



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE DANZA

LA TÉCNICA ACADÉMICA EN EL CUERPO LATINOAMERICANO

Alumno: Fierro Ciriza, Emilia

Profesor guía: Retuerto, Iria

Tesis para optar al título de Profesora de Danza

Tesis para optar al grado de Licenciatura en Educación

Santiago, Enero 2017

Índice

1.- Introducción	4
1.1 Fundamentación	4
1.1.1 Había una vez una variedad de cuerpos	4
1.1.2 Un cuerpo se impone	6
1.1.3 500 años después	7
1.1.4 La resistencia	10
1.2 Pregunta de investigación	12
1.3 Objetivo General	12
1.4 Objetivos Específicos	12
1.5 Justificación	13
2.- Marco Teórico	15
2.1.- Cuerpo/Identidad Latinoamericana	15
2.1.1.- Cuatro miradas a nosotros mismos	15
2.1.2.- El eco marchito a la siga	17
2.1.3.- Cuerpo reflejo	19
2.2.- Técnica Académica	21
2.3.- Pedagogía Crítica	30

2.3.1 Una mirada al respecto	30
2.3.2 Temas a indagar	33
3.- Marco Metodológico	37
3.1.- Enfoque investigativo	37
3.2.- Unidad de análisis	38
3.3.- Tipo de muestra	38
3.4.- Técnicas de recolección	39
3.5.- Técnicas de análisis de resultados	39
4.- Análisis de Resultados	41
5.- Conclusiones	54
Bibliografía	57
Anexos	59
Pautas de entrevistas	59
Tablas de análisis de resultados	62
Entrevistas	76

1. Introducción

1.1 Fundamentación

1.1.1 Había una vez una variedad de cuerpos

Existen diversas teorías acerca de los primeros acercamientos a tipos de sociedades en el territorio que hoy comprendemos como continente Americano. En la época de la Conquista Española, y de los descubrimientos liderados por Cristobal Colón (Año 1492 d.C), causó gran revuelo en Europa el hecho de que el territorio del Nuevo Continente (actualmente América) ya estuviera habitado por grupos humanos que vivían en diversos y complejos tipos de sociedades.

Hay teóricos que mencionan la idea del poblamiento a través de acercamiento marítimo. En ésta teoría, denominada tesis difusionista, se dice que grupos humanos migraron en canoas y embarcaciones manufacturadas desde las islas polinésicas, hasta el terreno continental. Sin embargo, la teoría más aceptada por la comunidad científica alude a la migración de grupos humanos provenientes desde Asia a través del Estrecho de Bering, ubicado en el extremo noroeste del continente Americano. Al respecto, existen diversas versiones dos de las cuales son más consideradas por la comunidad científica: Por una parte, se baraja la idea de que, en periodo de glaciación, los terrenos cubiertos de hielo facilitaron la migración por tierra. Por otra parte, se propone la llegada al Nuevo Continente a través de navegación, pues la extensión del estrecho no supera los 90 Kms, y posee también tres islas que pudieron haber facilitado la tarea (Arellano, 1986).

Independiente de la diversidad de pensamientos y teorías al respecto, partiremos de la base de la existencia de grupos humanos organizados en distintas sociedades anteriores al arribo de los conquistadores europeos. A la llegada de Cristóbal Colón a Centroamérica

en 1492, el territorio continental en cuestión ya estaba habitado por indígenas con una determinada construcción social establecida y funcional de acuerdo a sus necesidades y su cosmovisión. Es pertinente, entonces, hacer un viaje al pasado y situarnos en ese contexto.

En dicho territorio, era posible encontrar una diversidad enorme de culturas prehispánicas, cada una con su particular forma de desarrollar la vida cotidiana. Aquí había sociedades que fluctuaban desde una organización muy simple, hasta otras de complejidad enorme. Las formas de desarrollo a los que llegaron las culturas varían y están relacionadas, en alguna medida, a la manera que tenían de obtener alimentos de éstas. Había nómadas cazadores, o agricultores sedentarios, y también señoríos o estados. Una vez que los grupos nómada comienzan a asentarse en un solo lugar, surge el sedentarismo, y con él, las sociedades comienzan a aumentar su número de personas, formando así las ciudades. En ellas, se distingue ya la diferencia entre lo rural y lo urbano. En esta última distinción, los grupos comienzan a instalar ciertas formas de división de trabajo, generando distintos roles dentro de su sociedad, por ejemplo, comerciantes, administradores, guerreros y sacerdotes, entre otros.

En un nivel más sencillo de organización, era posible también encontrar, regadas por el Nuevo Continente, culturas agrícolas (sedentarias) pero de menor envergadura, las cuales se organizaban en tribus y señoríos, o bien culturas de cazadores recolectores, organizados en familias o bandas nómadas (Silva, 2006)

Todos estos datos dan cuenta de un panorama muy diverso extendido por todo el territorio. Estas diferencias se dan a todo nivel, y en general las que llaman la atención e los estudiosos tienen que ver con la organización social o las creencias. Sin embargo, la diversidad se plasma también en otros aspectos del ser humano como las formas de relacionarse, sentir o moverse, aspectos, éstos, poco explorados que podrían agruparse bajo la idea de cuerpo. De un lado a otro del continente era y es posible encontrar diferencias sustanciales entre los cuerpos, las que respondían al quehacer de los sujetos

de acuerdo al lugar en el que se encontraban, su ocupación diaria, el clima que les acompañaba, su alimentación y geografía, entre otros. Por ejemplo, el cuerpo de los habitantes del territorio centro altiplánico del continente distaba mucho del de los habitantes de la Patagonia, el cual, a su vez, se diferenciaba del de los habitantes del imperio Maya.

1.1.2 Un cuerpo se impone

Conociendo entonces, de manera general, el panorama del Nuevo Continente antes de la llegada de los conquistadores españoles, se comprende que los cuerpos que habitaban el territorio eran muy variados, poseyendo, en sí, el continente, un amplio espectro de posibilidades en cuanto a lo que a culturas trata.

Desde la llegada de Colón y sus carabelas, la variedad intentó ser reemplazada por unificación. Sobre un territorio diverso en culturas, cae el peso ineludible de una cultura dominante. La cultura europea llega al Nuevo Continente con un fin claro: civilizar a los incivilizados, adiestrar a los salvajes, unificar lo diverso. En los planes de la Conquista Española estaban los objetivos de dominar el territorio de manera absoluta, crear Reinados de la Corona Española, convertir a los indígenas al catolicismo.

Los conquistadores llegaron al territorio, lo exploraron y se apropiaron de sus riquezas. Lo que antes la naturaleza entregaba a las culturas prehispánicas, ahora debía ser extraído por los “salvajes”, y entregado en su totalidad a la Corona Española. Las sociedades existentes deben acoplarse a lo entendido por la sociedad europea. Los territorios, pertenecientes por siglos a grupos asentados en ellos a lo largo de los años, ahora deben ser entregados a los conquistadores. Toda creencia distinta al único Dios católico debía ser abolida, instaurando de esta forma los conceptos de pecado y moral.

En todo esto, los conquistados tenían dos opciones: asimilaban y apropiaban la instrucción de la Corona Española, o bien, eran eliminados. Los conquistadores no consideraban como válida la opción de algo distinto a lo traído por ellos.

Se impone a los indígenas prehispánicos una lengua común: el castellano. Una corporalidad diferente: cubierta, pudorosa, pecadora, recatada y señorial. Un territorio que a pesar de haber sido suyo, ahora difiere de lo que era: ya no es propio. Se impone también una forma de arte distinto: se cierra el espacio a manifestaciones artísticas divinas hacia la naturaleza, se prohíben los rituales, los instrumentos ya no se golpean para sonar, ahora son de cuerdas, refinados y elegantes. Los códigos dancísticos han cambiado, pues ahora solo se baila en parejas en una relación distante de acuerdo a lo que la moral imperante permite.

