



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA
PREGRADO EN ANTROPOLOGÍA

EXPLORANDO LOS LÍMITES DEL CUERPO A TRAVÉS DE UNA PASIÓN:
ESTUDIO SOBRE EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE CORPORALIDADES
EN LOS BAILARINES DE INCOLBALLET

ANA INÉS OSORIO RÍOS
CÓDIGO: 100813010737

DIRECTOR: DR. HUGO PORTELA GUARÍN

POPAYÁN
AGOSTO de 2018

Tabla de contenido

Introducción.....	5
Capítulo 1: Empecemos por el principio.....	8
1.1 No soy bailarina: sobre mis coqueteos con la danza.....	8
1.2 Acercamientos iniciales desde la academia.....	15
1.3 Primeras experiencias en campo y construcción de la metodología.....	24
Capítulo 2: Un poco de historia y contexto.....	34
2.1 Ballet.....	34
2.2 La danza contemporánea	46
2.3 Incolballet.....	55
Capítulo 3: Cuerpos y estética adecuadas para la danza.....	62
3.1 Prueba física de ingreso a Incolballet.....	66
3.2 La estética de la danza y la estética de la institución.....	79
3.3 Peinados, cortes, moña del ballet.....	100
Capítulo 4: Efectos psicosociales de la formación.....	109
4.1 Cursos y destrezas que se ejercitan.....	109
4.1.1 Ballet clásico.....	115
4.1.2 Danza contemporánea.....	122
4.2 Elementos importantes en la formación.....	125
4.2.1 Conciencia corporal.....	126
4.2.2 Observarse y ser observados.....	131
4.2.3 Disciplina y auto-exigencia.....	135
4.3 Educación corporal que trasciende el cuerpo.....	142
4.3.1 Relaciones de poder.....	142
4.3.2 El papel de la familia.....	149
4.3.3 Habitus.....	155
Consideraciones finales.....	163
Referencias.....	168

Tabla de imágenes

Imagen 1: Estudiantes Vaganova.....	40
Imagen 2: Estudiantes Vaganova.....	40
Imagen 3: Ángulos en el ballet.....	43
Imagen 4: Correcta colocación en ballet.....	43
Imagen 5: Niños escuela cubana.	44
Imagen 6: Jóvenes escuela cubana.....	44
Imagen 7: Posición de “ranitas” boca abajo.....	66
Imagen 8: Souplé.....	66
Imagen 9: Grand-plié.....	66
Imagen 10: Cambré.....	67
Imagen 11: Curvatura del empeine.....	67
Imagen 12: Extensiones.....	68
Imagen 13: Corte de pelo.....	100
Imagen 14: Moña ballet.....	103
Imagen 15: Zapatillas de media punta.....	112
Imagen 16: Reverencia.....	117
Imagen 17: Reverencia niñas.....	117
Imagen 18: Salones de danza Incolballet.....	118
Imagen 19: Carta 1.....	159
Imagen 20: Carta 2.....	160
Imagen 21: Carta 3.....	161
Imagen 22: Carta 4.....	162

Tabla de anexos

Anexo 1: Reporte antropométrico.....	172
Anexo 2: Horas semanales por asignatura.....	173

Introducción

El presente trabajo es el resultado de mi encuentro con el mundo de la danza, en particular la danza clásica o ballet clásico y la danza contemporánea, más concretamente con el proceso de formación de bailarines en estas dos especialidades; un universo imponente y fascinante lleno de sorpresas por descubrir.

Quizás muchos de nosotros hemos tenido la oportunidad, en algún momento, de presenciar una puesta en escena artística de danza contemporánea o ballet clásico; más ahora con el desarrollo tecnológico, el internet y las redes sociales; nos guste o no, la proliferación de imágenes y videos sobre estas danzas que se encuentran dondequiera, por lo general no pasan desapercibidas, nos dejan impresiones, suscitan pensamientos y emociones, nos evocan recuerdos, crean en nosotros afecciones de alguna forma y, es este precisamente el objetivo de este tipo de actos escénicos.

Pero ¿qué hay detrás?, ¿cómo llegan estos bailarines a estar frente a nosotros transmitiéndonos tantas cosas? ¿cómo se preparan para poder contar historias usando como tinta y papel sus cuerpos en movimiento? Sobre todo ¿qué implicaciones tiene todo esto en ellos, en sus cuerpos, en sus relaciones interpersonales, en su forma de verse y sentirse? Estos eran interrogantes que me rondaban la cabeza cuando decidí hacer de este tema un trabajo de investigación para graduarme como antropóloga; son estas algunas de las preguntas a las que busco darles, no respuesta porque en este trabajo no van a encontrar verdades,

pero sí un camino, una mirada y una toma de posición. Es el resultado de un trabajo de campo constante en el Instituto Colombiano de Ballet Clásico, Incolballet, de la ciudad de Cali, realizado durante el año 2017.

El trabajo lo dividí en cuatro capítulos en los que intento abarcar algunos de los aspectos más importantes de la construcción de corporalidades y subjetividades asociadas a la formación artística que ofrecen en este Instituto. En el primer capítulo hago un ejercicio auto-etnográfico sobre mis primeros acercamientos al desarrollo de esta investigación, me parece importante que el lector conozca desde donde me paro como investigadora ante la realidad que decidí analizar; por tanto, en este capítulo explico lo que me lleva a interesarme por las corporalidades en la danza en primer lugar, las investigaciones y postulados teóricos que le dieron forma a la idea inicial, en segundo lugar; y, la realidad a la que me vi enfrentada en los primeros acercamientos al terreno.

En el segundo capítulo hago una contextualización sobre el tema, empiezo con un recorrido histórico, social, político y cultural de las danzas que me interesa tratar y de la Institución en sí misma; para evidenciar a partir de allí la filosofía que subyace en estos estilos de movimiento y por ende los cánones estéticos, estilísticos bajo los cuales se rigen; así como la importancia y la complejidad que abarca esta institución para poder adentrarme en un análisis del lugar y sus dinámicas actuales.

En el tercer capítulo mi foco de análisis es el cuerpo y la estética; en esta parte planteo algunas reflexiones respecto a las exigencias corporales a las que están

sometidos los niños y niñas que dedican su vida al arte de las danzas. Doy una mirada a las pruebas que les hacen como requisito de ingreso, la exigencia en cuanto al peso y forma corporal y por último las características estéticas estandarizadas, la importancia del peinado y el pelo en general dentro de la formación, así como las formas de apropiación de estas exigencias que han desarrollado para expresar sus subjetividades.

El último capítulo lo dividí en tres partes, en primera instancia le doy una mirada a la formación como tal, es decir, los cursos y las destrezas que buscan ejercitar en cada uno de ellos; posteriormente, hago un análisis de los principales aspectos que están presentes en la formación, haciendo especial énfasis en la conciencia corporal, la observación y la disciplina. Para finalizar, dedico una parte a las dinámicas que se viven día a día, no solo en la Institución sino también fuera de ella, las secuelas que deja el proceso de educación corporal artística en las subjetividades y en el entorno familiar.

Sin más preámbulos, en este texto van a encontrar una mirada de la cotidianidad de la educación en danza a través de los ojos de una curiosa que no es bailarina, espero que sea un texto interesante y logre captar su atención.

Capítulo 1

Empecemos por el principio

Antes de empezar a tratar en profundidad el tema, me gustaría dar una mirada a lo que fueron los primeros acercamientos al desarrollo de esta investigación; comprender lo que me lleva a interesarme por las corporalidades en la danza clásica y contemporánea, las investigaciones y postulados teóricos que le dieron forma a la idea inicial y la realidad a la que me vi enfrentada en los primeros acercamientos al terreno. Por tanto, le dedicaré este capítulo a una primera visión de la investigación para ir, poco a poco, introduciéndome en el imponente y fascinante mundo de la danza.

1.1 No soy bailarina: sobre mis coqueteos con la danza

Considero importante comenzar este trabajo explicando mi propio contexto, el lugar desde donde me paro para hacer un trabajo sobre las corporalidades en el baile, ya que, como ha sido ampliamente discutido en el desarrollo antropológico contemporáneo, el investigador no es un ser aislado, está lejos de ser un ente objetivo que observa sin tocarse internamente, sin ver al mismo tiempo hacia fuera y dentro de sí. Cada parte de esta investigación, desde su concepción misma responde a interrogantes personales, a búsquedas propias, o simplemente curiosidades que tuve la posibilidad de explorar. La danza, Incolballet y las corporalidades, fueron el vehículo que encontré para darles, quizás no respuesta, pero si un camino a estos cuestionamientos, estos temas me permitieron conocer lugares que quería entender mejor, tanto de los otros como de mí misma.

En consecuencia, quiero partir de un punto importante que marcó el rumbo de la investigación desde un inicio. No soy bailarina, y no puedo decir que no tuve las oportunidades para serlo o que la vida me lo impidió, no soy bailarina y fue por decisión propia; sin embargo, siempre he tenido con la danza una relación digamos, complicada, la danza es para mí esa pareja con la que uno termina y vuelve infinidad de veces, está presente, por momentos de manera más o menos constante, pero nunca es algo serio como para considerarme bailarina, coreógrafa, o especialista en alguna danza en particular; por ahora, lo único que puedo decir es que antes de esta investigación había incursionado en el mundo de la danza de diferentes formas.

La primera de ellas fue con la danza clásica; mi relación con el ballet se remonta a tiempo atrás cuando no era más que una niña pequeña, en actividades extracurriculares, que nunca disfruté andar por ahí dando vueltas con un tutú mientras sus compañeros jugaban. Pese a los esfuerzos de mi madre, mi carrera como bailarina de ballet terminó solo unos meses después de haber comenzado y pasaron años antes de que me volviera a interesar por este estilo de arte. Por mucho tiempo me pareció aburrido y no le encontraba mucho sentido; sin embargo, estando ya más grande, alrededor del año 2010, se estrenó una serie televisiva que me hizo interesar de nuevo por el ballet, recuerdo pasar horas viendo Dance Academy¹ y preguntándome si el mundo del ballet era así de

¹ Dance Academy es una serie australiana producida por ABC que se transmitió del 31 de mayo de 2010 hasta el 30 de septiembre de 2013. La historia narra la vida de un grupo de jóvenes desde el momento en que entran a la Academia Nacional de Ballet de Sídney hasta su graduación; en el desarrollo de la serie se muestran los desafíos que enfrentan los bailarines durante su formación, tanto personal como artística.

complejo como lo mostraba la serie, si las bailarinas en realidad estaban sometidas a tantas presiones y si se necesitaba todo ese esfuerzo y entrenamiento para llegar a ser bailarín profesional.

A partir de allí, retomé el mundo de la danza, las coreografías de ballet y danza contemporánea que mostraban en la serie me hipnotizaban y empecé a buscar más sobre el asunto. Sin embargo, tenía claro que, tratándose del Ballet, no sería más que una observadora. La danza contemporánea, por el contrario, me cautivó, yo quería aprenderla, pero en el momento y el lugar en el que estaba no había muchas opciones; mi primer acercamiento a practicarla fue a los 16 años cuando vivía en un pequeño pueblo de Francia y no entendía ni la mitad de las explicaciones de la profesora. No obstante, esto no duró mucho, volví a Popayán y me enfoqué en otras danzas, ritmos latinos, danza andina, incluso incursioné muy brevemente en la danza aérea. Volví a intentar un par de veces con la danza contemporánea, pero en sí, solo retomé las clases seriamente como parte de una búsqueda antropológica en el marco de este proyecto.

Pese a mis esporádicas incursiones en las diversas danzas como bailarina, claramente nunca he tenido la dedicación ni la constancia para convertirme realmente en una; sin embargo, desde hace tiempo me acerco a este mundo de manera tangencial, he sido una espectadora constante, no solo de las puestas en escena sino que también he tenido la oportunidad de estar presente en algunos procesos de creación a través de personas cercanas he podido notar los cambios tanto físicos como comportamentales que ha traído consigo la educación formal en danza.

Este interés personal que me ha acompañado por varios años se formalizó en los últimos semestres de la carrera de antropología cuando, al enfrentarme a la necesidad de escoger un tema para el trabajo de grado decidí hacer de éste mi investigación. Sin embargo, hacer un trabajo sobre danza es muy amplio, había que definir aspectos en particular para enfocarme, delimitar campos de la antropología, lugar, grupo de personas para el trabajo de campo, en fin, tantas cosas que hay que precisar al momento de materializar una idea en un anteproyecto.

Con el fin de concretar mi tema de investigación, comencé por pensar qué me gustaría saber, qué era lo que más me intrigaba. Como espectadora de danza clásica y contemporánea, particularmente, las puestas en escena me han transmitido siempre una ilusión de libertad, ligereza, una sensación de que las posibilidades son infinitas y no hay límites para la creación; que esos bailarines son capaces de expresar con sus cuerpos lo que los poetas, escritores, o dramaturgos han intentado por años poner en palabras. Esta es la parte hermosa de la danza, la parte que de una u otra forma conocía mejor, esa que encanta a millones a través del mundo, la que llena teatros y mueve multitudes, la parte en la que se ven los bailarines en acción.

No obstante, esta no es la única cara que tienen las danzas; estas expresiones artísticas son como el mitológico Jano², tienen dos rostros mirando a polos opuestos y, por disimiles que sean, no puede existir una sin la otra. Por un lado,

² Dios de las puertas, los inicios los portales, las transiciones y los finales en la mitología romana, se caracteriza por tener dos caras mirando hacia polos opuestos.

está la cara de belleza y libertad que, a muchos, nos hace soñar despiertos, la cara que me hizo a mi interesarme por este mundo y; por el otro, está el proceso, largo, doloroso, estricto y minuciosamente reglamentado que implica el aprendizaje; la danza vista detrás de los escenarios.

No hace mucho uno de los bailarines con los que he hablado me resumió todo esto en una sencilla y muy acertada oración “ustedes ven al bailarín pero nosotros vemos al estudiante” la dicotomía no puede ser más clara; para que nosotros desde la comodidad de nuestras sillas veamos esa ilusión de libertad y tanta plasticidad; es decir, al bailarín en acción; hubo todo un proceso de creación; antes de él estuvo un estudiante aprendiendo cada movimiento, incorporando la técnica como un hábito de vida, controlando minuciosamente cada parte de su cuerpo; un aprendizaje que lejos de ser sinónimo de libertad se asemeja más a un “entrenamiento militar”. Es justamente esta, la cara oculta de la danza la que me llamaba la atención, todos podemos ver una puesta en escena, pero lo que había detrás era lo que me intrigaba y es ahí donde centré mi trabajo.

Una vez clara esta parte, tenía que encontrar un lugar en el cuál pudiera ver cómo es la formación de estos artistas, en el que pudiera ver al estudiante de danza en el proceso de convertirse en bailarín, teniendo siempre claro como punto de partida qué quería hacer mi trabajo con bailarines profesionales. Con esas premisas no tenía ya muchas opciones; pese a que en algún momento consideré hacer el trabajo con los bailarines que dedicaran su vida a la danza fuera del contexto de una academia o institución en particular, al conocer un poco por azar

el Instituto Colombiano de Ballet Clásico, de ahora en adelante Incolballet; quedé cautivada por todo lo que este sitio representa.

Incolballet es una entidad fundada por la maestra Gloria Castro en 1978 con el objetivo de crear un espacio para la danza capaz de formar bailarines profesionales con las capacidades necesarias para entrar a compañías de ballet en cualquier parte del mundo; pero no sólo esto, actualmente y desde sus inicios Incolballet fue pensado como una escuela de carácter estatal.

Los niños que ingresan a esta institución tienen la posibilidad de acceder a una formación que combina la educación académica tradicional y los cursos de educación artística que incluyen danza, acondicionamiento y expresión corporal, música, canto, entre otros; todo esto en una jornada que empieza a las 6:30 am y termina alrededor de las 5 pm. Este proceso se inicia en el grado cuarto de primaria para los niños y niñas que ingresan a ballet, alrededor de los ocho o nueve años, y en sexto para aquellos que entran a danza contemporánea y promotores culturales, quienes deben estar más o menos rodeando los once.

Este colegio tiene la particularidad de ser el único lugar de Colombia, que ofrece una formación profesional en danza, en el cual se combina al mismo tiempo el bachillerato tradicional y la formación artística, estilo de enseñanza típico de escuelas de danza reconocidas a nivel mundial como la escuela cubana, australiana o rusa; por lo tanto, si bien es un colegio público, es un lugar en el que confluyen niños de todos los estratos socioeconómicos, característica poco común

en un país en el cual la separación social se marca radicalmente en la educación, en especial en la educación media.

Teniendo en cuenta la singularidad de este ambiente decido enfocar mi trabajo en la comprensión de las corporalidades que allí se forman; varios aspectos hacen de este contexto particular un lugar fascinante para preguntarse por este tema: la educación que se imparte en el colegio requiere de un aprendizaje corporal intenso, exige una relación y conciencia del cuerpo que sobrepasa los requerimientos de la mayoría de disciplinas; los discursos desde los cuales se generan estas danzas coinciden en plantear que a partir del entrenamiento buscan hacer que la práctica entre en el cuerpo y el cuerpo en la práctica para poder así expresar, sentir el cuerpo y transformarlo en movimiento;

Quando danzo, siento que el proceso de aprendizaje de la cabeza y el proceso de experiencia del cuerpo se relocalizan, es frecuente que sea mi cadera la que piense, al tiempo que un brazo se pliega ilusionado, que las gotas de sudor lleven la inteligencia que crea posibilidades de movimiento y que sean los pies los que hacen palpar mi corazón. Siento que es la respiración la que escribe la historia y no solamente los dedos que accionan el teclado del computador. Que son los ojos los que capturan la imagen haciendo huella en mi cuerpo y suspiros en mi mente... (Giraldo, 2011, p. 43)

Esto hace que se desarrollen procesos pedagógicos en los cuales la palabra, la teorización y el pensamiento abstracto pasan a un segundo plano para hacer de la mirada, la mimesis, la emulación y el contacto físico, factores centrales en el proceso de aprendizaje. Este tipo de educación atraviesa la vida y el cuerpo de los sujetos, los introduce en cánones estéticos y estilísticos que requieren de una completa apropiación para que sirvan en el mundo de las danzas; cánones que están atravesados por una realidad histórica en la cual la educación artística de

este tipo era considerada una educación de élite y una larga lista de prejuicios respecto de cómo son o deben ser los bailarines.

1.2 Acercamientos iniciales desde la academia

Dado que mi relación con la danza ha sido tangencial, tuve que partir de una búsqueda no solo de trabajos antropológicos sobre temas afines sino también de manuales, cartillas y relatos históricos para entender mejor cómo estaban estructuradas estas danzas. Esta revisión bibliográfica me llevó a darme cuenta de que los estudios sobre danza no son un tema común en la antropología del país. Sin embargo, esta temática ha sido tratada por disciplinas afines. Desde la educación artística, artes escénicas, educación en danza y pedagogía se han realizado varias investigaciones que aportan herramientas para analizar y comprender mejor los procesos pedagógicos; trabajos como los de Giraldo (2011) (2012), Ibargüen (2013), Martínez (2014), Romero (2012) aportan una mirada al proceso y los principios de creación de piezas artísticas, métodos de enseñanza-aprendizaje, preparación física y desarrollo expresivo de los intérpretes; así como los retos y aportes de un proceso de aprendizaje eminentemente corporizado en el cual se debe desarrollar una sensibilización y entrenamiento riguroso del cuerpo.

Por otra parte, desde los estudios culturales se ha abordado el tema de la construcción de corporalidad y subjetividad³, las prácticas que construyen los sujetos, a partir de una disciplina estricta y rigurosa que atraviesa todos los

³ Si bien el tema del cuerpo, la corporalidad y la subjetividad ha sido abordado por algunos estudios antropológicos en Colombia (Pedraza 2004, 2007); (Ríos: 2014), entre otros; no encontré trabajos que aborden los procesos de construcción de corporalidades y subjetividades a través de la danza.

aspectos de la vida cotidiana, sus relaciones consigo mismos y con los demás; trabajos en los cuales se analiza la práctica profesional de tiro al arco como el de Echavarría (2015) o la danza y el teatro, en el caso de Villegas (2015), así lo demuestran. Estas investigaciones aportan herramientas teóricas y metodológicas para abordar una investigación como la que inicié.

A diferencia de lo que sucede en Colombia, el tema de la antropología de la danza y el cuerpo ha sido abordado con mayor frecuencia en países como Argentina y Brasil. En el libro *Cuerpos en movimiento* coordinado por Silvia Citro y Patricia Aschieri (2012) encontramos un recuento de trabajos realizados sobre la antropología de la danza en América Latina en el cual se resumen algunas teorías y métodos de la antropología de la danza así como trabajos etnográficos que abordan temáticas como la influencia de las danzas en la construcción de identidades diversas, los procesos de subjetivación y el papel del movimiento en la búsqueda de “nuevas formas de existencia y de estar en el mundo”.

Uno de mis referentes principales son los estudios realizados por Ana Sabrina Mora, Licenciada en Antropología y Doctora en Ciencias Naturales (orientación Antropología) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) quien ha dedicado sus investigaciones al estudio del cuerpo y de la danza en su país; lo cual la ha convertido en un referente obligado cuando de este tipo de estudios se trata.

En sus escritos (2007) (2010 b) (2015) a partir del trabajo de campo realizado en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, entre 2005 y 2009 aborda varios aspectos de la investigación en danza: estudia el aprendizaje de danza desde un

análisis teórico a través de las nociones de campo y *habitus* en Pierre Bourdieu (Mora, 2007), reflexiona sobre las formas de enseñanza de las danzas y su relación con el cuerpo en su concepción dualista (Mora, 2015). Y, por último, aborda las construcciones de sujeto, representación y agencia en el aprendizaje de danza clásica y contemporánea (Mora, 2010 b).

Con Ana Sabrina tuve la oportunidad de compartir durante mi estancia en La Plata, lugar que visité como parte del trabajo de campo de esta investigación con el objetivo de conocer de cerca las dinámicas del equipo de investigación denominado Grupo de Estudio sobre Cuerpo, en el Núcleo de Estudios Socioculturales de la Universidad Nacional de La Plata (GEC-NES-UNLP) grupo que se ha consolidado como una de las escuelas pioneras en los estudios sobre el cuerpo en América Latina. Durante esta estancia, pude entrevistarme con varias investigadoras y conocer los trabajos que actualmente se están desarrollando en relación con las corporalidades y las danzas; lo cual me dio insumos para continuar con la investigación.

Estos trabajos aportan cada uno miradas, desde diferentes enfoques, sobre aspectos del aprendizaje y la construcción de corporalidades a partir de la danza y la expresión a través del movimiento, cada uno muestra algunas perspectivas teóricas y metodológicas interesantes para pensar el contexto de mi investigación. Sin embargo, encontré útil tomar como punto de partida dos categorías amplias que abarcan mi eje central de análisis: la corporalidad, categoría base sobre la cual se desarrolla mi investigación; no obstante, para comprender el proceso de construcción de esas corporalidades específicas tengo en cuenta la categoría de

habitus planteada por Bourdieu. Cada una de estas categorías, dirigen la atención a los dos ejes centrales que envuelven este trabajo, los sujetos-cuerpo y su construcción. A pesar de no ser las únicas categorías que utilizo, son la punta de los análisis, a partir de cada una de ellas se abren discusiones teóricas que sirven como herramientas analíticas en el estudio.

Considero importante dar una mirada rápida a la historia y desarrollo de las categorías. El cuerpo ha sido históricamente un objeto de interés en la academia, desde la antigüedad los filósofos clásicos han sentado su posición sobre el cuerpo y han intentado comprender su lugar en el proceso de creación de conocimiento. La clásica dualidad cartesiana es un ejemplo de ello, aunque no es la única que en sus desarrollos epistemológicos le da un lugar a la reflexión sobre el cuerpo. Pero, ya que este no es un trabajo con enfoque filosófico, no ahondaré en esta época del pensamiento occidental; daré un salto en el tiempo hasta el siglo XIX en el cual se desarrollaron posiciones frente a este tema que han sido clave para su desenvolvimiento.

Durante el siglo XIX trabajos como el del médico epidemiólogo y economista francés Louis René Villermé (1840)⁴, el filósofo, economista y sociólogo francés Antoine-Eugène Buret (1840)⁵, el filósofo, sociólogo y periodista alemán Friedrich Engels (1845)⁶ y el filósofo, economista, sociólogo y periodista alemán Karl

⁴ Villermé, L. (1840). L'état physique et moral des ouvriers employés dans le manufactures de coton, de laine et de soie. Paris: Jules Renouard et Cié, libraires, 2 V.

⁵ Buret, E. (1840). De la misère des classes laborieuses en Angleterre et en France. Paris: Paulin 2V.

⁶ Engels, F. (1845). Die Lage der arbeitenden Klasse in England. Leipzig: Otto Wigand. En 1887 se publica la primera versión en inglés. Esta obra fue traducida al español con el título: "La formación de la clase obrera en Inglaterra" y no pude precisar el año de su primera publicación.

Heinrich Marx (1867)⁷, ofrecen nuevos enfoques a las posiciones hasta ahora desarrolladas sobre el cuerpo; a partir del análisis del trabajo y su preocupación por la situación material de los obreros, aunque el centro de sus reflexiones no es la corporalidad, plantean la visión del cuerpo como un hecho cultural. También se desarrollaron en esta época visiones evolucionistas respecto al cuerpo en las cuales se privilegiaron los determinantes biológicos como fundamentales en la constitución del estatus social del hombre de acuerdo con la morfología. Mientras los primeros se esfuerzan por demostrar los efectos que sobre los cuerpos tienen las condiciones materiales de existencia, para los segundos la explicación está en la biología. Tal como lo expresa Le Breton:

Se trata de someter las diferencias sociales y culturales a la primacía de lo biológico (o, mejor dicho, de un imaginario biológico), de naturalizar las desigualdades de condiciones justificándolas a través de las observaciones 'científicas': el peso del cerebro, el ángulo facial, la fisionomía, la frenología, el índice encefálico, etc. (Le Breton, 2002, p. 17)

En el siglo XX, surge la mirada del psicoanálisis con Freud quien propone el cuerpo como un elemento inherente a la simbología y la expresión de lo mental; dando especial importancia al subconsciente. Contemporáneo con estos planteamientos, pero desde la sociología podemos encontrar trabajos como los de Robert Hertz sobre la preeminencia de la mano derecha, en la cual establece el papel de las características sociales como factor principal que influye en el desarrollo fisiológico del cuerpo.⁸

⁷ Marx, K. (1867). *Das Kapital, Kritik der politischen Ökonomie*. Hamburg: Verlag von Otto Meissner, V. I. Los dos volúmenes siguientes fueron publicados en diferentes años. Esta obra fue traducida al español como "El Capital. Crítica de la economía política" y fue publicada en 1932.

⁸ Para más información sobre la historia de los estudios del cuerpo véase (Le Breton, 2002)

Estos estudios marcan giros epistemológicos en las concepciones del cuerpo que han servido de base para posteriores estudios; sin embargo, estas temáticas comienzan a ser ampliamente abordadas desde la antropología con el giro que dio la disciplina en los años 70 del siglo pasado. Los horizontes de análisis son cada vez más amplios y variados y con ellos las categorías que se usan para el mismo. Durante las recientes discusiones respecto al cuerpo ha surgido el término de “corporalidad” como una alternativa para romper con la concepción dualista de cuerpo y mente como unidades separadas y jerarquizadas en la cual el cuerpo se concibe como la parte material y en cierta medida secundaria y la mente o el intelecto, como el lugar abstracto donde pareciera habita el ser real.

Tras la imposibilidad de encontrar en la sola idea de cuerpo, la salida a los regímenes duales de fuerte arraigo en la tradición de pensamiento occidental, se desarrolla la noción de corporalidad que busca entender a los sujetos en tanto seres corpóreos que piensan a partir de su cuerpo. Pedraza la define como “la dimensión del cuerpo en la que se realiza la vida corporal, más allá de sus cualidades puramente orgánicas”. (Pedraza Z. , 2004, p. 67)

En este sentido podemos establecer una diferencia clara entre la noción de cuerpo y corporalidad; Thomas Csordas plantea esta diferencia cuando escribe “el cuerpo es una entidad biológica, material, mientras que el *embodiment*⁹ puede entenderse como un campo metodológico indeterminado definido por experiencias

⁹ El término *embodiment* usado por Csordas puede traducirse por corporalidad según lo acordado por el propio autor en discusiones recientes (Csordas, 2015) “se convino en traducir *embodiment* como corporalidad, para referir a nuestra condición existencial de ser cuerpos o corporeidades en relación con el mundo.” (P. 17)

perceptuales y por el modo de presencia y compromiso con el mundo” (Csordas, 2011, p. 83). Este planteamiento nos lleva a la necesidad de pensar el cuerpo en el mundo, en constante relación con el entorno y con otros, en palabras de Csordas “embodiment es nuestra condición existencial fundamental, nuestra corporeidad en relación con el mundo y con los otros” (Csordas, 2015, p. 17) esto implica tener en cuenta las sensaciones, percepciones y emociones que atraviesan el cuerpo, además de los discursos en los cuales se enmarcan ya que estos hacen igualmente parte constitutiva de la corporalidad.

El cuerpo hace referencia a la materialidad, a la parte física orgánica que constituye a los seres humanos, mientras que la categoría de corporalidad abarca la forma de ser cuerpo; es decir, la forma en que los sujetos se relacionan, se construyen en y a través de su cuerpo; esto implica una aprehensión de la experiencia corporal, da la posibilidad de hablar de lo corpóreo desde lo vivo y lo vivido, la historia incorporada; por lo cual hay que entenderlo como una constante construcción cultural e histórica.

Entendiendo la corporalidad en este sentido, hay que tener en cuenta un aspecto importante: los sujetos no somos seres fácilmente encasillables, en cada uno de nosotros juegan al mismo tiempo diferentes factores que constituyen nuestro sí mismo, ser estudiante, bailarín, mujer, colombiano, etc. A partir de cada uno de estos factores se asumen posiciones de sujeto diferentes que implican un determinado aprendizaje corporal; estas posiciones se entretajan creando tensiones y contradicciones, las cuales constituyen una historia y una percepción del mundo particular que se encarna y se manifiesta en el cuerpo; al hacerlo se

generan diferentes tipos de corporalidad, razón por la cual me propongo comprender el proceso de construcción de corporalidades en plural, buscando así evidenciar las diferentes posiciones de sujeto encarnadas en relación con el cuerpo.

Para comprender el proceso de construcción del sujeto es importante tener en cuenta la categoría de *habitus*; noción que tiene sus orígenes en la filosofía clásica, es la traducción latina que Tomas de Aquino y Boecio hacen del concepto de *hexis*, planteado por Aristóteles como el término intermedio que transforma la potencia en la capacidad de realizar el acto. Posteriormente este concepto fue desarrollado por la fenomenología de Husserl y Merleau-Ponty. Desde la sociología el término también ha sido usado en algunos trabajos clásicos como los de Durkheim, Mauss y Weber. (Galak, 2010)

Sin embargo, es Bourdieu (1972) quien desarrolla el concepto de *habitus* con mayor profundidad; él lo plantea como una alternativa que permite superar la oposición entre el objetivismo que establece que las prácticas sociales están determinadas por una estructura social y por tanto los sujetos actuarían como simples soportes que ayudan a mantener la estructura a la que pertenecen; y, el subjetivismo que establece las acciones sociales como una sumatoria de acciones individuales. No se puede llegar a comprender la complejidad de las relaciones sociales sólo a través del objetivismo o del subjetivismo pues el primero, se queda corto al momento de explicar los casos en los que sujetos pertenecientes a una misma estructura actúan de maneras disimiles; y el segundo, no puede dar cuenta

tampoco del proceso contrario en el cual se encuentran similitudes entre los actores (Criado, 2016).

Bourdieu supera esta dicotomía planteando una visión tanto de las estructuras sociales externas, lo social hecho cosas, es decir los campos de posiciones sociales que se han construido históricamente como el campo escolar, económico o político; como de las estructuras sociales internalizadas, es decir incorporadas en las personas a través de esquemas de pensamiento, percepción y acción. Plantea la importancia de tener en cuenta a los sujetos no como seres libres sino como sujetos socialmente producidos mediante un proceso a través de prácticas originadas históricamente que aportan características específicas en la corporalidad del ser; sus prácticas están condicionadas por la historia hecha cuerpo en forma de *habitus*.

El *habitus* es entonces un conjunto de esquemas estructurados social e históricamente a partir de los cuales los sujetos ven el mundo y actúan en él, en palabras del propio autor:

El *habitus* se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles –estructuras estructuradas dispuestas a funcionar como estructuras estructurantes– que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes de cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir (Bourdieu, 1972, p. 178)

El *habitus* se incorpora, es decir, se introduce en el cuerpo de los sujetos al punto de no ser más objeto de reflexión esto se evidencia, por ejemplo, en el uso de cubiertos en la mesa. Esta práctica no es algo “natural” inherente al ser humano, ha sido una convención social instaurada y naturalizada por siglos, que se

incorpora en los individuos y se convierte en un *habitus*, ya no se razona al respecto, no se piensa en cómo coger un tenedor o si debo utilizar un cuchillo o una cuchara para tomarme la sopa, es algo autoevidente, algo que no se analiza, solo se hace; el cuerpo lo hace sin pensarlo. Así mismo, en el estudio de danza se busca crear un *habitus* en los bailarines, se les educa desde la infancia¹⁰ en los parámetros de movimiento y manejo del cuerpo socialmente construido de las danzas, con el objetivo de moldear sus cuerpos dóciles para que crezcan con esta forma de vida a partir de un *habitus*, que sea algo que les atraviese el cuerpo, que sea tan natural pararse erguidos como lo es coger una cuchara para comer.

