponen en riesgos de sufrir golpes) como prescripciones morales (puntualidad, cumplimiento de determinados horarios, compromiso, disposición al trabajo). Las disposiciones corporales y mentales se encuentran imbricadas en el entrenamiento, buscándose que nada aparte al cuerpo de la práctica. En el entrenamiento hay momentos clave donde se ponen en juego tanto las capacidades físicas como mentales de quienes aprenden. En el ballet, el momento de ponerse por primera vez las zapatillas de punta, por ejemplo, es una prueba en cuanto a si la estudiante puede superar el dolor.

En esta carrera, la presencia y la capacidad de superar el dolor y el cansancio tiene un lugar importante. El momento de “*ponerse las puntas*”, que se realiza a fines del tercer año estudios (segundo año del ciclo de iniciación) es muy esperado por las niñas, pero la primera experiencia relacionada con ellas es el dolor. Ese momento es descrito en los programas como “reconocimiento del calzado”; aprenden a calzarlas, prueban cómo se siente el pie dentro de ellas y hacen los primeros ejercicios que apuntan conocer el modo de manejarlas, y cómo colocar el eje del cuerpo para no caerse. Las y los docentes más tradicionales enseñan que hay que seguir siempre adelante a pesar del dolor, con el argumento de que “*si usted tuviera que estar bailando en este momento, tendría que estar con sus zapatillas puestas y no lamentarse porque usted no puede decirle al publico me duele la ampolla tengo los pies lastimados, tiene que salir a escena*”. Con los años esto se ha suavizado, entendiendo que se puede enseñar a ser disciplinado y ser riguroso con la enseñanza de la técnica pero sin herir, y no poniendo el eje en el sufrimiento sino en el disfrute. Se percibe que se puede estar trabajando intensamente y sentir dolor en todo el cuerpo, pero experimentando el placer de estar logrando aprender y mejorar el desempeño, ya que será lo que permitirá bailar.

A grandes rasgos, pueden reconocerse dos modalidades de enseñanza de la técnica clásica, que muchas veces entran en conflicto en el momento de tener que consensuar

programas de estudios o líneas de trabajo. La primera de ellas, que es la más tradicional y aún se sigue utilizando, se basa en la imitación y la copia de formas. Esto exige mucho esfuerzo al cuerpo, y existen más posibilidades de lastimarse que en el otro modo de enseñanza. Consiste en mostrar las posiciones, pasos y movimientos, pidiendo que se repitan de la misma forma; puede tomarse como modelo al cuerpo del docente mismo o el de alguna estudiante; una vez realizada la imitación, la o el docente manipula el cuerpo de la o el estudiante y lo va acomodando hasta que se logra la figura buscada. Es decir, se enseñan desde la imagen, desde el afuera.

En la segunda corriente, se intenta enseñar por medio del conocimiento de los mecanismos, es decir, de la biomecánica, de los movimientos, desde el “cómo”, el “desde dónde”, “con qué empuje”. Por ejemplo, se explica que la rotación debe hacerse “desde la cabeza al fémur, y no desde los pies, así no te lastimas las rodillas”. Aún en esta segunda modalidad, con los estudiantes de menor edad se utiliza también la imitación, pero se suman explicaciones para que los movimientos sean comprendidos y reproducidos sabiendo cuál es su mecanismo. Se habla de la colocación, de la alineación, de la línea que deben tomar las diferentes partes del cuerpo; se suele hacer referencia a “líneas imaginarias” que atraviesan distintas partes del cuerpo, de “dos flechas que una tira la cabeza hacia el techo y otra va para el piso”, que hay que “imaginarse el abdomen como un paquetito con un moño siempre apretado”. Al igual que en el modo más tradicional, se utiliza la mano del docente sobre el cuerpo del alumno, el contacto. Las profesoras que utilizan este modo de enseñanza afirman que da mejores resultados, y suelen tomar como insumo para construir las imágenes la exploración de lo que les pasa a ellas en su propio cuerpo. Además, utilizan más ejercicios realizados en el piso que las y los docentes que trabajan desde el otro modo de enseñanza, con el objetivo de sentir los apoyos y tomar conciencia del cuerpo. Relacionado con esto último, se toman elementos provenientes de otras técnicas del movimiento. En definitiva, el fundamento está puesto en el reconocimiento corporal y la escucha del cuerpo, para prepararlo y para lograr la incorporación de la técnica clásica.