Éste último punto supone un factor fundamental en el estudio a realizarse. Con la instalación de los europeos en América comienza a introducirse lo que se conocerá luego como Alta Cultura. De ésta forma, se comienza a sectorizar la cultura a una ocupación casual, quebrando de raíz la relación cotidiana ritual que los indígenas prehispánicos habían establecido con las manifestaciones artísticas.

Poco a poco, lo que hasta 1492 se conocía como realidad en el territorio abordado, comienza a variar, a mezclarse, a teñirse de otros colores, a adoptar nuevas culturas, y a transformarse en una cultura cuyo sincretismo continuará a lo largo de los siglos.

1.1.3 500 años después

Hoy en día, pasados más de 500 años de aquel entonces, vivimos en América Latina, en un país llamado Chile, independizado de la Corona Española hace apenas 206 años, en cuya cultura es posible encontrar los frutos de las semillas sembradas durante la colonización.

Hablamos español, el derivado más directo del castellano antiguo traído por los españoles. Nos expresamos con palabras heredadas de nuestra “madre patria” (España). A pesar de ser mestizos, vamos olvidando cada vez más las infinitas lenguas que se hablaban en esta tierra antes de la llegada de las carabelas. Incluso, miramos a nuestros indígenas como seres distintos, y en ocasiones, inferiores. No entendemos su idioma, ni respetamos su patrimonio. Edificamos, de manera indiscriminada, gigantes de cemento sobre la misma tierra que ellos cuidaron y sembraron con veneración.

Heredamos también un cuerpo que ha ido acomodándose a la historia, a “la buena vida”, a la “comodidad” que la modernidad ha traído, a la menor labor posible, y la mayor recompensa. Hemos ido, cada vez más, perdiendo la capacidad de valernos por nosotros mismos. Destinamos toda labor a las máquinas, o bien, a otras personas de menor rango, elevando a la cumbre el conquistador que todos llevamos dentro.

Celebramos la “chilenidad” con bailes “típicos”, también traídos desde costumbres extranjeras, mientras los rituales originarios de los pueblos que habitaban este continente yacen enterrados a miles de metros bajo siglos y siglos, a la espera de que la construcción de alguna estación de metro o mega edificio (ambos también heredados del otro lado) desentierre algún vestigio arqueológico y lo encierre en un cubo de vidrio con luz artificial.

Llenamos teatros cuando vienen compañías extranjeras, mientras nuestros artistas compatriotas suspenden funciones por falta de público. Seguimos creyendo que a ese tipo de espectáculos debemos ir elegantes, que de lo contrario hablarán a nuestras espaldas. Continuamos valiéndonos de las “buenas costumbres” en lo que a cultura refiere, sin notar que la cultura de este lugar fue reemplazada hace siglos.

Y así incontables sucesos. Innumerables herencias masticadas y pegadas en nuestro inconsciente como un chicle bajo la mesa.

Una más de tantas, es la apropiación del Ballet dentro de este contexto de Alta Cultura, y es ahí donde se enfocará la investigación. Al reemplazar las propias formas culturales prehispánicas por lo traído desde Europa, viene también el Ballet. Esta manifestación artística representa, en su origen, la unificación traída por los conquistadores. Se muestra al público como un caramelo llamativo, con su belleza, delicadeza, elegancia. Su rimbombancia expresiva, su virtuosismo y su destreza son símbolos evidentes de la superioridad que el Europeo traía desde el otro lado del mar. Y se enseña como tal. El cuerpo apropiado es largo, esbelto, longilíneo, liviano y ágil. La estructura también es una, todo viene previamente establecido y escrito, solo puede variar el orden de los factores, pero no el producto en sí. En una sala, todo es formaciones espaciales correctas y ordenadas. Líneas, filas, cuadrados, círculos, todo equidistante. Lo uniforme, como tal, uniforma (del latín *uniformis* “de forma única”).

Hoy en día, las normas bajo las que se enseña el ballet (a través de la Técnica Académica) son casi las mismas de hace siglos atrás. Los maestros entregan al estudiante una serie de conocimientos universalmente reconocidos, y practicados de igual manera. Así, la técnica académica enseñada en Chile, es la misma que la enseñada en España, Francia, Alemania, Brasil, etc, con leves variaciones (o no) en la metodología. Como tal, los requerimientos físicos serán los mismos. Es decir, a un cuerpo Latinoamericano, se le exigirá lo mismo que a uno Europeo, independiente de los factores evidentemente diferentes entre sí.

Como todo lo anteriormente mencionado, traído por los conquistadores europeos al territorio del Nuevo Continente, el Ballet también se entrega con la imposición de su única “manera de funcionamiento”, en un cuerpo que, como también se comentó unas cuantas líneas más arriba, es diverso por esencia. He ahí la dificultad que se pretende abordar: considerando todas las variables, entre un lado y otro del planeta, ¿De qué manera se entrega el ballet, con su cuerpo único, a un cuerpo variado, sin causar estragos físicos y emocionales en el estudiante de danza Latinoamericano?

Pero antes de ir más allá, nos tropezamos con otro peldaño. ¿Somos ahora el cuerpo único impuesto por el conquistador europeo?

1.1.4 La resistencia

Incluso las Leyes Físicas lo dicen: “Todo cuerpo que ejerce una fuerza sobre otro, experimenta una fuerza de igual intensidad en la misma dirección, pero en sentido opuesto” (Tercera Ley de Newton, Isaac Newton). Si bien, el plan de la conquista española podría para entonces parecer perfecto, existió de la contraparte prehispánica una resistencia ante lo impuesto. En el proceso de conquista, hubo muchos quienes, por voluntad propia, no apropiaron los factores impuestos por la colonización, y debieron pagar con su vida el precio de la libertad.

De la mano a esto, existe también una resistencia aparentemente más pasiva, de parte de quienes adoptaron la cultura colonizadora, pero de manera consciente o inconsciente, la ajustaron a las bases de la cultura propia.

Es sabido que, para las culturas prehispánicas, el método más efectivo de transmisión de sus conocimientos y patrimonios era la oralidad. A través de la palabra, las historias, leyendas, mitos y cuentos, transmitieron de generación en generación sus creencias y formas de ver el mundo.

Frente a la invasión europea, existió una contra respuesta de parte de los indígenas, que en parte consistió en resistencia guerrera, resistencia pasiva, y en parte también, en reafirmación de su patrimonio histórico.

A pesar de que el plan de conquista fue, a simple vista, un éxito, no somos como América Latina, la proyección europea que los conquistadores hubiesen querido. Continuamos

teniendo en la sangre rasgos claros prehispanicos. Una parte importante de la población Latinoamericana sigue creyendo en la naturaleza, se arraiga aun a las tradiciones originarias, lucha por conservar las lenguas aymaras, quechuas, mapuche, etc. Incluso, el dios de los conquistadores no fue apropiado de manera exacta a la traída, más bien, fue reinterpretado por los pueblos prehispanicos, y en ocasiones, complementado con sus propias creencias.

Aunque se nos intentó unificar, continuamos aun siendo muchos tipos de cuerpos en un mismo continente. Seguimos siendo muchos tipos de creencias, muchas lenguas, muchas historias en un mismo pedazo de tierra.

En ese aspecto, la danza en general, como expresión humana, ha sido capaz de acoger la transmisión de costumbres como un elemento sincrético. A lo largo del tiempo la manifestación dancística ha respondido a los factores de cambio históricos, sociales e incluso políticos, generando nuevos lenguajes y ampliando más aun la gama diversa de las expresiones artísticas. Y hasta hoy en día continuamos siendo muchas danzas en un continente, y muchos cuerpos intentando aprender cada danza.

El hecho de constituir tal diversidad corporal dificulta más aun la unificación. Volvamos entonces a la pregunta: ¿Qué estrategias se usa para enseñar y aprender, en cuerpos diversos, una técnica que ha sido creada para un solo cuerpo? ¿Cómo enseñamos en Chile, y América Latina, el Ballet? ¿Podemos hacer caso omiso a la variedad de cuerpos y enseñar una verdad única trascendente a un solo cuerpo? Sin duda haciendo estas preguntas, podemos encontrarnos con muchas respuestas interesantes, e incluso, más preguntas.