La danza es una práctica incorporada, que supone un aprendizaje a través del cuerpo. Entre los profesionales de esta práctica se utiliza una muy marcada distinción entre el estudiante y el bailarín; este último es aquel que ha adquirido el *habitus*, que ha interiorizado los esquemas cognitivos, perceptivos, apreciativos y motrices de la danza en la que ha sido educado, al punto de poder reproducirlos de manera inconsciente, llegar al objetivo de no pensar más la técnica del baile, de tenerla tan incorporada que es posible dedicarse a vivirla; es entonces cuando es posible improvisar nuevos pasos y “disfrutarlos”.

1.3 Primeras experiencias en campo y construcción de la metodología

Una vez planteado el esbozo de proyecto y la idea seguí con el paso más importante, llegar a Incolballet, contarles todo lo que había estado pensando y ver

¹⁰ Aunque hay casos de bailarines que inician la formación ya estando más grandes, lo ideal y recomendado en las academias para que un bailarín llegue a ser profesional en danza, particularmente en ballet clásico, es iniciar la formación desde la infancia, alrededor de los seis años de edad.

si era viable que me permitieran realizar mi trabajo de campo en su institución; inicialmente intenté llamar, pero me encontré con muchas dificultades para comunicarme y poder hablar con la directora o alguna directiva con la que pudiera empezar los trámites; ante esta situación decidí ir a ver con qué me encontraba. Ese primer día en campo fue determinante, lo que vi en la institución, las pocas interacciones que tuve con los bailarines, sobre todo en la cafetería al momento del almuerzo hicieron que me reafirmara en mi decisión de hacer el trabajo allá. Los hechos de ese día quedaron consignados en mi diario de campo así:

Es un viernes soleado en la ciudad de Cali, el chofer del taxi en el que viajaba desde Popayán me advierte que el lugar donde me debo bajar está cerca, empiezo a alistar mi maletín para bajarme y veo que aún estamos lejos de la entrada donde siempre me he quedado (donde empieza el MIO¹¹ y los centros comerciales) el carro se detiene al lado de la universidad Autónoma de Occidente justo bajo el puente peatonal; el lugar a mi alrededor es esa parte de la ciudad en la que aún es carretera pero al mismo tiempo se ven construcciones cada vez más seguidas y numerosas.

De inmediato me llama la atención lo concurrido de esta zona, los buses intermunicipales se mezclan con el transporte público de la ciudad, carros particulares, motos, taxis, gente en bicicletas, frenadas en seco, bocinas de carros, gente gritando. Son casi las ocho de la mañana, hora en la que muchos comienzan actividades y eso se hace evidente, hay jóvenes corriendo por el puente, mucha gente saliendo y entrando en los buses, vendedores de piña,

¹¹ Sistema de transporte de la ciudad.

mango, minutos, un trancón; todo se junta creando un ambiente ruidoso y movido bajo el sol abrazador de lo que promete será un día caluroso en la Sultana del Valle.

Mi intención era llegar temprano para aprovechar al máximo el día, es la primera vez que salgo a campo y estoy un poco perdida entre el movimiento de la zona, la madrugada, el viaje y esa sensación de expectativa y nervios que genera entrar por primera vez al lugar en el que pretendo pasar una gran parte de mi vida durante los próximos meses. Empiezo a caminar por una calle destapada perpendicular a la avenida siguiendo las indicaciones que “Google Maps” me da para llegar a Incolballet, ese lugar del que tanto he averiguado; pasados unos cuantos metros, después de atravesar la zona de la Universidad me empiezo a preocupar, la calle destapada, los potreros a mi alrededor y la poca evidencia de que hayan construcciones más al fondo me hacen pensar que tal vez me equivoqué de lugar, reviso dos veces la dirección en mi celular y sigo caminando. Unos 500 metros más adelante al cruzar a la derecha, en una calle pequeña, igualmente despavimentada, me tranquilizo al ver edificaciones, una cancha de tenis, la parte de atrás del centro deportivo de la Universidad, algunas casas y al fondo una edificación grande que presumo es un colegio público de la zona; vuelvo a voltear a la izquierda y ahí está, la entrada a Incolballet.

Mi primera impresión fue de asombro, había buscado mucha información sobre el Instituto pero nunca había visto fotos de cómo era y aun conociendo las características de Incolballet mis propios prejuicios me hacían imaginarme una fachada grande y colorida, una amplia entrada para carros y otra para peatones,

un poco como esos típicos colegios campestres que parecen clubes de vacaciones; quizás por aquello de ser un instituto de danza, ballet clásico, contemporánea y lo que esto en el imaginario común significa, “educación de élite”. La entrada a Incolballet, a diferencia de lo que me imaginaba, no es muy grande, apenas el espacio para que quepa un carro cómodamente, con una guadua atravesada impidiendo el paso como en las entradas a algunos parqueaderos, una pequeña caseta con un vigilante encargado de subir y bajar la guadua para dejar pasar los carros y controlar la entrada a la Institución.

De la entrada a las instalaciones hay un camino quizás de unos 200 metros por el cual pasan los carros, a mano derecha un espacio verde que llega hasta donde empiezan los salones. Lo primero con lo que uno se encuentra es con la cafetería: una casetica con una carpa ubicada al lado de un palo de mango y dos mesas de plástico con sus respectivas sillas; desde allí se ve la entrada, la zona verde con algunas mesas y sillas más al frente de la tienda. Al otro lado hay una amplia zona de parqueo con tres o cuatro carros y algunas motos al lado de un par de árboles que ayudan a dar sombra e inspiran un ambiente campestre dentro del Instituto.

Entré directo a las oficinas a buscar a la directora para contarle de mi proyecto. Esta parte es una casa de un solo piso, con un patio central cuadrado con flores de colores alrededor del cual se estructuraban las oficinas, secretaría, dirección, sala de profesores, etc. las oficinas no son muy grandes tienen ventanas que dan hacia fuera, el techo no es muy alto y me da la sensación de que ahí, en las oficinas se concentra más el calor. Al lado de esta zona hay un espacio abierto,

algunos salones de clase con pupitres de madera y un salón de danza con el característico espejo completo en la pared y las barras de ballet.

Llegué a Incolballet sin cita previa y en un día que no era como cualquier día de clase; ese viernes las clases se habían suspendido, en el lugar solo estaban los mejores bailarines preparándose para representar al país en un evento de baile internacional en Lima, mientras tanto todos los funcionarios del lugar estaban atendiendo la visita de algunos delegados del gobierno que venían a observar, discutir presupuestos, recibir informes; el Instituto entero giraba en torno a esto, cuando llegué me explicaron que iba a ser difícil hablar con los directivos ese día pero que aun así intentara hablar con la secretaria.

Salí directo a la secretaría a contarles la intención de mi visita, es una de las oficinas más grandes, hay alrededor de seis personas trabajando allá, la secretaria general me escucha y una de las profesoras que estaba por ahí también, de inmediato me coge del brazo una mujer alta, delgada, debajo de su blusa ligera de tiras se alcanzaban a notar los músculos de los brazos y la espalda bien marcados; me dice que disimule que vamos a la cafetería para hablar con la directora general.

Veo a lo lejos, en la cafetería hay una señora tomando café y me acerco, después de presentarme le conté sobre mi proyecto, la directora sólo me miraba, y hacía preguntas hasta que el tema pareció convencerla me hizo seguirla hasta las oficinas de nuevo, paró a una profesora para que escuchara mi propuesta y considerará si era posible para ella dejarme entrar a sus clases, la mujer de unos

40 años alta, esbelta y musculosa pareció particularmente interesada, nos dijo que estaban en reunión algunos profesores para que aprovechara y les contara a todos junto con el director de formación para seguir los requerimientos oficiales.

Un minuto después estaba en un salón no muy grande y caluroso lleno de mujeres y un solo hombre, el director. Había algo de uniformidad en sus cuerpos, delgados y musculosos, brazos fuertes, piernas y glúteos grandes, cuellos largos, caras finas; algunas tenían más marcados los músculos de la espalda, a otras no se les notaba tanto. Estaban todas sentadas, riéndose, hablando eran cuatro profesoras y una secretaria que pese a ser igualmente joven y delgada resaltaba en medio de ellas por la diferencia en su cuerpo y en sus movimientos.

Luego supe que casi todas las profesoras que estaban ahí eran de ballet y una de ellas de danza contemporánea. Me sorprendieron sus cuerpos, aunque no era la primera vez que veía bailarinas, era la primera vez que veía varias reunidas, fuera de escena y vestidas con ropa común, sin traje de espectáculo o para entrenar. Ahí note la similitud que se evidenciaba, y el contraste con la secretaria.

A pesar de que en ese primer momento las cosas parecieron tan sencillas y las directivas y profesores se mostraron abiertos e interesados en el proyecto, los trámites burocráticos que siguieron complicaron la realización de mi trabajo de campo. Desde ese día empezó un largo camino de mandar cartas y correos sin recibir respuesta, de llamar, hablar con cada secretaria, ir de nuevo a preguntar qué había pasado al fin con mis peticiones. De no haber sido por lo interesante que fue para mí ese primer día de campo y lo que ya sabía sobre la institución

habría desistido de hacer el trabajo allá. Pero bueno, después de casi un año de insistir, varios viajes y muchas evasivas logré concretar los permisos necesarios para estar en la institución y empezar el campo propiamente dicho. A penas me dieron el aval oficial me quedé en Cali sin pensarlo dos veces temiendo que si me iba cambiaran de opinión o se les ocurriera que debía hacer más trámites.

Ese día empezó un proceso igual de complicado para desarrollar el trabajo, me encontré con que la metodología que me había planteado en un principio no se podía desarrollar, por lo menos no de la forma en la que la tenía planteada, los tiempos y los calendarios tuvieron que ser reajustados ya que la dinámica misma de la Institución cambiaba constantemente, los horarios y salones en lo que me había basado en un principio también variaban; en síntesis me tocó hacer lo que nos toca hacer a muchos antropólogos, ir replanteándome la metodología de trabajo sobre la marcha. Empecé por una revisión documental de la información del instituto que incluía una caracterización general de los estudiantes, enfoques pedagógicos, planes de estudio, normas estéticas y de convivencia, organización administrativa, entre otros documentos, que me dieron una visión de la organización formal de Incolballet.

Posteriormente hice un primer trabajo de inmersión en terreno; realicé observación de las dinámicas de la institución, ambientes de estudio, clases de formación artística, presentaciones y ensayos con el fin de acercarme a la realidad que se vive día a día en la institución. Iniciando con el énfasis de ballet y luego con danza nacional contemporánea, durante este tiempo observé las clases, conversé con algunos profesores y estudiantes que me explicaron lo que veía, lo cual me sirvió

para entender a grandes rasgos cómo funciona el mundo del ballet en este contexto y sobre todo para conocer tanto a estudiantes como a profesores y que ellos me conocieran a mí.

Después de este primer acercamiento continué con el campo asistiendo a la institución, ya no enfocada en conocer las clases sino a las personas, viendo las dinámicas del recreo, pasillos, el comedor, la cafetería, ambientes donde se desarrolla la vida entre clases de los estudiantes y la hora de comer, uno de los momentos más importante en el día. Tuve la oportunidad de promover reflexiones sobre sus prácticas en algunas de las clases en las que, después de conocerme me permitieron no sólo observar sino también participar, hacerles preguntas abiertas que nutrieron sus reflexiones propias. En esta etapa estuve realizando entrevistas informales a profesores, estudiantes y algunas directivas entre ellas dos asesoras de formación, una en folclor quien a su vez fue una de las maestras fundadoras de la institución; y a una asesora de ballet cubana que estuvo ese semestre apoyando el programa de ballet clásico. Durante este proceso asistí a las presentaciones públicas que hacían como institución en la ciudad de Cali, en las cuales tuve la oportunidad de ver la reacción y el recibimiento que les da el público, así como la otra parte importante de la formación: el manejo de público.

Esta parte de mi metodología no varió mucho de lo que me había planteado en un principio, básicamente porque solo consistía en andar por la institución y al final los profesores, directivas y estudiantes me veían como parte del paisaje, como la antropóloga que está por ahí haciendo preguntas “obvias”, viendo las clases y hablando con todo el mundo.

La parte que más varió fue el final de la metodología ya que inicialmente tenía muchas ideas y expectativas; me había propuesto hacer talleres de corporalidad y cartografías corporales en dinámicas de grupo, pero al final esto no fue posible debido a las apretadas agendas de los estudiantes. Sin embargo, no dejé las cosas ahí, intenté como pude sacar adelante mis planes, los talleres traté de promoverlos durante las clases de danza contemporánea con el apoyo de una de las profesoras que, interesada por generar discusiones críticas y consientes durante la clase, estuvo siempre muy abierta a mi participación activa en algunos espacios.

Con las cartografías corporales por otro lado buscaba, desde una representación visual de los cuerpos, registrar marcas de experiencias, placeres, sufrimiento; las virtudes o defectos que los bailarines le encontraban, cuáles eran las partes que consideran más o menos importantes, etc. Sin embargo, realizarlas fue imposible y en una búsqueda por mantener esta idea desarrollé las cartografías corporales con los estudiantes durante las entrevistas formales; por su puesto no fueron cartografías en el sentido riguroso que requiere esta herramienta metodológica, pero a partir de la conversación, durante la entrevista, busqué llevar a cada estudiante a realizar mentalmente un mapa de sus cuerpos para develar sus apreciaciones respecto a las diferentes partes del mismo.

Las entrevistas a profundidad las realicé en un principio en la institución o en cafeterías cercanas, pero mientras estaba en este proceso noté que realizarlas fuera del ámbito académico, hacía que la dinámica general de la entrevista fuera más enriquecedora, los estudiantes estaban más tranquilos cuando nos

encontrábamos en sus propias casas o en algún lugar que ellos escogían y los profesores sentían más tranquilidad para hablar fuera de la institución. Este cambio de lugar me permitió también conocer muchos de los ambientes familiares que rodeaban a los niños, sus barrios, diferentes miembros de su familia, me permitió entrevistar a varios padres que intrigados por saber qué estaba haciendo se sentaban a hablar conmigo y aceptaban ser entrevistados.

Así fui dándome cuenta de cuáles eran las herramientas que me resultaban más efectivas para desarrollar mi trabajo de campo y en la medida en que conocía y creaba lazos de confianza con las personas, comprendía y me adentraba poco a poco en este imponente y fascinante mundo de la educación artística y disciplinamiento de los cuerpos. Los resultados de esta inmersión en la daza fueron dando cuerpo a la investigación; lo que observé, escuché y analicé hace parte de los capítulos que vienen a continuación.

Antes de continuar con el trabajo quiero dejar claro que para realizar esta investigación fue necesario un largo proceso de negociación en la institución durante el cual se establecieron las posibilidades y limitaciones de mi estadía en campo; realicé múltiples presentaciones de mi trabajo frente a las directivas, profesores, padres de familia y estudiantes, durante las cuales aclaré las dudas que ellos tenían con el fin de que me otorgaran el consentimiento para empezar. Uno de los puntos en los que fueron enfáticos fue en que no podía tomar fotografías o hacer registro audiovisual, razón por la cual en este trabajo encontrarán imágenes tomadas de diversas fuentes, que uso para ejemplificar aspectos específicos, pero no hay imágenes de las personas con las que trabajé

en campo. Por otra parte es importante aclarar que las personas que participaron en esta investigación lo hicieron de manera anónima, los nombres que encontraran aquí han sido cambiados para proteger la identidad de los mismos.

Capítulo 2

Un poco de historia y contexto

Para entender por qué el ballet y la danza contemporánea en Incolballet moldean los cuerpos y las corporalidades que forman es necesario comprender en primera instancia el lugar del que estamos hablando, y con esto hago referencia no solo a un lugar físico sino a lo que los lingüistas han llamado el *locus* de enunciación, es decir, el contexto completo: histórico, social, político y cultural; desde el cual parte este trabajo de investigación.

Por ello me propongo en este capítulo darle al lector una visión histórica del desarrollo de las danzas que me interesa tratar, para evidenciar a partir de allí la filosofía que subyace en cada una de ellas y por ende los cánones estéticos, estilísticos y de movimiento bajo los cuales se rigen. Al final procuraré hacer lo mismo con respecto a Incolballet, para que el lector comprenda la importancia y la complejidad que abarca esta institución y así, más adelante, poder analizar las dinámicas actuales de la misma.

2.1 Ballet

El ballet es un estilo de danza supremamente riguroso, que visto desde afuera puede suscitar todo tipo de reacciones, hay quienes piensan que es hermoso, que las bailarinas se ven como seres perfectos, otros piensan que es muy cuadrulado, que eso es cosa de los ricos o que simplemente “esas niñas necesitan más comida” como lo expresó una señora en un pequeño ejercicio que

hice en las calles preguntándole a la gente qué pensaban sobre un video de ballet clásico que les mostré¹². Sea cual sea el comentario, el ballet no pasa desapercibido fácilmente, la rigurosidad de sus formas, los cánones de belleza minuciosamente delimitados y los cuerpos que moldea lo convierte en un tipo de arte, hermoso para algunos, incomprensible para otros; para entender el ballet en toda su complejidad hay que remontarse a su historia para ver por qué es como es y por qué está arraigado en el imaginario común de la manera en que lo está.

Sin embargo, al intentar rastrear la historia del ballet me encontré con varias dificultades, principalmente la escases de fuentes bibliográficas que den cuenta de manera rigurosa y detallada de ella, por esta razón para la construcción del relato que aquí les presento hice uso de todas las herramientas que la conectividad actual me permitió tener al alcance, este relato es por tanto el resultado de una mezcla de pequeñas informaciones tomadas de diversas partes: videos de Youtube, documentales, Wikipedia (para corroborar fechas y personajes), páginas de baile de todo el mundo, revistas, artículos en redes sociales, blogs. Lo encontrado en estas fuentes lo contrasté con el resultado de las entrevistas a profesores de Incolballet y en particular de conversaciones con el maestro hispano-francés Antonio Alvarado (2017) coreógrafo, historiador, docente, investigador y director de la Danza de la Ópera de Paris quien ha dedicado su vida al ballet y a conocer su historia.

¹² El ejercicio consistía en salir a las calles y escoger personas al azar para preguntarles si conocían el ballet o la danza contemporánea, posteriormente les ponía a ver dos videos cortos, más o menos de un minuto cada uno en el que se veían apartes de las clases y presentaciones de los estudiantes de ballet y danza contemporánea de Incolballet. Luego les pedía su opinión o sus impresiones respecto a la danza y a los videos y para finalizar les pedía que escogieran el tipo de baile que más les había gustado. El ejercicio lo realicé en las calles de Popayán durante el mes de febrero del 2018.

La historia del ballet se remonta al siglo XVI en Francia con Catalina de Médici, joven italiana nacida en Florencia en 1519, quien es llevada a Francia para ser la esposa del rey Enrique II, monarca de este país de 1547 a 1559. Desde su llegada introdujo en la corte un variado número de artistas, en su mayoría italianos entre los que se destacaban pintores y escultores famosos de la época; Catalina se distinguió por organizar junto con numerosos coreógrafos el “ballet cómico de la reina” el cual consistía en piezas de baile creadas para ser interpretadas por las mujeres de su corte personal.

Catalina tuvo tres hijos, el mayor Francisco II¹³ fue rey de Francia solo por unos meses de 1559-1560 ya que murió joven debido a problemas de salud; su segundo hijo, Carlos IX¹⁴ asumió de inmediato el trono y gobernó de 1560 a 1574; sin embargo, Catalina fue reina regente de 1560 hasta 1570. Catalina en un intento por convertir en rey al último de sus hijos, Enrique III; llegó a un acuerdo con los poloneses para que lo nombraran rey de Polonia a cambio de brindarle apoyo militar contra Rusia y el respaldo general de la corona francesa¹⁵. En muestra de agradecimiento a sus enviados diplomáticos a Polonia Catalina les pidió a sus coreógrafos que crearan una pieza de baile que hoy en día se conoce como “ballet de los embajadores” o “ballet de los poloneses”. Este ballet fue uno de los primeros *ballets* que Catalina de Médici hizo representar en el Louvre.

¹³ Nace en Fontainebleau, 19 de enero, 1544 y muere en Orleans, 5 de diciembre 1560 a causa de una otitis severa.

¹⁴ También conocido como Carlos de Orleans, su reinado se caracterizó por ser una época de fuertes guerras de religión en toda Francia pese a los intentos de su madre por impedirlos.

¹⁵ Enrique III reina en Polonia solo por un año, de 1573 a 1574 ya que debido a la muerte de su hermano en el 74 vuelve a gobernar Francia y lo hace hasta 1589.

Esta iniciativa tuvo tanto éxito que a partir de entonces el ballet se convirtió en un instrumento político, una herramienta del reino que siguieron usando con ingleses e italianos. Desde entonces cada ballet que se hacía en la corte entraba en un repertorio¹⁶; los ballets de esta época se caracterizaban por tener muchas alusiones a seres mitológicos y dado que se hacían para los nobles no eran ballet de conjunto sino piezas de baile individuales.

Unos años más tarde tras la coronación y posterior asesinato de Enrique IV¹⁷ en manos de un fanático religioso que no le perdonó que no fuera católico, su esposa María de Médici decidió recorrer Francia temiendo que su hijo, Luis XIII, corriera con la misma suerte que el padre si se quedaban en París. Su hijo había aprendido el arte de la danza y era conocido por su virtuosismo, durante este tiempo madre e hijo recorrieron el país y a donde llegaban Luis XIII conquistaba al pueblo realizando presentaciones de danza.

Cuando llegó al trono su hijo Luis XIV, sabedor de la historia de su padre decidió crear lo que actualmente se conoce como ballet. Para hacerlo reunió coreógrafos y maestros con el objetivo de crear una forma de danza, que no existía hasta el momento, en la cual los bailarines fueran como dioses, que no tocaran el piso,

¹⁶ El repertorio es el conjunto de obras “oficiales” que se fueron creando en la corte y que con el tiempo se establecieron como las grandes obras de ballet clásico; se conservaron para ser reproducidas por los distintos grupos de ballet alrededor del mundo, son una especie de manual de ballet clásico que aun hoy en día se conoce y se sigue ejecutando en las presentaciones con ligeras o ninguna variación.

¹⁷ Enrique IV o Enrique de Navarra empieza a gobernar en 1594 es considerado uno de los mejores reyes que tuvo la corona francesa, debido a sus preocupaciones por el bienestar del pueblo, a él se le atribuye el dicho de “un pollo en el plato de cada familia”, durante su mandato también se llevaron a cabo las primeras expediciones a Canadá y pese a ser parte de la historia como uno de los reyes más queridos por el pueblo su mandato estuvo marcado por una gran oposición debido a su creencias religiosas, Enrique era Hugonote y la parte católica del poder político no lo reconocía como rey legítimo. Pese a sortear estas dificultades y asumir su cargo, sería precisamente esto lo que lo llevaría a la muerte.

giraran, saltaran, pero sobretodo que fuera compleja de tal forma que para bailarla fuera necesario dedicar su vida a ello.

A partir de entonces los maestros de danza se dedicaron a crear tomando como referencia algunos pasos de baile de la provincia romana, el país vasco, escocia y diversas danzas cortesanas, los cuales fueron estilizando y complejizando, según los designios de Luis XIV, hasta crear una técnica. Para hacerlo trabajaron en conjunto con los jóvenes cadetes del ejército ya que eran lo suficientemente fuertes y dinámicos, tenían entrenamiento para caminar, alinearse y seguir órdenes. Es desde entonces que se establece el ballet grupal a diferencia de las danzas individuales de la corte, anteriormente desarrolladas.

Al buscar un nombre para esta nueva forma de danza, en honor a sus antepasados italianos y a la cultura italiana que influenció en gran medida el desarrollo de ésta, Luis XIV decidió retomar el término “ballet” sin embargo, a partir de este momento el término ya no hace alusión a “baile”, el significado original de la palabra en el idioma italiano, sino que hace referencia al estilo específico con los cánones que se crearon desde entonces.

El ballet ya codificado se convierte en la tradición central de los espectáculos musicales franceses durante el periodo barroco y va adquiriendo poco a poco gran auge y prestigio, no sólo en Francia sino en toda Europa. El rey le otorga protección real y crea en 1661 la academia real de danza.

Mientras tanto en Rusia la emperatriz Anna Ioánnovna intentó replicar el ballet francés y para hacerlo invitó a coreógrafos franceses que estuvieron en el proceso

de codificación para crear el ballet ruso. Es así como llega al imperio Marius Petipa¹⁸, quien ayuda a construir la escuela imperial de ballet de San Petersburgo con los cadetes del ejército y las huérfanas al mismo estilo que en Francia.

Marius Petipa se queda en Rusia dirigiendo la escuela imperial por 22 años, tiempo durante el cual crea obras como Don Quijote, La Bella Durmiente, Cascanueces, nueva versión de Paquita, El Corsario, La Hija del Faraón, entre otras; convirtiéndose en uno de los más grandes coreógrafos de la época romántica. La escuela imperial logra consolidarse como un referente del ballet clásico a nivel mundial y de ella surgen importantes personalidades de esta danza.

Sin embargo, tiempo después, con el cambio de régimen político en Rusia y el golpe de estado bolchevique en 1917, no sólo cae la familia imperial, sino que con ella se van también todos los símbolos del imperialismo de la decadencia, de la nobleza y la aristocracia. Siguiendo esta filosofía el ballet queda prohibido al ser considerado uno de los referentes de la nobleza.

Pasan doce años de prohibición cuando Anatoli Lunacharsky, comunista apasionado del ballet y consejero de Stalin logra convencerlo de retomar el ballet, para hacerlo denuncia los ballets rusos de Montecarlo, ballets que se estaban volviendo famosos en el mundo entero y eran en su mayoría fundados por rusos blancos que salieron de Rusia y se refugiaron en Montecarlo tras el cambio político. Lunacharsky denunció que estos bailarines, traidores al comunismo, que

¹⁸ Marius Petipa fue un coreógrafo, maestro de ballet y bailarín francés nacido en Marsella en 1818, con él se dio por terminada la época del ballet romántico para inaugurar la del grand ballet ruso. Petipa duró cerca de 60 años en Rusia y murió en Gurzuf, 14 de julio de 1910.

habían sido formados en Rusia eran considerados los mejores del mundo y propone que en vez de condenar el ballet lo recuperaran, se apropiaran de él y se convirtieran en los mejores.

Con esta idea se empiezan a crear ballets alegóricos a la revolución; se crea “La Tuerca” en 1929, un ballet en honor al obrero soviético haciendo tuercas. “Las Llamas de París” un homenaje a la revolución francesa, en el cual el ejército francés entra con la música de la Marsellesa y luego cantan en francés los coros soviéticos “se irán, se irán, se irán, los aristócratas a las montañas, los atraparemos”. Por el estilo surgen ballets con técnica de ballet clásico que cuentan historias diferentes a las representadas por los ballets del imperio. Al igual que en sus inicios como herramienta política de la monarquía francesa, los ballets de esta época se usaron como propaganda para mantener la hegemonía soviética.



Imagen 1: Estudiantes Vaganova. Fuente: Facebook Academia Vaganova de Ballet



Imagen 2: Estudiantes Vaganova. Fuente: Instagram vaganova_academy

Es en esta época que surge Agrippina Vaganova maestra rusa de gran importancia para el ballet. Vaganova nació en 1879, fue estudiante de la escuela imperial de ballet y discípula de Marius Petipa; en 1917 con el cambio de régimen político de su país deja el escenario, pero no por esto el ballet, desde entonces

empieza una carrera para reivindicar esta danza y se dedica a la enseñanza. Aunque había tenido una carrera respetable como bailarina, sería gracias a su maestría en la enseñanza de danza clásica como se ganaría un destacado lugar en la historia del ballet.

En 1934 la nombran directora del *jortéjnikum* como se conocía entonces a la antigua Escuela Imperial de Ballet, escuela que actualmente lleva su nombre: la Academia Vagánova de Ballet. Sus enseñanzas buscaron combinar el estilo elegante y refinado del Ballet Imperial con la más vigorosa danza desarrollada en la Unión Soviética. Su búsqueda la llevó a crear un método científicamente detallado de ballet, al que se le reconoce por ser uno de los métodos de enseñanza de ballet más completos, método que explica en su libro “Las bases de la danza clásica” (Vaganova, 1945). Aunque no pude especificar el año de publicación de la primera edición hay quienes dicen que fue en 1934 (Escuela de danza Vaganova, 2018). Este método se caracteriza por:

El método Vaganova enfatiza la coordinación de brazos y piernas. Establece que todo lo que hace el estudiante o el artista está subordinado a las reglas y las leyes de la naturaleza. Vaganova realizó descubrimientos brillantes acerca de la posición del torso, espalda, hombros, cabeza, y la coordinación de todos los movimientos. A los estudiantes se les enseña la técnica precisa y detallada de cada paso, y una claridad instrumental en su actuación. A los artistas se les enseña a bailar con todo el cuerpo y no únicamente con sus piernas. Esta fórmula constituye el elemento especial y único de la escuela rusa, en la que se logra la autenticidad y la veracidad en el escenario, lo que a su vez se transforma en realidad coreográfica. (Ballet y artes escénica Teatralia, 2018)

El sentido de hacer este recorrido histórico no es otro que comprender y evidenciar los procesos que moldearon el ballet, la época y las condiciones en que fue concebido marcaron la filosofía a partir de la cual fue creado y al mismo tiempo

las concepciones de cuerpo, sujeto y movimiento a las cuales responde. Además de esto la historia nos muestra que el ballet nace de la mano de la realeza, ha estado ligado tanto a la aristocracia como a la política; por lo tanto, desde sus inicios se creó el imaginario de que el ballet era el arte de las clases altas, idea que ha acompañado este tipo de danza con el pasar de los años y se ha mantenido vigente hasta nuestros días, aunque cada vez en menor medida.

Pero volvamos a la filosofía que dio inicio al ballet, como vimos la codificación del ballet surge en Francia durante el siglo XVII, durante esta época en paralelo a los acontecimientos políticos anteriormente mencionados, en el desarrollo de las ciencias y la filosofía estaba en auge la visión cartesiana y racionalista del cuerpo, esta línea de pensamiento deja su impronta en el ballet. Aporta una mirada mecanicista del cuerpo, en la cual es considerado como un objeto frente a un sujeto que le impone las leyes de la razón y lo organiza según un ideal de perfección inalcanzable. “Esta máquina, ocupa un lugar, obedece a las leyes de matemática y geometría es decir un cuerpo extenso, mecánico, espacial y geométrico (Mora, 2010 a, p. 195)

Esta visión de cuerpo se evidencia en el método de aprendizaje, los parámetros de movimiento y el lenguaje que se institucionalizó en la época y que se ha mantenido con el pasar de los años. Los profesores de ballet ponen el énfasis en mantener el cuerpo en los ángulos correctos y correctamente “colocado”, con lo que hacen referencia a mantener una posición que mantenga una linealidad desde la cabeza a los pies y las extremidades como ubicadas en un plano cartesiano imaginario en el espacio (ver imagen 3).

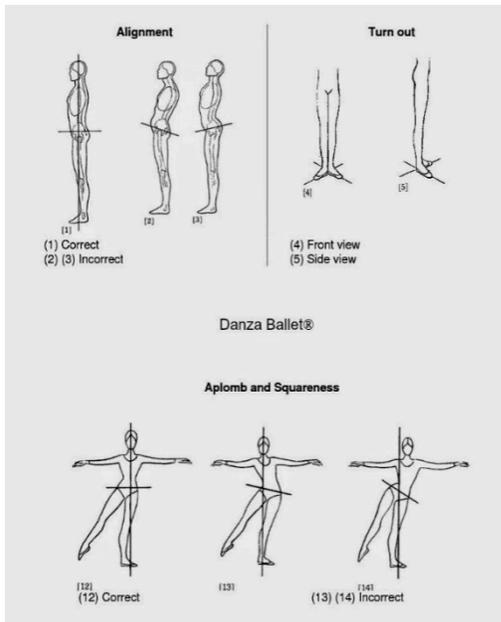


Imagen 3: Ángulos en el ballet. Fuente: google.com

Para lograr este tipo de posiciones tan alejadas de los movimientos naturales del cuerpo se requiere de entrenamiento constante; basado en el dominio minucioso de cada parte del cuerpo (ver imagen 4) que solo es posible lograr moldeando el cuerpo desde temprana edad, pero de esto hablaré en detalle más adelante.

Con estos parámetros se desarrolló el ballet y se difundió por todo el mundo, se crearon

numerosas escuelas que fueron ganando importancia como la escuela italiana, danesa, inglesa y más recientemente la escuela cubana. Todas ellas le dieron su propia impronta a la técnica establecida del ballet, pero sin perder las bases de movimiento y cánones estéticos clásicos.

Hablar de cada una de estas escuelas en profundidad daría para una monografía y aunque no me voy a centrar en esto, considero importante

dedicarle unas líneas a la Escuela Cubana pues su método fue adoptado por Incolballet como la manera más adecuada para formar a sus estudiantes y es por tanto la que nos interesa comprender para efectos de este trabajo.

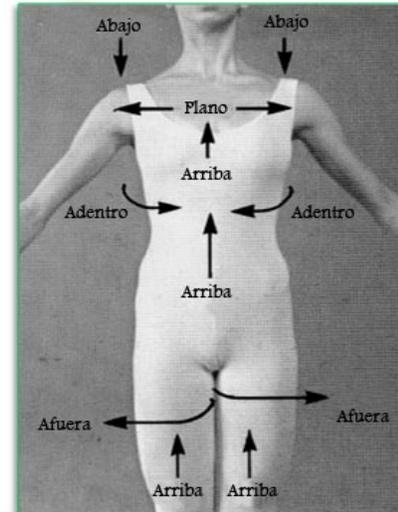


Imagen 4: Correcta colocación en ballet. Fuente: google.com

La escuela cubana es fundada por Alicia Alonso, una de las artistas icónicas en el mundo del ballet en Latinoamérica, su fama como bailarina se debe principalmente a su representación de Giselle¹⁹ y Carmen²⁰ pero su importancia va más allá. Alicia después de conquistar el mundo con su actuación volvió a Cuba su lugar natal a fundar el Ballet Alicia Alonso (1948) la primera compañía profesional de ballet de la historia del país que posteriormente se convertiría en la Academia nacional de ballet Alicia Alonso en 1950 y solo cinco años después pasa a llamarse Ballet Nacional de Cuba nombre con el cual es conocido hasta ahora.