La Tecnicatura Intérprete – Bailarín en Danza Contemporánea comienza con tres años de Formación Básica (FOBA) en los que se cursan tres niveles de Danza Contemporánea, tres de Danza Clásica, uno de Expresión Corporal, dos de Técnicas de Improvisación (el primero de ellos junto con Autoconciencia Corporal) y tres de música. Le siguen dos años más para completar la Tecnicatura, que constan de dos niveles de Danza Contemporánea, uno de Danza Clásica, dos de Técnicas de Improvisación y Composición (el segundo de ellos junto con Proyectos de Producción), uno de Coreografías Populares, uno de Anatomía Funcional y uno de Historia de la Danza. Una vez concluido, puede continuarse con cuatro años más de estudio para obtener el título de Profesor en Danza Contemporánea. Para esto, se cursan cuatro niveles de Danza Contemporánea, dos de Técnicas de Improvisación y Composición (el segundo de ellos junto con Proyectos de Producción), dos de Composición Coreográfica (el segundo de ellos junto con Proyectos de Producción), uno de Danza Clásica, uno de Coreografías Populares, uno de Técnicas Dramáticas, uno de Maquillaje, uno de Anatomía Funcional, dos de Historia de la Danza uno de Arte, Cultura y estética, uno de Artes visuales y uno de Literatura; junto con esto, se cursan las materias de formación docente, incluyendo lo Espacios de la Práctica Docente. En el espacio de definición institucional, se cursa Contact Improvisation.

El principio de enseñanza más difundido busca comprender el movimiento desde el interior del cuerpo, cosa que una vez lograda será visible desde el exterior. Los métodos de enseñanza van desde el aprendizaje y repetición de secuencias hasta la improvisación, pero siempre intentando comprender al propio cuerpo y su funcionamiento, “limpiando” progresivamente los movimientos, mejorando su calidad.

El ingreso a la carrera de danza contemporánea se hace sin mediar una evaluación, a menos que se quiera ingresar en años más avanzados. Tras realizar la inscripción, se cursa un taller de ingreso con primeras clases de las materias que se cursarán más adelante, y la profesora que también es médica da una charla acerca del cuidado del cuerpo en el aprendizaje de la danza. La mayor parte de los ingresantes ya han tomado clases de alguna forma de danza o de movimiento en el pasado (por ejemplo: danza clásica, danza árabe, danza jazz, folkore, o danza contemporánea fuera de la institución).

Ya sea que se trate de clases de técnica de la danza contemporánea, de improvisación o de composición, las formas que éstas toman son muy variadas, y en gran medida dependen del proceso de formación que hayan realizado las profesoras o los profesores. En el caso de las clases de Técnica de la danza contemporánea, la técnica que se va a priorizar es aquella en la que el o la docente está formado; se realizan acuerdos acerca de quién enseñará cada técnica de acuerdo a cuál es la que más conoce. De todos modos se discute de modo general la conveniencia de que cada técnica se de en los primeros o en los últimos años: por ejemplo, la Técnica Graham, que se basa en la dicotomía contracción / relajación y permite trabajar el manejo del centro del cuerpo, se veía en años más avanzados y se ha decidido ahora incluirla al inicio. El énfasis está puesto en incorporar las distintas técnicas desde el movimiento. Aunque en algunos casos se hace referencia a su contexto histórico de surgimiento, y también pueden explicarse sus principios y fundamentos, la explicación teórica sólo es auxiliar de la incorporación, y se centra en conocer cuáles son las posibilidades que da esa técnica y de dónde parte. La mayor parte del trabajo está puesto en lograr realizar secuencias establecidas según los parámetros de las distintas técnicas.

El modo de aprendizaje de la danza contemporánea, aún en aquellas dirigidas a aprender una técnica específica, no parte de la copia de modelos o la imitación de movimientos, sino que se busca hacer que cada uno conozca su cuerpo y sus posibilidades, y que se comprenda el recorrido por el que el cuerpo debe pasar para lograr realizar determinados movimientos. Para esto, los conocimientos de anatomía son útiles como instrumento para comprender los mecanismos del cuerpo. Esta concepción es la que ha influenciado en la segunda corriente de enseñanza de la técnica clásica a la que nos hemos referido.