1.2 Pregunta de investigación

¿A qué estrategias recurren profesores y estudiantes universitarios de danza para enseñar y aprender técnica académica en cuerpos latinoamericanos?

1.3 Objetivo General

- Analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la técnica académica en cuerpos latinoamericanos a las que recurren profesores y estudiantes universitarios de danza.

1.4 Objetivos Específicos

- Identificar problemáticas de aprendizaje de la técnica académica en cuerpos latinoamericanos.
- Vislumbrar estrategias a las que recurren los estudiantes para abordar las problemáticas señaladas.
- Identificar las consecuencias que dichas problemáticas tienen en las estrategias de enseñanza.
- Analizar la forma en que dialogan las estrategias de aprendizaje y de enseñanza.
- Generar las bases de una propuesta para una enseñanza más pertinente de técnica académica en cuerpos latinoamericanos.

1.5 Justificación

Derivada de la anterior noción de una América Latina múltiple y variada en su cultura, continuamos comprendiendo dicha riqueza como un factor sincrético: puesto que contamos con una base sólida previa a la Conquista, es vital reconocer la cultura diversa como un elemento propio del mestizaje. Hoy tiene gran importancia la influencia de las culturas europeas traídas del Viejo Continente. Si bien, las innumerables culturas precolombinas ya constituían una variedad enorme, las culturas europeas ampliaron de manera considerable el panorama. Los coletazos del sincretismo atraviesan todos los aspectos de una sociedad, su modo de establecer relaciones interpersonales, sus gustos y preferencias, su alimentación, su idioma, vestimenta, organización política, y como tal, las artes y la cultura también son afectadas.

Reconocemos cada vez más la cultura extranjera entremezclada con la cultura originaria diversa prehispánica, y en ese diálogo, nacen representaciones artísticas producto de dicho sincretismo.

La danza no se queda atrás, pues se reciben en Latinoamérica, cada vez más, nuevas propuestas influenciadas por la danza europea, combinándose con la esencia mestiza latina, su herencia cultural, su propia interpretación, sus capacidades físicas, etc, y generando un paisaje dancístico muy amplio y diverso, no exento de discusiones y cuestionamientos al respecto. Sin embargo, al parecer, hay una rama de la danza que se ha resistido a variar de manera sustancial año a año, que no se tiñe mayormente de nuevas influencias, que parece dormida en el tiempo, que no se adecua a cuerpo diverso alguno: el ballet y la técnica académica. Si bien, existen hoy en día pequeñas diferencias teórico-prácticas de lo que la técnica académica fue en sus orígenes, no se reconoce como una técnica variable de acuerdo a las influencias externas, más bien, se presenta como la actividad práctica de ciertos parámetros establecidos previamente casi en formato de manual instructivo. Por esto, se vuelve necesario tocar el tema de cómo

abordar la Técnica Académica en Latinoamérica considerando el punto de vista del cuerpo atravesado por el sincretismo.

Mirado desde un punto de vista práctico, este estudio puede contribuir a reconocer, desde una mirada pedagógica, dificultades en la apropiación de la Técnica Académica por parte de cuerpos que cuentan con otra conformación histórica. Así, esto podría ayudar a potenciar nuevas herramientas que complementen la enseñanza y aprendizaje de la Técnica Académica en Latinoamérica y su respectiva diversidad.

Parece ser hora de comprender y asumir el carácter sincrético de nuestros cuerpos, y cuestionar que la Técnica Académica llegue a imponerse de manera uniforme y absoluta. La técnica académica, enseñada en sala, no necesariamente debe significar una mirada al pasado en comparación a otras técnicas, pues, a pesar de ser un espectáculo escénico acorde a los cánones estéticos de antaño, pedagógicamente hablando, se vuelve necesario considerar la diversidad corporal existente en los estudiantes Latinoamericanos, a fin de facilitar y potenciar el dominio básico de la técnica como herramienta dancística.

Hasta ahora, poco o nada se ha estudiado del tema, más bien, se asume que la técnica y su metodología pedagógica está escrita de manera fija (con pequeñas variaciones en cada metodología de estudio), y de dicha manera debe desarrollarse. Sin embargo, como en todo orden de cosas, vale la pena preguntarse: A fin de potenciar la herramienta complementaria a la danza, ¿Es posible apropiar y adaptar la técnica académica en cuerpos Latinos?. Según mi parecer, es posible, más aun, es nuestro deber, y nuestro derecho, hacerlo

2. Marco Teórico

2.1.- “Cuerpo/Identidad Latinoamericana”

Desde siempre, el tema de la identidad en América Latina ha sido factor convocante de diversos puntos de vista, investigaciones y discusiones. Y no es para menos, pues somos un continente cuya herencia procede de una larga historia de llegadas, partidas, encuentros, desencuentros, mezclas, ires y venires. Podría decirse, sin conjeturar, que en el territorio Latinoamericano confluyen trozos de historia de todos lugares del mundo. Son todas estas historias y sucesos los que determinan la disputa a la hora de cimentar el concepto de identidad.

Al respecto, jugarse por una sola carta parece una apuesta riesgosa. Comúnmente, en toda sociedad buscamos comprender la identidad como un concepto singular, cuando, a sabiendas de lo anteriormente mencionado, dista mucho de serlo. Por tanto abarcaremos el concepto de manera más amplia y realista: Referiremos entonces a las identidades. (Vergara y Vergara, 1993).

2.1.1 Cuatro miradas a nosotros mismos

Mucho se ha escrito al respecto, y a lo largo del tiempo, solo una es la constatación que puede acompañar nuestro objeto de estudio: Las identidades son un elemento de constante cambio y no pueden, por ello, ser determinadas de una manera hermética e invariable. Sin embargo, hay teorías que, considerando la variabilidad constante del tema, disponen algunos trazos que pueden ayudar a inclinarse por una determinada postura al respecto. En esta ocasión, se tratarán cuatro tesis, muy diferentes una de la otra, que

plantean un punto de vista determinante al respecto del “problema” de la identidad en Latinoamérica, y que han sido recabadas y comparadas por Vergara y Vergara (1993)

La tesis que se tratará en primer lugar, plantea desde el comienzo una paradoja: La identidad Latinoamericana no es Latinoamericana, sino más bien, indígena. Se postula que la llegada, y dominación de la cultura europea no comprende más que una yuxtaposición en todos los sentidos que abarcan la cultura, creando una apariencia de modernidad, que en su esencia jamás ha dejado de ser indígena. Dicha tesis indianista ha tomado fuerza en diversos países de Latinoamérica, especialmente en Perú y Bolivia, llegando a crear movimientos políticos y culturales de envergadura, con miras a cambiar radicalmente la visión de sociedad y retomar la forma de organización social prehispánica (Vergara y Vergara, 1993).

Por contraposición extrema, la tesis hispanista expone, por su parte, que Latinoamérica es completamente heredera de la cultura hispana. En ella se postula que los indígenas vivían en estado de naturaleza, que la Conquista fue de carácter espiritual y evangelizador, y que desde entonces no fuimos colonias, sino solo provincias del Imperio Español. También menciona que los españoles fundaron naciones, y que la Independencia significó para América solo la separación política de España. En la mirada de los hispanistas, por tanto, Latinoamérica siempre ha sido por esencia hispana, y continúa hasta el día de hoy siéndolo (Ibid.).

Una tercera tesis plantea que Latinoamérica es (o está en vías de ser) una sociedad occidental. Dicha tesis, que denominaremos tesis occidentalista, se basa en la comparación con sociedades no occidentales, como Asia o África. A diferencia de dichas sociedades, América Latina ya no posee culturas tradicionales vigentes cuyas costumbres se diferencien en su totalidad de lo occidental. Esto se debe a que el largo proceso de colonización, y luego el periodo republicano, terminaron por occidentalizar en su totalidad el territorio, transformando la sociedad Latinoamericana, y todos sus componentes, en una reproducción de Europa (Vergara y Vergara 1993).