Imagen 5: Niños escuela cubana. Fuente: Facebook Escuela Cubana de Ballet

Vale aclarar que cuando hablo aquí de escuela no hago referencia únicamente a una institución sino a un conjunto de técnicas y prácticas de formación establecidas y codificadas que diferencian la educación en ballet que se les da a los niños en un lugar en particular. Cada



Imagen 6: Jóvenes escuela cubana. Fuente: Facebook Escuela Cubana de Ballet

¹⁹ Personaje principal de la obra Giselle, un ballet en dos actos con música de Adolphe Adam, coreografía de Jules Perrot y Jean Coralli y libreto de Théophile Gautier y Jules-Henri Vernoy, basado en la obra *De l'Allemagne* (1835) de Heinrich Heine.

²⁰ Personaje principal de la obra Carmen, ballet en 5 actos creado por el coreógrafo Roland Petit para los Ballets de París según la ópera homónima de Bizet. Con escenografía de Antoni Clavé el ballet fue estrenado el 21 de febrero de 1949 en el Prince's Theatre de Londres con Zizi Jeanmaire en el papel de Carmen y Roland Petit en el papel de Don José.

escuela se encarga de enfatizar aspectos que constituyen la fortaleza de sus bailarines teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran; la escuela cubana por su parte adopta unos cánones estilísticos y de movimiento occidentales creados pensando en la cultura y la fisionomía europea y los transforma desde su contexto caribeño latino, sin perder la esencia del ballet que como vimos está claramente determinada. Es un estilo de enseñanza creado pensando en el carácter y en el cuerpo de las mujeres latinas que son por lo general más pequeñas y con más curvas que las europeas, todos mis entrevistados coincidían en recalcar este aspecto de la escuela cubana.

Durante mi estadía en campo tuve la suerte de contar con la presencia de una asesora de formación cubana que llegó a la institución ese semestre para evaluar y mejorar los procesos de enseñanza; hablando con ella me explicó qué hacía especial a la Escuela Cubana de Ballet, me dijo lo siguiente:

La característica de la técnica cubana es la contracción y relajación, toma elementos de la danesa que es rápida, usa mucho los espacios y los ángulos. Es mejor para nosotras porque está hecha pensando en el carácter del cubano; el carácter es lo que cada bailarín le imprime a los bailes. El cubano es muy temperamental, es decir muy explosivo y fuerte no es flemático (débil y suave). El peso de la clase se enfoca en el disfrute, en la proyección artística del bailarín para que desarrolle su personalidad y dentro de lo riguroso y la rigidez de la danza tenga la oportunidad para crear (Piña, 2017)

Por lo tanto, dado que la metodología de enseñanza del ballet es más que un manual de formas del movimiento; enmarca una filosofía, idiosincrasia, tipo de corporalidad y de cuerpo específico, concepción de belleza entre otras cosas; escoger cuál va a ser la metodología para formar bailarines en un contexto como el de Incolballet requiere pensar el lugar desde el cual se está enseñando.

Poco a poco en el desarrollo de la institución se fue haciendo evidente que el contexto colombiano y en particular el caleño es más cercano a la idiosincrasia cubana, que a la rusa o la francesa, es por esto que la técnica cubana de enseñanza fue la que mejor se amoldó a Incolballet donde, pese a intentar inicialmente adaptarse a la técnica de Vaganova, optaron por buscar otra metodología al notar dificultades para implementar el método ruso en los cuerpos tan variados de los niños y niñas caleños.

Al ver el ballet desde su historia, con los conflictos políticos y las variaciones que estos han traído al desarrollo de la danza podemos comprender con mayor claridad no sólo por qué en Incolballet escogieron el método mencionado sino también las razones socio-históricas que hacen del ballet lo que es actualmente. Ahora bien, la otra rama de formación en esta institución es la danza contemporánea así que veamos un poco sobre ella.

2.2 La danza contemporánea

La historia de la danza contemporánea está íntimamente ligada al desarrollo del arte, los discursos que rigen lo que se considera hoy en día como danza contemporánea deben ser comprendidos en el contexto histórico, social y político que lo produjo, por lo tanto, es importante darle una mirada al desarrollo histórico del arte y la danza para comprender cuáles son los discursos que reproduce la danza contemporánea y por qué lo hace.

Los cambios que hicieron posible la aparición del arte contemporáneo y con él la danza contemporánea tienen sus inicios a finales del siglo XIX y principios del XX

con el desarrollo del arte moderno, considerado por Arthur Dantos (1999) como el último de los manifiestos del arte “marcado por el ascenso a un nuevo nivel de conciencia” (Dantos, 2010 [1999], p. 33). El arte moderno desarrolla una forma específica de concebir, significar y producir obras de arte caracterizado por la centralidad sobre las condiciones y los medios de representación más que por representar el mundo tal como se presenta a la vista, por esto Dantos al referirse al arte moderno habla de “un nuevo nivel de conciencia” (*Ibidem*).

Hasta la aparición del arte contemporáneo la historia del arte seguía un desarrollo lineal en el que primaban los grandes relatos uno tras otro, en los cuales se manifestaban diversos discursos y estéticas; sin embargo, todos estos discursos por disimiles que parezcan tenían una característica en común, la búsqueda por establecer manifiestos sobre cómo debían representarse las cosas, cuáles eran las características que identificaban a uno u otro estilo pero sobre todo se imponían como un avance en la expresión artística, como propuestas mejores con respecto a los anteriores. En este sentido el arte moderno estableció el punto ‘final’ de una era, preocupada por la belleza y la novedad de la obra artística la “era de los manifiestos que iban acompañados de una filosofía que apoyaba y daba sustento a una única verdad artística” (Mora, 2010 a, p. 203). El fin de esta era provoca una nueva mirada en la cual el arte moderno abre la puerta a nuevas posibilidades de expresión, menos convencionales, que finalmente se consolidarían en los inicios del arte contemporáneo.

Alrededor de los años 60 del siglo pasado, una fuerte revolución social, política y cultural empezó a generar cambios en diversos ámbitos; en las ciencias sociales,

por ejemplo, se puede marcar claramente un antes y un después de estas décadas con nuevos desarrollos epistemológicos que cambiaron el rumbo de las disciplinas hasta el día de hoy. El arte por su parte no se quedó atrás en esta revolución del pensamiento, las preguntas existenciales de la época se volvieron parte del arte en sí misma y se empezó a cuestionar lo que era o no considerado arte, tal como lo plantea Mora (2010) cuando escribe “el arte generalmente se le preguntaba: ¿es esto bello? O ¿cuál es la novedad de esta obra?, ¿qué es lo que tiene y ninguna otra tiene? Posteriormente... comenzó en el arte un nuevo debate, que puede sintetizarse en la pregunta ¿qué es el arte? O, dicho de otra manera, ¿por qué es esto una obra de arte?” (Mora, 2010 a, p. 203)

En este contexto no surge un nuevo manifiesto del arte sino una gran multiplicidad de formas de expresión artística, en las que se valida como arte lo que anteriormente no era considerado posible dentro de este género. A diferencia de los estilos de arte que se habían establecido hasta este momento, incluyendo el arte moderno; el arte contemporáneo no pretende establecer reglas que lo delimiten, no se aparta de su historia y abre la posibilidad a la coexistencia de diferentes visiones; es una forma de pensar el arte más que un estilo de arte en sí mismo, con las características que comparten los tipos de arte, se puede decir que el arte contemporáneo:

No es un estilo particular... sino una coexistencia legitimada de estilos, sin ‘deber ser’, sin grandes relatos... sin imperativos acerca de qué aspecto debe tener y cómo debe verse una obra de arte. (Mora, 2010 a, p. 204)

...una forma de arte caracterizada por el paroxismo de estilos, por la presión contra los límites establecidos anteriormente para el arte, en el que ya no había un solo punto de vista a partir del cual producir y juzgar las obras, sino que coexistían

múltiples perspectivas y se consideraba que todo era posible. Esta pluralidad, esta ausencia de un fundamento y de un conjunto de reglas únicas, implicó también el abandono de la intención de oponerse al pasado y de proponerse como novedad: las formas de arte anteriores cronológicamente podían ser utilizadas, parodiadas, homenajeadas, apropiadas y resignificadas.” (Mora, 2010 a, p. 203)

En este contexto cambiante del arte en general se encuentra enmarcado el desarrollo histórico de la danza, la danza moderna se inscribe dentro de la categoría del arte moderno; continúa con la idea de “manifiesto” intentando crear principios que exponen el “deber ser” y la concepción de la propia técnica como una superación de un estado anterior del arte, en este caso, la danza.

Aunque es muy difícil establecer un punto de partida específico, la danza moderna se desarrolló alrededor de décadas del 30, 40 y 50 del siglo XX como un intento de romper con la rigidez de la danza clásica y como una búsqueda de nuevas formas de movimiento que permitieran una mayor expresión; es a partir de los trabajos de artistas importantes de la época que este estilo de danza se desarrolló y se consolidó en la historia. En el siguiente cuadro he resumido algunos de los principales precursores de la danza moderna con sus aportes:

Danza moderna²¹			
Lugar	Precusores	Aporte	
Frente Norteamericano	Isadora Duncan (1878-1927)	Cambio en la visión de la danza, expresión interior en las obras, música clásica como fuente de inspiración para traducir las emociones.	
	Martha Graham (1894-1991)	Técnica Graham	Se basa en la contracción-relajación
	Doris Humphrey (1895-1958)	Técnica Limón	Se basa en la caída-recuperación
	Löie Fuller (1862-1928)	Mezcla de elementos escénicos, telas y diversos tipos de iluminación	

²¹ Véase: Mora 2010,

Frente Alemán	Mary Wigman (1886-1973)	Danza de expresión	
	Rudolf Von Laban (1879-1958)	labanotación, cinetografía Laban, o teleocinetografía Laban	Es un sistema de notación para registrar el movimiento

La danza moderna sigue la dinámica anteriormente mencionada del arte moderno, intenta establecer una ruptura con su predecesora la danza clásica al mismo tiempo que busca posicionarse como una superación de la misma; aunque no existe una sola técnica que identifique a la danza moderna, sus principales precursores intentaron establecer sus propias metodologías y estilos de baile que llegaron a consolidarse y ser reconocidas mundialmente como el caso de Graham y Humphrey. En resumen “las ideas de novedad, progreso y ruptura de la tradición” (*Ibidem*) que caracterizan el arte moderno están presentes en esta época de la danza.

En cuanto a sus características, encontramos importantes avances en el desarrollo escénico y grandes rupturas con el ballet que impulsaron una forma diferente de concebir el movimiento. La danza moderna, pese a continuar con la idea del cuerpo y el movimiento como instrumentos para la expresión artística abre las posibilidades de movimiento hacia un desarrollo más natural de las formas, es decir, busca la creación de movimiento a partir de actos que son naturales para el cuerpo como caminar, saltar, caer, levantarse, inhalar y exhalar; sin embargo, se mantienen los ideales de belleza y la oposición al ballet que busca no solo distanciarse sino que también en cierta medida lo rechaza. Otra de las características distintivas de este tipo de danza es una búsqueda y casi obligación de expresar el interior.

Aprender a bailar es básicamente aprender a colocar el cuerpo en un estado fluido y transparente, de tal manera que las ideas y las emociones puedan expresarse en una forma artística. Para lograr este fin el entrenamiento se divide obviamente en dos partes, una comparativamente simple y segura, aquel proceso mecánico y de amoldamiento que se conoce como técnica; y la otra, que corresponde a ese desarrollo intelectual y emocional, más impreciso y difícil, conocido vagamente como inspiración. (Humphrey citado por Mora 2010)

Así como la danza moderna se inscribe dentro del arte moderno llevando al movimiento la filosofía y los postulados de esta visión, la danza contemporánea también se puede enmarcar dentro del arte contemporáneo; como anteriormente dije, este momento en la historia del arte termina de romper con los ideales clásicos y se abre a la multiplicidad posible de expresiones, es el fin de los “manifiestos” y en la danza eso se expresa con formas de movimiento versátiles.

La danza contemporánea deja de lado, finalmente, los ideales del clasicismo, no solo en el cuerpo sino también en cuanto a los sujetos deseados para este tipo de baile, la concepción de la belleza, el movimiento incluso en los lugares mismos que se toman como escenario. La importante revolución de la danza contemporánea está en su filosofía completamente abierta, no busca superar a sus predecesores, sino que los acoge como otras formas posibles y válidas de movimiento al mismo tiempo que posibilita la entrada de estilos diversos que vienen no solo de las danzas típicas de occidente sino también desde las artes marciales, el yoga, las danzas no occidentales, los bailes no académicos, etc. La danza contemporánea busca su inspiración en todo tipo de movimientos posibles.

Al mismo tiempo que abre el espectro de posibilidades al movimiento también lo hace con el cuerpo, los ideales clásicos occidentales de bailarina esbelta y etérea se rompen; los cuerpos dejan de ser cuerpos ideales y se convierten en cuerpo

reales dando una sensación de que todo tipo de cuerpo es igualmente válido, son cuerpos que ya no buscan volar, sino que son cuerpos anclados en el mundo, cuerpos que van al piso y se reconcilian con él.

Así como desde el desarrollo académico de las ciencias sociales y la filosofía hubo un cambio de paradigma respecto al cuerpo —se abandonó la concepción cartesiana y dualista de cuerpo y mente como entes separados en el cual la mente primaba sobre el cuerpo que, al tener un contacto con el mundo podía engañarnos, no era confiable y en cierta medida entorpecía el desarrollo intelectual de los sujetos—; y empezaron a plantearse numerosas críticas y nuevas teorías en las que se concebía el cuerpo y la mente como un todo indivisible, desde las cuales el cuerpo no era un instrumento de vida sino una parte pensante y sintiente a partir de la cual también conocemos y nos relacionamos con el mundo.

En la danza también se acogieron esas tendencias, el cuerpo de la danza contemporánea va de la mano de su época y responde a este tipo de pensamiento, deja de ser concebido como un instrumento y se empieza a crear también a partir de él, el sujeto y el cuerpo son uno y a partir de este pensamiento surge el movimiento.

Esto hace que el sujeto que baila busque fundamentalmente conocer su cuerpo, entenderlo, ver cómo se mueve, qué partes están involucradas en el movimiento, es decir, que desarrolle la conciencia corporal, principal aprendizaje de un bailarín de danza contemporánea. Y, a partir de esta conciencia, experimente y analice su

entorno para expresarse a través del movimiento; allí radica otra de las diferencias no sólo con el ballet sino también con la danza moderna.

En consecuencia, al cambiar la visión de sujeto y de cuerpo, la idea de belleza sufre la misma transformación, lo bello deja de estar en las líneas perfectas y el aspecto alargado y pasa a considerarse como bello un cuerpo expresivo, consiente, que tenga su propio lenguaje de movimiento, la multiplicidad de cuerpos, así como es de abierto con las posibilidades de movimiento, las concepciones de lo que es considerado bello son igualmente variables, diversos discursos estéticos coexisten.

En general es difícil encasillar la danza contemporánea porque su nombre en sí significa romper con las barreras, siguiendo el discurso del arte contemporáneo este momento de la danza no se preocupó por crear manuales con reglas únicas y un deber ser. En ella son válidos todo tipo de estilo e incluso acoge también la técnica clásica, pero sin la carga estética y la filosofía subyacente; sus relatos no son lineales, el movimiento, así como puede tomar partes de la técnica del ballet también rompe la rigidez de la rotación hacia fuera (*en dehors*) y se apropia de movimientos naturales, del paralelo, les otorga movimiento a todas las articulaciones, rompe la rigidez del tronco, baila en el aire, pero también en el piso. No se limita a escenarios preestablecidos, utiliza lo mismo el teatro que las tarimas, juega con los espacios se toma las calles; hace posible romper el distanciamiento espectador bailarín posibilitando la interacción entre ambas partes que hasta el momento en que empieza a surgir la danza contemporánea eran impensables.

En definitiva, el desarrollo de la danza responde a cambios en la sociedad; las revoluciones del pensamiento y las tendencias epistemológicas que permean el arte y dejan su impronta en lo que es considerado como tal, por lo tanto, tienen que entenderse en su contexto, como parte de una historia cultural.

Estas danzas que he expuesto con su filosofía creada desde occidente son las que se enseñan en Incolballet, pese a la enorme diferencia que hay entre una y otra coexisten en un solo lugar, los niños son formados a partir de paradigmas disímiles, se espera de ellos que respondan a las exigencias de cada una de sus especialidades y esto genera conflictos con ellos mismos y con el mundo en el que viven. Estos temas los abordaré más adelante, por ahora es importante tener presente las diferencias y lo que subyace a “las zapatillas de punta y los pies descalzos” como dice Mora. Para una mejor comprensión he elaborado el siguiente cuadro síntesis de las principales características de las diferentes danzas:

Características de las diferentes danzas					
Tipo de danza	Cuerpo	Sujeto	Belleza	Movimiento	Filosofía
Ballet clásico	Ideal, etéreo, instrumento para el baile	Que no exprese lo que siente solo lo que dice la trama, perfeccionista	Cuerpo esbelto, alargado, joven, sin defectos	En dehors, tronco recto, mantener el eje, antinaturales, no tocar el piso, “volar”	Perfección simetría y geometría, manual estricto, dedicación exclusiva
Danza Moderna	Instrumento, codificado	Expresa lo que hay en su interior	Ideal clásico	A partir de las acciones cotidianas. Buscar nuevas formas de moverse	Romper con el ballet, manual de lo que es o no es moderno
Danza contemporánea	No ideal, anclado en el	Consciente del cuerpo, que	Cuerpo consciente,	Posiciones más	No “deber ser” se

	mundo, en el piso, visión no instrumental	busca, experimenta, analiza y se expresa a partir del movimiento, no necesariamente el interior	expresividad, lenguaje propio, multiplicidad de cuerpos y estéticas	naturales, paralelo, rompe la rigidez de tronco, no mantiene el eje, posibilidad a todo tipo de movimientos	nutre de todo tipo de estilos. No hay reglas únicas
--	---	---	---	---	---

2.3 Incolballet

A finales del siglo pasado (1978) Gloria Castro, una de las mujeres icónicas en la historia de la danza y la cultura en Colombia, decidió formar en Cali, su ciudad natal, el Instituto Colombiano de Ballet – Incolballet. La maestra, como es comúnmente llamada, estudió y se dedicó profesionalmente al ballet desde muy joven, su destreza en este arte la llevó a ser parte de reconocidas escuelas a nivel mundial, se entrenó en compañías europeas, estuvo en el conservatorio de Praga y en los teatros Massimo di Palermo y Arena di Varona en Italia; si bien sus logros en el extranjero fueron importantes, ella nunca perdió de vista su país, su región y mucho menos la ciudad que la vio nacer. Es por esto que vuelve a Colombia después de su recorrido por el extranjero con una idea que en su momento parecía loca y casi imposible, usar sus conocimientos para montar una escuela dedicada a la enseñanza de ballet al estilo de las mejores academias a nivel mundial, que forme bailarines profesionales pero enfocada a los estratos más bajos de la ciudad.

Gloria Castro trajo al país la idea de crear un colegio en el que se impartiera la formación académica tradicional y la formación artística en ballet al mismo tiempo y con el mismo nivel de énfasis, en su visión este colegio debía ser público, para así garantizarle a los niños de todos los estratos socioeconómicos la posibilidad de instruirse en el arte de la danza y de llegar a ser bailarines profesionales a la altura de cualquier compañía a nivel mundial. Como ella misma lo dijo en numerosas entrevistas su idea fue “ofrecerles a los niños de bajos recursos y de contextos socioculturales complicados la posibilidad de abrirse a otro mundo, darles herramientas para dedicar su vida a las artes y alejarlos de las calles”.

Esta idea en sí misma era revolucionaria ya que hasta ese entonces el ballet en Colombia solo se podía aprender en academias privadas o con profesores particulares, pero siempre como una actividad extracurricular desligada de los estudios académicos tradicionales. Esto sin contar que la danza clásica en el país y en general en su desarrollo histórico ha sido considerado un tipo de arte ligado a las élites que, si bien ha intentado con el pasar de los años abrirse campo en otros espacios, en el imaginario popular sigue siendo sinónimo de “clase”, “estatus”, “alcurnia” y demás expresiones usadas para referirse al ballet como algo que va de la mano con las clases altas. En este contexto poner la formación artística y sobre todo la formación profesional en ballet al alcance de todos los estratos sociales es un acto político que tuvo al mismo tiempo admiradores y detractores

Es que la Maestra, como se la conoce en el medio artístico y académico, bien pudo dedicarse a enseñar a “niñas bien” los fundamentos del ballet para que las criaturitas se mantuvieran esbeltas y apegadas a unas rutinas que fortalecerían sus aspiraciones de deslumbrar en las páginas de las revistas rosa o en las secciones ídem de los diarios locales. Pero no, escogió un tortuoso e ingrato

camino como es el de abrir espacios de formación en arte a los sectores empobrecidos de Cali y del Valle del Cauca, y esto, en una ciudad y una región tan excluyentes, tan clasistas, tan negreras, se miró como una traición, como una bofetada a quienes se creen los dueños de la cultura y de las expresiones del talento creativo. Traición que se pagaría más temprano que tarde. (Ortiz, 2014)

Con este ideal surge Incolballet, pese a las dificultades que supone crear un colegio con estas características en Colombia y a sus numerosos opositores, abre sus puertas en 1978 como una escuela y en 1997 se convierte en un instituto descentralizado y desde entonces se ha mantenido y consolidado como un referente de la cultura a nivel regional y nacional.

Incolballet ha ido creciendo desde entonces y ha abierto espacios diversos para el arte, en el momento de mi trabajo de campo²² la institución consta de cuatro ramas: la compañía profesional de ballet (Compañía Colombiana de Ballet, CCB) fundada en el año 2000, encargada de organizar anualmente el Festival Internacional de Ballet y catalogada por la institución como “la única compañía profesional de su género en Colombia” (CCDC, 2017). La compañía mantiene una relación cercana con la escuela, los ensayos los realizan en las instalaciones de la misma y los niños que se están formando constantemente están pendientes de los ensayos, las presentaciones y las noticias de todo lo que pasa en la compañía ya que para muchos el gran objetivo es conseguir un contrato con ésta al graduarse.

La otra parte de la institución es La Compañía Colombiana de Danza Contemporánea (CCDC) fundada en junio de 2015, bajo la dirección general de Edid Consuelo Bravo y la dirección artística del maestro cubano Arlai González Padín; la compañía de contemporánea (como se le suele decir) al igual que la de

²² II semestre del 2017

ballet mantiene relación con la escuela, sin embargo ellos no ensayan en las instalaciones de la sede principal por lo que están un poco más distanciados de los niños, pero esto no implica que los de contemporánea no estén pendientes de las presentaciones ni de lo que pasa con la CCDC, es más el director Arlai es, por lo general, el profesor de los estudiantes de último año en danza contemporánea.

A demás de las compañías de danza, Incolballet cuenta con una parte destinada a realizar proyectos sociales de intervención en todo el departamento, esta parte se encarga de ejecutar proyectos artísticos en barrios marginales de la ciudad para dar a conocer la visión de la institución y llevar el mundo de la danza a las personas que no necesariamente tienen acceso a él. También brinda acompañamiento a procesos culturales del departamento como es el caso de las Escuelas Culturales de Paz cuyo objetivo es

Fortalecer las prácticas artísticas y culturales que generan identidad a nivel comunitario, local y regional, mediante su valoración; generando espacios de enseñanza que promueven la cultura, como entorno protector de los niños, adolescentes y jóvenes del departamento; visibilizando los procesos comunitarios y locales que promueven prácticas culturales de paz.” (Paz, 2016)

El fin último de estas intervenciones es crear una conciencia alrededor de la danza y fomentar el interés por las presentaciones, de esta forma se cumple un doble propósito, se interviene mediante presentaciones a una posible audiencia y se complementa la educación de los estudiantes enseñándoles a presentarse ante todo público, viajar, manejar el estrés y los imprevistos que devienen de las puestas en escena.

La otra parte de Incolballet es el colegio que a su vez se divide en dos partes, la escuela (sede Cañas Gordas) donde imparten la formación de básica primaria, y el bachillerato que funciona en una sede aparte y es donde empieza la formación artística propiamente dicha, es allí donde se dictan, simultáneamente, los cursos académicos tradicionales y la formación artística en danza clásica, danza nacional contemporánea y folclor nacional.

A pesar de la importancia de las otras ramas de Incolballet por cuestiones metodológicas mi trabajo lo realicé en la institución educativa pero sólo en el bachillerato ya que la primaria de Cañas Gordas no tiene el mismo enfoque artístico que el bachillerato, si bien en la sede de primaria les dan a los niños clases de música, educación física y artes, el énfasis en formación artística empieza en el bachillerato como ya lo mencioné.

En sus inicios, cuando Gloria Castro empezó con el colegio, sólo había cabida para un énfasis, el objetivo era formar bailarines de ballet clásico. Sin embargo, con el pasar del tiempo se organizó el segundo énfasis en danza contemporánea y más recientemente se creó el tercer énfasis “promotores culturales” o al menos ese era el nombre que tenía en el momento en que hice mi trabajo de campo, su objetivo es formar personas que conozcan el folclor nacional y que puedan trabajar en pro del desarrollo del mismo como bailarines, profesores u organizadores de todo tipo de eventos.

Este énfasis es polémico porque dentro de la institución hay una sensación generalizada de que se creó para darle cabida a los niños que culminen sus

estudios en la sede de Cañas Gordas pero no cumplan las exigencias físicas ni fisiológicas necesarias para ser parte de alguno de los otros dos programas; como más adelante explicaré en detalle, hay una serie de requisitos y exigencias básicas para ser parte de esta institución ya que allí si bien el dinero no es un factor de segregación, si lo es el cuerpo y en esto juegan factores tanto ambientales como genéticos tema que abordaré en el próximo capítulo.

En resumen, en este contexto tenemos tres énfasis artísticos que responden a modelos de cuerpos y formas completamente diferentes de concebir la danza. Sin embargo, el sistema de enseñanza coincide con una búsqueda por formar bailarines integrales lo cual se traduce en un pensum en el cual los estudiantes, a lo largo de su proceso educativo, tienen que ver una variedad de cursos de diferentes danzas sin importar cuál sea su énfasis; los estudiantes de ballet ven danza contemporánea y folclor al mismo tiempo que les dan las clases propias de su especialidad y de igual manera los estudiantes de danza nacional contemporánea²³ y promotores culturales ven ballet y otros tipos de expresiones artísticas como música, canto, composición, apreciación musical, entre otros.

La educación integral que reciben los estudiantes de Incolballet forma bailarines con ciertas características, dentro de las cuales encontramos jóvenes con cuerpos estrictamente moldeados para alcanzar las exigencias que les demandan sus diferentes énfasis; pero la formación va más allá de crear cuerpos atléticos, esbeltos y elásticos las formas en las que los niños aprenden a relacionarse con sus cuerpos responde también a la idea de sujeto que tiene cada una de estas

²³ Desde ahora DNC

danzas, como consecuencia de esto se van formando sujetos con características de personalidad específicas como un perfeccionismo casi extremo, rigurosidad en su vida diaria, sus hábitos alimenticios entre otras cosas que abordaré en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

Cuerpos y estética adecuadas para la danza

Contrario a lo que comúnmente podríamos pensar, no cualquiera puede danzar; por lo menos no con el enfoque profesional que se busca en Incolballet; esta es una práctica corporal y artística que requiere de un prototipo de cuerpo con características anatómicas y genéticas bien definidas sin el cual no se puede ni siquiera considerar la posibilidad de adquirir estos conocimientos. El tipo de cuerpo que se considera adecuado para la danza clásica y contemporánea (al menos en este contexto particular) responde a dos características fundamentales; por un lado, la parte práctica, la mecánica de los movimientos y por el otro, la estética de la puesta en escena.

En el ballet clásico, debido a que los movimientos son siempre *en dehors*²⁴ las piernas deben rotar hacia fuera desde la articulación de la cadera; posición contraria a la ubicación natural del cuerpo; el torso y todas las partes del cuerpo del bailarín deben permanecer sostenidas y alargadas hacia arriba de manera que su cuerpo permanezca siempre estirado, la verticalidad implica resistencia a la gravedad por lo tanto es necesario que todas las partes del cuerpo estén correctamente alineadas y centradas para permitir el máximo de estabilidad y facilidad en el movimiento. Ésta y otras posiciones son el desafío que deben asumir para representar adecuadamente la estética de esta danza; para una mejor

²⁴ Término técnico del ballet que significa hacia fuera.

comprensión de la complejidad de estas posiciones, transcribo a continuación la descripción que de ellas hace una bailarina y estudiosa de la danza:

Las cinco posiciones fundamentales, todas en dehors, son la base de la danza clásica y especialmente de los movimientos de las piernas. En la primera posición los talones se tocan y los pies se abren hacia fuera hasta formar una línea recta de una punta a otra; esta misma posición pero con los pies paralelos ha sido llamada sexta por el neoclásico y la danza moderna. En la segunda las piernas se separan lateralmente a partir de la primera posición dejando entre ambos talones el largo equivalente a un pie. En la tercera un pie se mueve desde la posición que tenía en la segunda hasta que su talón llega al medio del otro pie. En la cuarta se realiza una separación de los pies moviendo la pierna hacia delante dejando un espacio del largo de un pie, siempre con las puntas hacia fuera; esta postura es la que más asegura el equilibrio, por lo que es la que más se utiliza para preparar los giros; tiene variaciones como la cuarta abierta y la cuarta cruzada; en el neoclásico la cuarta con los pies paralelos forma la séptima posición. En la quinta la punta de un pie se apoya contra el talón del otro, se utiliza constantemente en la danza clásica por ser la posición de partida de la mayor parte de los pasos. Están acompañadas por cinco posiciones de los brazos además de una posición de partida. La cabeza y el torso se mantienen en todos los casos erguidos, con pequeñas variaciones de inclinación o de posición. (Mora, 2010 b, pp. 192-193)

Sin embargo, no todos los cuerpos son “aptos” para soportar los movimientos antinaturales que exige el ballet, lo que nos lleva a las *condiciones*, esta es la palabra más usada por quienes hacen parte de este mundo y la que yo más escuche durante mi trabajo de campo; los profesores, los niños, las directivas e incluso los asesores externos la repiten constantemente; es lo que determina quienes reciben la atención cuidadosa de los profesores y quienes están en segundo plano, es el parámetro a partir del cual los niños se definen a sí mismos. Pero ¿a qué hacen referencia exactamente cuando hablan de *condiciones*?

Las *condiciones* son el peso con el que tienen que cargar los bailarines²⁵ desde que entran, definen quiénes pasan y quiénes no y, una vez adentro, también

²⁵ Salvo que se especifique claramente siempre que hablo de bailarines y de niños estoy haciendo alusión tanto a hombres como a mujeres.

marcan el curso de su formación. Las *condiciones* son la base a partir de la cual se trabajan los cuerpos y se encaminan las vidas; en término de Mora (2006) las *condiciones* son “una serie de características y disposiciones anatómicas que en su conjunto forman un cuerpo base que se percibe y se define como el sustrato necesario para el aprendizaje total de una técnica específica” (p. 319) las *condiciones* se evalúan a partir de una serie de características que son analizadas minuciosamente en el proceso de captación²⁶ de los niños que ingresan; para ello la Institución tiene una tabla de puntuación que los evaluadores deben llenar en el momento del examen físico, la tabla consta de siete ítems y dan como resultado una puntuación que define si los niños son aptos para seguir con las pruebas de admisión.

Pese a que las *condiciones* son típicamente una de las características más estrictas del ballet, en Incolballet se aplican por igual a los niños que van a entrar a ballet como a los que aspiran a danza contemporánea, el examen es el mismo, la tabla de puntuación también, la única diferencia es que los de ballet tienen dos pruebas físicas y en la segunda revisan con más detenimiento estas *condiciones*. Esto está estipulado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), como uno de los requisitos de ingreso para cualquiera de las dos especialidades

En el programa de Danza nacional deben cumplirse requisitos específicos y deben realizarse pruebas de admisión en razón a que el ejercicio profesional de la danza requiere un biotipo específico. Las pruebas de admisión para el programa de danza nacional incluyen examen de condiciones físicas, improvisación del movimiento, examen de aptitud musical como pruebas clasificatorias. (Incolballet, 2017, p. 53)

²⁶ Esta es la expresión que usan en Incolballet para hacer referencia al proceso de evaluación y aceptación de los niños que ingresan a la Institución.