En las clases de improvisación, el o la docente parten de una consigna inicial que se va modificando y desarrollando a medida que se realiza el trabajo. El o la docente en general se desplazan por distintos lugares del aula, observando y dando las pautas. Se suele comenzar con un momento de senso-percepción, en que se comienza por pedir que cada uno observe "*qué siente, que sensaciones vienen de su cuerpo, del contacto con el piso*". Luego, se comienzan a dar pautas para comenzar a moverse, por ejemplo, comenzando por mover un brazo siguiendo la música, y luego ir extendiendo ese movimiento a las distintas partes del cuerpo. Luego puede pedirse, por ejemplo, que tomen un compañero y que hagan "*movimientos en espejo*", o que "*completen el movimiento del otro*", las posibilidades de consignas y de modos de responder a ellas son muchísimas. O que seleccionen un movimiento que ha surgido y lo transformen, haciéndolo más rápido, más lento, con más amplitud, con distintos frentes, involucrando otras partes del cuerpo, con desplazamiento, entre otras posibilidades. Cada clase es diferente, y van apareciendo movimientos y secuencias diferentes. En las clases de composición se suele partir de improvisaciones, desde las que se van seleccionando movimientos y organizando secuencias que se van probando, y sobre las cuales a la vez se improvisa, o se agregan, modifican o sacan elementos, hasta lograr una producción, con la guía de la profesora o el profesor. Para egresar del Profesorado en danza contemporánea, se debe construir y dirigir una producción completa incluyendo todos sus elementos.

Está altamente valorado el hecho de tener las técnicas tan incorporadas que no sea ya necesario pensar en ellas, al realizar las composiciones. Se afirma que si la técnica está adquirida correctamente, será posible manejar el cuerpo del modo que se quiera, y se podrá componer no en función de la técnica sino a partir de aquello que se quiere expresar. Muchas veces se entiende que la dimensión creativa no está sólo creación de una coreografía, sino que también es creación el momento de la relación con el propio cuerpo, porque se crean caminos de movimiento y de uso del cuerpo. Estos caminos, provenientes de la exploración y la investigación del cuerpo y del movimiento, pueden ser utilizados como insumo en las producciones. En todo caso, se cree que no es posible bailar sin conocer el propio cuerpo.

El Profesorado en Danzas orientación Expresión Corporal consta de cinco años, el primero de los cuales corresponde a la Formación Básica y los cuatro siguientes al profesorado. Las cursadas incluyen: cinco niveles de Técnicas de Improvisación y Composición (los dos últimos junto con Proyecto de Producción), un primer nivel de Técnicas de Conciencia Corporal seguidos de dos niveles de Fundamentos Teóricos y Técnicos de la Conciencia Corporal, dos de Análisis del Movimiento y de la Producción Coreográfica, dos de Entrenamiento Corporal, cinco de Coreografías Populares, dos de Entrenamiento Corporal, uno de Danza Contemporánea, uno de Taller de Teatro, dos de Música, dos de Historia de la Danza, uno de Teorías de la Percepción y de la Comunicación, uno de Proyecto de Análisis, uno de Artes visuales y otro de Medios audiovisuales; junto con esto, se cursan las materias de formación docente, incluyendo lo Espacios de la Práctica Docente. En los tres espacios de definición institucional del último año del plan de estudios, se cursan Contact Improvisation, Método Feldenkrais y Música y movimiento. Como puede verse en este listado de materias, ninguna de ellas lleva el nombre de “expresión corporal” específicamente, sino que la formación en esta forma de danza se realiza abordando el conocimiento del propio cuerpo por medio de diferentes estrategias (conciencia corporal, improvisación, análisis del movimiento, entre otras). La expresión corporal no es una técnica, sino un modo de concebir, entender y construir el movimiento.