Por último, la tesis del mestizaje cultural sugiere que la identidad y la cultura de Latinoamérica son resultado de diversos elementos provenientes de los pueblos prehispánicos en síntesis con elementos de Europa y África. Como consecuencia de dicha integración, se crea una visión ante el mundo característica de América Latina. La tesis de mestizaje cultural, que se plantea hoy en día como la más difundida y aceptada, tiene sus orígenes en el pensamiento Bolivariano, sin embargo se puede decir que se oficializa en manos de José Vasconcelos, escritor mexicano, en el libro *La raza cósmica* (1924)(Ibid).

Como es posible notar, cada tesis difiere notablemente de la otra, aportando desde una perspectiva distinta a las demás, pero no del todo excluyente. Independiente de su postura radical, por ejemplo en el caso de las tesis indianista e hispanista, no se niega en ningún caso que la intervención del “otro” (influencia Europea o pasado indígena) existe, y continúa siendo latente. Entonces el punto común de todas estas tesis termina siendo el mismo: somos una porción del planeta que surge de la amalgama cultural, sea desde donde sea que se mire.

Durante siglos América Latina ha sucedido de la aleación de diversas culturas, la llegada de variadas creencias, puntos de vista y cosmovisiones. El territorio Latinoamericano, con toda su variedad geográfica se vio intervenido por la “erupción volcánica” que significó la llegada de los conquistadores. Pero lejos de fundirse y transformarse en una masa homogénea, formó infinitas “rocas sedimentarias”, formación total en la que sigue estando presente cada cultura, tanto prehispánicas como europeas y todos sus derivados.

2.1.2 El eco marchito a la siga

Siglos después de la Conquista, en la transición entre XIX y XX, el panorama no varía mucho en cuanto al conflicto Latino-Europeo. A pesar de que muchas naciones del territorio se independizaron políticamente, Europa continuó (y continúa) siendo el

referente principal de organización sociopolítica a seguir. En dicha época, se desarrollan en América Latina planes de “modernización cultural”, cuyo fruto resuena como un eco desgastado de la realidad Europea (García Canclini, 2012).

En el periodo post independencia (transición entre siglos XIX y XX) Latinoamérica se presentaba como un escenario económicamente muy inestable, en un contexto social de desigualdad y dominio hegemónico de las clases altas, o de amplio poder económico. Si bien, la modernización cultural se propone como un mejoramiento general enfocado a toda la población, las elites desarrollan implícitamente estrategias para sectorizar las mejoras y continuar siendo clases dominantes. Como señala García Canclini:

“Modernización con expansión restringida del mercado, democratización para minorías, renovación de las ideas pero con baja eficacia en los procesos sociales. Los desajustes entre modernismo y modernización son útiles a las clases dominantes para preservar su hegemonía, y a veces no tener que preocuparse por justificarla, para ser simplemente clases dominantes.” (García Canclini, 2012. Pág. 82)

Con este panorama, ¿cómo Latinoamérica no se va a desarrollar como una sombra de Europa?

A lo largo del tiempo, el latinoamericano ha caído y recaído en la ilusión de una realidad mejor, un símil europeo capaz de generar el estilo de vida “deseado por toda persona”. Sin embargo, continuamos, hasta el día de hoy, dando el paso de preparación, cuando Europa ya ha saltado y nos mira desde el otro lado. Continuamos a la sigla de un modelo que en lo económico, lo social, lo cultural, lo político y lo cotidiano nos supera con creces, y seguimos (fallidamente) intentando reproducir.

En este incansable afán, muchas veces intentamos renegar de nuestra condición mestiza, pues el sueño del latino, en su mayoría no es adoptar el ritmo de vida europeo, sino más bien SER Europa, dejando a un lado el evidente acontecer de su realidad híbrida. Como menciona García Canclini:

“Los países latinoamericanos son actualmente resultado de la sedimentación, yuxtaposición y entrecruzamiento de tradiciones indígenas (sobre todo en las áreas mesoamericana y andina), del hispanismo colonial católico y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas. Pese a los intentos de dar a la cultura de elite un perfil moderno, recluyendo lo indígena y lo colonial en sectores populares, un mestizaje interclasista ha generado formaciones híbridas en todos los estratos sociales.” (García Canclini, 2012. Pág. 86)

Sin embargo, olvidamos (o queremos olvidar) que aun somos una sociedad irrespetuosa en su diversidad, que somos fruto de la aleación de millones de culturas, y de que, a medida que pasa el tiempo, más nos mezclamos. Obviamos que miramos el mundo de otra manera, que respiramos otro aire, y que habitamos otros cuerpos.

2.1.3 Cuerpo reflejo

Es, por consiguiente, conocido en América Latina el asunto de la hibridación, y por sobre todo, de la negación de ésta. Independiente de que, en la actualidad, la presión social se encarga de alejarnos cada vez más de nuestros cuerpos, históricamente el latino viene de culturas milenarias que recurrieron a sus cuerpos como medio de supervivencia. Tenemos a nuestro haber infinitas herencias “corporeoculturales”, y nos encontramos hoy en día frente al espejo con un cuerpo diverso, un cuerpo lleno de historias, un cuerpo que cambia día a día.

Al respecto del cuerpo y la identidad, mucho hay que decir, pues el cuerpo presenta una peculiar relación recíproca causa-consecuencia: resulta como consecuencia de un proceso histórico-identitario, y a su vez deviene causa de éste. América Latina goza de un cuerpo rico en historia, al que el tiempo no le pasa en vano, un cuerpo que es muchos cuerpos. La antropóloga colombiana Zandra Pedraza (2009) sitúa al cuerpo como núcleo de la condición humana, y por ende, del suceso histórico. A diferencia del pensamiento

común científico, en el que se separa el cuerpo de la mente (ciencias humanistas versus ciencias biológicas), Pedraza propone el punto de vista de la Antropología Histórica, donde la existencia humana se comprende como un hecho corporal y sensorial simultáneo. Como tal, y por consecuencia, el tema se liga con lo histórico identitario, pues:

“...el cuerpo ha tendido a convertirse en un recurso primordial para construir y exponer la identidad, actividades, estas dos, que se influyen mutuamente pues el vínculo entre cuerpo e identidad compromete en el caso de América Latina intereses de orden político nacional expresados en los esfuerzos culturales hechos para modelar la condición humana entorno de maniobras conjuntas de saber y poder...” (Pedraza, 2009. Pág. 159-160)

A través del cuerpo es posible conocer, comprender e incluso manipular el sentir de una persona, grupo, comunidad y/o sociedad. A mediados del siglo XIX se inicia un periodo de homogenización cultural en el territorio Latinoamericano, que comprende la divulgación del “pensamiento latinoamericano”, cuya configuración contempla resaltar en la población latina rasgos identitarios representativos de la región implicada, a fin de generar una especie de sentir nacionalista. La identidad nacional se implanta a través de la “aceptación y valoración” de rasgos culturales, sociales y corporales propios del latinoamericano.

Tal como se menciona anteriormente, dicha “latinoamericanización” forma parte de una estrategia sociopolítica emprendida por los estados-nación, en pro de la homogenización cultural, y por consecuencia, la posibilidad de mayor dominio político. Tener a disposición una sociedad mayoritariamente homogénea amplía las probabilidades de convencimiento.

Como todo proceso histórico-político ocurrido en territorio Latinoamericano, los esfuerzos terminan por no dar frutos muy concretos, pues la resistencia hacia las intenciones de orden social de parte de ciertos grupos generó una oposición que confluye en el despliegue más exacerbado aun de lo heterogéneo del sector:

“La resistencia opuesta por diversos grupos a los esfuerzos contenidos en el pensamiento latinoamericano para unificar la experiencia y la identidad a través de la evangelización, la escolarización, las formas de trabajo insertas en el modo de producción capitalista, la higiene o los proyectos de intervención social, estuvieron a la orden del día y muchos se han caracterizado por su beligerancia y eficacia. La persistente heterogeneidad de las identidades regionales se alza como prueba de ello...” (Pedraza, 2009. Pág. 160)

He aquí entonces la reiteración del tema. Una vez más queda comprobado que la identidad latinoamericana se forja a partir de una diversidad de factores, y por consecuencia denota una identidad diversa, más bien, muchas identidades. Existe un factor común al comprender al latinoamericano: la resistencia ante lo homogéneo. Y es justamente por ello que no podemos comprender el cuerpo latinoamericano como uno solo, mas bien, una diversidad de cuerpos basados en un supuesto, pero cada cual exquisito en su particularidad.