La prueba física es la más importante para ingresar ya que determina aspectos que no pueden ser adquiridos a partir del entrenamiento, es la prueba de las *condiciones*. Para presentarla los niños deben estar en traje de baño, dos piezas en el caso de las niñas, para que los evaluadores puedan ver bien los detalles de sus cuerpos. Antes de iniciar se organiza en fila a los aspirantes en una sala dispuesta para el examen donde solo están los niños evaluados, una de las secretarías de la Institución, veedora del proceso, quien hace el conteo e informa quienes superaron el puntaje mínimo para continuar con la admisión; una profesora de ballet que realiza la prueba y la coordinadora artística quien por lo general está acompañada de otra profesora y son las encargadas de poner el puntaje a cada aspirante. Una vez se ha puesto todo en orden y se les ha informado a los padres en qué consiste la prueba, demostrándoles cada uno de los pasos por los que van a pasar sus hijos con ayuda de una de las estudiantes del Instituto, dan por iniciado el examen. La tabla de puntuaciones es la siguiente:

3.1 Prueba física de ingreso a Incolballet

1) Figura

- a) Torso proporcional al largo de las piernas (5 puntos)
- b) Pie alineado (5 puntos)
- c) Pie adecuado (10 puntos)

2) Flexibilidad

- a) Ranitas (10 puntos) (imagen 7)
- b) Souplé²⁷ - Cambré²⁸ (10 puntos)

3) Extensiones

- a) Pierna adelante (8 puntos)
- b) Pierna al lado (8 puntos)
- c) Pierna atrás (8 puntos)

4) Empeine (11 puntos) (Ilustración 5)

5) Salto (15 puntos)

6) Rotación de la articulación de la cadera (10 puntos)

7) Observaciones

1. Figura: en este punto evalúan la apariencia general del cuerpo, para hacerlo el aspirante debe pararse frente al jurado, con las piernas juntas, luego ligeramente separadas; de frente, de lado, de espalda. Le miran que

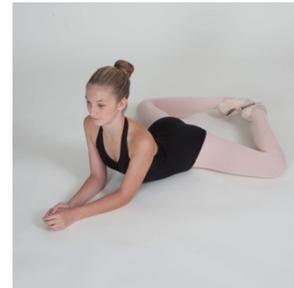


Imagen 7: Posición de "ranitas" boca abajo. Fuente: google.com



Imagen 8: Souplé. Fuente: google.com



Imagen 9: Grand-plié. Fuente: google.com

²⁷ El souplé es un estiramiento del tronco que consiste en pegar el pecho y la frente a las rodillas. (imagen 8)

²⁸ El cambré es una posición de la danza en la que se arquea la parte superior de su espalda mientras que mantiene recta la parte inferior. (Imagen 9)

tengan buenas proporciones: piernas largas; brazos largos proporcionales; que la línea de la cabeza esté bien, es decir, que la cabeza no sobresalga adelante o atrás; que tengan una línea amplia del cuello, es decir, cuello largo; piernas rectas y parejas; rodillas lisas, que al estirar la pierna no sobresalgan ni hacia delante ni hacia los lados; pies con buen arco, que no tengan pie plano; que se paren bien; que no tengan un lado de la cadera más arriba que el otro o en general que el cuerpo no esté desbalanceado de ninguna manera; que la columna este perfectamente recta, sin aparente escoliosis, aunque esto último se determina con mayor precisión en el examen médico.



Imagen 10: Cambré. Fuente: google.com

Y evidentemente ven la delgadez y la composición corporal para intentar determinar si más adelante al desarrollarse la niña va a tener tendencia a ancharse; para esto miran los huesos de los hombros y la cadera que sean angostos y los pómulos salidos.



Imagen 11: Curvatura del empeine. Fuente: google.com

Con respecto a este examen, una de las evaluadoras me decía al finalizar la prueba: “Tienes que ser muy cuidadosa en el examen físico y verle muy bien los huesos porque tú ahora las ves así delgaditas pero si tienen una estructura ancha ¡olvídate! Cuando estén en V o VI se van a engrosar y es una lástima”. Es decir, se habría perdido todo el esfuerzo, todo habría sido en vano, tal como lo explicaré más adelante.

2. Flexibilidad: tengo que reconocer que hasta este momento pensaba, y toda la vida mis entrenadores me habían dicho, que la flexibilidad es algo que se trabaja, que hay que entrenarse para lograrlo, pero al parecer no es así; según los bailarines, la flexibilidad es algo innato, es algo que se tiene o no, y ¡sí!, se trabaja, pero a partir de lo que se tiene. Las profesoras de la evaluación me explicaban que depende de la separación que hay entre los huesos, cuando es grande las personas son muy flexibles naturalmente y pueden desarrollar aún más flexibilidad ejercitándola, pero cuando es pequeña no hay nada que hacer, por más de que se maten estirando todos los días jamás van a lograr llegar a las posiciones que requiere la danza.

Para determinar entonces si una niña es flexible o no las acuestan en el piso, piernas recogidas, plantas de los pies juntas y la meta es llevar las rodillas al piso sin esfuerzo o con una ligera presión de la profesora. Primero boca arriba, después boca abajo (ver imagen 7). Con esto se dan cuenta si tiene buena rotación coxofemoral, es decir, si la cadera se puede abrir naturalmente para realizar los movimientos *en dehors*. Otra de las formas de



Imagen 12: Extensiones.
Fuente: google.com

determinarlo es poniendo a los niños a hacer un *grand-plié*²⁹ (Imagen 9) acostadas en el piso. Después de las “ranitas” los ponen a hacer souplé y cambré (Imágenes 8 y 10), dos movimientos básicos para determinar la flexibilidad de la espalda y los músculos de atrás de las piernas, se espera que los puedan hacer sin ninguna fuerza externa que las ayude.

3. Extensiones: (ver imagen 12) de pie la profesora que les ayuda a hacer la prueba les levanta la pierna, que debe llegar a la cabeza, según ellas la pierna naturalmente les debe subir lo suficiente ya que al realizar los movimientos con la cadera recta y con la correcta colocación la pierna baja y debe formar como mínimo un ángulo de 90 grados para, a partir de ahí, trabajar los splits o apertura de piernas.

4. Empeine: (Imagen 11) el ballet busca siempre formar líneas rectas, en las piernas la línea termina con el empeine, que se considera adecuado cuando la línea del pie baja y los dedos no sobresalen. Esto es particularmente importante para las bailarinas de ballet ya que es lo que les permitirá posteriormente pararse en puntas; sin un empeine adecuado esta posición es imposible o muy difícil de lograr, en este caso revisan también que el segundo dedo no sea más largo que el dedo gordo ya que esto impediría también la posición de puntas. Para las aspirantes de danza contemporánea también es importante tener buen empeine ya que al igual que las de ballet tienen que ver técnica clásica en su formación, sin

²⁹ El *grand-plié* hace referencia a una gran flexión en la cual las rodillas deben estar dobladas hasta que la posición de los muslos sea horizontal.

embargo, al momento de evaluarlas son ligeramente más laxos, en este aspecto, que con las de ballet.

5. Salto: a cada niño lo ponen a saltar repetidamente evaluando con qué potencia salta y la forma en la que cae, esto depende del tendón de Aquiles, éste debe ser largo, además del entrenamiento y la fuerza en las piernas. Evalúan si es un salto ligero y sin mayor esfuerzo o si, por el contrario, deben esforzarse para lograr un buen salto.

6. Rotación de la articulación de la cadera: esta rotación la observan con el ejercicio de “ranitas”, antes mencionado. Los niños que no tienen esta característica de poder rotar la cadera son inmediatamente descartados para el ballet, aunque pueden tener una oportunidad para el programa de danza contemporánea siempre y cuando cumplan con las otras características ya que para esta última no es tan importante la posición *en dehors*.

7. Observaciones: esta parte es abierta, en ella las evaluadoras escriben las dificultades o *condiciones* que no cumplen los niños que están evaluando, tiene dos funciones; primero, tener presente cuales fueron las deficiencias para una segunda selección, observar cuales podrían tener potencialmente más dificultades para incorporar la técnica y segundo, tener argumentos para enfrentar los reclamos de los padres cuyos hijos no lograron entrar que, como pude observar, son bastante frecuentes y van desde simples padres enojados esperando a las profesoras en busca de explicación, hasta acciones legales como tutelas o incluso demandas según me contaron las directivas.

En esta casilla escriben apreciaciones como: “pasada de peso, cuello corto, hombros altos, pierna derecha más larga que la otra, piernas muy largas en relación al torso, aparente escoliosis, estructuras muy anchas, hombros anchos, pie semiplano.”

El ambiente general de la prueba es tenso, las niñas³⁰ están solas frente a extrañas quienes las observan como cuerpos que sirven o no, mientras las otras aspirantes las miran esperando su turno; en ese momento preciso no son personas, no pueden hablar no importa quienes sean, solo tienen que hacer cada uno de los movimientos que las profesoras les digan para que determinen objetivamente las posibilidades físicas que tiene su cuerpo. Las evaluadoras hablan de sus cuerpos como si ellas no estuvieran ahí, discuten las observaciones, les miran un pie, la espalda, el cuello, todo mientras las niñas con nerviosismo no saben hacia dónde mirar. Hay una despersonalización total, son cuerpos para el baile, son una suma de puntos y condiciones, discuten sobre la importancia de la prueba física:

- *es que las condiciones son lo más importante, la prueba física tiene que ser lo más importante, las otras pruebas no deberían ser sino diagnósticas porque eso se trabaja...* –Discute una de las evaluadoras con la coordinadora mientras sostiene la pierna de una niña de 10 años junto a su cabeza;

³⁰ En las pruebas en las que pude estar sólo se presentaron niñas, el número de varones que se inscriben siempre es mucho menor que el de mujeres y en este caso no había ninguno, sin embargo, la prueba para ellos es exactamente la misma.

- *ya te puedes vestir...* –Y continúa hablando de la contextura de la niña que corre a un lado del salón a buscar su vestido para salir de la sala.

Es una prueba difícil, yo las miraba a todas ellas, niñas entre los 9 y 11 años sometidas a una revisión minuciosa que no es sino el principio de una carrera en la que van a estar expuestas a ese tipo de evaluación constantemente. Una vez finalizada esta parte de la prueba las profesoras me miraron, no sé muy bien que cara estaba haciendo, supongo que la estupefacción que sentía no la podía ocultar porque al verme de una vez me empezaron a explicar el por qué de la frialdad y minuciosidad del examen

- *es que queremos evitarles problemas* –Dijo la asesora como intentando tranquilizarme.
- *Son niños y no podemos jugar con el futuro y el bienestar de ellos, no podemos trabajar con niños que sabemos que no van a poder porque sus cuerpos no son aptos para soportar movimientos contra la naturaleza, no tener condiciones les genera problemas a largo plazo, luego son niños que van a estar frustrados, van a tener problemas físicos y psicológicos.*

Salimos por fin de la sala y en la puerta estaban esperando un grupo de padres con sus hijas, inmediatamente se abalanzaron sobre las profesoras, antes de salir una de ellas me había dicho:

- *anote ahí que lo más difícil de la formación es lidiar con los padres* –ahora entendía el por qué de su advertencia, estaban enojados, no entendían por qué sus hijas no habían pasado

– *es que mi hija es linda y delgadita* –argumentaban algunos padres

No nos dejaron salir, las niñas estaban por ahí rondando aparentemente tranquilas pero los padres estaban enfurecidos exigiendo razones claras, la asesora de formación del instituto les tuvo que dar una larga explicación, una de las niñas se presentaba por tercera vez y al igual que en las anteriores pruebas en esta tampoco había pasado y por más de que se siguiera preparando nunca la iba a pasar porque no tenía las *condiciones* anatómicas y genéticas necesarias. Así lo expresó la asesora:

Nosotras hacemos estas pruebas para determinar las *condiciones* naturales que tienen sus hijas, no buscamos que estén entrenadas, eso no importa, lo que importa es que cumplan los requisitos básicos que se necesitan para garantizarles que les podamos enseñar sin hacerles un mal, por ejemplo: ella (toma a una de las niñas de ejemplo) no tiene la capacidad de rotar la cadera, eso va a causar que cuando le estemos enseñando a hacer el *grand-plié* (les muestra a los padres cómo es el movimiento) sus piernas no estén bien alineadas y eso le puede destrozarse las rodillas, ella es una niña linda y perfectamente normal, en su vida cotidiana jamás va a tener problemas por eso, pero si le empezamos a forzar la cadera y las rodillas así le podemos generar una lesión que le va a afectar en su vida cotidiana, incluso podría no volver a caminar normal y son ese tipo de cosas que queremos evitar con este examen, no les estamos diciendo que no sirven, es sólo que para esta carrera no tienen las *condiciones* innatas y con eso nosotras no podemos hacer nada; no podemos jugar con la vida y con la carrera de los niños y admitirlos sabiendo que más adelante no van a poder o les va a tocar retirarse.

Después de esa explicación los padres aun disgustados, pero más tranquilos entendieron la razón de ser de la prueba, y yo también de paso; nos dejaron ir y se fueron con sus hijas sabiendo que esa ya no es más una posibilidad para ellas, por lo menos no a nivel profesional, quizás como pasatiempo y con mucho cuidado podrían seguir haciéndolo, pero la ilusión de ser bailarinas profesionales acabó para ellas ese día.

Este proceso de selección es un abre bocas de lo que va a ser la vida de los niños que entran a la formación artística que propone el instituto; por un lado está el ser observados minuciosamente y ser evaluados en relación con lo que su cuerpo ha podido o no lograr, por otro lado la segmentación del cuerpo como una suma de diferentes partes, como lo veremos cuando aborde las dinámicas propias de la formación, pero sobre todo lo que queda claro desde un inicio, tanto para los niños como para mí en tanto que observadora, es que para estas danzas hay un tipo de cuerpo específico que se ha validado como el único cuerpo apto y capaz de incorporar a cabalidad la técnica, ejecutar los movimientos y expresar lo que este tipo de danzas busca. Lo anterior es un punto en común que encuentro con el trabajo desarrollado por Mora quien, haciendo referencia a su trabajo de campo también en un entorno de enseñanza de danzas académicas occidentales, escribió lo siguiente:

Desde las instituciones que funcionan como depositarias de este saber y que se dedican a enseñar esta forma de danza, se perpetúa la certeza de que existe un solo modelo de cuerpo apto para esta danza, es decir, un cuerpo que responde a parámetros estéticos determinados y sobre el que podrán imprimirse las técnicas para el movimiento y los movimientos específicos que las bailarinas deben reproducir. Sin ese cuerpo dotado de un conjunto específico de *condiciones* anatómicas y biomecánicas, no se considera posible incorporar la técnica en su totalidad, conformada por principios técnicos muy estrictos, formalizados e inamovibles. (Mora, 2010 b, p. 199)

Esta visión de cuerpo ideal marcado por las *condiciones* obedece a cuerpos que en su gran mayoría no se ajustan a los biotipos de nuestro país, se refieren a cuerpos occidentales como las sociedades en las cuales nace este tipo de danza, no es el cuerpo típico de los indígenas, por ejemplo, ni un cuerpo que responda a

la mezcla entre los diferentes biotipos que encontramos a este lado del mundo y eso se evidencia aún más con comentarios como:

- *es que los negros tienen problemas de elasticidad, entonces cuando uno los ve ya sabe qué mirar primero; ellos son fuertes pero no son elásticos y eso es un problema también*– o,
- *para las latinas es complicado porque son más caderonas, tienen senos y el culo grande.*

En esta concepción del cuerpo subyace un “racismo fenotípico” que transformó “el cuerpo blanco occidental en objeto de deseo universal sin discusión” (Carvalho, 2008 citado por: Ríos, 2016, p.51) Y en este caso particular más que un deseo es una necesidad que se considera propia de la disciplina en la que están inmersos. la diferenciación y escogencia cuidadosa de los cuerpos aptos está muy de la mano con la enseñanza del ballet en el mundo entero, no es una particularidad de Incolballet, en la escuela cubana también se da, en La Plata, en Rusia, en Sídney; responde a una visión del ballet en la cual se considera que la enseñanza del mismo no es posible sin la existencia de estas *condiciones* previas; esta visión está tan arraigada en la mentalidad de los bailarines que para ellos es inconcebible la idea de un bailarín de ballet que no tenga estas *condiciones*. Una tarde hablando con una de las profesoras de técnica clásica de los primeros años de ballet me decía:

Esta es una carrera como cualquier otra, si no tienen las *condiciones* no pueden bailar; es como la que quiere ser modelo y si no mide 1.80 o 1.70 mínimo no lo puede ser. Cada condición tiene una razón de ser, el pie para poder pararse en

puntas, tendón para poder saltar, elasticidad para poder hacer los movimientos y el peso para poder moverse y no verse pesadas (Juana, 2017 c)

Por ejemplo, de todos esos –refiriéndose a los niños que acababan de salir de su clase– uno ya sabe que clásicas serán por ahí dos, las dos del centro, de resto uno ya sabe que las otras tienen mala rotación en la cadera y la otra no tiene buen pie, de pronto solo la de la mitad y eso porque ella es medio gruesita, ella tiene que bajar de peso, ya firmó un compromiso con los padres también de que tiene que bajar de peso sino no puede seguir. (*Ibidem*)

Los niños de los que estaba hablando la profesora aun no completaban el año de estar estudiando ballet, desde que inician la formación los profesores ya tienen claro quiénes son los que sí pueden adquirir la técnica y quienes no; esto va a convertirse entonces desde el principio de sus carreras en un factor determinante de su posición como bailarines no sólo por la forma de su cuerpo y sus capacidades físicas sino también por las implicaciones sociales que tiene en el mundo de la danza; las *condiciones* marcan quienes son los favoritos, a los que les ponen más atención los profesores, los que van al frente y al centro; estos elegidos de la naturaleza, desde el principio, son entrenados con mayor rigurosidad, los escogen para representar los roles principales en las presentaciones y durante las clases de repertorio, reciben mayor dedicación pues son los que en un futuro lograrán llegar a ser bailarines clásicos.

En la medida en que este pensamiento se va reproduciendo los niños comprenden cada vez más qué son las *condiciones*, cuáles son, y qué implicaciones tienen, empiezan a entender no solo su lugar y sus ‘limitaciones’ sino que también se convencen de que este tipo de danza requiere un tipo de cuerpo específico al punto que una de las estudiantes de V de ballet me decía “es que las academias solo sirven para robarle la plata a la gente porque no todos pueden bailar”.

Este convencimiento de que “no todos pueden bailar” es claramente el resultado de la historia que hay detrás del ballet, como vimos en el segundo capítulo, la idea que subyace a la creación de esta danza era hacer un tipo de baile que fuera complejo, que no cualquiera pudiera ejecutar y que se requiriera dedicación completa para lograr una adecuada ejecución de los movimientos. Esto sumado a una concepción filosófica del cuerpo del ballet como un cuerpo etéreo, que diera la impresión de volar, un cuerpo que no tocara el piso; desde una visión dualista en la que el cuerpo busca acercarse a lo divino y a lo perfecto da como resultado la creación de una técnica particular de danza que exige un biotipo capaz de soportar sus exigencias. Sobre este aspecto, Mora habla de varios determinismos presentes en el ballet: condiciones-capacidad, cuerpo-técnica y técnica-cuerpo, a lo cual yo agregaría o lo englobaría en un determinismo anatómico:

El ballet tiene un criterio anatómico selectivo particular, legitimado por ‘una estrecha relación entre la estructura física de la bailarina y las exigencias mecánicas de la técnica académica’ (Betancourt y Díaz, 2004:2). Así como existe un determinismo *condiciones-capacidad*, también existe un doble determinismo cuerpo-técnica y técnica-cuerpo: se desarrolla una técnica de acuerdo a ciertos ideales, y eso determina cuál es el cuerpo que se adapta a ella y a ellos. (Mora, 2010 b, p. 200)

Con la danza contemporánea la historia es diferente, este estilo de danza, como lo mencioné en el segundo capítulo, nace como una respuesta a la rigurosidad y la hegemonía de las formas y los cuerpos anteriormente establecidos por el ballet; en teoría la danza contemporánea acepta la diversidad de movimientos y cuerpos, no busca tanto la forma específica de un cuerpo como la conciencia que se tiene sobre él y la capacidad de expresión a la que se pueda llegar a partir del movimiento.

Sin embargo, al momento de entrar a Incolballet no importa si la especialidad es danza contemporánea o ballet clásico, las *condiciones* que se exigen son las mismas. Las encargadas de hacer la selección de los candidatos por lo general son profesoras de ballet, salvo en contadas ocasiones en que la profesora de danza contemporánea participa junto con la directora de formación artística, que también fue bailarina de ballet; ellas escogen con la misma tabla de puntuación los cuerpos de los aspirantes a danza contemporánea, aunque son notablemente más laxas en algunos aspectos cuando de éstas se trata.

Es cierto que la flexibilidad, las extensiones, entre otros aspectos, son importantes para cualquier tipo de danza, pero hay *condiciones* que van muy enfocadas a las necesidades del ballet, como la rotación de la cadera (para el *en dehors*) o el empeine para el uso de las zapatillas de punta, cuando le pregunté a una de las evaluadoras cuál era el objeto de calificarles empeine a niñas cuya especialidad iba a ser la danza contemporánea me respondió diciendo: “es que ellas también van a ver ballet en su formación, después es un problema, las profesoras se quejan de que esos empeines no sirven; además es para que se vean lindas las líneas cuando bailan, no importa que sea contemporánea” (Piña, 2017).

Pese a la importancia de las *condiciones* para ingresar a la formación, en los estudiantes de danza contemporánea parecen no tener el mismo efecto que para los de ballet; mientras para estos últimos las *condiciones* se convierten en un tema de conversación cotidiana y una manera de clasificar a sus compañeros e incluso de mostrarse ante una extraña como yo, para los primeros no lo es tanto. Por ejemplo, en una ocasión le pregunté a una niña de V de ballet si le podía hacer

una entrevista y sin pensarlo dos veces me respondió, señalando a una de sus compañeras: “no, pero a mí ¿para qué? mejor hágasela a ella que ella si tiene *más condiciones*”.

Para los de contemporánea este factor pareciera no tener tanto peso, en este sentido la filosofía de la danza contemporánea logra entrar un poco más en este ambiente escolar; para ellos el tema de las *condiciones* no es parte de la conversación cotidiana, no es algo a lo que hagan referencia cuando hablan de ellos mismos o de sus compañeros, está latente pero no ocupa un papel protagónico en el posicionamiento de sí mismos frente al entorno como claramente lo hacen en la otra especialidad. De este tema hablaremos más en profundidad en el siguiente capítulo, por ahora y siguiendo con los *Cuerpos adecuados para la danza* hay un último factor que sí es transversal a todos los estudiantes de la institución y que, sin importar la especialidad, hace parte de las preocupaciones cotidianas e incluso de la calificación en los cursos artísticos: la figura.

3.2 La estética de la danza y la estética de la institución

Este es un tema delicado, está presente y es protagónico a tal punto que merece que se le dedique una parte del trabajo; si bien las *condiciones* se relacionan con características genéticas del cuerpo, la figura, aunque tiene un componente genético, hace referencia sobre todo al tipo de estética que es visto como un requisito ‘necesario’ para los bailarines. Sin importar la especialidad hay un imaginario constante en Incolballet de que los bailarines deben ser delgados para

ser considerados bellos, la estética del baile y la estética de los cuerpos aptos que se ha institucionalizado es muy clara, cuerpos esbeltos y longilíneos.

Hay una posición generalizada a nivel mundial de asociar a los bailarines de ballet con personas extremadamente delgadas, recuerdo que la primera vez que fui a ver ballet en vivo, una presentación del ballet de Korea, quedé particularmente aterrada con la delgadez de los bailarines, era tal que en esa época me asombraron sus cuerpos casi tanto como el baile en sí; y dado que el objetivo de Incolballet es formar bailarinas clásicas que estén en capacidades de entrar a cualquier compañía, la figura que se les exige es esta figura hegemónica formada a partir de occidente y de los cuerpos europeos largos, altos y esbeltos. La danza contemporánea por su parte, si bien acepta mayor amplitud en la estética de los cuerpos en lo referente al peso, por lo menos en esta institución, se busca mantener una línea que no se diferencie mucho de las formas del ballet a nivel internacional. Cuando le pregunté a la directora por la estética que ellos buscaban en los niños su respuesta fue:

El ballet tiene unos parámetros a nivel mundial, la idea es que ellos puedan bailar clásico y ubicarse en cualquier compañía entonces nosotros buscamos que tengan ciertas características... que midan de 1,60 pa' arriba, pues ese es el ideal, pero igual yo por ejemplo mido 1,50 pero por eso nunca pude ser principal, ni tener un rol protagónico en el ballet clásico. Tienen que ser muy delgadas pero que se les vea marcado el cuádriceps, aductor, sin ser voluminosas sino fuertes, abdomen plano, muy delgadas, así como vos de largas, pero mucho más delgadas y fuertes.

Las de contemporánea pues el prototipo se podría entender que fueran un poco más muslonas, un poco más porque tienen entrenamiento más fuerte en las piernas, pero ahora para el siglo XXI se busca no ser tan delgada como la clásica pero tampoco pueden ser gorditas, porque hay unas que creen que pueden tener la llantica y el gordito pero NO, puede ser un poquito más trosudita la pierna pero que no se vea que es por alimentación sino por ejercicio. (Directora, 2017)

Esta concepción estética de los bailarines como figuras esbeltas que tienen que mantener constantemente una forma específica hace que el tema del control del peso sea un punto central en el proceso de aprendizaje; una de las primeras enseñanzas cuando los niños entran es sobre comida, una de las profesoras de los primeros años tanto para las de ballet como para las de danza contemporánea me decía que “la primera tarea que hacemos con los niños es una investigación sobre la comida, qué comer y qué no, cuales alimentos sirven para cada cosa, traemos a los padres y les explicamos, hacemos una escuela de padres pero vienen muy pocos, los mismos de siempre, el resto no se interesan” (Juana, 2017 b). Estamos hablando entonces de niños que desde los 8 a 10 años, para el caso de ballet y 11 o 12 para contemporánea, adquieren una conciencia sobre el control del peso y el hábito constante de mantener vigilada la figura, por lo tanto, no es sorprendente que al hablar con una niña de 13 años sobre lo que come me respondiera en términos de calorías necesarias por día y tipos de alimentos:

En la mañana como jugo de naranja con huevo cocido, por la tarde se puede, si tú te comes unas papas no puedes comer arroz, si tú te comes una ensalada no comas arroz así, o sea no todo encima de todo, ya hay harinas ahí meter más harinas hace más calorías, también tenemos mucho en cuenta que uno en un día uno sólo puede comer 2000 calorías pero nosotras intentamos comer menos de 2000 calorías, por la noche no comemos tanto porque como uno en la noche no hace nada sino que se queda dormido entonces pues eso no le ayuda a uno, entonces tampoco es comerse una fruta porque la fruta comérsela de noche es malo, tampoco podemos comer banana porque el banano engorda para nosotras, los hombres si tienen que comer banano para agrandar musculo y tener fuerza pero nosotras no, no podemos comer banano. (Valentina, 2017 b)

Esta vigilancia sobre la alimentación es adquirida e interiorizada poco a poco por los niños a partir de mecanismos de control y vigilancia constantes desde el momento mismo de la admisión a la escuela, así pasen las pruebas físicas, a muchos de ellos, les ponen como tarea bajar de peso aun antes de entrar a las

clases. Una vez adentro se encuentran con este primer trabajo sobre la alimentación y así día a día les van enseñando a observar lo que comen.

En mis primeros días de campo me senté en la cafetería al lado del mostrador a hablar con don Carlos y tomar jugo mientras observábamos la gente pasar, él se encargaba de presentarme a todos los que pasaban por ahí. Don Carlos lleva más de seis años trabajando en este instituto y entre tinto y tinto me contaba sus apreciaciones:

- *yo llevo mucho tiempo trabajando aquí pero todavía no puedo entender a esta gente* –decía hablándome de los hábitos alimenticios de los bailarines
- *Ellos no comen, todo tiene que ser light, sin azúcar, sin grasa; yo aquí tengo de esto...* –Mientras hablaba iba señalando los paquetes de galletas integrales y las latas de atún
- *Es lo que más comen, eso aquí siempre es un problema, si uno trae algo normal a vender se enojan; el otro día traje empanadas, no todos aquí somos bailarines, nosotros si comemos, pero de una me cayó la directora a peliarme y yo como si soy bien atravesado le respondía; que disque yo era un inconsciente por traer esas cosas, que los niños las ven y se antojan y ellos no pueden comer de eso, que es mucha grasa que eso es malo, entonces por solidaridad con ellos a mí me tocó dejar de traer empanadas y a nosotros pues nada, toca seguir comiendo galletas y sánduche*

Mientras él hablaba llegó un joven de unos 17 años, más o menos, a comprar un pedazo de piña

— *Ese que pasó, ahí donde lo ve es un de los mejores de ballet, están ensayando para un evento que tienen pero no ha comido sino piña en todo el día, yo no sé cómo aguantan, es que aquí definitivamente lo que más se vende es el jugo y el atún, les encanta el atún que porque es bueno para la proteína, claro, algo consistente que coman por lo menos, eso aquí desde que llegan me piden que les guarde la lata de atún para el almuerzo*

Observo lo que hay disponible en la tienda y, efectivamente, no hay muchas cosas: piña, jugo de lulo natural sin azúcar, café, galletas de varios tipos, latas de atún, leche, barras de granola, sánduches, botellas de agua, jugos de sabores, no hay gaseosas, algunos paquetes de papas y un horno.

Mientras hablaba con don Carlos los niños pasaban, saludaban, en efecto tres de ellos separaron su lata de atún para el almuerzo mientras él me seguía dando sus impresiones respecto a los bailarines y me preguntaba repetidamente qué era lo que yo iba a hacer allá. Así fue pasando el tiempo hasta la hora de almorzar, alrededor de las 12:30 las mesas se fueron llenando progresivamente, algunos de los bailarines que estaban ensayando salían por su atún, otros a pedirle el favor a don Carlos que les calentara lo que habían traído de sus casas.

Era un momento atareado en la tienda así que me quedé sentada comiéndome un sándwich con jugo mientras veía a todo el mundo almorzar; la mayoría de bailarines llevaban su comida o se limitaban a las galletas, la piña y el atún; las mesas estaban divididas, los de contemporánea se sentaron juntos en una mesa larga mientras que los otros que iban llegando se sentaban de manera aleatoria.

En el ambiente había un aire de control, entre los bailarines había una mirada vigilante hacia el resto de sus compañeros, cada plato de comida, cada recipiente de plástico pasaba por el examen disimulado de los que están a su alrededor y yo no fui la excepción; no pude evitar notar que varias de las bailarinas que pasaron a mi lado se quedaron observando mi sándwich con un aire de desaprobación, la primera vez que pasó creí que era producto de mi imaginación, que estaba exagerando pero entre más avanzaba la hora el almuerzo, más recurrente se hacía esa sensación.

Poco a poco se fue vaciando la cafetería de nuevo, los bailarines comieron rápido, siguieron con sus actividades y los directivos aún no salían de las reuniones a su hora de almuerzo, así que aproveche para seguir hablando con don Carlos, lo primero que me dijo antes de que yo le hiciera cualquier alusión a las dinámicas que había observado en el almuerzo fue:

— *¿Si se dio cuenta cómo son? Es que aquí uno no se puede sentar tranquilo a comerse un sánduche porque de una vez le están diciendo que vea, que por qué se está comiendo eso, es que están es todo el tiempo pendientes de lo que comen los demás, que si comió arroz, que si no comió, que si comió pasta, eso aquí no dejan a nadie tranquilo*

Y claramente esta es una de las costumbres que se van adquiriendo y que con el pasar de los días comprendí mejor; parte de la labor de los profesores de danza es vigilar no sólo dentro del aula sino también fuera de ella; el momento de la comida es un punto crítico, los profesores les piden a los niños que ven por ahí

que les muestren lo que están comiendo; se enfocan principalmente en los más pequeños quienes aún no han adquirido el hábito de revisar la alimentación minuciosamente, pero en general los recipientes de las onces o el almuerzo son objeto de examen. Los profesores que ya saben quiénes están subidos de peso o quienes se han comprometido a bajar pasan por el lado de las mesas y los regañan si ven productos prohibidos o porciones inadecuadas, comentarios como los siguientes se escuchan frecuentemente en las horas de la comida:

- *Dígale a su mamá que le mande la mitad de arroz y el doble de ensalada—*
o,
- *Ese pedazo de pollo está muy pequeño, necesita más proteína.*

Con el tiempo los estudiantes aprenden a criticar ellos mismos lo que están comiendo y lo que comen los demás.

A veces estas situaciones llevan a una anotación o cita con los padres del niño, cuando tienen eventos como 'compartir' en los que cada uno trae algo de la casa para comer en grupo y alguno llega con bolsas de comida chatarra o dulces, los profesores les mandan una nota a los padres en el cuaderno del niño explicándole que ese tipo de comida no es apta para su alimentación y que los va a perjudicar en la formación. Una de las profesoras me contaba que esta vigilancia no era solo en el colegio, cuando ella estaba en la compañía de ballet también pasaban por el mismo tipo de control, aunque cambiaban los personajes:

Yo me acuerdo que sufríamos mucho, salíamos de gira y era tenaz, íbamos a Bogotá y uno con ganas, aquí no vendían donas, las vendían era en Bogotá. Nos volábamos en la noche del hotel y nos íbamos a comprar donas y cuando una iba

entrando, nosotras viajábamos con la fisioterapeuta y ella era pero así, cuando salíamos y entrábamos ella era –¿qué trae en esa bolsa?– y nos las quitaban (Juana, 2017 b)

Sin embargo, el control sobre el peso es mucho más que una simple sanción social a la hora de comer o las recomendaciones de los profesores, la importancia que le dan a mantener este tipo de estética se traduce en que la ‘figura’ es uno de los ítems de evaluación en los cursos básicos de la formación de los estudiantes, así como califican comportamiento, aprendizaje de la técnica, presentación, también califican figura; es decir, los niños que están en la especialidad de ballet reciben nota en la clase de técnica clásica por la figura, al igual que los de danza contemporánea en la clase de contemporánea. Lo cual implica que este es uno de los factores que puede llevar a que pierdan la materia, que al ser la más importante puede hacer a su vez que pierdan el año.

Esto genera una presión que va más allá de la presión del discurso y se transforma en un factor numérico, la forma de su cuerpo al final del periodo es un número y esto aplica desde el primer año de formación, tengan la edad que tengan es su deber ser conscientes de su peso, la asesora me contaba que en Cuba a las bailarinas las pesaban cada 15 días para mantener controlada su figura y conforme a los resultados los entrenadores físicos les mandaban a realizar diversas actividades para mantener las formas consideradas adecuadas.