En la Expresión Corporal, no se trabaja a partir de la imitación o la copia de modelos o de secuencias de movimientos estructurados. La técnica de enseñanza es una improvisación orientada y pautada, donde el docente, de acuerdo a objetivos determinados, da pautas acotadas que abren la posibilidad de diversas respuestas personales por parte de los alumnos. El producto final puede ser o no una coreografía; generalmente, se intenta lograr una producción construida con la conjunción y el intercambio de las respuestas surgidas en la improvisación. Luego de la consigna inicial, la guía del docente tiene que ver con la invitación a experimentar, probar, explorar las posibilidades del movimiento de cada uno; de hecho estas palabras son las que más se repiten en las clases prácticas de improvisación y de composición de la carrera.

Por ejemplo, para la consigna o disparador inicial se pueden utilizar imágenes como esta: *“vamos a trabajar en parejas, uno va a proponer un espacio con el cuerpo, va a dejar un hueco con su cuerpo, y el otro lo va a completar, va a probar cómo llenar ese espacio”*. Esta consigna se puede volver a dar proponiendo otras imágenes, o pueden irse agregando otros elementos que proponen variaciones en los movimientos: *“somos cajas, somos cuevas, el que llena es líquido, el que llena, es duro”*; con esto, se intenta despertar la experiencia de sentirse duro, líquido, liviano, pesado, o las posibilidades que aparezcan. El docente, además de tener en mente lo que intenta realizar, debe permanecer perceptivo a lo que vaya apareciendo en la improvisación, y hacer propuestas incluyendo esto. En ocasiones, pueden seleccionarse algunos de los elementos que aparecieron y proponer realizar una improvisación de síntesis o inclusive la estructuración de una secuencia.

Gran parte del trabajo que se realiza apunta a producir una concientización sensible, que resulta en reconocer y valorar la propia capacidad de generar imágenes producidas a

partir de uno mismo, del contacto con los otros y de la vinculación con el entorno. El objetivo de la improvisación es entonces construir un lenguaje corporal propio, un lenguaje propio de movimiento, la danza propia, “la manera de danzar que lleva el sello de cada individuo (...) movimiento, gestos, ademanes y quietudes cargadas de sentido propio” (Stokoe, 1990:15). El eje del trabajo desarrollado en cada clase es acceder a una forma de expresarse, de transformar en movimientos los pensamientos, emociones y sensaciones, tomando conciencia del propio cuerpo, valorándolo y explorando sus posibilidades expresivas. Esta perspectiva pone la danza y la creación dentro de este lenguaje al alcance de todo ser humano, al alcance de la diversidad de cuerpos que existen, y no sólo a aquellos pocos con una constitución corporal predeterminada que les permitiría internalizar una técnica determinada. En la expresión corporal, el cuerpo es un instrumento, en este caso un instrumento expresivo, en el cual dejan huella las experiencias de la vida y a partir del cual pueden producirse transformaciones en el interior de cada persona. El énfasis está puesto en la introspección, en la investigación y en la expresión por medio del cuerpo en movimiento, con la intención de incrementar la creatividad y potenciar la expresión de quien baila.

El cuerpo en la práctica y la práctica en el cuerpo

Haciendo referencia al proceso de incorporación de la práctica del boxeo, Loïc Wacquant (2006) ha señalado que el entrenamiento inculca de forma práctica una serie de esquemas y de los parámetros necesarios para diferenciarlos, evaluarlos y reproducirlos. Son prácticas que se transmiten mediante la búsqueda de una comprensión corporal, haciendo comprender directamente al cuerpo lo que debe hacer, por una comunicación práctica, de cuerpo a cuerpo. Las prácticas de educación corporal buscan la llegada a modelos de cuerpo y de acción corporal de acuerdo a determinados condicionamientos, con modos de entrenamiento que apelan directamente a la comprensión corporal.

La enseñanza de la danza es una práctica de educación del cuerpo, que opera a partir de su adecuación a una norma y a marcos de acción. Esta educación del cuerpo puede ir desde la búsqueda de su control y de la incorporación de una técnica estricta que modifica sus formas “naturales”, hasta los métodos para el conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades expresivas, pasando por el conocimiento de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo para llevarlo siempre un poco más allá de su límite. Las técnicas de aprendizaje son diversas: imitación y copia de formas y secuencias de movimiento preestablecidas; exploración y reconocimiento de la anatomía y la biomecánica, ya sea para lograr incorporar técnicas específicas o para explorar y desplegar desde allí las posibilidades de movimiento; improvisación pautada, entre las más importantes. Aunque no es poco frecuente que estas técnicas se utilicen de modo combinado en clases de las distintas danzas, cada una posee un conjunto de procedimientos y lógicas de entrenamiento característicos, de acuerdo a los principios y fundamentos que las sustentan y a los objetivos de cada una.