2.2.- “Técnica Académica”

Mantendremos entonces, a lo largo del trabajo, la idea –ya argumentada y justificada- de un cuerpo latinoamericano diverso, heterogéneo, múltiple, mestizo, híbrido, lejano a la existencia de un parámetro común o, dicho de otra manera, de la “normalidad”. Un cuerpo que escapa a la uniformidad y lo “establecido”.

Pero es este cuerpo el que, tal como mencionábamos anteriormente, ha transitado por una historia, no exento de modificaciones. A través del tiempo, el cuerpo del latinoamericano ha sido objeto de múltiples intervenciones, violentas o pasivas, a voluntad o impuestas, conscientes e inconscientes, que de manera inevitable, han forjado un conflicto interno (y muchas veces externo) que viene a cuestionar precisamente la diversidad corporal. Bien se sabe al respecto que, por ejemplo, la invasión europea a la América prehispánica buscó transformar y/o suprimir las concepciones de cuerpo hasta

ese entonces comprendida por los invadidos. La llegada del catolicismo entra a la “batalla” también como un elemento homogenizador en lo que a cuerpo refiere.

Siglos después nos encontramos con que la escuela también practica la “normalización” corporal de manera implícita a fin de lograr homogeneidad en los estudiantes. El autor Pablo Pineau hace referencia a la comprensión de la escuela como un elemento heredado de la visión de monasterio de un espacio educativo, en el cual se “educa” constantemente, o, mejor dicho, ineludiblemente:

“Por otra parte, la escuela hereda del monasterio su condición de “espacio educativo total” (Lerena, 1984), esto es, la condición de ser una institución donde la totalidad de los hechos que se desarrollan son, al menos potencialmente, educativos. Todo lo que sucede en las aulas, en los patios, en los comedores, en los pasillos, en los espacios de conducción, en los sanitarios, son experiencias intrínsecamente educativas a las que son sometidos, sin posibilidad de escape, los alumnos.” (Pineau, 1999. Pág. 310)

Es considerable entonces el entender el fenómeno “educativo” como un elemento que abarca factores que van más allá de la incorporación de aprendizaje. Es más bien parte de una estrategia sociopolítica fundamental en los intereses gubernamentales de un territorio.

Un estudio realizado por Germán Horus y Silvia Martínez el año 2008 en la Universidad Nacional de la Plata, Argentina, revela datos importantes acerca del tema. Los autores investigan el periodo escolar argentino en la transición del siglo XIX al XX (aproximadamente desde 1880 a 1940), periodo en el cual se instauró la incorporación de gimnasia militar en la asignatura de educación física. Dicha incorporación tiene fines claramente homogenizadores, pues buscan un cuerpo masculino militar, pulcro, fuerte, ágil y correcto, mientras que procuran un cuerpo femenino dócil, hogareño y delicado.

Las estrategias de los gobiernos latinoamericanos por homogeneizar la población son de carácter de dominio, pues a través de la corrección y “normalización” del cuerpo, los

habitantes se volvían sumisos, capaces de responder a los planes de gobierno, e incluso, de adoptar una postura nacionalista. En propias palabras de Horus y Martínez,

“Los varones debían ser aguerridos, fuertes, “soldado” y defensores de la patria. Por otra parte, las mujeres debían ser destinadas y ocuparse del ámbito privado: la maternidad, el hogar y su economía, y la consolidación de la familia digna...

...El varón aquí debía en esta gimnasia metodizada y con ejercicios avalados por el saber científico responder al mandato político y social de convertirse en un buen ciudadano. Mientras que la mujer, sesgada socialmente, y por lo tanto, también en su actuación en las prácticas corporales, seguía subordinada al ámbito privado ” (Horus y Martínez, 2008. Pág. 4)

Y es pues, que la gimnasia militarizada comienza a abarcar aspectos que van más allá del acondicionamiento corporal; contempla también la apropiación de valores y costumbres “correctas” de comportamiento. Según citan Horus y Martínez al autor Georges Vigarello:

“Aquí se evidencia que el cuerpo está atado a normas, se evalúa el umbral de comportamientos groseros y actitudes vulgares de los actores alumnos, y esta función de vigilancia, corrección, moralización e higiene de los actores docentes, se realizó bajo el rubro educación física, dice el mismo Vigarello. Se transita, en éstas prácticas corporales, desde una acción de sanción y obediencia moralizante, hacia prácticas corporales científicamente convenientes: <<...una buena higiene no podría convivir con actitudes en las que el cuerpo se encuentra abatido, la espalda encorvada, la cabeza caída, el torso doblegado y el pecho deprimido y apoyado contra una mesa...>>” (Horus y Martínez, 2008. Pág. 5)

Al respecto, la danza no se queda atrás. La técnica académica surge justamente en un contexto muy distante de la diversidad corporal latinoamericana. Sin embargo, no es posible crear el nexo sin contextualizar primeramente los orígenes del ballet.

Los inicios de la técnica académica se remontan a Europa en épocas del Siglo XV y Siglo XVI. Si bien, se conocen variadas teorías sobre el origen del ballet, la que toma más

fuerza siempre es aquella que señala su nacimiento en Francia, específicamente en el siglo XVI, bajo el alero de la nobleza de las Cortes Reales, razón por la cual se le llama “Ballet de Cour”, o Ballet de Corte (Esteban, S/A).

Sin embargo, es necesario comprender que existe una diferencia entre el ballet y la técnica académica. Es importante también recalcar que ambas nomenclaturas no siguen caminos separados, muy por el contrario, se entrecruzan y complementan de manera fundamental, pues una no existe sin la otra, y viceversa. En esta investigación, se indagará mayormente en el nacimiento de la técnica académica.

Tal como menciona Esteban en “Ballet, nacimiento de un arte” la aparición de la técnica académica ocurre en el territorio conocido en la actualidad como Italia, en épocas del Renacimiento. Ahí se concentraban una serie de estados y repúblicas, gobernados por distintas realezas, las que poblaban la región manteniendo en la población un constante ánimo de dominio entre sí.

Cada reinado mostraba al mundo su superioridad por sobre los demás a través de lujos y excentricidades. Es por esto que, a modo de ostentación los gobernantes organizaban lujosas fiestas en palacio, o bien “Mascaradas” (desfiles por las calles de la ciudad), en las que participaba todo la gente del reino, incluidos nobles y señores. Para no ser juzgados por libertinos y pasar desapercibidos entre la multitud, éstos últimos utilizaban antifaces y máscaras, razón por la cual se denominó “Mascaradas” a las fiestas (Ibid).

De esta manera los reinados dejaban en claro su poder adquisitivo, y por ende, hipotéticamente, cuál era capaz de otorgar a su población más lujos y calidad de vida. En un comienzo, la organización de los carnavales sucedía de manera espontánea, pero con el pasar del tiempo, y el asentamiento de la tradición, la coordinación fue siendo necesaria en función de engrandecer aún más el espectáculo, y así, el nombre del reinado organizador. Para ello, cada reinado contrataba los servicios “organizativos” de

personas puntuales, quienes más adelante se convertirían en los primeros Maestros de Danzas y Ballet.

En dichas reuniones y carnavales de carácter festivo, el objetivo principal del Maestro de Ballet era, a través de la coreografía, enaltecer la imagen del gobernador, mostrándolo como una figura semi divina e inamovible. Para tal efecto, el “plato fuerte” de los eventos eran las representaciones artísticas, acompañadas de danzas, poesía y teatro, en las cuales la realeza interpretaba roles protagónicos. Así, tal como detalla Esteban, comenzó a considerarse la danza como eje fundamental de la vida sociopolítica, pues a través de ésta, los espectáculos eran más majestuosos, la figura del gobernador se enaltecía por sobre su oponente, entregando al reinado un status que aumentaba sus posibilidades de expansión sobre el territorio enemigo. De esta manera, la figura del Maestro de Ballet comenzó a ser indispensable, pues de él dependía la imagen pública del gobernante y sus aliados activos en el reinado (Ibid).