Lo complejo de este tipo de figura que se requiere es que no responde a un peso específico, el peso ideal de un bailarín no existe; cuando estaba haciendo revisión documental me di cuenta que la Universidad del Valle ha realizado varios estudios tratando de determinar cuáles son los índices de masa corporal que se requerirían

para esta disciplina pero no han llegado a un valor absoluto; el peso depende de cómo vean los profesores a los niños, si los ven bien los pesan y determinan que ese es aproximadamente su peso ideal, pero esto cambia constantemente con el cambio natural del cuerpo de los niños que están en proceso de crecimiento y desarrollo por lo tanto la observación es constante, si bien no los pesan cada 15 días como en Cuba, si tienen una tabla de Reporte antropométrico (ver Anexo 1) que llenan con regularidad aunque no pude establecer con certeza, cada cuánto.

Si tenemos en cuenta que los niños de los que estamos hablando inician la formación desde temprana edad y es continua durante todo el bachillerato, nos damos cuenta que las exigencias sobre la figura los acompañan durante su proceso fisiológico de madurez sexual, los cambios propios del cuerpo de las mujeres y los hombres al desarrollarse generan variaciones en las formas del mismo, variaciones que no siempre van de la mano con las expectativas y los requisitos que tiene la formación. Este es el momento en el que la parte genética entra a jugar un papel importante en la figura, por esto parte de la evaluación de ingreso está más allá de lo que aparece en la tabla; una de las evaluadoras me decía:

es que nosotros tenemos que ver todo, en eso los entrenadores físicos nos apoyan mucho porque nos ayudan a ver las predisposiciones de los niños, ellos tienen tablas para medir y saber esas cosas; hay que ver el aspecto general pero también uno ve con quien vienen las niñas porque si uno ve una chiquita toda delgadita pero viene con la mamá que es gorda y la tía también o la hermanita también uno ya sabe que esa niña tiene una predisposición genética y que cuando se desarrolle se va a anchar y es una lastima (Piña, 2017)

El desarrollarse, para las niñas en particular, es un momento difícil no sólo por las alteraciones normales que todas sufrimos durante este periodo, sino que a eso se

le suma una lucha constante contra el desarrollo típico del cuerpo femenino, parte de la necesidad de empezar la formación antes de que este cambio ocurra es para que el cuerpo adquiriera la forma del cuerpo de las bailarinas, no desarrolle senos ni cola “porque la bailarina clásica, nada por delante y nada por detrás. Casi ninguna desarrolla senos y la que los llega a desarrollar tiene un poquito de complejo” (Juana, 2017 c).

A partir de este momento muchas de las niñas manifestaban la inconformidad porque ya no podían comer igual, tenían que cuidarse más, les salen curvas o caderas y empiezan a ser juzgadas y la lucha por entrar en el molde se vuelve más difícil. Dos compañeras del mismo curso me estaban contando lo que les gustaba y una muy contenta me decía “a mí me gusta todo, yo como lo que sea me encanta, yo no tengo problema” e inmediatamente la otra le responde “claro, pero es que como usted no se ha desarrollado, aproveche que después ¡Hum! ya verá”.

La presión por mantener el cuerpo adecuado es tanta que pueden recurrir a métodos extremos con tal de lograrlo, tal como lo relata Juana:

Lo que hacíamos era brutal, ya nosotras en la compañía o sea ya más grandes ya de 18, 19 ya uno responsable de uno mismo aguantábamos hambre, hacíamos disque la dieta del banano entonces no tomábamos sino un banano con agua en la mañana, un banano con agua al medio día y un banano con agua por la noche disque durante una semana entonces después ya la que se desmayó, la que le dio el dolor de cabeza, ¡ay noo...! era terrible. Yo me compré unos brasieres plásticos y me los ponía y me echaba alcanfor y me echaba agua tibia y me echaba yodo pa’ que se bajaran, y ¡claro se bajaron! pero a la rodilla. Claro la grasa se bajó, pero entonces yo no hice un ejercicio de fortalecimiento para que el cuerito también se fuera pegando y claro me quedaron... y después de que tuve a mi hija ahí fue donde más... (Juana, 2017 a)

Esta formación, al ser tan estricta con la forma del cuerpo, vuelve el proceso natural del desarrollo humano en un factor que puede incluso afectar su vida escolar. Para ejemplificar mejor el asunto me gustaría contar esta pequeña anécdota que es a mi modo de ver, muy ilustrativa de las implicaciones que tiene lo que estoy mencionando: el colegio tiene años de corte en los que se evalúa el avance que han tenido los estudiantes y si no han llegado a las metas deseadas pierden, algunos tienen la posibilidad de cambiarse a otra especialidad; los de ballet que pierdan pueden optar por contemporánea o, por promotores y así mismo los de contemporánea a promotores, pero difícilmente a ballet. Uno de estos años de corte para el programa de ballet es VI, el equivalente a noveno en un bachillerato tradicional.

Durante mi trabajo de campo en Incolballet, corría un rumor sobre la 'catástrofe' que había pasado el año anterior con el año de corte, si bien cada vez que hay año de corte hay algunos que salen y en general los que terminan no son sino una parte de los que iniciaron, este año fue particular porque casi todas las mujeres del programa de ballet salieron, quedaron dos o tres que ahora ensayaban con los de VIII porque eran muy pocas para una clase a parte. Cuando le pregunté a uno de los profesores qué había pasado me comentó que "había sido una pena" "las niñas eran lindas y todo, pero se desarrollaron todas el mismo año y se ancharon".

Pese a que esto es notablemente más marcado en ballet, el programa de danza contemporánea se rige por los parámetros generales que dictan las directivas, la directora de formación fue bailarina de ballet, el director artístico también tuvo su formación en ballet y la escuela en sí misma empezó siendo un instituto de ballet,

por lo tanto la danza contemporánea, si bien está presente y es un punto fuerte hoy en día en Incolballet, está subordinada a unas reglas que son dictadas desde una visión de ballet clásico, como lo he mostrado, desde la selección de los niños hasta las reglas, disciplina, entre otras que veremos más adelante son pensadas con la lógica de la filosofía del ballet entonces, si bien la danza contemporánea es más abierta en su forma de concebir el cuerpo, la estética de la institución prima sobre la filosofía de la danza contemporánea.

Esto es evidente en el desarrollo cotidiano de la institución los niños de contemporánea son calificados por figura, pero los profesores son más laxos respecto a este tema, si los ven que se han subido mucho les dicen a manera de recomendación y en general entre ellos está presente el control sobre la forma de sus cuerpos pero no de una manera protagónica, sin embargo, el problema está cuando los directivos los ven

pues para algunas sí, es más, o sea hay algunos profesores que sí, o sea te dicen como tienen que rebajar un poquito, pero para ellos está bien pero para los demás, las coordinadoras o decir el maestro Gonzalo o la maestra Helena no está bien. (Camila, 2017 a)

Esto aplica no sólo a los de contemporánea sino para todos los niños del colegio, la figura hace parte de la imagen de la institución y por lo tanto determina quienes bailan y quienes no en las funciones públicas, la directora hablándome de los de folclor por ejemplo me decía:

La figura no es una causal para perder como en ballet y contemporánea, pero si es una causal para bailar en nuestra escuela porque yo no puedo como escuela de INCOLBALLET que tiene unos parámetros, que ya tiene un reconocimiento, que es tan importante la estética de la danza, que vaya yo a ver en una función de Incolballet niños bailando folclor y que estén de este tamaño (haciendo un gesto

con las manos para indicar gordura). Esos que están así, si tocan percusión muy bien, salen a tocar o si cantan muy bien, salen a cantar y bailan las que estén más delgaditas, que no se vean así redonditas. (Directora, 2017)

Los comentarios de una de las personas encargada de dirigir el rumbo de la institución y las presentaciones son muy ilustrativas de lo que es el ambiente general, así como hay permanentemente una mirada vigilante sobre la comida, hay una sensación latente de que “si no te cuidas” no te dejan presentarte y ese es un momento importante de la formación para los bailarines ya que es en las presentaciones que desarrollan lo que ellos llaman madurez escénica, es el momento en el que se sienten más contentos con su formación y donde todo el esfuerzo, las dietas, el ejercicio cobra sentido.

Pero esto aplica solamente a las mujeres porque con los hombres la historia es diferente, aunque ellos también tienen que controlar el peso y desarrollar mucho músculo, la época de desarrollo hormonal no es una etapa tan compleja para ellos, los bailarines con los que hablé y que entrevisté no hicieron alusión a que haya sido difícil o que fuera un motivo particular de estrés; ellos viven una realidad un poco diferente al respecto:

Es que con los hombres pasa algo, es muy poquito el que se queda gordo, es muy poquito, en el colegio han entrado niños gorditos, así anchitos mira el desarrollo del varón es muy distinto al de la niña, la niña desde que entra tiene que entrar flaca porque a los 11 años cuando les llega el periodo, 11 o 12 años, si la estructura ósea es ancha, esa niña a los 11 o 12 años, si tiene descendencia congénita vos la podés entrar y entran espagueticas, flaquitas pero resulta que la mamá es así o la tía es así o no sé qué. Esa niña llegan los 13 o 14 años y se anchan. En cambio el hombre entran chiquitos así y todo y a medida que van creciendo él se tiene que ir poniendo más cuajadito y el que entra gordito lo ponen a quemar grasa y a penas él empieza a alargarse, el parece una bolita pero empieza a crecer y todo se va poniendo en su lugar, se empieza a adelgazar, el niño que llega a los 13 años, 14 o 15 en la escuela y no crece y lo ve uno anchito aquí arriba, porque a veces son anchos pero pegaditos, pero a veces son anchos pero redondos con barriguita ya definitivamente se quedó. Entonces generalmente

en esta carrera del ballet pasa que las niñas entran princesas y se vuelven sapos, algunas y los hombres ocurre al revés, entran sapitos y algunos se vuelven príncipes, logran unas estaturas que uno dice ¡guau! a qué horas, se adelgazaron entonces son lindos. (Directora, 2017)

Las mujeres cargan permanentemente con una preocupación por cómo se van a volver al desarrollarse y una vez pase esto cómo mantener este estilo de cuerpo, mientras que los hombres de entrada tienen la ventaja de la anatomía a su favor, obviamente no se puede generalizar en ninguno de los dos sentidos, pero con los hombres se sabe que como lo dijo la directora “entran sapitos y se vuelven príncipes” por lo tanto no hay tanta presión sobre ellos.

Los profesores dicen que los hombres bajan más rápido, se estiran más y es más fácil que se mantengan bien así que la exigencia sobre ellos disminuye, a esto se le suma que la diferencia en la cantidad de mujeres y hombres que entran a esta institución es notable por lo tanto los hombres siempre se necesitan para las presentaciones, al momento de elegirlos no son tan estrictos por lo tanto tienen la oportunidad de bailar más, no sólo en las presentaciones sino durante los ensayos.

Este sistema de creencias se reproduce rápidamente, los niños entran a la institución por lo general sin conocer sobre el mundo de la danza, sobre *condiciones*, estética, movimientos; la mayoría nunca ha visto ballet, algunos no tienen ni idea de qué es danza contemporánea, ni la han visto, pero una vez adentro empiezan un modelo de enseñanza que los acompaña permanentemente en su cotidianidad, desde el momento mismo en que se levanta a desayunar. Los niños que empiezan pueden no tener interiorizado que hay un tipo de cuerpo

'necesario' para bailar, pero en el transcurso de los primeros meses las directivas, profesores y sus mismos compañeros se encargan de que afiancen esta concepción del cuerpo apto para el baile al punto que los niños que ya llevan más tiempo en la academia coinciden en afirmaciones de este tipo:

La figura es muy importante porque si uno pues ve a una acuerpada digamos bailando como que no se va a ver bien como una flaca, porque una flaca si se ve como más delgada, así como alta no sé, entonces creo que es muy importante que califiquen la figura; de resto también. (Lo dice con expresión de notable desagrado y con incomodidad al momento de referirse a las personas gordas) (Valentina, 2017 a)

Estas concepciones del cuerpo hacen de la tendencia general de exaltación de la delgadez que estamos viviendo actualmente en el mundo –a través del comercio, las redes sociales, la publicidad; hacia donde miremos hay avisos de mujeres extremadamente delgadas e incentivos para bajar de peso–, una necesidad institucionalizada que va más allá de un gusto puramente estético, se constituye como una exigencia para el 'buen' funcionamiento de sus cuerpos, un requisito para sobresalir dentro de su campo profesional, una condición para bailar.

Incorporar la visión de cuerpo hegemónica que plantean en el campo de la danza tiene consecuencias en la forma como los bailarines perciben no solo sus cuerpos sino también los cuerpos de los demás; en los bailarines, en particular en las mujeres, surge una aversión a la gordura, los indicios de grasa en el cuerpo son un problema, así como Valentina manifestó una incomodidad y desagrado al mencionar a las personas 'acuerpadas', muchas de sus compañeras tuvieron las mismas reacciones cuando salía en las conversaciones cotidianas, los calificativos despectivos respecto a las personas gordas y la grasa en sus cuerpos son constantes.

Durante una de las clases de repertorio clásico veía estirar a una de las niñas que esperaba a un lado su turno de bailar, era una de las mejores bailarinas clásicas de su promoción, tiene aproximadamente 16 años y es una de esas estudiantes que es objeto de admiración y algo de envidia por tener la mezcla perfecta de *condiciones* y figura, fue de hecho seleccionada para representar uno de los papeles protagónicos durante la función de grado y consiguió entrar a la compañía profesional de ballet tras la graduación. Ese día ella estaba sentada en el piso con las piernas completamente abiertas para estirarlas; mientras lo hacía, por la posición en la que se encontraba se le alcanzaba a ver un pliegue diminuto en la cadera, yo la veía pero la verdad no se me ocurrió ni siquiera pensar que era un gordo debido a su minúsculo tamaño; ella lo cogió, lo miro con desprecio y fastidio y dijo “me dan ganas de que me lo succionen”, inmediatamente dejó la posición en la que estaba y se puso a hacer abdominales.

La presión que ejerce el entorno es tal que yo misma después de tres semanas de estar introduciéndome en su mundo, entrando a las clases, comiendo con ellos, hablando en los pasillos todo el día, desde aproximadamente las 6 am hasta las 4 o 5 pm ya veía los cuerpos de las personas y mi cuerpo todo el tiempo; salía de Incolballet a coger transporte de regreso a mi casa y me parecía que todos estaban muy gordos, veía las barrigas, las papadas, los gordos de la espalda, los brazos, todo lo que antes no veía y que ni se me hubiera ocurrido mirar ahora era lo primero en lo que me fijaba mientras esperaba el Mio junto con los estudiantes de la Universidad Autónoma. Se crea en general un entorno que promueve la “lipofobia”

...entendida como la aversión, la repugnancia, la repulsión, el desagrado e incluso el asco que sienten algunas personas hacia la grasa alojada en ciertas partes del cuerpo que las lleva a sentir vergüenza de sí mismos, debido a una pérdida real o imaginada de la forma corporal considerada ideal y a percibir su cuerpo como deformado por la gordura... (Ríos, 2016, p. 60)

El bajo peso es motivo de orgullo, durante una de las entrevistas la niña me contaba la anécdota de una ocasión en que su padre, médico de profesión, preocupado por la salud física de su hija la llevó donde un pediatra para que la examinara; después de pesarla, medirla y hacerle el examen físico su dictamen fue que tenía la estatura de una niña de 12 años, el peso de una de 8 pero en esa época tenía 10. Cuando me lo contó lo hizo como si fuera una hazaña.

La presión que el medio ejerce lleva a algunas personas a terminar incurriendo en prácticas que atentan contra el bienestar del cuerpo, aunque este es un tema vetado en la institución, está latente y va desde prácticas alimenticias poco sanas, como las que me hablaba la directora, hasta verdaderos desordenes y trastornos como anorexia y bulimia. Cuando les preguntaba a los directivos por esto la respuesta siempre fue a la defensiva y haciendo alusión a que eso no pasaba; sin embargo, poco a poco en el transcurrir de la vida diaria de la institución veía la realidad y al hablar con las niñas me reconocían que se habían dado casos incluso una de las profesoras ex alumna de la institución me reconoció que ella había sufrido de problemas alimenticios “esto a uno lo deja muy mal, cuando yo salí de aquí tuve problemas, fui anoréxica por toda la presión que sentía por eso yo intento ser muy cuidadosa respecto a cómo les digo las cosas a las niñas”. (Ivette, 2017)

En suma, el cuerpo puede ser una ayuda o un obstáculo para la formación, si tiene las *condiciones* y no se engorda lo ven como una “bendición” como me dijo una de las niñas entrevistadas que es consciente de la facilidad que tiene para mantener el cuerpo que le exigen, pero si no es el caso también es visto como un obstáculo, con excepción de tres de las personas que entrevisté, dos de ellos hombres, todas manifestaban sentir que su cuerpo era un obstáculo por alguna carencia en cuanto a las *condiciones* o porque sentían que cualquier cosa prohibida que comieran se les iba a notar por lo que comer se volvía un motivo constante de preocupación y de culpabilidad: “a mí me pasa que si estoy en el colegio y me como esa empanada como que en mi mente como que ¡noo...! no te la puedes comer como que no me la como tranquila, con la conciencia tranquila” (Abigail, 2017 b)

Desde esta mirada el cuerpo se percibe entonces como un instrumento que debe ser controlado, que tiene que ser moldeado constantemente a través de la comida y el ejercicio para que siga unos parámetros que lo convierten en una herramienta útil para aprender y ejecutar las danzas; así

La visión del cuerpo como instrumento es compatible con una noción de cuerpo que lo asimila a un objeto, en particular un objeto que se puede manipular para lograr un fin, es más, cuya función preponderante es ser manipulado. Se trata de un cuerpo que se controla, que es posible controlar, que se debe controlar para lograr un fin. (Mora, 2010 b, p. 426)

El cuerpo instrumento claramente responde a una concepción materialista del mismo, el cuerpo es una herramienta que se moldea, se controla para lograr un objetivo específico; esto a su vez responde a una visión cartesiana del ser, por un lado, está el cuerpo como materialidad que es medio de expresión y debe ser controlada, y por el otro, está el sujeto que es el que se expresa a través de ese

cuerpo. Esta forma de vivir la corporalidad hace que su relación con el cuerpo sea una relación también dualista en la cual prima la idea de que la materialidad es algo que cargar, con problemas y virtudes; muchos de los entrevistados manifestaron durante las conversaciones que su cuerpo era un obstáculo para avanzar o por el contrario que era una ventaja al tener todas las *condiciones*.

Para el análisis de las dinámicas que se generan en Incolballet respecto al cuerpo encuentro útil retomar el concepto que desarrolla Ríos (2016) en su libro sobre la cirugía estética; desde una crítica al modelo neoliberal actual la autora afirma que el cuerpo se ha constituido como un “capital corporal” dentro de la sociedad, ella desarrolla el concepto partiendo de un análisis de los planteamientos de Foucault sobre lo que él denominó “capital humano”:

¿De qué está compuesto ese capital humano? de elementos innatos y otros adquiridos. Sobre los elementos innatos, Foucault piensa en las implicaciones políticas de la genética, sin dejar de lado las preocupaciones mucho más comunes de sus efectos racistas. En cuanto a los elementos adquiridos hace énfasis en la educación; los cuidados médicos y en general todas las actividades concernientes a la salud de los individuos, que aparecen como otros tantos elementos a partir de los cuales el capital humano va a poder mejorarse, en primer lugar; y conservarse y utilizarse la mayor cantidad de tiempo posible, en segundo lugar. (Ríos, 2016, p. 177)

Sin embargo, lleva más allá el concepto desarrollado por Foucault al introducir el factor de la belleza, razón por la cual acuña el término de “capital corporal”

...la teoría del capital humano no piensa en un elemento que para mí cobra gran importancia en el mundo neoliberal de hoy: la belleza. Un elemento que al igual que el capital humano está encarnado en el cuerpo y que, siguiendo su argumentación, puede ser innato o adquirido. (ibíd. 178)

...yo prefiero llamar en este caso “capital corporal”, pues dadas las exigencias contemporáneas con respecto a la apariencia de los cuerpos diría que atravesamos una época en la cual se estaría pasando de la concepción de “capital humano”, a la de “capital corporal” simple y llanamente, indicando con ello una

sobrevaloración de la belleza de los cuerpos en detrimento de otros elementos en una economía en la que el sector servicio se hace cada vez más grande y se imponen nuevas exigencias a la hora de contratar a los individuos que desempeñarán funciones en ella. (ibíd. 182)

En el mundo de la danza académica encontramos de manera evidente e indispensable el capital corporal, la sobrevaloración de la belleza marca los cuerpos que se buscan; sin embargo, es necesario aclarar algo, existen elementos que dependen meramente de la genética, lo que ellos llaman las condiciones, estas son innatas, y hacen parte del capital corporal necesario para tener éxito en la danza y no son asequibles por más que se entrene el cuerpo. En este sentido, la educación, el refinamiento, el aprender a bailar, y todo lo que hace parte del capital económico, social, cultural los puedes conseguir, adquirir, pero este capital corporal no, pues depende en gran medida de la genética. En síntesis, el éxito o el fracaso está más allá del capital humano para centrarse casi que exclusivamente en el capital corporal y mientras las “condiciones” sigan siendo las que he mostrado, la situación no cambiará.

Las posiciones respecto a su formación determinan en gran medida quienes son ellos dentro y fuera del escenario. Los enunciados como: “soy buena bailarina”, “soy la que no tiene *condiciones*” son la forma en la que se definen a sí mismos ante el mundo, la posición que asumen como sujetos está estrechamente ligada al capital corporal que poseen y afecta su relación con el entorno que los rodea. Ellos son en función de lo que el cuerpo les deja ser y se posicionan a sí mismos a partir de sus *condiciones*, se construyen como sujetos bajo parámetros corporales.

Aquellos que tienen un capital corporal que se considera deseable abarcan una posición de poder frente al mundo y la ejercen, hablan fuerte, no bajan la cabeza, buscan los primeros lugares, se sientan en la mitad. La lucha de jerarquías está mediada por múltiples factores, capitales de todo tipo, económico, social, cultural y simbólico si usamos los conceptos de Bourdieu. Sin embargo, el capital corporal es en este entorno el principal factor de posicionamiento social e influye directamente en el aspecto psicológico de los individuos; pero este es un tema que desarrollaré más en detalle en el siguiente capítulo.

3.3 Estética: peinados, cortes, moña del ballet

Para hoy tenía planeado estar en las clases complementarias, juegos y rondas con los de III de ballet, preparación física con los de VIII y música con los más pequeños. Llegué al salón temprano, antes que la profesora de juegos y rondas; este grupo no lo conocía entonces aproveché para hablar con los niños un rato antes de que la clase empezara, me presenté y de inmediato se formó una rueda alrededor mío, los niños muy curiosos me hacían preguntas como: que si los iba a evaluar, que si yo era bailarina, que si era profesora, que si era jurado; cuando les expliqué que era estudiante de antropología quedaron aún más intrigados, me hicieron las preguntas clásicas, que eso qué era, para qué servía, cómo así que iba a verlos y con eso me graduaba; en fin, estábamos en medio de una charla muy divertida en la que intentaba hacer que niños de aproximadamente 10 años entendieran qué era eso de la antropología, cuando llegó la profesora.

Al verla entrar los niños, como es usual en las clases, la saludaron y empezaron a ponerse en posición para comenzar, a la profesora si la conocía, ya previamente había tenido mi presentación con las directivas así que casi todos estaban al tanto de quien era y qué estaba haciendo. La saludé, me senté en una esquina de la clase al lado del piano y saqué mi libreta; ella saludó a todos los niños, estaba en disposición de empezar la clase e inmediatamente algo llamó su atención, su reacción abrupta también llamó mi atención. Paró lo que estaba haciendo y con aire de regaño se dirigió a uno de los niños del salón



Imagen 13: Corte de pelo. Fuente: google.com

– *¿Qué es eso ‘pepito’?*

Yo inmediatamente lo miré, todo el salón lo miró, él agachó la cabeza, yo no entendía nada, él simplemente se estaba arreglando las medias, no tenía nada a mis ojos. La profesora continuó

– *¿Quién le cortó el pelo así?*

El niño tenía un corte desigual, rapado más bajito a los lados y largo la parte de arriba con una línea dividiendo entre una parte y la otra (algo parecido al corte que se ilustra en la imagen 13)

– *Usted sabe que aquí no se permiten esos cortes, ¿por qué dejó que se lo cortaran así?*

El niño un poco apenado ante la mirada de sus compañeros y el regaño de la profesora lo único que dijo fue

- *Mi mamá me lo cortó así, es que esos son los cortes que están de moda entonces ella me lo cortó* –La profesora indignada lo miró y le dijo:
- *Hágame el favor y me trae el cuaderno que le voy a mandar una nota a su mamá y me la tiene que traer firmada la próxima clase*

El niño le pasó el cuaderno corriendo y volvió y se sentó al lado de sus compañeros quienes de inmediato le empezaron a hacer comentarios del tipo “si ve, yo le dije que lo iban a regañar” o “usted como se dejó hacer eso ahora se va a meter en problemas”. La profesora, que estaba al lado mío me pidió prestado mi lapicero para escribirle la nota en el cuaderno, se lo pasé y de inmediato ella empezó a decir:

Es que la gente no entiende, ese niño ni culpa tiene, el problema son los papás, aquí se les dice y se les repite que aquí no pueden venir con esos cortes extravagantes, tienen que guardar una buena estética, pero con ellos es muy difícil, las mamás también están aprendiendo, a ellas también hay que educarlas durante todo este proceso. Ahora, él estaba en la presentación del domingo, pero así no puede salir al escenario.

Mientras escribía la nota aproveché para preguntarle el por qué de las exigencias de los cortes y explicó que es por los personajes y las luces, que ellos tienen que representar un personaje y con las luces cuando tienen el pelo muy rapado se ve como si estuvieran calvos.

- *Los cortes extravagantes no funcionan con el ballet* –Dijo por último y le pasó de nuevo el cuaderno al niño.

- *Ahora tiene que ir a que se lo emparejen ¡oyó!* –Con esto dio por terminado el tema y comenzaron la clase normalmente.

Hasta ese momento no había caído en cuenta del tema del pelo, ya me habían hablado de las exigencias estéticas respecto a las formas del cuerpo y los uniformes, pero nadie me había dicho que había unas exigencias respecto al pelo y al peinado. Averiguando más al respecto descubrí que estos dos factores son un tema vital para los bailarines, hace parte del uniforme y de las exigencias de la formación, es una forma de expresión de la subjetividad y un lenguaje que han encontrado, particularmente las niñas de ballet para expresarse dentro de los parámetros estrictos que exige la disciplina.

Pero empecemos por partes, desde la Institución tienen establecidos parámetros fijos respecto a los cortes que pueden o no hacerse sus estudiantes, como vimos en la anécdota anterior los hombres de ballet están obligados por su especialidad a tener cortes clásicos, ni muy corto ni muy largo y por supuesto nada de cortes ‘extravagantes’ con figuras o una parte más corta que las otras. Para las mujeres del ballet esto también aplica, ellas pueden cortarse el pelo de diferentes formas siempre y cuanto mantengan el largo y un color uniforme; en las mujeres lo importante es que sea del largo suficiente para que al hacerse la moña se les vea abundante, no muy largo porque entonces se vería demasiado gruesa y no muy corto como para que no se vea la moña o quede muy pequeña.

La directora hablándome al respecto me explicaba:

Es que esta es una disciplina conductiva, no es como otras disciplinas que es, a ver la creación, se le explica las técnicas y usted de ahí crea un cuadro; ¡No! Aquí el coreógrafo monta la obra, escoge los personajes de acuerdo a lo que él necesita y aparte de eso monta los pasos que tiene que hacer cada persona y en el repertorio clásico es repetir, re-montar lo que se ha bailado por siglos. Ya está, ya está establecido entonces se necesita unos peinados exactos. Si íbamos a bailar Giselle, teníamos que peinarlos con el peinado del siglo XVIII, tener el pelo largo, los niños no pueden tener rapados porque entonces no puedes interpretar al príncipe del siglo XVIII y XIX. Los papás le alegan a uno que somos muy coartadores del libre desarrollo de la personalidad y no es eso, es que así es esto. (Directora, 2017)

Pero esto no aplica solamente a los que están en ballet, los de danza contemporánea e incluso los del programa de promotores culturales están bajo las mismas reglas estéticas, esta es la norma que se estableció para toda la escuela:

Los de contemporánea también tienen, ¡es una escuela! Con políticas estéticas de escuela, el director artístico dice que la disciplina es muy importante dentro de una escuela, sea la práctica de la danza que sea. Él también es un director artístico formado en ballet clásico entonces también tiene su sesgo del ballet clásico. Entonces si nuestra escuela fuera solo de danza contemporánea no importaría que los niños tuvieran el pelo corto, pero como todavía es escuela... (Directora, 2017)

Pero el tema del pelo va más allá del corte, los peinados también son determinantes, en el ballet clásico la moña es una parte esencial de la bailarina, pero no es cualquier moña, es un estilo de recogido del pelo en el que todo queda hacia atrás sujetado por pinzas de tal



Imagen 14: Moña ballet. Fuente: google.com

manera que se vea uniforme (Imagen 14). Para hacerlo las niñas tienen que usar gel, laca, una cantidad increíble de pinzas, cauchos, moñas, cepillos redondos y de cerdas tupidas; todo con el objetivo de que el pelo quede perfectamente estirado y rígido, que no se mueva bajo ninguna circunstancia.

Este tipo de peinado hace parte de las primeras cosas que tienen que aprender las niñas que entran a la Institución junto con la alimentación. Peinarse es una de las rutinas que acompañan a las bailarinas cada día, es tan importante como el estiramiento y trabajo muscular o por lo menos esa es la percepción que me queda en el contexto de Incolballet.

La moña es también parte del uniforme, todas las niñas de ballet están obligadas a usarlas desde el momento en que llegan a la Institución y ayuda a diferenciar el año de formación en el que están: las niñas de primero deben hacerse dos moñas con una cinta color blanco, las de segundo también pero el color de la cinta varía; de tercero en adelante es solo una moña con diferentes colores de cinta.

Estos códigos son conocidos por todos en la Institución y es una manera de diferenciar de entrada en qué grado de formación se encuentra alguien. Para las niñas el peinado se convierte entonces en una expectativa, para las pequeñas pasar de hacerse dos moñas a una sola es sinónimo de ser 'grandes' en la formación y el color rojo de la cinta de los de VIII de ballet (11 de bachillerato) es el más anhelado, es sinónimo de estar a un paso de ser profesional.

El peinado es incorporado por las niñas como una parte del ser bailarina, es una de las distinciones, de estatus dentro de la Institución, pero también una parte vital de su disciplina, una de las niñas de III de ballet respecto a esto me decía:

- *La moña tiene que estar perfecta, nada de pelos salidos, la moña es lo más importante, si a una bailarina se le llega a caer la moña en una función es lo peor que le puede pasar*

En la moña se sintetizan varias de las características de la formación del ballet: la constancia, la rigurosidad y la perfección. Estar sin la moña es impensable para una bailarina, desde que llegan lo primero que hacen es peinarse, en las clases se las califican, y las regañan cuando está mal hecha o cuando no está perfecta.

Pero es que la moña trasciende lo estético, el peinado es una marca simbólica del deber ser de la bailarina de ballet, el pelo y el peinado deseado son una expresión de las subjetividad que se consideran ideales, el peinado al igual que ellas debe ser perfecto, ni un pelo (o un dedo) fuera de lugar, sostenidas casi en el aire, sin que se muevan ni un milímetro de manera espontánea, todo está perfectamente calculado; si se cae la moña rompe el hechizo de perfección de la bailarina, se vuelve humana, se cae, la gravedad actúa en ella, el cabello al caer se mueve de manera libre, sin códigos, sin esquemas, sin ejes, sin líneas. Por supuesto que es lo peor que le puede pasar a una bailarina de ballet clásico, es la antibailarina.

Sin embargo, el pelo es una de las formas más personales que tiene el ser humano para expresar su subjetividad y, en medio de la rigurosidad que el peinado de ballet exige, las niñas encontraron una forma de volver ese canon hegemónico en una forma de expresión subjetiva, tomaron la norma y la convirtieron en un papel en blanco a partir del cual mandan sus propios mensajes. Había algo en común en la mayoría de las niñas que entrevisté, ellas me decían que para ellas la moña se había convertido en una comunicación simbólica entre ellas, dependiendo de cómo se la hacían significaba que estaban llenas de energía y con ganas de trabajar duro o que por el contrario estaban cansadas, o que no les importaba la clase.

Hacerse la moña mal era para algunas una forma de protestar contra una profesora o una clase que no querían ver, era una forma de pararse frente a la rigidez y la disciplina diciendo “hoy no quiero trabajar” sin que de ellas saliera una sola palabra, guardando el silencio reinante en todas las clases de ballet clásico. O un peinado perfecto, hecho con detenimiento es su manera de expresar el trabajo que han realizado y su esfuerzo:

si uno se peina con los rulitos quiere decir que uno va a trabajar súper bien para mi salón y cuando uno se peina para atrás bien también trabaja muy bien; pero cuando uno no se hecha gel o cosas así es porque como que uno no tiene ganas de trabajar (Abigail, 2017 a)

Para la clase abierta³¹ nos peinamos con los rulitos porque nos parece una manera de expresar nuestro trabajo entonces por eso nos peinamos así. (Camila, 2017 b)

Pues la profesora de ballet de nosotros que se llama... ella a veces nos entiende porque nosotros como que le explicamos porque ella un día nos preguntó que por qué nosotros nos peinábamos un día bien y otro no, entonces nosotros como que le fuimos explicando entonces ella dijo que más o menos ya nos había entendido cuando nos vio mal peinadas porque a veces digamos una amiga se peina mal y digamos yo me peino bien, entonces obviamente se va a notar que si ella no quiere trabajar no hace las cosas bien y yo sí entonces la profesora como que va a entender porque el peinado como que lo dice todo y la forma de trabajar de ella lo dice todo, entonces ella como que si nos entiende.