Aprender una danza significa interiorizar una serie de disposiciones físicas, estéticas y mentales, por medio de un trabajo corporal y emocional. Al ser una práctica que se inscribe en el cuerpo, implica conocer y comprender el propio cuerpo y sus modos de relación (con el espacio, con el tiempo, con los estímulos externos e internos, con los otros con quienes se comparte un entorno), modificar el esquema corporal, y aprender cómo trabajarlo y usarlo como medio expresivo.

La danza es una actividad que se centra en una comprensión del propio cuerpo y en la modificación de la relación que se establece con él, con un modo de entrenamiento que pasa por el cuerpo sin pasar necesariamente por el pensamiento abstracto, o que pasa por éste sólo de modo secundario o como apoyo o explicación del aprendizaje corporal, poblado de

experiencias que pasan por el propio cuerpo y por su relación con otros cuerpos, y de modificaciones en la subjetividad que parten de estas experiencias corporales, reforzando y produciendo representaciones que se basan y se comprenden a partir de estas experiencias corporales. Son prácticas corporales con modos de inculcación prácticos, sobre la base de la incorporación de un saber, que se transmite mediante una comunicación práctica, de cuerpo a cuerpo. Y en todas ellas, el aprendizaje es fundamentalmente colectivo, el entrenamiento se da en espacios compartidos.

De acuerdo a Bourdieu, “el deporte es, junto con la danza, uno de los terrenos donde se plantea con la máxima agudeza el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, y también entre el lenguaje y el cuerpo” (1996: 182). Son prácticas que se transmiten mediante la búsqueda de una comprensión corporal, haciendo comprender directamente al cuerpo lo que debe hacer, “por una comunicación silenciosa, práctica. (...) Existen cantidades de cosas que comprendemos solamente con nuestro cuerpo, más acá de la conciencia, sin tener las palabras para decirlo” (idem). En las clases de técnica de las distintas danzas, para que el movimiento pueda incorporarse y realizarse, las profesoras y los profesores muestran con sus propios cuerpos las posturas y los pasos, y realizan correcciones y demostraciones utilizando el contacto y la dirección de su propio cuerpo sobre el del alumno o la alumna. Esta transmisión corporal del movimiento es acompañado con palabras, cuando se nombran pasos, secuencias o modos ya aprendidos y que tienen un determinada denominación; cuando se utiliza el lenguaje de la anatomía para conocer la biomecánica que permitirá realizar los complicados movimientos, buscando el conocimiento del propio cuerpo para poder controlarlo; y cuando se dan consignas en formas de comparaciones metafóricas, por ejemplo: “muevan sus brazos como si fueran cisnes”, “caminen como si una cuerda las tirara hacia arriba”, que más que explicaciones teóricas, son palabras que refuerzan lo que el o la docente muestran y que buscan la internalización de imágenes que se trasladarán al cuerpo.

En palabras de Wacquant: “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” (ibid.: 97). Son prácticas que se inscriben en el cuerpo, y que tienen un modo de aprendizaje basado en la incorporación, es decir, en el hacer que el cuerpo entre en la práctica y la práctica en el cuerpo. El resultado es un cuerpo modelado por y para una práctica específica, con capacidad para interpretar y ejecutar por su cuenta, sin la mediación de la conciencia, determinados movimientos al detalle.

Bibliografía citada

- Bourdieu, Pierre (1996): “Programa para una sociología del deporte”. En: *Cosas dichas*. España. Gedisa.
- Danto, Arthur (1999) *Después del fin del arte*. Barcelona. Paidós.
- Le Breton, David (1995) *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Stokoe, Patricia (1990) *Expresión Corporal: arte, salud y educación*. Buenos Aires. ICSA/Humanitas.
- Stokoe, Patricia y Alicia Sirkin (1994) *El proceso de la creación en el arte*. Buenos Aires. Almagesto.
- Vigarello, Georges (2005) *Historia de la belleza. El cuerpo y el arte de embellecer desde el Renacimiento hasta nuestros días*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Wacquant, Loïc (2006) *Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.