Paralelo a lo que ocurre en Italia, los “Ballet de Cour” en Francia toman fuerza, y al igual que las Mascaradas, requieren que ciertas personas se hagan cargo de la creación, generando también la figura del Maestro de Ballet. En dicho intercambio cultural entre reinados, y países, se asienta definitivamente la existencia de ésta manifestación artística social. La naciente burguesía también la reconoce como tal, y comienza a requerir de sus servicios en bodas, celebraciones, fiestas, nacimientos, etc. Tomando aspectos de influencia italiana y francesa, la figura del Maestro de Ballet toma fuerza y se conforma, en medida de que su labor se hace más específica, y transita lentamente desde la coreografía, hasta llegar a la pedagogía. Particularmente en Francia, comienzan a surgir ciertos pasos y movimientos específicos que se repiten como patrón en la mayoría de los Ballets de Cour, movimientos que hasta el día de hoy, con ciertas modificaciones, se enseñan en clases de técnica académica en todo el mundo.

A través de los años, el ballet y la técnica académica comienzan a evolucionar, y a expandirse a lo largo de toda Europa, llegando a ser una forma artística de gran

influencia. Como tal, se crean en diversos lugares y contextos, variados tratados, obras escritas y manuscritos, que van dando cuenta de cómo se generan convenciones universales de lo que vamos entendiendo como técnica académica, y su consecuencia escénica, el Ballet (Ibid).

El año 1658 se crea la “Comunidad de Maestros de Danza”, bajo el alero de unas Cartas Patentes del Rey, en las que se especificaba expresamente que dicha comunidad debía estar regida por el Director de Violines y los intérpretes de instrumentos, pues, en ese entonces, para ser Maestro de Danza, era requisito saber tocar violín o algún otro instrumento. En caso de querer ser Maestro o bailarín, el interesado debía hacer llegar una solicitud a la organización de la “Comunidad de Maestros de Danza”, luego debía inscribirse y pagar una suma de dinero a cada miembro del jurado más una suma mayor al Director. Una vez realizado dicho trámite, el aspirante elegía un Maestro, con el que convivía durante todo el tiempo que duraba el aprendizaje (seis años en un comienzo, luego solo tres). Durante dicho lapso de tiempo, el aprendiz, tanto de intérprete como de Maestro, no podía ejercer su profesión, así como el Maestro que le guiaba, no podía recibir otros aprendices que no fuesen previamente aceptados por la Comunidad. Para optar al cargo de bailarín, una vez terminado el tiempo de estudio, el aprendiz debía realizar un examen. Si el cargo deseado era de Maestro, debía luego del primer examen, someterse a un segundo examen de mayor dificultad. En ambos casos el jurado de Maestros y el Director de la Comunidad decidían si aprobaba el cargo, o no. De aprobar, el aprendiz obtenía la autorización mediante una “Carta de Maestría”, la que le permitía ejercer su labor obtenida de bailarín o Maestro (Ibid).

Con el correr del tiempo, la técnica académica se ha ido modificando y aumentando en complejidad y combinaciones de pasos. La evolución de ésta, por tanto, no sugiere muchos cambios de su expresión original, más bien ofrece a los bailarines y docentes mayor complejidad dentro de lo mismo. Por tanto, la metodología de enseñanza base de la técnica académica es, en su “molde”, la misma en todos los lugares del mundo en los que se enseña, teniendo leves variaciones casi de orden estético en algunos casos. Dicho

de otra manera, el diccionario de técnica académica continúa considerando los mismos movimientos acordados en sus inicios, solo que estos aumentan su complejidad en pro de incrementar el virtuosismo de bailarinas y bailarines.

¿Cómo se logra esto? La técnica académica, a grandes rasgos, trabaja con el uso de la postura rígida en el torso, en combinación con movimientos virtuosos de extremidades, como resultado de esto, el bailarín es capaz de ejecutar grandes destrezas.

Para ello, la técnica académica busca, en su tradición, trabajar cuerpos desde la infancia, y en lo posible, seleccionar niños estilizados, de extremidades largas, pies, piernas y espaldas flexibles, y aptitudes físicas y técnicas acordes al lenguaje.

Volviendo al tema anterior, la técnica académica entonces se comprende como una disciplina que busca el virtuosismo físico y kinético a través del trabajo progresivo y constante con rigidez postural. Es posible de esta manera generar un nexo directo con lo anteriormente expuesto, pues “la verdad” sobre la que se sostiene esta técnica es una: cuerpo largo, espalda recta, hombros y caderas alineadas, evitar la fuerza de gravedad, articulación coxofemoral rotada externamente, brazos ligeros, piernas altas y ágiles, rodillas estiradas, cuello alargado, cabeza liviana, entre muchas otras indicaciones que son “ley”. De esta manera y con estos parámetros es desarrollada en su cuna europea. La causa y consecuencia de dicha técnica, y de dicha manera, es una serie de cuerpos que se mueven y se ven homogéneos, reproduciendo al unísono movimientos cuya perfección busca la uniformidad entre sus ejecutantes. De esa misma manera también, al igual que muchas otras cosas, es traída a Latinoamérica y enseñada en miles de cuerpos que quieren bailar. Cuerpos que, por lo demás, son diversos.

En un momento de la historia, y por mucho tiempo, el ballet fue, junto con las danzas folclóricas, el único lenguaje dancístico reconocido y mostrado en teatros. Sin embargo, con el correr del tiempo y los sucesos históricos, la humanidad por respuesta a sus conflictos fue generando espacios de creación de otros lenguajes corporales, los que

tomaron fuerza y hoy en día se reconocen como parte de la expresión artística denominada danza. A pesar de esto, el ballet mantiene sus tradiciones y no modifica su quehacer basado en los parámetros originarios.

De esta manera, hoy en día es posible escuchar muy a menudo que la técnica académica, en comparación con otros lenguajes, es “rígida” o “cerrada”. Esta impresión se justifica porque, a pesar de que la sociedad ha avanzado, cambiado y se ha transformado con el correr de los siglos, el ballet y la técnica académica continúan siendo una puerta al pasado. Esto no ha dejado de ser un conflicto recurrente hoy en día.

La autora argentina Ana Sabrina Mora escribe para la Revista Maguaré un artículo a partir de una investigación etnográfica realizada en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, Argentina. Lo anecdótico que ahí sucede es que dicha Escuela, fundada en 1948, con una formación netamente de técnica académica, incorpora en 1994 a su formación la carrera complementaria de Danza Contemporánea, y posteriormente, en 1999, el Profesorado en Danza-Expresión Corporal (Mora, 2007). Luego de 46 años de tradición en la enseñanza del ballet, surgen estas dos incorporaciones, sin quedar ello exento de conflicto en el estudiantado.

Tal como mencionamos, el ballet y la técnica académica se sostienen sobre la mantención de las tradiciones de siglos pasados, y por ende, llevan como escudo su verdad como la única y auténtica. Por otra parte, la Danza Contemporánea y la Expresión Corporal surgen a partir de necesidades humanas de expresión y liberación luego de procesos sociales complejos, y al igual que la técnica académica, llevan por delante su postulado como el único eje veraz de la danza.