Yo siempre me peino en el colegio y me peino pues súper rápido como en 5 minutos, pero hay unas amigas mías que se peinan como 5 minutos antes de ver clase y eso pues como que significa que no quieren hacer nada (Ana, 2017)

La danza contemporánea, por otro lado, también tiene sus pequeñas exigencias respecto al peinado, los estudiantes como ya lo dije tienen que seguir las normas de la escuela sin embargo, los que están en esta especialidad no son tan presionados con el tema del corte de pelo, de hecho aunque no vi ningún hombre

³¹ La clase abierta es el examen final que tiene los estudiantes cada periodo, es una clase como cualquier otra que dirige su profesor pero en ella están presentes los directores, profesores que no son los que las han preparado, estudiantes y si quieren asistir padres también. Los encargados de dar la nota son esos jurados que las observan sin conocer su proceso ni las historias personales, únicamente evalúan el resultado y lo que mostraron en esa clase abierta, con base en esto les dan sus apreciaciones y la nota final.

con peinados alternativos o con el pelo largo, la única mujer de todo el Instituto que tiene el pelo muy corto y rapado es una de las estudiantes de los últimos años de danza contemporánea y esto no es motivo de regaños o inconvenientes en las clases, ella de hecho se cambió de ballet y después de hacerlo se hizo el corte para decirle adiós definitivamente a la rigidez de su anterior especialidad según me lo dijo una tarde hablando del tema.

La danza contemporánea abre la posibilidad de expresión subjetiva a través de manifestaciones como el pelo o el peinado, la única exigencia que tienen que seguir los estudiantes en las clases de contemporánea es quitarse la moña del ballet, paradójicamente es el único peinado prohibido, la profesora es muy enfática en esto ya que la moña del ballet les impide tener la cervical derecha en el suelo cuando están haciendo los ejercicios de la clase y evita que hagan bien las posiciones.

La clase de danza contemporánea es sobre soltar, dejar que el cuerpo exprese y el pelo es parte del cuerpo; durante las clases por lo general se hacen una moña alta desestructurada o algunas se dejan el pelo suelto y juegan con él, con el movimiento del pelo extienden los movimientos de la cabeza, lo incluyen como una parte que expresa al momento de bailar, algunas manifiestan disfrutar sintiendo cómo se mueve mientras bailan “es que se siente como libre” me decía una de las estudiantes.

Esta libertad respecto al peinado termina en el momento en que salen de la clase a otros ambientes en los que la institucionalidad prima sobre la filosofía del

contemporáneo ya que los profesores cuando ven a las niñas andar por los pasillos, o en la cafetería con el pelo suelto, les llaman la atención, hacen algún comentario, las regañan o las obligan así sea a hacerse una cola de caballo; estar peinadas es un requisito o pareciera un requisito en todo momento.

Las exigencias del peinado van de la mano con otro tipo de exigencias: uñas sin esmalte y cortas, nada de maquillaje, aretes pequeños; los tatuajes y piercings evidentemente también están prohibidos, en teoría por lo menos. Sin embargo, mantener estas rigurosas reglas en el contexto tan diverso de Incolballet es difícil, si bien la mayoría se acostumbraron a estos cánones estéticos hay varios estudiantes que libran pequeñas batallas para expresarse a través de estos medios.

Una de las mejores bailarinas de ballet de la Institución se hizo un piercing en la nariz y esto le trajo como consecuencia una disputa con las directivas y le costó varios papeles en presentaciones. Otra también de ballet se cortó el pelo más de lo establecido y tras el regaño tuvo que conseguir una moña falsa para que no se notara que tenía el cabello corto. Algunas de las de contemporánea tienen tatuajes, pero los esconden en el colegio. En general buscan mediante expresiones corporales manifestar sus subjetividades que rompen con la hegemonía o desde la hegemonía misma como el caso de los códigos en el peinado.

Capítulo 4

Efectos psicosociales de la formación

Ya vimos las exigencias respecto al cuerpo, el peso, la forma corporal y las características estéticas estandarizadas, ahora me voy a enfocar en otros aspectos de la formación: los cursos que tienen los estudiantes durante su paso por la Institución y los objetivos de cada uno de ellos, así como otro tipo de factores que están presentes en las dinámicas cotidianas de Incolballet y su función como reguladores de las subjetividades, para finalizar con un análisis de la construcción del *habitus* y cómo esto incide en el entorno familiar.

4.1 Cursos y destrezas que se ejercitan

Si bien las exigencias corporales que vimos en el capítulo anterior son similares para las dos especialidades, en el proceso de formación como tal se marcan algunas diferencias que llevan a construcciones de cuerpo/sujetos con singularidades entre sí; por lo tanto, en esta parte voy a hablar de cómo es el proceso de formación de cada una de las especialidades, enfatizando en las marcas de corporalidad y subjetividad que buscan que los estudiantes incorporen; destacando mediante un análisis comparativo las singularidades y los puntos en común que tienen estos dos estilos de educación corporal.

Los niños, tanto de ballet como de danza contemporánea, comparten un núcleo común de cursos artísticos que no son los clásicos de su especialidad; estos cursos están pensados como un complemento para hacer de ellos bailarines

integrales, con nociones de varios tipos de danzas, el objetivo es brindarles las destrezas necesarias para afrontar ambientes artísticos por fuera de los cánones específicos de sus disciplinas. En este sentido, desde el primer año en la Institución, sin importar el enfoque, los niños ven clases de folclor (folclor y repertorio del folclor), música (apreciación musical, técnica musical, canto, instrumentos), juegos dramáticos, juegos y rondas y preparación física.³²

Cada clase tiene objetivos específicos que buscan ejercitar destrezas que les van a ser útiles para su carrera de bailarines; la clase de preparación física, como su nombre lo indica, es para preparar y ejercitar el cuerpo, en esta clase hacen ejercicio cardiovascular –más conocido como cardio–, de fortalecimiento, de resistencia, todo con el fin de que estén en mejores condiciones físicas para afrontar las exigencias de las clases de danza.

Los cursos de música les ayudan a trabajar el ritmo y la expresión a través de otro estilo de arte, en estas clases aprenden de lenguaje musical, a tocar diversos instrumentos, a cantar, entre otras cosas que luego van a poner en práctica en las presentaciones públicas, particular aunque no exclusivamente, en las de folclor.

Materias como juegos dramáticos o juegos y rondas están más enfocadas en que los niños aprendan a usar el espacio, a mantenerse conscientes de su posición, de quién está a su lado y desarrollar su capacidad escénica. Estas clases en particular promueven una dinámica en la que todos observan y corrigen a los

³² Este era el pensum en el momento en que yo hice el trabajo de campo, sin embargo, para este año cambiaron las materias introduciendo algunas como historia del ballet y otras enfocadas al repertorio clásico.

demás, el objetivo es montar pequeñas puestas en escena en las cuales incluyen elementos del baile y la actuación; los trabajos por lo general se hacen en grupos pequeños y se presentan al final frente a toda la clase, la idea es que sean sus mismos compañeros los encargados de juzgar cómo lo hicieron, cuáles fueron los errores, los aciertos y son ellos mismos los que se dan consejos entre sí para mejorar las presentaciones. La profesora también interviene, les da herramientas de actuación, les explica reglas que deben tener en cuenta en los escenarios, como por ejemplo estar pendientes de que aquellos bailarines que se encuentran al lado izquierdo del escenario siempre pasen por delante, para que sus presentaciones sean de mejor calidad cada vez y tengan menos errores, o en los términos que ellos usan, para que sean más 'limpias'.

Las clases de folclor son unas clases complementarias a la formación de ballet y danza contemporánea aunque para la especialidad de promotores culturales son las principales; en el bloque de folclor hay dos clases: folclor y repertorio del folclor. La primera responde a varias necesidades en la formación de los niños, por un lado, les aporta variedad de movimientos que no son propios ni del ballet clásico ni de la danza contemporánea, como movimientos de cadera, por ejemplo; y por el otro, les ayuda a ejercitar la personalidad escénica pues en estas clases por lo general no solo bailan, también cantan, hacen mímica e interpretan personajes característicos de distintas regiones del país o incluso animales.

La dinámica de estas clases es más desestructurada que las de danza contemporánea o ballet clásico; en general todo este grupo de materias complementarias de la formación tienen dinámicas más relajadas, los objetivos de

las clases no son tan fijos y pueden jugar con las distintas partes de la misma haciéndolas menos esquemáticas que las que explicaré más adelante.

Antes de empezar cada clase los estudiantes tienen que prepararse, por lo general las clases son en salones diferentes, muy rara vez un grupo tiene dos clases seguidas en el mismo salón; por lo tanto, al momento que suena el timbre uno ve como todo el entorno se mueve, vuelan zapatillas y maletines, todos recogen sus cosas, zapatos, sudaderas, medias, buzos y en cuestión de minutos salen a buscar el salón donde les toca la siguiente hora.

Cada clase tiene su uniforme específico por lo tanto cambiarse hace parte de la rutina de los primeros minutos antes de empezar; en el caso de folclor el uniforme de las mujeres es una falda negra larga y pomposa, junto con una trusa también negra, manga sisa, medias blancas, algunas entran sin



Imagen 15: zapatillas de media punta.
Fuente: google

zapatillas y otras con zapatillas de media punta (ver imagen 15); el cabello recogido en una moña, a veces la misma moña del ballet, aunque en esta clase no son tan estrictos con el peinado. Los hombres por su parte, usan un pantalón corto pegado y una camisilla blanca, medias cortas blancas y zapatillas de media punta³³.

³³ A las salas de baile no se puede entrar con zapatos, antes de entrar tanto estudiantes como profesores o visitantes deben retirarse los zapatos y entrar en medias, descalzos o con estas zapatillas especiales para bailar que son usadas únicamente dentro de las salas. En algunos salones hay instalado al lado de la puerta un estante para ubicar los zapatos antes de entrar y en los que no lo tienen uno deja sus zapatos al borde del salón y se los pone afuera al finalizar la clase.

La dinámica de estas clases varía dependiendo el momento del año, si hay presentaciones cercanas o si hay invitados a ver el trabajo del día³⁴. Si hay alguna presentación se enfocan en ensayarla, si hay invitados con algún objetivo en particular la clase gira entorno a eso, por ejemplo: en una de las semanas que estuve en campo llegó a la institución una de las profesoras que ayudó en la fundación de la escuela, con el objetivo de fortalecer las rondas folclóricas, así que durante este tiempo las clases de folclor fueron exclusivamente sobre rondas.

Por lo general esta clase se divide en dos partes: en primer lugar se les enseña a los niños los movimientos propios de alguna danza folclórica en particular junto con una breve explicación sobre el lugar de donde proviene, en qué momentos se baila y la tradición que acompaña esta expresión artística. En segundo lugar se montan pequeñas coreografías en las que ejerciten los movimientos y la dinámica propia de cada danza. Por tratarse de una clase de folclor en general durante todo el año los estudiantes van aprendiendo danzas colombianas de diferentes regiones.

La clase de repertorio del folclor está enfocada específicamente al montaje de obras para las presentaciones; en esta clase se escogen los personajes, se crea la coreografía y se ensayan obras que posteriormente van a ser presentadas al público en las múltiples funciones que tienen programadas en la institución durante el año escolar.

³⁴ Es común en Incolballet que haya visitantes observando las clases, hay momentos en el año en que invitan a los padres de familia a observar a sus hijos en clase, algunas veces hay profesores o asesores de formación que pasan por la Institución y asisten a las clases para apoyar los procesos pedagógicos, bailarines o directores artísticos que entran a observar para ayudar a calificar a los estudiantes o simplemente personas como yo que por alguna razón están observando y realizando proyectos en la institución.

En general el bloque de folclor tiene como objetivo desarrollar la capacidad escénica de los estudiantes, una parte importante de esta materia es investigar sobre el personaje que están representando y sentir la historia, para que a partir de lo que sienten y han averiguado, puedan construir un personaje y presentarlo frente a un público; un personaje que si bien está definido, un 'vendedor paisa' por ejemplo, no es un personaje fijo, es la construcción que cada bailarín hizo de él a partir de una caracterización del mismo, tienen la libertad de construir cada quien su propio personaje imaginando cómo era su vida, cómo se movía, cómo hablaba y cómo se sentía. Esto hace de cada 'vendedor paisa' una versión completamente individual; por lo tanto, si bien dos grupos pueden representar la misma secuencia de pasos, con los mismos personajes, cada uno le da un toque de singularidad construyendo el suyo desde la historia que le creó.

Esto ejercita en ellos la capacidad de crear, la investigación busca estimularlos para que crezcan como bailarines en la interpretación escénica, que no se limiten a representar lo que un coreógrafo les dice, sino que hagan suya la historia que están narrando a partir de una secuencia de pasos determinada. Por otro lado, en estas clases se busca crear conciencia del colectivo, los movimientos no son milimétricos y precisos, no usan espejo para observar continuamente al otro³⁵, en estas clases muchas veces la conciencia del colectivo es más importante que la precisión individual.

³⁵ Por lo general en las salas de ensayo hay un espejo que cubre la pared que es usado para observar y observarse constantemente, en particular en las clases de ballet, pero de esto hablaré más adelante.

Sin embargo, el objetivo de estas clases es más que técnico, en ellas intentan – *fortalecer una identidad a través del folclor, conocer que el Valle es más que sólo pacífico*– como me decía Fanny la profesora que ayudó en la fundación de la Institución. Estas clases trasciende a una búsqueda por generar arraigo a las expresiones artísticas culturales tradicionales de los diferentes grupos humanos que habitan en este territorio que llamamos Colombia; durante las clases, mientras les enseñan bailes de diferentes regiones, les dicen constantemente que deben sentirse orgullosos del folclor nacional, tienen que conocerlo y aprender sus historias para que puedan representar al país, que esto hace parte de lo que ellos son, entre otras expresiones para fortalecer una identidad nacional.

4.1.1 Ballet clásico

Ya vimos lo que tienen en común todos los énfasis, ahora analicemos sus particularidades. Los que entran a esta carrera, desde que inician su formación empiezan a ver un conjunto de clases que constituyen el bloque de ballet, estas clases son: técnica clásica, repertorio, puntas y dúo clásico. Estas cuatro clases son las más importantes de la formación, son las que determinan por ejemplo si pasan el año o no; si un estudiante pierde folclor, juegos dramáticos o matemáticas puede recuperarla o hacer algún tipo de arreglo para pasar el año, pero si por el contrario pierde ballet no hay nada que hacer, repite el año o se cambia de especialidad. Estas son las materias que importan realmente, son de las que los estudiantes están pendientes y son las que más intensidad horaria tienen en la semana (ver anexo 2).

Cada una se enfoca en desarrollar habilidades físicas y psicológicas específicas y tiene sus dinámicas particulares. Hablo de habilidades físicas y psicológicas porque este entrenamiento trasciende lo meramente corporal, con esto hago referencia no sólo al entrenamiento del ballet sino en general este entrenamiento en danza que propone la Institución, busca crear también sujetos con características determinadas; con la técnica no aprenden solamente una forma de moverse, aprenden una forma de vivir, formas de ver sus cuerpos; formas de verse a sí mismos y a los demás tal como plantea Mora:

Quienes practican una cierta clase de danza, junto con los movimientos incorporan concepciones generales sobre el cuerpo y el movimiento, sobre lo válido o valorado estéticamente o expresivamente, y principalmente sobre la adecuación o no de su cuerpo a estos marcos acción y percepción.” (Mora, 2010 b, p. 388)

Por lo tanto, para entender las corporalidades y subjetividades que se construyen ligadas a esta formación hay que entender en qué consiste y cuales con los énfasis, voy a procurar no ser muy detallada en la parte técnica de las dinámicas de los cursos ya que no es mi objetivo hacer un análisis profundo y específico sobre la danza como tal; en cambio, pretendo evidenciar elementos que influyen en la forma como estos bailarines en proceso se construyen a sí mismos.

La clase de técnica clásica por lo general la dividen, el grupo de varones y el de mujeres, debido a que las técnicas para unos y otros son diferentes; aunque las bases y las posiciones son las mismas los hombres tienen que fortalecer los saltos y el apoyo para cumplir su rol en el baile en parejas mientras que las mujeres se enfocan en el dominio del baile más “terrestre” es decir, no tanto los saltos como el dominio de las puntas y los giros. Sin embargo, en los primeros años de ballet

donde están apenas conociendo la técnica hacen grupos mixtos a menos que haya suficientes hombres para hacer un grupo aparte. Esta clase se divide a su vez en cuatro momentos:

- **Saludo:** cada una de las clases empieza con los estudiantes formados en el centro o con una marcha desde las esquinas del salón alrededor de las barras hasta llegar a una formación en la que todos se ubican alineados en el espacio del salón. Cuando están en posición el profesor da la orden “saludo” momento en el cual los estudiantes deben mantener perfectamente la posición de cada parte de su cuerpo; mentón alto como mirando por encima de alguien, glúteos apretados, brazos firmes. Los hombres hacen una



Imagen 16: Reverencia. Fuente: google.com



Imagen 17: Reverencia niñas. Fuente: google.com

reverencia hacia el espejo donde, por lo general, se encuentra el maestro revisando minuciosamente la posición de cada uno y las mujeres hacen una reverencia más profunda estirando una de las piernas hacia delante y llevando la frente a las rodillas (ver imagen 16). Las niñas más pequeñas que apenas están iniciando hacen la reverencia sin inclinarse tanto (ver imagen 17).

- **Barras:** una vez finalizado el saludo se ubican en las barras de entrenamiento fijadas en las paredes de la sala³⁶. Esta parte de la clase se divide a su vez en varias partes dedicadas a ejercitar, por separado, movimientos precisos del ballet. Cada parte del calentamiento en las barras sigue una coreografía precisa que tanto los profesores como los estudiantes deben saber de memoria; la coreografía es la misma en cada clase con algunas variaciones de velocidad y grados de dificultad que se van introduciendo progresivamente.

Este momento de la clase tiene como objetivo terminar de calentar bien el cuerpo ³⁷ fortalecer y “cuadrar el eje”. Es un momento muy importante y riguroso del entrenamiento, en este se fortalece la técnica y el profesor está más pendiente de corregir todos los



Imagen 18: Salones de danza Incolballet. Fuente: Ana Inés Osorio Ríos

errores de postura, rotación, elevación de piernas y demás fallas que se hacen evidentes al hacer los movimientos de base uno por uno. Por lo

³⁶ Todos los salones destinados a las clases de danza constan de tres elementos indispensables: piso de madera especial para amortiguar el impacto al realizar los saltos y para que no se lastimen al bailar; barras de entrenamiento alrededor de las paredes y una de ellas completa con espejos de piso a techo. (Ver imagen 18)

³⁷ Los estudiantes como parte de las rutinas previas a la clase deben hacer un calentamiento, cada uno está encargado de su propio calentamiento, no hay profesores que les digan qué hacer o que lo tienen que hacer, la responsabilidad de entrar a clase calientes y listos para empezar se les inculca desde el primer día en la academia; por lo tanto, antes de las clases de ballet sobre todo, aunque no exclusivamente, uno puede ver a los niños corriendo alrededor de los salones, haciendo ejercicios, moviendo los pies y las articulaciones o haciendo algún tipo de actividad que los prepare para la clase.

general dedican a este momento más de la mitad de la clase, una hora aproximadamente (cada clase dura hora y media)

- **Estiramiento:** una vez finalizada la serie de barras realizan ejercicios de estiramiento también en las barras. Este proceso, aunque corto, es también riguroso pues los músculos lo necesitan después del esfuerzo y la flexibilidad es una de las características principales que se esperan de un bailarín. Toman alrededor de 10 minutos estirando músculo por músculo. Esto lo hacen en la mitad de la clase y al finalizar. Los profesores dirigen el estiramiento con los más pequeños, con los grandes no lo hacen pero si están pendientes permanentemente de lo que están haciendo y los presionan para que lleguen siempre más allá de lo que han podido dar hasta el momento.
- **Centro:** La parte de entrenamiento en el centro al igual que las barras guarda un orden preciso y rutinario en el que se ponen a prueba las posiciones básicas que han ensayado previamente en las barras. Los estudiantes se ubican frente al espejo en hileras y realizan los ejercicios de cara al espejo.
- **Salto:** Los saltos son la parte final de la clase, y cómo su nombre lo indica es el momento en el que practican mediante pequeñas secuencias los diferentes tipos de saltos del ballet.

Repertorio: en la clase de repertorio se ensayan las presentaciones, así como en el repertorio del folclor se montan las obras, en el repertorio de ballet se ensayan

las obras del ballet clásico, las presentaciones al público y la presentación de grado en el caso de los estudiantes de VIII de ballet (once de bachillerato).

La dinámica de esta clase es diferente a las de técnica clásica, no se divide en partes, se enfocan solo en los bailes y los montajes; trabajan la expresividad, la puesta en escena y por supuesto la parte técnica de los bailes que están ensayando, por lo general esta clase es inmediatamente después de la clase de técnica por lo que empiezan con el cuerpo ya caliente y se pueden enfocar en realizar los montajes.

En la clase de repertorio de los de VII y VIII de ballet³⁸ ensayan principalmente las obras del grado³⁹ normalmente se hacía una sola obra completa en la que había una pareja principal y los demás eran cuerpo de baile, lo que se convierte en una de las grandes motivaciones de los niños a lo largo de toda su formación; una de las niñas de V de ballet me contaba que ella, dadas sus *condiciones*, estaba aspirando a ser la principal en el grado, que esa era su meta y estaba trabajando en función de eso, mientras que su amiga tenía muy claro que por más de que se esforzara no lo iba a lograr, no tenía las *condiciones* suficientes.

En la clase de repertorio se evidencia la separación entre los mejores (los que van a representar los roles principales) y el resto. En este año la función de grado será

³⁸ Los de VII y VIII ensayan juntos porque en el grupo de VII quedó solo un hombre y dos mujeres después del corte que hubo en sexto. Los estudiantes de ballet tienen dos años en los que se hace revisión y son evaluados por bailarines externos para ver si han alcanzado las metas esperadas para continuar con la formación: en III de ballet (sexto de bachillerato) y en VI (novenio de bachillerato).

³⁹ Los estudiantes al finalizar su formación tienen que realizar una puesta en escena que consta de una o varias obras clásicas del ballet mundial, esta presentación se realiza en el teatro y es la prueba final de su formación como bailarines profesionales y para muchos la puerta de entrada a la compañía profesional de ballet.

diferente no van a presentar una sola obra sino fragmentos de varios ballets, lo que también da la oportunidad a diferentes parejas de ser los protagonistas, como me decía el profesor “ya ninguno quiere ser cuerpo de baile, todos quieren que sus papás los vean en el centro entonces decidimos hacer varias obras”.

Al empezar la clase el profesor decide cuales son los *pas de deux* y *pas de trois*⁴⁰ que van a ensayar, de inmediato los principales se alistan, las chicas se ponen las puntas y están pendientes para ensayar sus bailes mientras el resto se quedan por ahí, algunos los ven bailar, otros escuchan música y juegan en el celular, duermen (o lo intentan antes de que los regañen) o hacen ejercicios de fortalecimiento (abdominales, sentadillas, lagartijas, etc.)

En una de estas clases un pequeño grupo, tres o cuatro personas se acercaron al profesor a preguntarle con notable molestia si van a ensayar “Amigos” (el montaje que están haciendo en el que participan todos los bailarines) a lo que el profesor con desdén y poca atención responde *–no sé, de pronto si hay tiempo al final lo hacemos–* ante esta respuesta varios del cuerpo de baile piden permiso para irse a fisioterapia, fortalecimiento o a hacer otras actividades. Durante la clase de repertorio los mejores bailarines reciben toda la atención, los principales ensayan adelante mientras sus suplentes los siguen al fondo de la sala, la competitividad, presente en todas las clases, en esta se hace mucho más notoria, las suplentes buscan llamar la atención del profesor para lograr que las tengan en cuenta para las presentaciones.

⁴⁰ *Pas de deux* y *pas de trois* son los términos del ballet usados para denominar los bailes que interpretan una pareja o tres personas respectivamente. Es el momento en el que los bailarines principales tienen su rol protagónico en la obra.

Puntas: En la clase de puntas, como su nombre lo indica aprenden el manejo de estas zapatillas icónicas de la danza clásica, esta clase la empiezan a ver a partir de tercer año ya que los primeros se enfocan en preparar y fortalecer tanto la técnica como los músculos necesarios para que el uso de las zapatillas no vaya a generar lesiones en las niñas. La dinámica de esta clase es igual que una clase de técnica clásica en sus partes, la diferencia está en que los movimientos están enfocados a la técnica de manejo de las puntas.

Dúo: en esta clase se enfocan en aprender el baile en parejas, es decir, aprender a moverse en armonía con el otro, aprender a hacer los giros y las cargadas, pero sobre todo aprender a confiar en su pareja, por lo general esta clase va muy de la mano con la clase de repertorio y las parejas están más o menos fijas.

4.1.2 Danza contemporánea

El bloque de danza contemporánea está compuesto por las clases de creación e investigación y las de danza contemporánea; en estas clases las dinámicas no son tan esquemáticas ni los horarios fijos; dependiendo del trabajo que esté realizando el profesor con sus estudiantes las clases pueden variar, una clase que en el horario está establecida como de danza contemporánea se puede convertir en creación e investigación o viceversa, incluso pueden mezclar una parte dedicada a la técnica y otra a la creación en una misma clase. Sin embargo, aunque sean más flexibles en las dinámicas, estas clases también guardan un esquema básico.

Danza contemporánea: esta clase es el equivalente a técnica clásica, es la clase en la que se ejercitan los movimientos específicos para apropiarse de la técnica

característica de este estilo de danza. La clase al igual que las de ballet tiene una estructura, inician con un calentamiento y estiramiento, aunque los estudiantes tienen la obligación de llegar a la clase con un calentamiento previo al iniciar dedican un momento corto a correr por el salón o hacer alguna actividad que los ayude a calentar y entrar en la disposición de la clase.

Después del calentamiento continua con una estructura muy similar a las de ballet, primero trabajo en barras, luego centro y para finalizar saltos. Aunque el orden sea el mismo los ejercicios son completamente diferentes debido a que están enfocados en los movimientos de esta técnica; por ejemplo, uno de los elementos principales que manejan es mantener la posición de los pies en paralelo y realizar los movimientos de manera que se vean orgánicos, naturales para el cuerpo a diferencia de la posición rotada del ballet.

Los ejercicios se realizan a partir de cortas secuencias de pasos enfocados en movimiento precisos o en partes del cuerpo; por ejemplo, una secuencia dedicada a mover el tronco superior, otra pensando en las caídas, levantadas, entre otras. Sin embargo, la dinámica de trabajo mantiene la estructura de realizar movimientos repetitivos constantes y elaborar las mismas secuencias en cada clase introduciendo variaciones en la medida en que los estudiantes se vayan apropiando de la técnica. Al finalizar la clase realizan estiramientos individualmente.

Creación e investigación: El objetivo de esta clase es construir obras a partir de la técnica contemporánea y montarlas; cada profesor tiene su forma de abordarla,

por lo tanto, la dinámica depende mucho de la percepción que tenga el profesor respecto a la danza. Una de las profesoras utiliza esta clase como una forma de fomentar las búsquedas propias de los estudiantes respecto a sus cuerpos y las emociones; por lo tanto, se enfoca en que ellos se expresen, se hagan más conscientes de sus cuerpos y desarrollen su creatividad y sensibilidad artística. El otro profesor es un coreógrafo y su clase es más tradicional ya que es él el que crea las coreografías y las organiza.

En términos generales la clase tiene un orden más o menos claro, inicia también con estiramientos y una pequeña meditación para ponerse en la disposición que se requiere, el profesor pone música suave y guía el estiramiento mientras les da indicaciones como:

- *Háganse conscientes de su cuerpo, del peso, piensen en el piso, pego todo el peso a la tierra, siento el contacto, voy moviendo poco a poco partes de mi cuerpo, pienso en mis brazos, mis piernas, siento la simetría de mis hombros, pienso en cuál es el objetivo que voy a lograr hoy, qué quiero hacer...*

Una vez finalizado el estiramiento empiezan a calentar el cuerpo repitiendo partes de las rutinas de la clase de técnica, esta primera parte de calentamiento es muy importante ya que no sólo calientan el cuerpo, cómo me decía la profesora:

- *Hay que calentar el cuerpo y las emociones. En la danza contemporánea es muy importante sentir, enfatizan en transmitir y para hacerlo hay que sentir lo que se baila por eso empiezan también emocionando el cuerpo para que*

se pueda expresar mejor a la hora de montar la coreografía que se está armando.

Cuando ya han calentado lo suficiente empiezan con la coreografía. Al final de la clase hay un momento para la reflexión respecto a lo que se ha trabajado en el día. En ese momento nos sentamos todos en círculo, me incluyo pues en el tiempo que estuve asistiendo a estas clases la profesora siempre me invitó a ser parte del grupo y aportar a la reflexión desde lo que yo veía como público y como persona que no sabía de baile. Este espacio me dio la oportunidad de preguntarles respecto a la formación y en general fueron muy dados a contestar y explicarme lo que no entendía. Los chicos a veces no hablaban mucho, otras veces la conversación tenía que ser abruptamente cortada por el inicio de la clase siguiente. En general es un espacio importante en la dinámica de creación e investigación, es el momento de compartir entre todos lo que sintieron y sus opiniones, es un momento de retroalimentación y reflexión respecto a las prácticas que realizan.

4.2 Elementos importantes en la formación

La construcción y normalización de los cuerpos se lleva a cabo mediante diferentes estrategias de entrenamiento; modos de disciplinamiento específicos que buscan lograr el desarrollo de ciertas competencias y habilidades; incorporando habilidades técnicas y hábitos (Mora, 2010 b, p. 331). A partir de las clases y las exigencias generales de la institución se fomentan en los estudiantes algunos hábitos con el objetivo de que se conviertan en *habitus* en términos de

Bourdieu, es decir, el objetivo de la formación es que los estudiantes incorporen ciertos cánones: estéticos como vimos en el capítulo anterior, técnicos en lo que respecta a los movimientos particulares de la danza que practican, pero también comportamentales, parámetros característicos de la formación pero que se enfocan en formar la subjetividad más que el cuerpo en tanto que materialidad y expresión física del ser.

Hablar con detenimiento de las características de cada danza analizando una a una las dinámicas de formación y reflexionando sobre qué aspecto de la construcción de subjetividades influye cada una de ellas es trabajo para un estudio aún mucho más amplio. Sin embargo, a partir de mi experiencia en campo encontré algunos aspectos que vale la pena destacar porque, a mi modo de ver, son los principales factores que están presentes en esta formación y, a juzgar por lo que observé, son los que caracterizan particularmente el mundo de los bailarines. Intentaré entonces resumirlos en tres grupos: conciencia corporal, mirada constante, disciplina y auto-exigencia.

4.2.1 Conciencia corporal

Tanto en el ballet como en la danza contemporánea se busca crear una conciencia del cuerpo como base fundamental para llevar a cabo estas disciplinas corporales. El principio de las dos técnicas es crear, fomentar y fortalecer progresivamente en los niños una conciencia de sí.

Se busca que ellos tengan del cuerpo un conocimiento que parte de la comprensión anatómica de las partes involucradas en el movimiento, los

músculos, las articulaciones, los ligamentos, etc. Tanto en ballet como en danza contemporánea empiezan aprendiendo la anatomía del movimiento; aprendiendo lo que ellos llaman conciencia corporal que consiste no sólo en aprender los movimientos, entender qué se mueve y cómo; sino también saber dónde está cada parte del cuerpo, para poder descifrar qué parte está involucrada en el movimiento. En las clases de danza contemporánea se hace particular énfasis en la columna y los puntos de apoyo involucrados en las figuras.

Durante las clases de danza contemporánea, bien sea las de técnica o las de creación, los profesores usan el conocimiento del cuerpo como una herramienta para dirigir la clase, mientras realizan los movimiento les indican permanentemente a sus estudiantes qué parte está implicada, oraciones como *–sientan los isquiones–* o *–apoyen las lumbares en el suelo–* hacen parte constantemente de la forma en que están dirigidas las clases, por lo tanto los bailarines en formación deben conocer a qué hace referencia cada una de estas expresiones.

En una de las clases de técnica la profesora después de varios intentos de explicar los movimientos desde la palabra y la conciencia corporal, es decir indicándoles qué parte del cuerpo está involucrada en el mismo, decidió dejarles una tarea escrita en lugar de seguir con la clase práctica al ver que sus estudiantes tenían un *grave problema de falta de conciencia corporal*, cómo ella misma lo dijo. La tarea consistía en escribir todos los ejercicios de la clase haciendo conciencia y nombrando las partes de la columna involucradas en cada movimiento.

Las figuras no solo debían estar nombradas y explicadas a partir de la anatomía del cuerpo humano sino también dibujadas o representadas con algún tipo de gráfico; este ejercicio tenía varios objetivos, por un lado ejercitar la memoria, aspecto clave en la formación, ayudar mediante la escritura a que las estudiante⁴¹ memorizaran los pasos y las secuencias específicas de las diferentes partes de la clase pues no tenerlas claras representa un inconveniente al momento de comenzar con los ejercicios. Por otro lado, y como objetivo principal, fortalecer el conocimiento de la columna, las vértebras y su ubicación.

Este ejercicio es solo un ejemplo de las múltiples herramientas en las que se apoyan para crear poco a poco conciencia corporal en los niños de tal manera que los bailarines van desarrollando desde temprana edad no sólo el dominio de sus cuerpos, a través de los movimientos, sino también un conocimiento del funcionamiento que tienen, de tal manera que puedan ver un movimiento y reproducirlo no solo desde la emulación sino también descifrar la parte que está involucrada en el movimiento a partir de la conciencia corporal que han adquirido.

Hablando con la profesora me contaba indignada que esas niñas pese a estar en octavo no tenían clara la anatomía humana y que eso era inaceptable en la formación que estaban recibiendo:

- *hay un imaginario de que los bailarines solo bailan, solo saben mover las patitas, pero no saben nada de cultura general ni de otras cosas* –me

⁴¹ Esta clase era solo de mujeres.

contaba con indignación—, es que hay que conocer el cuerpo, un bailarín que no conozca su cuerpo no se puede.

En ballet la conciencia corporal es igualmente importante, el énfasis no se hace tanto en la columna como en el caso de la danza contemporánea; sin embargo, a los niños desde primero de ballet les están diciendo constantemente qué músculos se usan para realizar los movimientos, mientras los hacen los niños aprenden qué músculo hay que apretar y ejercitar para lograr cada una de las posiciones y la profesora se los va preguntando a medida que transcurre la clase. Esto se convierte incluso en parte de las evaluaciones, mientras realizan los movimientos les preguntan la teoría no solo del movimiento, de los grados de apertura de la pierna o del nivel de inclinación sino también el nombre de los músculos involucrados en él, al menos los principales.

Para crear esta conciencia del cuerpo, durante el proceso de estudio de las danzas se aprende con una visión del cuerpo, como una especie de collage; una cadera que girar, un brazo que extender, una pierna que rotar. Durante el aprendizaje se separan las partes para comprenderlas de a poco, una por una cada articulación, y así lograr dominarla.

El cuerpo deja de ser visto como una totalidad y se establece una visión del cuerpo fraccionado que empieza desde el examen de admisión como lo vimos en el capítulo anterior y los sigue acompañando durante toda la formación. El cuerpo se convierte en la suma de muchas partes que deben estar alineadas, en posiciones específicas, cada una de ellas cumpliendo una función para formar

armonía, durante la clase se escucha todo el tiempo a los profesores, sin excepción decir:

- *Brazo, cabeza, cuello, tobillo, rodilla, pierna, espalda, glúteos, cadera, pecho...*

Hay momentos en que no necesitan ni siquiera explicar qué tienen que hacer con cada parte, simplemente la nombran e inmediatamente los estudiantes modifican su posición. En el ballet esto es muy marcado, la búsqueda de la perfección hace que ejerciten el dominio de cada parte para lograr que cada detalle sea pensado y correctamente *colocado*. Con respecto a esto la asesora cubana me decía:

- *Es que es eso lo que hace al ballet, son los detalles los que hacen al ballet, la cabeza, el brazo, la mano, en todo, en el cuerpo y en la puesta en escena por eso hay que cuidar los detalles.*

El cuerpo fragmentado sin embargo se vuelve uno al danzar, el objetivo último es incorporar el dominio y la conciencia de las partes, hacerla cuerpo y por tanto dejar de verla como una suma para que de ella surja un solo cuerpo-sujeto que danza. Es decir, crear un *habitus*, a partir del entrenamiento constante, riguroso, minucioso y temprano de la conciencia del cuerpo y dominio de sus partes lograr que se vuelva parte de ellos, en el momento en que se crea el *habitus* y se puede dejar de hacer la separación de manera consiente y calculada para pasar a ser automática el cuerpo vuelve a ser una unidad.

4.2.2 Observarse y ser observados

La danza es un aprendizaje corporal que se vale de la mirada como herramienta de enseñanza; el proceso de mirada-mímesis-emulación es protagonista en la formación y en general en el desarrollo artístico de los bailarines. El papel de la mirada va más allá de la construcción y apropiación del movimiento, es también un mecanismo de control constante, una forma de conocer y evaluar los cuerpos, controlar la precisión de las formas, en suma, de vigilar.

Desde el primer día en la academia los niños son observados, el examen de admisión es una muestra de lo que será el resto de la formación y sus vidas como artistas, en las clases constantemente hay gente viéndolos, observar hace parte de las destrezas que ejercitan, la infraestructura misma de los salones está dispuesta para facilitar la vigilancia de los cuerpos. Cada sala de danza tiene obligatoriamente un espejo grande del tamaño de una de las paredes, el objetivo de este espejo es muy importante; sin embargo, dependiendo la disciplina el protagonismo que se les da es diferente.

En el ballet hay que verse, hay que “ver de reojo” constantemente, ver cómo estoy haciendo el movimiento y cómo se ve; los profesores insisten en que se observen, que sean críticos con ellos mismos en el espejo, que lo usen para ver a sus compañeros y apoyarse en el manejo del espacio. Para los niños el espejo se convierte en un aliado; las clases son siempre mirando al frente, hacia el espejo, se apoyan en él cuando no recuerdan los ejercicios, pueden ver cómo lo están haciendo sus compañeros y corregir los errores, lo usan para ver sus cuerpos

mientras bailan, ver las composiciones que crean como grupo, ver dónde está el profesor y a quién está corrigiendo, en síntesis, les sirve para tener un control general del espacio.

En las clases de ballet, ya sea las de técnica o repertorio los niños siempre se estaban observando al espejo, al bailar, al estirar, al realizar ejercicios de cualquier tipo; cuando asistía a las clases podía notar que así estuviera o no el profesor el espejo era siempre la mano derecha en el entrenamiento; esto llega al punto de convertirse en una costumbre y un 'problema' cuando están en otras clases; cuando los de ballet llegaban a folclor o incluso danza contemporánea era común escuchar regaños de parte de los profesores

- *dejen de mirarse al espejo y miren a sus compañeros – o,*
- *no se miren, sientan lo que están haciendo –*

Al hablar con los profesores se quejaban de lo mismo

- *es que se la pasan mirándose al espejo, ya se acostumbraron y es muy difícil que lo dejen de hacer con estas salas llenas de espejos –me decía uno de los profesores de folclor cansado de que no le hicieran caso y tener que repetir constantemente los mismos regaños.*

Algunos profesores, como la profesora de danza contemporánea, optan por cambiar de frente, es decir, trabajar de lado o incluso de espaldas a la pared del espejo para así dificultar la mirada constante y enfocar el trabajo en otros aspectos como la conexión con la música, con los compañeros y el espacio. Esto no quiere

decir que en danza contemporánea el espejo y la mirada no cumplan un papel también protagónico; durante las clases se usa el espejo como apoyo; los ejercicios, en particular los de técnica –aunque no exclusivamente–, son realizados frente al espejo, ver es importante para darse cuenta de los errores y las posiciones correctas; pero sin lugar a dudas el protagonismo no es tanto como el que tiene en ballet.

En contemporánea muchas veces se trabaja incluso dándole la espalda al espejo, más importante que ver es sentir el cuerpo, trabajar a partir de la conciencia corporal y la conciencia del movimiento sin necesidad de verlo reflejado, la precisión se logra pensando los movimientos más que con la observación constante en el espejo.

No obstante, sea cual sea la especialidad la mirada es protagonista, ya sea de manera más directa o no; con el pasar de los días compruebo que a los estudiantes no parece incomodarles la mirada curiosa de una antropóloga en sus clases, de hecho les gusta, están acostumbrados a ser observados constantemente por todo tipo de persona, evaluadores, profesores, otros bailarines, entrenadores físicos, público, todo el tiempo están siendo observados, desde el momento en que ingresan a este mundo sus cuerpos son minuciosamente evaluados parte por parte y la vigilancia se vuelve cotidiana.

La observación en este mundo no es una herramienta secundaria, es vital en la formación que reciben día a día los niños; a partir de la observación les enseñan a evaluarse, les dan las herramientas para ser ellos mismos sus propios jueces y los

jueces de los demás, en un principio son los profesores los que los observan, luego ellos en la medida en que incorporan la técnica se observan y se juzgan a sí mismos y a sus compañeros creando un ambiente de vigilancia constante, el objetivo último es que no necesiten de un profesor o de nadie más para evaluar el trabajo que realizan; en esto se asemeja a otro tipo de disciplinas corporales como el boxeo, en su trabajo sobre este deporte Loïc Wacquant plantea que:

el entrenamiento enseña los movimientos –eso es evidente– pero además inculca de forma práctica los esquemas que permiten diferenciarlos, evaluarlos y en última instancia reproducirlos. Pone en marcha una dialéctica del control corporal y visual: para comprender lo que hay que hacer se mira cómo boxean los demás, pero solo vemos lo que hacen si ya se comprende con los ojos, es decir, con el cuerpo. Cada nuevo gesto asimilado se convierte a su vez en un soporte, material y herramienta que hace posible el descubrimiento y asimilación del otro.” (Wacquant, 2006, p. 112)

La mirada se vuelve entonces una necesidad, para reproducir los movimiento, para comprenderlos, para vigilar que los cuerpos se mantengan en los estándares deseados; el ambiente generalizado en la Institución promueve lo que algunos autores han definido como régimen escópico “hacer del mirar y el ser mirado una actividad constante reguladora de las apariencias” (Ríos, 2016, p. 182) Si bien en el mundo en que vivimos el régimen escópico es una constante cada vez más generalizada a partir de los medios masivos de interconexión como Facebook, Instagram, Snapchat, What’sApp, Twitter entre muchas otras redes que dominan la vida cotidiana de las personas y la convierten en un espectáculo, una puesta en escena de la subjetividad⁴² y la corporalidad al alcance de cualquiera con un Smartphone o acceso a internet.

⁴² Paula Sibilia (2008) aborda estos temas en profundidad en su libro “la intimidad como espectáculo”

En el mundo de la danza el régimen escópico se institucionaliza, hace parte de la formación y las políticas de la institución como lo hemos visto en los diferentes momentos cotidianos que he narrado a lo largo del texto: en la alimentación, la estética y en la apropiación misma de la técnica de baile, independientemente de la especialidad a la que hayan ingresado los niños. Esto hace que se formen sujetos que convierten el observar y ser observados en una dinámica constante en la cotidianidad, aprenden a hacerlo, se forman para hacerlo; pero esta no es una mirada cualquiera, es una mirada profesional en la medida es entrenada, educada en los parámetros propios de la disciplina y todo lo que ello encierra; es una vigilancia permanente sobre si mismos que incorporan como *habitus*.

4.2.3 Disciplina y auto exigencia

Durante las entrevistas y las múltiples charlas informales con los bailarines, los estudiantes, profesores, padres y directivos, había un punto común que aparecía de manera recurrente, la disciplina. Aparecía como virtud o defecto, como motivo de orgullo, como un problema, de la forma que fuera siempre estaba presente al hablar con ellos sobre la formación, sobre las ventajas y desventajas de ser bailarines, sobre lo que ellos consideraban que era sus fortalezas como personas, o al hacer referencia a lo que sus familias pensaban de ellos, en fin. De una forma u otra llegábamos al tema:

- *soy muy seria, muy disciplinada...*,
- *es que aquí formamos gente que sí tiene disciplina –o,*
- *lo bueno es que uno se vuelve muy disciplinado*

fueron comentarios recurrentes en mi trabajo de campo.

Pero cómo no serlo si los niños son introducidos en una disciplina estricta y rigurosa desde que ingresan, les inculcan el hábito de hacerse cargo de sus cosas permanentemente, ser puntuales y dedicados, juzgarse y exigirse constantemente a ellos mismos sin que estén los profesores pendientes de lo que están haciendo, una mañana en el colegio común en la institución puede iniciar de la siguiente manera:

Son las 6.30 de la mañana, estoy aún un poco dormida, no soy una persona a quien se le facilite madrugar pero hoy tengo el objetivo de ver a los niños de primer año de ballet que acaban de entrar; llego corriendo a la sala 1 donde van a recibir clase de técnica clásica como todas las mañanas, me sorprende ver que están todos organizados, sus cosas en el sitio, ya se cambiaron y están calentando solos, nadie tiene que venir a decirles qué hacer, ellos ya saben, no hay ningún profesor vigilando su calentamiento.

Han pasado 15 minutos, es hora de empezar la clase y llega la profesora, tan pronto ella entra al salón todos se forman en hilera en la puerta listos para la entrada, formación y saludo; la profesora me mira sonriente y me dice:

– *si ves mis niños como son de juiciosos, aquí tiene que ser así.*

No ha terminado de hacer el comentario y de inmediato está haciendo un llamado al silencio, por más de que sean muy juiciosos, estamos hablando de niños que tiene alrededor de 8 años y como todo grupo de niños pequeños están haciendo

bullas, murmurando entre sí, mostrándose cosas y riéndose; sin embargo, esto no es aceptable para la profesora, quien, con aire de seriedad, inmediatamente les dice:

Les dos 10 minutos para que piensen y se pongan un propósito para mejorar, piensen ¿qué voy a hacer hoy?, ¿qué voy a mejorar?, ¿en qué voy a trabajar? Cuando atraviesen esa puerta dejan todo afuera, no más conversación, no van a pensar en nada más que no sea en ballet y en los objetivos que tiene para la clase de hoy ¿Está claro?

En efecto les da a los niños unos minutos, mucho menos de 10 para que piensen en lo que les dijo, durante este tiempo las risas empiezan a desaparecer lentamente y las vocecitas agudas que murmuraban se apagan; están a punto de empezar la clase, las niñadas se quedan fuera del salón, al atravesar esa puerta son tratados como profesionales y tienen que actuar como tal así estén en primer año. Al ver que ya están todos en orden la profesora les da la señal para la entrada, desde el momento en que entran reina el silencio:

– *Muy bien, guarden las posiciones mientras los veo. ¡Saludo!. A sus puestos.*

Ver el orden de las clases me sorprendió un poco, en mis recuerdos del colegio, sobre todo de la primaria, el salón era siempre un despelote, hablábamos, corríamos, por más de que nos regañaran mantenernos en silencio y quietos era casi una misión imposible. Pero claramente, no hay punto de comparación entre un colegio tradicional y un colegio artístico especializado en danza.

Comentando esto con una de las bailarinas me decía

- *Es que aquí nos toca madurar biches, esos niños tienen 8 y los tratan como profesionales*

Este comentario me dejó pensando y me llevó a observar más detenidamente estas dinámicas. Me di cuenta de que esto aplica para todos en el Instituto.

La disciplina dentro de las clases es una de las prioridades, las profesoras son muy estrictas con el silencio y el orden, todo debe estar en su lugar, los ejercicios se hacen en el orden establecido, los pocos descansos son en el momento en que el profesor dice y en silencio. En general, en las clases el silencio es muy importante, aun en las clases de repertorio en las que no todos bailan y la mayoría están sentados ‘haciendo nada’ están obligados a guardar silencio, observar a los compañeros y mantenerse bien sentados a menos que estén aprovechando el tiempo para estirar o hacer otro tipo de actividades de fortalecimiento.

La exigencia es alta y los obliga desde temprana edad a formarse con los patrones designados por el colegio. El trato que reciben los niños los lleva a desarrollar disciplina a la hora de verse a sí mismos, a juzgarse mientras realizan sus ensayos creando una rutina de auto-exigencia validada por los profesores mediante comentarios frecuentes que les recuerdan que lo más importante es la auto-exigencia. Esto afecta de manera permanente la forma en que los individuos se ven a sí mismos, ya que quiebran la imagen que se tiene de sí para darle cabida a una imagen que debe estar en constante arreglo porque lo construido nunca es suficiente.

En la construcción de lo ideal se pretende llegar a la perfección explorando los límites corporales de cada uno, se explotan al máximo las capacidades todos los días, los cuerpos cansados no admiten un “no puedo más” y se pretende llegar a la tan anhelada perfección. Pero hay un engaño, los profesores, los bailarines y todos en el mundo del ballet tienen claro que la perfección no existe; sin embargo, es la utopía que pretende alcanzar este tipo de danza y por lo tanto es el objetivo con el que se educa a cada niño que entra al instituto; esto genera sin duda un espíritu de competencia más allá del aula de clase, más allá de su relación con otros bailarines, la competencia en el ballet es con ellos mismos, con sus cuerpos naturalmente “imperfectos” con la naturaleza misma y con la anatomía del ser humano.

La obsesión por la perfección se convierte en un estilo de vida, la comida esta medida por las calorías que aporta, su vida cotidiana gira entorno a la danza lo que no les permite tener relaciones por fuera del mundo del ballet, el espejo se convierte en el mejor amigo y el juez más fuerte, el cuerpo que se busca en el ballet va más allá de tener un cuerpo adecuado, se trata de dedicar la vida entera a formarse para alcanzar un ideal que no existe, una perfección que nunca va a llegar, “nadie es perfecto cierto, pero todos tienen la obligación de intentarlo” (Wacquant, 2006, p. 145)

De estos individuos medidos por su corporalidad no se espera menos que la perfección, proporciones perfectas, pies perfectos, cuellos perfectos, caderas perfectas, piernas perfectas, manos perfectamente colocadas, elasticidad perfecta,

líneas perfectas⁴³, expresión perfecta, posiciones perfectas, actitud perfecta; todo en un bailarín clásico debe ser simplemente perfecto. En teoría debe serlo, en la práctica debe serlo, pero en la realidad, ¿realmente existe el bailarín perfecto? O es una forma de justificar todo el sacrificio que los bailarines deben hacer durante sus carreras.

Lograr esa perfección implica que no se note lo que le está pasando a sus cuerpos o lo que están sintiendo, que sus caras estén siempre sonrientes, manteniendo una expresión que no rompa con el espejismo de perfección, que no se note el sufrimiento, el cansancio, el dolor, la tristeza, que se vea solo lo que se tiene que ver, el bailarín etéreo, que vuela por los escenarios, casi mágico.

En una ocasión mientras observaba una clase de técnica clásica para el grupo III de danza contemporánea, la profesora regañó a una de sus estudiantes por bostezar mientras realizaba un ejercicio, con indignación le dijo: *¡qué boca tan grande! Tienen que mantener la actitud de bailarina todo el tiempo;* y aprovechó para darles una lección a todas en el salón sobre lo que debían o no hacer mientras bailaban, esta fue la primera vez que note la actitud que tenían en las clases; están concentrados y serios, o sonrientes dependiendo el ejercicio o el personaje que representen, los profesores constantemente les repiten a sus estudiantes expresiones como: *me muero fuera del escenario, nada de demostrar cansancio, yo sé que la rutina es dura pero no pueden caer hasta que están fuera*

⁴³ El término "línea" en ballet se refiere a la configuración del cuerpo de un bailarín, ya sea en movimiento o en reposo. Una buena línea es en parte un aspecto físico con el cual ha nacido el bailarín, pero también puede ser desarrollado por el entrenamiento.

del escenario; esto hace parte de su formación para ser profesionales, así lo expresó Carolina, una de las profesoras de ballet:

Yo no sé, a mí me parece que los bailarines de ahora son muy consentidos, que porque les duele una rodilla o un tobillo y ya que no quieren bailar, que se lesionaron, que yo no sé qué. Yo si les he dicho ¿y cuando estén en una gira cómo van a hacer? ¿Qué porque les dolió una rodilla entonces ya qué les buscamos reemplazo? ¡No!, es que, si uno ha bailado hasta con los meniscos rotos. Eso no es excusa. (Carolina, 2017)

Manejar el dolor es clave, las puntas duelen, la moña duele, los ejercicios pueden doler, pero eso no se puede notar, el espectador o el profesor no puede ver el dolor. Los bailarines deben mantenerse neutros, al momento de entrar a escena deben ser expresivos, pero expresar lo que están representando, están representando una historia con sus cuerpos, al igual que un buen actor en escena crea un personaje y expresa lo que el personaje siente, los bailarines son actores desde la danza, representan personajes y tienen que mantener la ilusión de ese personaje, si es una princesa que está feliz de encontrar a su amado príncipe la bailarina no puede tener cara de sufrimiento porque le duelen las ampollas que le causaron las puntas.

Hasta ahora parece que hiciera referencia únicamente al ballet, pero en contemporánea la disciplina es la misma, en general como ocurre con muchas otras dinámicas de la formación en esta Institución, el ballet es el que marca las pautas a seguir, los de contemporánea siguen parámetros que crearon directivos y profesores formados en ballet clásico y si bien la filosofía de la danza contemporánea permite relaciones corporales menos estrictas, aquí la norma la

impone el ballet clásico. Aunque esto no quiere decir que en la danza contemporánea no se ejercite la disciplina, la auto exigencia o la representación.

Los bailarines de danza contemporánea son igualmente estrictos con los entrenamientos, los horarios, el estiramiento, el fortalecimiento, las rutinas son parte de su cotidianidad, desarrollan una disciplina rigurosa respecto al ejercicio y la alimentación; sin embargo, la lucha por la perfección no es tan marcada, en sus clases no les repiten constantemente que tienen que ser perfectos, el ideal mismo del bailarín de contemporánea que ellos tienen en la cabeza no es el de un ser perfecto, la perfección en esta disciplina está en la expresión y la expresividad.

La búsqueda la encaminan hacia explorar las capacidades del cuerpo, también de la mano de una exigencia constante y disciplinada. Las historias que representan son contemporáneas, son construcciones más cercanas a las realidades que han vivido o a las sensaciones que experimentan ellos constantemente, no son historias de príncipes clasicistas sino relatos desde el cuerpo o la cotidianidad, por lo tanto, conectar con ellas y representarlas es una forma de expresar su subjetividad.

4.3 Educación corporal que trasciende el cuerpo

4.3.1 Relaciones de poder

Tanto el capital corporal del que hablamos en el capítulo anterior como la incorporación de la técnica a partir de los mecanismos de control del cuerpo son factores que influyen en la construcción de una jerarquía dentro de la institución.

Esto se manifiesta de diferentes formas, una de las más evidentes es la posición en el salón, pero también determina cómo se distribuyen los alumnos, cómo se les enseña, quiénes salen en las presentaciones como solistas y a quiénes motivan para entrar a la compañía o desmotivan para salirse en el proceso.

En este aspecto encontré más marcadas las jerarquías en los estudiantes de ballet que en los de danza contemporánea; en el caso de los primeros la segregación inicialmente se da por las condiciones, esto determina el nivel de atención y lo minucioso de su entrenamiento lo que a la larga va creando una brecha entre las mejores y las “peores” bailarinas. Con el pasar de los años y a medida que otros factores empiezan a jugar las cosas pueden cambiar; el carácter, la disciplina con la comida y el desarrollo hormonal tanto en hombres como en mujeres puede generar cambios en la jerarquía de los “mejores”.

En contemporánea las cosas dependen mucho de la profesora y su filosofía sobre la danza: son diferentes dentro del salón de Verónica y Arlai en el cual tratan a los estudiantes como profesionales de contemporánea, y por ende tiene la libertad propia de la danza; sin embargo, con la otra profesora nueva, recién egresada de la institución las cosas funcionan con la misma dinámica. No obstante, en la práctica de la institución en general funcionan los parámetros del ballet.

La forma más evidente de expresión de la jerarquía se encuentra en el espacio físico que ocupan y que guardan con especial cuidado y recelo. El lugar que ocupan en el salón está mediado por una jerarquía y una obligación tácita de estar adelante cuando eres bueno, diferenciación que se hace evidente en el momento

en que la profesora dice cosas como “si no va a trabajar bien váyase para atrás no me haga perder el tiempo”.

La posición que ocupan en el salón no es aleatoria, es parte de una estructura organizada que crean desde el principio de la formación para diferenciar los mejores, o los favoritos, de aquellos que tienen menos capacidades o que han quedado relegados en el proceso de apropiación de la técnica.

Adelante no se hace el que quiere sino el que se lo gana, este es un indicador de poder que empiezan a crear y alimentar desde que están pequeños y es usado según los profesores como herramienta pedagógica. Desde que empiezan los profesores los ubican en orden de apropiación de los ejercicios, los que mejor lo hacen al centro y al frente como modelos para guiar a los otros. Se establecen monitores por movimientos, encargados de ayudarle a los otros a lograr el objetivo, lo que los motiva al tiempo que ejercita la competitividad y el trabajo en equipo

La posición en el salón es una marca de poder que se gana y así mismo puede perderse si no se tiene la concentración, la disciplina o si no se logran progresivamente los objetivos de las clases:

— *Ubícate bien o te cambio de puesto y no pierdo más el tiempo contigo* —dice Carolina regañando a una niña que no tiene bien “colocada” la cabeza.

Pero este no es el único factor que influye en las posiciones de poder en la Institución, la posición física en el salón es la manifestación del capital corporal,

sin embargo, en la Institución están en juego más capitales que crean las relaciones de poder que se evidencian en el día a día de Incolballet. Villamizar resume, a mi modo de ver de una manera muy acertada, los capitales planteados por Bourdieu de la siguiente forma:

En su libro *La distinción*, Bourdieu (1984) afirma que la posición de una persona en el espacio social depende de su portafolio de capitales. De este modo, el autor señala que existen cuatro tipos de capitales: i) el económico (los bienes, el dinero, la renta, el empleo, etc.); ii) el cultural (las competencias y habilidades que tiene alguien para desenvolverse en una sociedad, como la educación o los buenos modales); iii) el social (las redes, contactos y relaciones con otros agentes); y iv) el simbólico (lo que permite legitimar las prácticas, como los títulos universitarios). (Villamizar, 2011, p. 11)

Para entender el peso que tienen estos capitales en las relaciones cotidianas de Incolballet es necesario entender cada uno de ellos por las individualidades que los componen, estos se puede categorizar en dos grupos, el primero está conformado por aquellos capitales materiales y tangibles; entonces el primer capital que encontramos es el económico que se manifiesta mediante la capacidad de tener los implementos para danza de una marca determinada que es más costosa que las otras, esto repercute en las relaciones de sociabilidad de los niños porque aquellos que tienen estos implementos tienen un estatus “superior” frente a los demás, de la misma manera esto afecta las relaciones con los padres pues como pude evidenciar en algunas entrevistas las madres sienten orgullo cuando hablan de comprarle a sus hijos cosas de la marca.

Durante una de las entrevistas, al preguntarle a la niña sobre sus implementos para danza, su madre dejó de inmediato lo que estaba haciendo, se dirigió a ella y le dijo *–hija, vaya tráigale todo lo que le compramos para que le muestre–* De

inmediato ella se dirigió al cuarto y salió con un maletín lleno de cosas: medias calentadoras, bandas de teraband, trusas, medias veladas, zapatillas de punta y de media punta, maquillaje para las presentaciones, pinzas para el cabello, moña.

Mientras la niña sacaba las cosas de la maleta para mostrármelas, su madre hacía énfasis en contarme donde las habían comprado y que marca eran; yo, al no ser parte del universo de la danza y nunca haber tenido que comprar dichos implementos, no conocía los nombres de las marcas y los lugares de los que me hablaba por lo tanto no había forma de entender si eran o no los 'mejores'; ellas al notar mi desconocimiento, dedicaron un rato a explicarme sobre marcas, cuales eran las mejores y las más caras, la niña para hacerme entender mejor me decía:

–lo que pasa es que, pues, por ejemplo estas son de las buenas, las de marca, que valen como 50.000 cada una pero hay unas compañeras que no tienen plata entonces se compran las ordinarias y eso se nota, se les rompen más rápido y no son como bien el color–

en ese momento interviene la mamá diciendo *–yo siempre le compro a mi hija cosas de marca aunque sean más caras, y eso que ellas rompen esas medias todo el tiempo, a veces me toca comprarle hasta unas por semana, eso sin hablar de las puntas que valen como 300.000–*

El siguiente capital dentro de este grupo es el simbólico expresado con los trofeos ganados, las becas, las medallas de concursos, entre otros reconocimientos. Los niños de Incolballet durante su paso por la Institución participan constantemente en concursos de baile o en presentaciones que dejan consigo reconocimientos,

estos reconocimientos tienen un peso en la vida cotidiana, aquellos que los han ganado adquieren un estatus, se vuelven objeto de admiración o envidia. La posibilidad de obtener capitales simbólicos va muy de la mano con el capital corporal y otros capitales como el económico que hacen posible que los bailarines salgan a participar en estos concursos ya que algunas veces son ellos mismos, junto a sus familias los que buscan dichos concursos y por ende no son del todo subsidiados por la Institución.

Los capitales que componen el segundo grupo se caracterizan por ser capitales intangibles, iniciemos por el cultural que en este caso hace referencia a la educación por fuera de Incolballet, por ejemplo: la que brindan sus padres en casa, clases complementarias en academias privadas, clases de actuación, modelaje, entre otras. Se ha convertido en una práctica común de los estudiantes complementar su formación con cursos por fuera de la Institución, hay academias que han alcanzado cierto prestigio entre los estudiantes y cada vez son más los niños que quieren ser parte del grupo de los que acceden a clases particulares; esto representa un apoyo importante en la formación pero se convierte en una carga para las familias, durante la entrevista a una madre de familia me decía:

- *es que mi hija ahora me está presionando todo el tiempo para que la meta a la academia no sé qué, pero yo no puedo, eso, las clases privadas son muy caras; ella me dice que es que las que están allá son mejores, que todas están yendo y un poco de cosas, pero yo no creo, y no entiendo por qué la presión con eso, por eso en la reunión de padres yo si dije que ¡NO! Que*

por qué ahora les dio porque tienen que meterse a no sé qué academia privada.

El siguiente capital es el social que lo podría sintetizar en las relaciones que ellos van desarrollando con los profesores, directivos, coreógrafos o bailarines de las compañías. Una buena o una mala relación con los que dirigen les supone mayor atención en las clases, ser tenidos en cuenta para los roles principales, las presentaciones y los concursos e incluso tener mejores notas. Sol, una de las bailarinas de los cursos superiores me contaba con resignación e indignación que a ella la habían sacado de los protagónicos porque no se la llevaba bien con las directivas; averiguando con profesores, y estudiantes coincidían en que ella era la mejor bailarina de ese salón, algunos incluso afirmaban que era la mejor de toda la academia; sin embargo, decían que le faltaba “actitud de bailarina” no era dócil, durante su paso por la Institución fue muy crítica, se ganó peleas con su profesora y esto le generó perder capital social dentro de Incolballet.

Y, por último, encontramos el capital corporal al cual le dediqué una parte del capítulo anterior. La sumatoria de estos capitales genera una posición social, se adscriben dentro de la jerarquía ya establecida y posicionan a las personas dentro del plano social. Es necesario aclarar que entre los capitales mismos existe una jerarquía. En el mundo de la danza indudablemente el capital más importante es el capital corporal con todo lo que él abarca; este determina en gran medida la posibilidad de adquirir otros de los capitales como el capital social o simbólico, por ejemplo. A este lo sigue el capital social ya que ser de los favoritos les va a ayudar a ser de los escogidos para las presentaciones y concursos, lo cual les da la

posibilidad de adquirir el capital simbólico; le sigue el económico que en parte determina también la posibilidad de obtener capital cultural. Esta jerarquización de los capitales es una propuesta tentativa que construí a partir de mis experiencias en campo, pero no es fija, la importancia de uno u otro puede variar pero lo que sí no varía es el papel protagónico del capital corporal.

4.3.2 El papel de la familia

El mundo de la danza no solo afecta a los que entran a la institución, esta es una formación que traspasa la barrera de la persona e influye en las familias, recuerdo que una de las primeras cosas que me dijeron las directivas fue que esto transformaba a los padres también:

- *es que usted viera esas mamás como llegan al principio todas mal vestidas, con el gancho en la cabeza, todas ordinarias y eso al final ya son, pues no es la maravilla pero si mejoran mucho, llegan bien vestidas y bien arregladas por lo menos* –cuando uno de los directores mencionó algo sobre esto me interesé en el tema y le puse cuidado.

Con el pasar de los días en campo iba comprobando que la estética que se les exige a los estudiantes llega hasta sus casas, se empieza a crear una brecha entre ellos y sus familias, entre los peinados que se pueden hacer los que están de moda en sus casas o en su grupo social, como en el caso del niño que relaté en el capítulo anterior. Pero esto va más allá de la estética, la vida del núcleo familiar empieza a girar en torno al niño que está en formación, hay varios factores

que deben ser controlados desde la casa: la comida, los deportes que practican, las actividades en familia, entre otros.

Los bailarines deben controlar cuidadosamente aspectos de su vida fuera de la Institución como los deportes que practican, Etsilenia, madre de una de las niñas de II de ballet me decía:

- *toca estar muy pendientes y tener cuidado con los deportes que ellas hacen, que no puede hacer mucho patinaje porque se vuelve piernona y culona y pues eso no es bueno, que puede hacer bicicleta pero no mucha por lo mismo, tiene que hacer ejercicios cardiovasculares para mantenerse pero no en exceso, que si empieza uno a ver que se está engordando mucho hay que tener cuidado; cuidarlas de las lesiones. A nosotros nos gusta salir en bicicleta con mi esposo y mi hijo el menor pero entonces ahora no podemos ir tan lejos tampoco porque hay que pensar en ella.*

Este es uno de los aprendizajes que deben hacer los padres, al ingresar el niño a Incolballet se hacen reuniones en las que les explican cómo deben alimentar a sus hijos, qué tipo de actividades es recomendable o no que realicen, qué estética es la permitida. Cuando algún niño rompe estas especificaciones se llama a los padres de parte de la dirección, cuando los profesores ven que algunos niños se han engordado hacen una reunión con la profesora y los padres de familia o acudiente para firmar un compromiso de que van a bajar de peso. En el caso de que otro aspecto se salga de la norma mandan cartas a los padres o notas en los cuadernos; esta formación a los padres es muy enfática en los primeros años, en

los que los estudiantes están pequeños y recién comienzan a conocer este mundo, con el pasar de los años, son cada vez más ellos mismos los encargados de regular las dinámicas de sus familias y con el tiempo las familias también se acostumbran al estilo de vida que deben llevar sus hijos.