“En los procesos de construcción de la corporalidad y la subjetividad de los y las estudiantes de danza confluyen tanto las concepciones de cada danza particular, como las condiciones objetivas del campo (principalmente del subcampo de la Escuela de Danzas Clásicas) donde se desarrollan las prácticas. Las y los jóvenes que aprenden y practican las diferentes formas de danza interiorizan tradiciones artísticas que conllevan

visiones de cuerpo, de movimiento y de sujeto -que se recrean, apropian, resignifican y actualizan en el presente- , y a la vez incorporan disposiciones que son particulares de su campo, necesarias para ingresar y permanecer en él. Las bailarinas y los bailarines en formación se juzgan a sí mismos y juzgan a los otros en relación con los principios que definen su danza, tal como son entendidos estos principios por la institución, y de acuerdo al grado de adecuación de sus cuerpos y capacidades de movimiento a estos requerimientos.” (Mora, 2007. Pág. 326 - 327)

Esto nos habla de la verdad rígida que cada lenguaje defiende. Al respecto, la técnica académica se apoya en su historia y tradición, y busca, a partir de esto, homogeneizar a sus estudiantes, como quien evangeliza en nombre de un dios. Tampoco es posible negar que en Europa, dicho sistema de homogeneización que la técnica académica desarrolla resultados, pues es posible ver bailarines y bailarinas de dominio técnico incuestionable. Sin embargo, todo ello funciona en un contexto muy particular, con condiciones específicas: a los bailarines de los grandes ballets de Europa se les educa en la técnica académica a partir de los siete u ocho años (e incluso a veces antes), y para ello, se realiza una serie de audiciones donde de cientos de postulantes, solo quedan los diez o veinte con mejores condiciones innatas. La carrera dura alrededor de ocho años, y contempla jornadas de cinco días a la semana con tres a cuatro horas de entrenamiento en técnica académica, y posteriores tres horas de ensayo de repertorio clásico.

“Los modos de incorporación de las danzas que se estudian en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata se distinguen de acuerdo a los requerimientos de cada una y de los criterios que manejan acerca del cuerpo y del movimiento. El carácter de la técnica clásica hace que se considere necesario iniciar su aprendizaje desde la infancia, y mediando la preexistencia de determinadas condiciones físicas, dada la creencia en que no solo no todos los cuerpos corresponden a su ideal estético, sino que no todos los cuerpos son aptos para incorporar acabadamente su técnica; de todos modos, el carácter determinante que se atribuye a las condiciones no quita que se entienda al entrenamiento como la base para convertirse en bailarina o bailarín. La danza clásica plantea un trabajo a largo plazo: por medio del entrenamiento lento, graduado, sistemático, metódico, en el

que cada paso dado se apoya en el logro de uno anterior, se va incorporando la técnica. Existe un proceso encadenado de etapas que no se deben saltar y que todos deben transitar; los resultados no se ven inmediatamente y esto exige regularidad y sentido de la disciplina” (Mora, 2007. Pág. 327)

Entonces, ¿qué ocurre cuando insertamos esta disciplina en un contexto de cuerpo diverso como Latinoamérica, con condiciones muy diferentes a las europeas?. La búsqueda de homogeneidad originaria del ballet tiene entonces un cuestionamiento claro. En América Latina somos una gran diversidad corporal y social.

2.3.- “Pedagogía Crítica”

2.3.1 Una mirada al respecto

Resumiendo, hemos recientemente abordado temas de diversidad social, procesos históricos, danza clásica y pedagogía. Y al respecto de la última, vale la pena preguntarse: ¿De qué manera se pueden organizar procesos pedagógicos que contemplen todo lo expuesto anteriormente? ¿Cómo se desarrolla la pedagogía considerando los procesos sociales y culturales de un determinado grupo de personas?

La pedagogía en su amplia definición contempla el suceso de enseñanza a través del cual un pedagogo, o profesor, entrega información a un estudiante. A lo largo de los tiempos la pedagogía tradicional ha comprendido al estudiante como un “recipiente vacío”, al cual el profesor debe llenar de la información que, según programas de estudio, planificaciones o criterios consensuados, es pertinente que éste adquiera. Esto genera un distanciamiento en la relación profesor-estudiante, y a su vez, una jerarquización de conocimiento, en la cual el estudiante se asume como carente de conocimiento, comprendiendo entonces el aprendizaje adquirido como la “verdad absoluta y única”. Por su parte, en este modelo

pedagógico, el profesor reproduce conocimientos para que el estudiante los absorba, sin generar una discusión o mayor desarrollo del contenido. Como menciona Pineau:

“Docente y alumno son las únicas posiciones de sujeto posibles en la pedagogía moderna. Así, el docente se presenta como el portador de lo que no porta el alumno, y el alumno —construido sobre el infante— no es comprendido nunca en el proceso pedagógico como un “igual” o “futuro igual” del docente —como lo era, por ejemplo, en la vieja corporación medieval— sino indefectiblemente como alguien que siempre —aún cuando haya concluido la relación educativa— será menor respecto del otro miembro de la diada.

La desigualdad es la única relación posible entre los sujetos, negándose la existencia de planos de igualdad o de diferencia. Esto estimuló la construcción de mecanismos de control y continua degradación hacia el subordinado: ‘El alumno no estudia, no lee, no sabe nada’.” (Pineau, 1999. Pág. 314)

En el Siglo XX, se comienza a gestar la base de una rama de la pedagogía, denominada pedagogía crítica que rompe con los esquemas de la pedagogía tradicional, poniendo en jaque los roles profesor-estudiante-escuela, y cuestionando la trascendencia de los contenidos pedagógicos. Se busca en la pedagogía crítica que el estudiante se transforme en un elemento social activo y crítico. Bajo estos parámetros se presenta al individuo como un actor social, que crea, y a su vez es creado por la sociedad (McLaren, 1984).

Otro eje fundamental en la comprensión de la pedagogía crítica, es la noción de la humanización de los procesos educativos. Al respecto, Ramírez Bravo señala que:

“En éste contexto, humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores; reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar, no para censurar, excluir o descalificar” (Ramírez, 2008. Pág. 111)

Es esencial, también, el cuestionamiento del rol de las escuelas en esta línea pedagógica, pues se presenta dicha institución como un factor de adoctrinamiento, control social y político. Se aclara la diferencia existente entre el término de escolarización y el de educación. En palabras del propio McLaren:

“[Paulo Freire y Henry Giroux]...hacen una distinción importante entre escolarización y educación. La primera es principalmente un modo de control social; la segunda tiene el potencial de transformar la sociedad, entendiendo al estudiante como un sujeto activo comprometido con su desarrollo y con el de la sociedad.” (McLaren, 1984. Pág. 1)

La pedagogía crítica pretende crear un vínculo entre la educación y el devenir sociopolítico cultural del contexto en el que se desarrolla. De esta manera, la educación incide en formar individuos críticos en su pensamiento, capaces de analizar, discutir y cuestionar los asuntos de aprendizaje, y por tanto, de ser un elemento activo en el acontecer social de su entorno.

Más allá del elemento político en el que se crea la pedagogía crítica, los factores social y cultural también toman peso a la hora de abordarlas desde un punto de vista más neutral. Esto es, comprender el conocimiento y las capacidades de un individuo como elemento transgresor, capaz de “armar ruido” (González, 2006). A través del conocimiento, el individuo es capaz de debatir al respecto de cualquier tema, y obtener siempre un aprendizaje de ello.

Muy distinto al enfoque tradicional, el profesor, por su parte, se entrega a la experiencia pedagógica como un ente regulador entre el conocimiento y el estudiante, retroalimentándose a su vez de ambas partes. Es claro ya en este punto el hecho de que tanto profesor como estudiante adquieren un rol activo en el proceso de aprendizaje en la pedagogía crítica, pues ambos actúan como emisores y receptores de la información, creando por consecuencia, un ambiente de discusión y debate educativo. Al respecto, Paulo Freire señala:

“...Es preciso [...] que desde los comienzos del proceso vaya quedando cada vez más claro que, aunque diferentes entre sí, quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado. Es en este sentido como enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado.” (Freire, 1996. Pág. 25)

2.3.2 Temas a indagar

A partir de ésta breve noción de la pedagogía crítica, se ha considerado ciertos puntos fundamentales para vincularla a la pedagogía en la técnica académica: La noción de micro y macro objetivos en los programas de enseñanza, la integración entre teoría y práctica, y por último la noción de la educación como resistencia.