El trabajo detrás de la formación es en las casas, los niños necesitan el apoyo de sus familias para destacarse en este mundo, los profesores me lo decían todo el tiempo: *aquí solo sobresalen lo que tienen el apoyo de la familia porque con la comida es muy complicado*, pero no es sólo la comida, son muchos factores que intervienen: la comida, las rutinas, las actividades, los implementos, el tiempo. Otra de las madres con la que pude hablar cuando fui a hacerle la entrevista a su hija me contaba que ellas se cambiaron de casa y se fueron a vivir detrás del colegio para mayor comodidad de la niña dados que los horarios de la hija eran inciertos y más extensos de lo que una jornada escolar normal requiere; además de tener un horario escolar de 6:30 am a 5 pm no era raro que tuviera ensayos extras, presentaciones, pruebas de vestuario, en fin, actividades que la hacían permanecer el día entero en la Institución e incluso los fines de semana.

Esta formación suscita en las familias todo tipo de reacciones, en algunos casos es motivo de disputa, hay padres que no están de acuerdo con que sus hijos reciban este tipo de educación artística, una de las niñas me contaba que su papá nunca ha apoyado que ella sea bailarina, que no le parece que sea una carrera válida o típica –¿cómo va a vivir de eso?– que algunos enfrentamos al escoger carreras profesionales en el campo del arte o las humanidades. Otros padres, por más de que les expliquen en la Institución consideran que sus hijos son

demasiado delgados; otra de las niñas de ballet me contaba por ejemplo que en su casa su mamá la ayudaba constantemente con la alimentación para mantenerse en forma pero que su padre y sobre todo su abuela, que también hace parte del núcleo familiar, le reprochaban constantemente por no comer como ellos o por no comer más, me contaba que su abuela estaba empeñada en que engordara *–así sea solo un poquito mijita–* pero que claramente esto para ella no es posible.

Los hombres, en particular los hombres de ballet, aunque no exclusivamente, reciben además otro tipo de críticas; a pesar de que el cuerpo del hombre en ballet es el estereotipo de hombre hegemónico, que debe ser fuerte y sostener a la mujer, al punto que en una clase de repertorio regañaron a uno de los bailarines gay de 11 por actuar de manera afeminada; el imaginario social es otro, el hombre bailarín es sinónimo de homosexualidad. En la danza contemporánea el cuerpo de los hombres es versátil, se busca la masculinidad, pero también dependiendo de la obra pueden jugar con la fluidez de los géneros; sin embargo, el estigma social de hombre gay está presente también para ellos. Esto está muy arraigado a la idiosincrasia caleña, las historias de que sus padres no están de acuerdo o que han intentado sacarlos por miedo a que se vuelvan homosexuales son constantes, los niños deben luchar con ese estereotipo en sus casas, en sus barrios y con sus familiares, casi todos los estudiantes hombres que entrevisté y con los que hable de manera informal hacían alusión a este aspecto.

Para algunos de los padres, por el contrario, es motivo de orgullo que sus hijos sean bailarines, mandarlos a Incolballet a que se conviertan en profesionales es

visto como una posibilidad de ascenso social, la danza y el ballet en particular sigue estando en el imaginario social como un arte de las élites, sin ir muy lejos, al entrar a google.com y poner la palabra ballet y élite juntas me dirige a páginas como la página oficial del Ballet de Barcelona en la que me encuentro con una entrada titulada “el refinado mundo del ballet”:

En el refinado ambiente del ballet clásico profesional, las personas elegidas para entrar en él, pueden lograr una formación completa, continuada y de gran calidad como si de un proceso natural se tratara. El ballet es una de las artes más elitistas que existe, su grandeza requiere de personas altamente capaces de llevar adelante la grandeza, la riqueza y la profundidad de su arte e inmensa tradición. Sirva a todos como hermoso ejemplo de lo que vale el esfuerzo incansable, la fe ardiente y el sacrificio innato en el amor hacia este arte. Danza Ballet® (Ballet, 2018)

En Incolballet rompen este imaginario, brindan una formación artística a todos los estratos socioeconómicos de la ciudad, sin embargo, en las familias se mantiene muchas veces esta visión, tener un hijo bailarín es motivo de orgullo, es una oportunidad para que salgan, conozcan el mundo, viajen, *–para que se relacionen con otro tipo de gente como mejorcita–* me dijo la madre de una de las niñas de V de danza contemporánea.

A pesar de que la formación en principio está hecha para todos los estratos socioeconómicos es necesario resaltar que algunas de las directivas y profesores buscan reproducir el mismo imaginario de ascenso social que tienen las familias, ya que propenden, mediante la formación, por inculcar valores estéticos y corporales que son típicamente considerados de la clase alta, es decir, enseñan a los niños de edades tempranas cuáles son las normas de comportamiento y de

portar el cuerpo adecuadas para los bailarines lo que en muchos aspectos se asemeja a la educación corporal que reciben los niños de clase alta.

Enfatizan en dos aspectos: en primer lugar, en el aseo corporal⁴⁴, por ejemplo tener las manos arregladas con uñas discretas, los cortes de cabello clásicos, mantenerse erguidos, tener una apariencia pulcra en cuanto a su forma de vestir, y en segundo lugar, esta educación les enseña a portar el cuerpo de manera consecuente con la forma de pensar que ya han aprendido, es decir, *–miren como si estuvieran viendo por encima de su compañero–* en el lenguaje corporal se manifiesta con mantener la cabeza erguida, nada de agachar la cabeza, la combinación de estos dos aspectos les da la confianza corporal para imponerse en cualquier espacio social.

Ahora bien, ya tienen la confianza y la corporalidad aprehendidas lo que falta para completar su educación es el gusto, les enseñan a que deben gustarles cosas de “buen gusto”, esto permea la forma de alimentarse, el tipo de música que escuchan, entre otras que se intentan enseñar dentro de la formación pero que muchas veces no da resultado porque el contexto social en el que viven (su familia nuclear) les enseña otro tipo de cosas por lo cual se presenta una ruptura en el aprendizaje del gusto.

⁴⁴ Al hablar de aseo, no estoy haciendo referencia exclusivamente a higiene, hago referencia también a los cuidados corporales que tienen las personas para llegar a los que ellos consideran “presentables”.

4.3.3 Habitus

En Incolballet no sólo se educa el cuerpo, se educa el comportamiento y por ende no solo forman cuerpos elásticos, esbeltos y hábiles, también sujetos con características determinadas, con esto no quiero decir que todos sean iguales ni mucho menos, sino que hay marcas de la formación en el desarrollo de su subjetividad que quedan presentes, es la impronta que les deja el haber crecido bajo estos parámetros estéticos y comportamentales.

Las tecnologías disciplinarias que he descrito crean cuerpos-sujeto sometidos a reglas estrictas que construyen sujetos dóciles, sujetos a leyes que los vuelven obedientes, pero esta no es una obediencia a los profesores, ni a la institucionalidad de Incolballet, es una obediencia a un sistema complejo de pensamiento en el que se han introducido y que dictamina normas estrictas en todos los ámbitos de su cotidianidad. Reglas que se incorporan y se convierten en *habitus* y en cuanto tal acompañan a estos sujetos por el resto de sus vidas; los profesores y todos los egresados de la institución que conocí, desde los recién graduados hasta aquellos que fueron parte de las primeras cohortes coincidían en afirmar que la educación recibida los marcaba para toda la vida a través de características corporales y de comportamiento.

Por este control minucioso del cuerpo es posible diferenciarlos del resto; hacen del control un *habitus*, que se incorpora mediante un largo proceso de enculturación y como consecuencia son personas que se reconocen a simple vista por las posiciones de su cuerpo en formas antinaturales que se naturalizan como la

rotación *en-dehors* y de manera menos evidentes en la forma de ser de los sujetos-cuerpo.

Al incorporar esta educación corporal como un *habitus* se crean en los bailarines elementos que los diferencian, es la razón por la cual muchas veces al ver un bailarín en la calle tiene particularidades que lo hacen llamativo; en mi caso esto fue evidente en el trabajo de campo, dentro de la Institución los estudiantes están uniformados, las de ballet con su respectivas moñas y las de contemporánea con el uniforme, pero al salir de la institución, cuando los bailarines se mezclaban con los estudiantes de la Universidad Autónoma, en el MIO o en el centro comercial no habían uniformes, los códigos de las moñas no eran evidentes pero aun así los niños de Incolballet se diferencian, la forma en que caminan, su postura, el peinado, hay elementos de la estética que incorporan y hacen que resalten entre las personas que no los tienen.

Pero esto va más allá de una estética determinada, La educación se convierte en *habitus* y se reproduce en cuanto tal, es tan así que las niñas me decían orgullosas: *esto es para toda la vida, mi profesora por ejemplo ya no baila pero se sigue cuidando, todavía come bien y todo*; y en efecto tienen razón, los profesores, egresados de la misma Institución siguen con el estilo de vida que les enseñaron en su formación.

Una de las profesoras de ballet se sentó una tarde a preguntarme yo qué era lo que estaba haciendo en el colegio, después de una breve explicación me empezó

a contar de su vida como bailarina, de sus hábitos con la familia y entre muchas cosas me dijo:

- *es que a uno le queda la competitividad y la auto-exigencia para toda la vida, uno nunca está conforme, siempre tiene que hacer más entonces yo por ejemplo ahora ya no bailo pero por estar buscando dar más cada vez me excedí en el gym y ahora estoy lesionada –en efecto duró un par de semanas con un problema en el cuádriceps femoral.*

En cuanto a la familia me contó que tenía un hijo pequeño de seis años que en ese momento estaba en primaria, me contó muy orgullosa que ella todavía comía sano y que todos en su casa lo hacían

- *hoy por ejemplo le mandé a mi hijo seis almendras, una pera, jugo natural sin dulce y un sánduche de pollo a la plancha para el colegio.*

Sin embargo, lo que más me sorprendió de mi conversación con ella, fue lo que me dijo después, cuando le pregunté si le gustaría que su hijo siguiera este mismo camino y su respuesta fue un enfático:

- *¡No! Yo quiero que él tenga una vida.*

Esto me llamó la atención y me llevó a buscar más sobre los ex bailarines y encontré que el caso de ellas no era el único, una de las profesoras de ballet, egresada de esta misma Institución me decía indignada:

- *lo que tiene de bueno esta formación es que si los niños soportan esto después pueden soportarlo todo, lo malo es que esto destruye a las personas* –pese a lo crítica que era respecto a la formación, su hijo entró a ballet este año.

Dejando de lado la contradicción presente en sus palabras ellas son un ejemplo de la reproducción del mismo modelo una vez más; es así como se va consolidando el *habitus* en los bailarines y se asegura su reproducción en el futuro, es más, los efectos de esta formación crean un estilo de vida.

Este estilo de vida repercute en la subjetividad y en la corporalidad, y hago referencia a estilo de vida porque esta es una formación que, como hemos visto trasciende el ámbito académico/artístico y se convierte en una forma de vivir; influye en cómo se sienten y cómo se ubican, el lugar que ocupan, la posición de sujeto que asumen. La persona que construyen de ellos mismos, es decir quiénes son ellos, desde donde se paran y el lugar físico que ocupan en la institución se ve directamente ligada al estilo de vida que se les ha enseñado por años. Y, por tanto, las posiciones respecto a su formación determinan en gran medida quiénes son ellos dentro y fuera del escenario los enunciados como: *soy buena bailarina* o, *soy la que no tiene condiciones*, modifican sus conductas, crean en ellos una posición que se manifiesta de manera directa a partir de baja o alta autoestima.

Para finalizar me gustaría dejar aquí cuatro cartas de un proyecto que hicieron en la Institución junto con el profesor de español cuyo objetivo era expresarse, que los estudiantes tuvieran la oportunidad de contar un poco de sus vidas, de cómo

habían llegado a la Institución, de cómo se sentían y en general lo que quisieran decir sobre ellos mismos y su forma de ser.

«Yo» →

Soy [redacted] Tengo 15 años. Nací en Cali, siempre he sido tímida a la hora de conocer nuevas personas, no me gusta socializar.

Desde niña quise tener un colegio que fuera artístico y académico. Me enteré de este colegio por una vecina, pero mi padre no estaba de acuerdo con que yo entrara en el colegio. A medida que pasaba el tiempo, se ha ido acostumbrando y lo está aceptando poco a poco. Cuando entre en este colegio estaba muy contenta, como cuando le das un regalo a un niño. A medida que pasaban los meses me di cuenta de que el baile no era tan fácil como se cree, se necesita mucha disciplina, lo cual es muy complicado para mí. Hay mucha presión y estrés.

Me gusta mi cuerpo. Pero obviamente hay cosas que quisiera cambiar. Cuando era pequeña no me gustaba mi cabello, ya que es afro y no era móvil. En mi casa soy malgenada.

Algunas personas me consideran divertida, humilde, extraña, callada y bipolar. Que soy una persona sensible, pero trato de ocultarlo. Soy una persona que no pueden saber como estoy, o sea me pueden ver seria pero realmente me siento energética y que soy dedicada. Yo no confío en nadie.

Imagen 19: Carta 1

Mi nombre es [REDACTED] tengo 16 años y soy de cali. A los 5 años comencé mi carrera ^{de 16 años} artística como bailarina de ballet. mi mamá me matriculo en una academia de ballet, al inicio no lo veía como algo a lo que me fuera a dedicar, pues iba a jugar y a bobeay, cuando cumplí los 9 años ya lo empecé a ver como un proyecto de vida. A los 9 años me matricularon en Incolballet, y al mismo tiempo, en una academia de actuación. los años comenzaron a pasar y, Junto con ellos, la actuación y el ballet en mi vida. Se me comenzaron a cruzar los horarios y a veces quedaba mal en ambas partes, así que me tocó entre uno de los dos y escogí el ballet. Fue más duro de lo que pensaba, ya que no reunia las condiciones para ser una bailarina, pero no importa, seguire trabajando para mejorar cada día.

Algunas personas piensan que le cambiado mi forma de ser, Pero no es eso lo que sucede, sino que cuando conozco a alguien soy un poco tímida, Pero cuando cojo confianza no hay quien me pare. Quiero llegar a ser como Andrea García, nunca se rinde y siempre da lo mejor de ella.

Imagen 20: Carta 2

No Soy fácil

Soy [redacted]. Tengo 16 años.
Nací en Cali - Valle del Cauca. Pero mi madre es de Valledupar y mi padre de Buenaventura.
Estudie el Preescolar en diferentes guarderías. Constantemente cambiaba de colegio y casa hasta segundo de primaria, cuando entre a Incolballet a mis 11 años porque no quería estudiar más en colegios de monjas y siempre me ha gustado el arte. Soy una joven de carácter fuerte, a veces muy seria. Mi mamá dice que soy muy autocrítica y lo mismo me dice mi hermana.

Me gustaría que las personas me vieran como una persona que defiende sus derechos sin importar las consecuencias. Mi mamá me dice que no soy una persona fácil de controlar y que así no me voy a poder casar, pero a mí no me interesa ser controlada.

Imagen 21: Carta 3

¿Quién soy yo?

Biografía:

Mi nombre es [REDACTED]. Nací en Cali y vivo en la misma ciudad. Tengo 15 años. Desde muy pequeña he sentido un gran amor hacia el baile, y a la edad de 8 años entré a una institución donde puedo formarme como bailarina de ballet profesional. Ya llevo 7 años aquí y el proceso no ha sido fácil, aunque debo reconocer que en estos años siempre he sido una de las mejores del grupo. Me tienen muy en cuenta para todos los montajes y ya he salido a concursar fuera del país dos veces. Pero soy muy dura conmigo misma. Me siento gorda aunque no lo estoy realmente. A veces siento que no tengo condiciones, pero las tengo todas. Y cuando no me salen bien las cosas, me frustró muy fácilmente. Me doy mucho látigo. Debo mejorar eso, y empezar a creer más en mí. Bueno, eso es lo que me dice la gente, sobre todo mis compañeras de clase. Dicen que soy muy linda bailarina y que tengo todo para ser la mejor. Mis familiares dicen lo mismo, y que están muy orgullosos de mis triunfos obtenidos. Pero por otro lado mi mamá y mi abuela me dicen casi siempre que mi actitud es muy fea, que soy malgeniada y que debo mejorar. También que convierto una pequeña dificultad en un gran problema. Hay amigos que me pintan totalmente diferente a como soy. Piensan que soy toda loca, parrandera, y que salgo con muchos chicos.

Imagen 22: Carta 4

Consideraciones finales

Este trabajo me permitió acercarme a un mundo complejo, lleno de aristas y posibilidades de exploración que parecieran inagotables, cada aspecto de los que desarrollo en este trabajo tiene en sí mismo el potencial para hacer de él una tesis completa. Dar por terminada esta investigación me dejó llena de preguntas por explorar sobre las corporalidades, las subjetividades, la expresión a través del movimiento y la formación de sujetos en el mundo del arte, pero nada que hacer, en un momento hay que encontrar el punto, como me dijo mi director; por lo tanto me es imposible concluir, sin embargo, hay algunos puntos que me gustaría dejar aquí planteados como puertas abiertas a la reinterpretación y a posteriores análisis y estudios sobre el tema

El mundo del ballet clásico y la danza contemporánea son tan disimiles que parecieran opuestos entre sí. La historia detrás de los discursos que moldean las características típicas de estos dos estilos de movimiento responden a momentos históricos y socioculturales que marcaron épocas con valores muy diferentes por no decir opuestos. El ballet clásico surge del clasicismo europeo con sus estereotipos de belleza y una visión del cuerpo desde el dualismo cartesiano; el carácter estrictamente geométrico y resistente a los cambios que identifican al ballet clásico contrasta con la fluidez y apertura de movimiento que planteó la danza contemporánea, a partir de la cual se abren las posibilidades para explorar diversas formas de expresión a partir del cuerpo, acogiendo la multiplicidad de corporalidades y estéticas al tiempo que evoluciona de la mano con las

sociedades, en su búsqueda por representar historias que se acercan más a las realidades que puede experimentar un joven caleño, por ejemplo.

A pesar de la gran diferencia teórica que hay en estos dos estilos de danza ambos comparten el carácter académico, es decir, ambas son danzas que se sistematizaron y se codificaron en cánones estéticos, estilísticos y de movimiento relativamente estandarizados para ser enseñadas en el marco de instituciones con lineamientos específicos respecto a cómo deben verse los movimientos y las personas que los ejecutan. En el caso de Incolballet estos lineamientos están dados en su mayoría por las características del ballet, ya que es este el estilo de danza que predomina en la Institución.

Para lograr que los niños se apropien adecuadamente de las características de cada una de estas danzas y se conviertan en exponentes profesionales de todo lo que abarca la 'danza contemporánea' y el 'ballet clásico', al menos en teoría; es necesario atravesar un largo proceso de educación enfocada principalmente en las destrezas corporales que deben ejercitarse, esto hace que se desarrollen procesos pedagógicos en los cuales la palabra, la teorización y el pensamiento académico pasan a un segundo plano para hacer de la mirada, la mimesis y la emulación factores principales en el proceso de aprendizaje; la transmisión se da cuerpo a cuerpo y cuerpo palabra cuerpo, a partir del tacto, la ejemplificación de los movimientos, el uso de metáforas para crear imágenes mentales de las figuras que deben realizar con el movimiento expresiones como: *es como si recogieran algo con los pies y lo tiran*, por ejemplo.

En un proceso de educación corporal con estas especificidades y rigurosidad; el cuerpo del bailarín se convierte en un mapa en donde se identifican las características de corporalidad históricamente establecidas por cada una de las danzas antes mencionadas, no solo en las formas que va adquiriendo el cuerpo sino también en la construcción del sujeto; es decir, en la forma cómo los bailarines se identifican como personas en su contexto particular atravesados por estos discursos; es por esto que factores como la mirada, la conciencia corporal y la disciplina se vuelven fundamentales al momento de educar las corporalidades y subjetividades.

La educación integral que reciben los estudiantes de Incolballet forma bailarines con ciertas características, dentro de las cuales encontramos jóvenes con cuerpos estrictamente moldeados para alcanzar las exigencias que les demandan sus diferentes énfasis; pero la formación va más allá de crear cuerpos atléticos, esbeltos y elásticos las formas en las que los niños aprenden a relacionarse con sus cuerpos responde también a la idea de sujeto que tiene cada una de estas danzas, como consecuencia de esto se van formando sujetos con características de personalidad particulares como un perfeccionismo casi extremo, rigurosidad en su vida diaria, sus hábitos alimenticios, sus parámetros estéticos, entre otros aspectos que se van adquiriendo al tiempo que la capacidad de hacer un Split perfecto o pararse en puntas.

Este contexto se traduce en un ambiente mediado por reglas pensadas para abarcar todos los aspectos de la corporalidad y la subjetividad de los individuos; dichos códigos actúan como reguladores del gusto e incluso de las relaciones

familiares y sociales. Crean un ambiente general de control minucioso desde temprana edad con el objetivo de introyectarles una forma de ser y estar en el mundo. El cuerpo produce subjetividad, produce formas especiales de vincularse con el mundo y con los otros, produce conocimiento; y el cuerpo mediado por fuertes discursos restrictivos y reguladores a partir de ideales específicos tiene implicaciones en el desarrollo familiar, psicológico y social de estos bailarines profesionales en proceso.

Los niños aprenden a conocer su cuerpo desde un nivel estructural-anatómico, aunque la educación gira en torno al cuerpo lo hace de manera mecanicista, aprenden a usarlo como objeto de expresión de las subjetividades, aprenden a alimentarlo, a vestirlo, a sentirlo; pero también a conocer el cuerpo del otro, a confiar en él, a verlo, a tocarlo; esta formación logra romper las barreras del tabú a la piel y a la desnudez, estos factores culturales tan arraigados a la idiosincrasia católica colombiana en ellos se naturalizan; la vida de escenarios, presentaciones y cambios de vestuario hace que estos niños y adolescentes se acostumbren desde temprana edad a verse sin que ello implique morbo necesariamente.

Aprenden a explorar las posibilidades de expresión de su subjetividad constantemente dentro de reglas estrictas, al mismo tiempo que les enseñan a mantener la homogeneidad, les enseñan a expresar su singularidad. Muchos manifestaban sentirse libres bailando, sentir la libertad dentro del control; y, si uno lo piensa, hay poder en el control de su propio cuerpo por eso se sienten libres y sienten placer desde la técnica; explorar los límites del cuerpo les da poder sobre ellos mismos como personas, se sienten un poco como súper humanos y en parte

lo son al llevar el cuerpo y la corporalidad al punto de control, expresión y movimiento que pocos tienen la oportunidad de experimentar en sus vidas.

Algo me queda claro de mi mirada a la otra cara de la danza, el detrás de escena de los bailarines es casi opuesto a todo lo que creía y veía desde mi posición de espectadora, la ligereza, la magia de los movimientos, el arte, están ligados a una formación que es lo más cercano que he visto a un entrenamiento militar: la rutina, la disciplina estricta, la vigilancia constante, las exigencias estéticas, en general las dinámicas diarias me dejaron esa impresión. El proceso de adquirir el *habitus* es todo menos idílico y ligero, requiere de sangre, sudor y lágrimas literalmente, es agresivo, pero no puedo negar que el resultado escénico es hermoso y académicamente hablando es una oportunidad única para explorar la investigación sobre las corporalidades.

Referencias

- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une theorie de la pratique*. París: Droz Genève.
- Buret, A.-E. (1840). *De la misère des clases laborieuses en Angleterre et en France* (Vol. 2). París: Paulin.
- Citro, S. y. Aschieri, P. (2012). *Cuerpos en movimiento: antropología de y desde las danzas*. Buenos Aires: Biblos.
- Csordas, T. J. (2011). Modos somáticos de atención. En S. Citro (Coord.), *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos* (págs. 83-104). Buenos Aires: Biblos.
- Csordas, T. J. (2015). Embodiment: agencia, diferencia sexual y padecimiento. En S. Citro, J. Bizerril, Y. Mennelli, & (Coord), *Corporalidades en las culturas de las américas* (págs. 17-42). Buenos Aires: Biblos.
- Dantos, A. (2010 [1999]). *Después del fin del arte: el arte contemporáneo y el linde de la historia*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Echavarría Dueñas, M. V. (2015). *¡10: Tiro perfecto! Corporalidades y subjetividades en el tiro con arco en Colombia*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Engels, F. (1845). *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*. Leipzig: Otto Wigand.
- Galak, E. (2010). *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Giraldo, M. C. (2011). Los reflejos de las ciudades invisibles: una reflexión danzada sobre la alteridad y las corporalidades en educación. En P. Pérez, *Educación sensible. La ciudad como escenario posible* (págs. 39-51). Cali: Universidad San Buenaventura.
- Giraldo, M. C. (2012). ¿Entrenar los cuerpos es educar los sujetos? (Un acercamiento a la construcción pedagógica de sujetos/cuerpos en la Licenciatura en Arte Teatral). *Papel Escena*, 108-121.
- Ibargüen Murillo, H. (2013). Pensarse la danza. *Papel Escena*, 40-52.
- Le Breton, D. (2002). *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Martínez Medina, C. A. (2014). Conocimiento Danzario. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 17-34.

Marx, K. (1867). *Das Kapital, Kritik der politischen Ökonomie*. (Vol. I). Hamburg: Verlag Von Otto Meissner.

Mora, A. S. (2007). El aprendizaje de la danza en un campo de carencia y de luchas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza. *Maguaré* , 229-334.

Mora, A. S. (2010a). *El cuerpo en la danza desde la antropología. Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en danzas clásica, danza contemporánea y expresión corporal*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Mora, A. S. (2010b). Entre las zapatillas de punta y los pies descalzos: incorporación, experiencia corporizada y agencia en el aprendizaje de danza clásica y contemporánea. En S. Citro (Coord.), *Cuerpos plurales: antropología de y desde los cuerpos* (págs. 219-238). Buenos Aires: Biblos.

Mora, A. S. (2015). El cuerpo como medio de expresión y cómo instrumento de trabajo: dualismos persistentes en el mundo de la danza . *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas* , 115-128.

Pedraza, Z. (2004). Intervenciones estéticas del yo. Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En M. C. Laverde T, & et. al., *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas* (págs. 61-72). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Pedraza, Z. (2007). *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Uniandes - Cesó.

Ríos, G. (2016). *Cuerpos corregidos el valor de la belleza*. Popayán: Universidad del Cauca.

Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Vaganova, A. (1945). *Las bases de la danza clásica*. Buenos Aires: Centurión.

Villamizar, S. F. (2011). *"La zona rosa es para todos" Análisis de clase sobre una rumba de Bogotá*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Villegas Ruiz, N. (2015). *Cuerpos-en-movimiento/sujetos-en-proceso: Experiencias de la epistemología de lo sensual en Danza Común y el grupo de teatro TOT*. Bogotá: Univeridad Javeriana.

Villermé, L. R. (1840). *L'état physique et moral des ouvriers employés dans le manufactures de coton, de laine et de soie* (Vol. 2). París: Jules Renouard et Cié, Libraires.

Wacquant, L. (2006). *Entre las cuerdas: cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Páginas de internet consultadas

Ballet y artes escénicas Teatralia. (31 de 5 de 2018). *Método Vaganova*. Recuperado el 31 de 5 de 2018, de Ballet y artes escénicas Teatralia: <http://www.teatraliacr.com/new-page-2/>

Ballet, e. r. (29 de 03 de 2018). *El refinado mundo del ballet*. Recuperado el 29 de 03 de 2018, de Ballet de Barcelona: <https://www.bailarinas.eu/el-refinado-mundo-del-ballet/>

CCDC. (2017). *Incolballet*. Recuperado el 22 de 5 de 2018, de Compañía Colombiana de Danza Contemporánea: <http://companiacolombianadeballet.com>

Criado, E. M. (2016). *Universidad Complutense de Madrid*. Recuperado el 9 de 9 de 2016, de Diccionario crítico de ciencias sociales: <http://webs.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/H/habitus.htm>

Escuela de danza Vaganova. (31 de 5 de 2018). *Escuela de Danza Vaganova*. Recuperado el 31 de 5 de 2018, de Método Vaganova: <http://www.vaganovapontevedra.com/la-escuela/metodo-vaganova/>

Ortiz, Ó. (9 de 12 de 2014). *Incolballet*. Recuperado el 24 de 4 de 2018, de Gloria Castro: <http://incolballet.com/gloria-castro/>

Paz, E. C. (18 de 9 de 2016). *Incolballet*. Recuperado el 22 de 5 de 2018, de Escuelas Culturales de Paz: <http://incolballet.com/escuela-de-paz/>

Entrevistas

Abigail. (25 de 8 de 2017a). Moña. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Abigail. (12 de 10 de 2017b). Comida. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Alvarado, A. (10 de 11 de 2017). Historia del ballet. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Ana. (20 de 11 de 2017). Moña. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Camila. (10 de 9 de 2017a). Figura. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Camila. (12 de 10 de 2017b). Moña. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Carolina. (12 de 10 de 2017). Resistencia al dolor. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Directora. (10 de 8 de 2017). Estética. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Ivette. (8 de 8 de 2017). Problemas alimenticios. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Juana. (1 de 11 de 2017a). Compañía. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Juana. (25 de 9 de 2017b). Alimentación. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Juana. (5 de 10 de 2017c). Condiciones. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Piña, A. (10 de 9 de 2017). Anotaciones de una larga charla. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Valentina. (13 de 8 de 2017 a). Figura. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Valentina. (23 de 9 de 2017 b). Alimentación. (A. I. Osorio, Entrevistadora)

Documentos

Incolballet. (2017). *Proyecto educativo institucional P.E.I.* Cali: Incolballet.

Programas de televisión

“Dance Academy” Canal internacional Boomerang. Emisiones correspondientes al segundo semestre 2017

Anexo 1: Reporte antropométrico

Fecha de evaluación (D/M/A):

Sexo:

Nombre:

Edad decimal:

Estatura (mts):

Índice de Masa Corporal:

Peso (Kg):

MEDIDAS

Diámetros óseos (Cms)

Radiocubital
 Biepicondilar femoral

Pliegues cutáneos en (mms)

Bíceps
 Tríceps
 Subescapular
 Supraespinal
 Abdominal
 Muslo anterior
 Medial de Pierna

Perímetros musculares (Cms)

Abdomen inferior
 Cadera
 Bíceps contraído
 Muslo superior
 Pantorrilla

Composición Corporal (Método de Ross y Guimaraes)

Sumatoria 6 pliegues
 Peso Esperado
 Peso Total
 Masa Corporal Magra (kgrs.)
 Porcentaje de Grasa Corporal
 Porcentaje de Grasa deseado
 Peso Graso (kgrs.)
 Peso de exceso (Kgrs)

Peso óseo (kgrs.)
 Porcentaje de Peso óseo
 Peso muscular (kgrs.)
 Porcentaje de Peso muscular
 Peso residual en kgrs. (Worch: 24.1%)
 Porcentaje de peso residual
 Relación Cintura - Cadera

CONCLUSIONES

Usted tiene un porcentaje de grasa de
El porcentaje graso deseado es de
El peso deseado según su contextura es
El peso actual de su grasa corporal es
La relación Cintura - Cadera es de
siendo normal valores inferiores a

RECOMENDACIONES

COMPOSICION CORPORAL



SE LE SUGIERE REPETIR ESTA EVALUACION EN 2 MESES

FIRMA DEL PROFESIONAL: _____

Anexo 2: Horas semanales por asignatura

Ballet Clásico								
Asignatura	4º-I	5º-II	6º-III	7º-IV	8º-V	9º-VI	10º-VII	11º-VIII
	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S
Técnica clásica	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5
Repertorio			4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
Puntas					3,0	3,0	3,0	3,0
Dúo clásico						3,0	3,0	3,0
Danza carácter						1,5	1,5	1,5
Danza contemporánea							3,0	3,0
Folklor			3,0	3,0				
Juegos dramáticos	4,5	4,5						
Juegos y rondas	3,0	3,0						
Música	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0			
Preparación Física	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5
Total Artísticas	19,5	19,5	19,5	19,5	19,5	21,0	22,5	22,5
Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución y democracia	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0		
Matemática	3,0	3,0	4,5	4,5				
Álgebra y Geometría					4,5	6,0		
Trigonometría							3,0	
Calculo								3,0
Lengua Castellana	4,5	4,5	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Ciencias Naturales	3,0	3,0						
Biología			3,0	3,0	3,0	3,0		
Física							3,0	3,0
Química							3,0	3,0
Filosofía							3,0	3,0
Educación ética y en valores	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5			
Educación Religiosa	1,5	1,5						
Francés	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	
Tecnología e informática			1,5	1,5	1,5			1,5
Total E. Generales	18,0	18,0	18,0	18,0	18,0	16,5	16,5	16,5
Total	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5	39,0	39,0

Danza Contemporánea						
Asignatura	6º-III	7º-IV	8º-V	9º-VI	10º-VII	11º-VIII
	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S	H.S
Danza contemporánea		7,5	7,5	7,5	4,5	4,5
Creación e investigación					4,5	4,5
Juegos y rondas	7,5					
Técnica clásica	4,5	4,5	4,5	4,5		
Apreciación musical	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Práctica Instrumental	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	3,0
Gramática musical	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	
Canto	1,5	1,5	3,0			
Antropología Cultural					3,0	3,0
Preparación Física	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5
Total Artísticas	19,5	19,5	21,0	18,0	18,0	18,0
Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución y democracia	3,0	3,0	3,0	3,0		
Matemática	4,5	4,5				
Álgebra y Geometría			4,5	6,0		
Trigonometría					3,0	
Calculo						3,0
Lengua Castellana	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Ciencias Naturales	3,0					
Biología		3,0	3,0			
Física					3,0	3,0
Química				3,0	3,0	3,0
Filosofía					3,0	3,0
Educación ética y en valores	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Inglés	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Tecnología e informática	1,5	1,5		1,5	1,5	1,5
Total E. Generales	18,0	18,0	16,5	19,5	19,5	19,5
Total	37,5	37,5	37,5	37,5	39,0	39,0