Peter McLaren, en su texto “La vida en las escuelas”, hace referencia a la división del material educacional en dos grandes ramas:

Micro Objetivos: Contemplan los contenidos de un curso, planificación, materia, etc. En ellos no se tiene mayor posibilidad de cuestionamiento, pues son concretos y definidos. En palabras propias de McLaren “Los micro objetivos tienen que ver con la organización, la clasificación, el dominio y la manipulación de los datos” (McLaren, 1984. Pág. 4). Por ejemplo, en la asignatura de Historia se enseñan los presidentes que han gobernado un país y la fecha correspondiente a su gobierno. Dichos datos corresponden a micro objetivos.

Macro Objetivos: Por su parte, los macro objetivos consideran las relaciones más a fondo que se pueden hacer con el aprendizaje de los contenidos. Continuando el ejemplo anterior, la presencia de macro objetivos en la enseñanza se podría manifestar en que los profesores generen la instancia de discusión sobre qué situaciones socio políticas derivaron en que ese presidente llegara al mandato, qué reformas o cambios realizó y

cómo estos modificaron de alguna u otra manera la estructura social del país, entre otras posibilidades. De esta manera, se crea un vínculo entre lo aprendido y el acontecer socio político cultural en el que los estudiantes se encuentran.

Teniendo claros estos dos parámetros de organización de contenidos, es posible entonces que el estudiante dialogue considerando ambas partes, pues los micro objetivos le serán útiles a la hora de organizar y comprender el conocimiento que los macro objetivos le han llevado a apropiarse de manera profunda y analítica. Esto, a su vez, genera el vínculo necesario del aprendizaje educativo con la sociedad en la que el individuo se desenvuelve, evitando que lo aprendido signifique una burbuja aislada, meramente teórica de la vida cotidiana (Ibid).

De esto último deviene el siguiente tema de importancia: la integración entre teoría y práctica.

“...este escrito aboga por la naturaleza integradora de la pedagogía crítica en lo referente a la teoría y la práctica, pues es un artificio separarlas como si una derivara de la otra, obviando su argumento central al respecto, a saber, la reflexión no separa de la realidad ni la realidad de la reflexión.” (Gómez y Gómez, 2011)

Muy comúnmente, se tiende a creer que la teoría y la práctica suceden como entes separados, o muy poco relacionados entre sí. En la escuela a los estudiantes se les enseña lo teórico, que pocas veces se pone en práctica, o viceversa.

La enseñanza debe nutrirse de práctica y teoría de manera análoga, a fin de que ambos aprendizajes generen uno solo, perenne, sólido y consistente en su particularidad. Con esto último nos referimos a lo siguiente: el educando podrá apropiarse un conocimiento de manera mucho más eficaz si tanto práctica como teóricamente es capaz de asociarlo con su propia particularidad individual.

“Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera concreto que casi se confunda con la práctica. Su distanciamiento epistemológico de la práctica en cuanto objeto de su análisis debe ‘aproximarlo’ a ella al máximo. Cuanto mejor realice esta operación mayor entendimiento gana de la práctica en análisis y mayor comunicabilidad ejerce en torno a la superación de la ingenuidad por el rigor.” (Freire, 1996. Pág. 40)

Por último, pero no anexo a todo lo anterior, es necesario escarbar en la resistencia como eje fundamental de la pedagogía crítica, y así ligar el tema con todo lo anteriormente mencionado. La incorporación de las artes y la danza como elemento activo en la educación comprende un hecho fundamental en la acción de complementar la pedagogía con áreas de apoyo de material educativo. Las artes devienen del suceso humano, por tanto, aportan a la pedagogía un factor veraz a la hora de construir en el educando una conciencia crítica y constructiva respecto al ser humano y sus necesidades. El autor Javier Abad se refiere al tema en el libro “Educación artística, cultura y ciudadanía”:

“Concretando más en el ámbito educativo, las artes son favorecedoras de dinámicas de integración escolar, social y cultural, mediante propuestas relacionadas con el fomento de actitudes para la tolerancia, la solidaridad y la convivencia creativa que promuevan una conciencia crítica frente a los mecanismos de exclusión social, y convertirse, a la larga, en un proceso consciente de crecimiento individual y colectivo. Todo lo anteriormente citado son ejemplos de respuestas a las demandas actuales que plantean la exigencia de imaginar procesos sociales y educativos diferentes, en los que la educación artística puede realizar importantes aportaciones en todo tipo de contextos humanos, como espacio de reflexión crítica y también como territorio para el intercambio y la promoción del otro como portador de innovación, riqueza y diversidad (con relación a la construcción de una identidad compartida, siempre en continuo tránsito, que no debe entenderse como competitividad, sino como colaboración en la proximidad)” (Abad, S/A. Pág 19)

El arte como medio de resistencia, complementando la educación, fomenta la reflexión crítica a partir del acontecer sensible y/o emocional del estudiante, y desencadena, por consecuencia, un resultado constructivo del aprendizaje en directa relación con el individuo como ser único y particular.

Puede, por tanto, resultar del suceso pedagógico, en vínculo directo con el arte, una resistencia frente a los temas de trascendencia que al individuo, o grupo de personas, afecten. Tal como menciona Pilar Díez del Corral:

“Los autores de la Pedagogía Crítica vinculan el proyecto educativo al ámbito de la comunidad en la que se inscribe. Parten de un planteamiento y una reflexión constante de los hechos sociales, culturales y políticos de más trascendencia, y toman postura ante los actos de discriminación, injusticia o violencia. La pedagogía crítica desde la perspectiva comunicativa desarrolla el compromiso con el proceso socio histórico de profesores y estudiantes y fundamenta la posibilidad de cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales.” (Díez del Corral, 2005. Pág. 85)

A modo de cierre es importante resumir la conjunción de elementos que confluyen en la línea investigativa de esta tesis. Por una parte comprendemos el cuerpo latinoamericano como una amalgama de innumerables herencias diversas. Por otra parte entendemos la técnica académica como un elemento homogeneizador, que busca, desde sus orígenes, la unificación. Y como un tercer color que tiñe ambos anteriores encontramos la pedagogía crítica como cuestionador de dicha relación.

Todos estos elementos interactúan y se entremezclan bajo el alero de un factor no menos importante: el constante cambio.

3.- Marco Metodológico

3.1.- Enfoque investigativo

La presente investigación y su desarrollo se aborda desde el método cualitativo, pues éste aparece como el más idóneo para profundizar en la comprensión de cómo tiene lugar la enseñanza de la técnica académica en cuerpos latinoamericanos.

Es fundamental, a través del estudio de experiencia, analizar los elementos centrales que inciden en el desarrollo de dicho acontecer pedagógico e identificar sus problemáticas a fin de, posteriormente, generar una reflexión temática en torno a los resultados de dicho análisis.

El carácter cualitativo, a diferencia de una mirada cuantitativa, dota a la investigación de herramientas acordes a la particularidad de la experiencia pedagógica en sí, permitiendo obtener una mirada que recoge la particularidad, la complejidad y los contextos y dinámicas que construyen la intervención pedagógica. En otras palabras, se busca que el resultado de la investigación pueda rescatar las especificidades de las distintas estrategias, tanto de enseñanza como de aprendizaje, en relación a la técnica académica para los cuerpos latinoamericanos.

A través de la investigación, se busca comprender la manera en que, consciente e inconscientemente, ciertos abordajes pedagógicos de la técnica académica buscan superar la distancia que relaciona dos realidades históricas y culturales diferentes: la técnica académica y el cuerpo latinoamericano. También es importante identificar y comprender qué fenómenos generan dicha distancia.

3.2.- Unidad de análisis

Para ello, se indagará en la experiencia tanto de profesores como de estudiantes, pues a través de ella se puede cuestionar y superar las distancias teóricas. Se vuelve, en este caso, de vital importancia considerar la experiencia como un fenómeno mutuo, es decir, que comprende dos partes: el estudiante y el docente. En un sistema pedagógico, la experiencia adquiere significado a partir de dos partes, quien enseña y quien recibe la enseñanza, pues ambos roles, a pesar de estar muy marcados adquieren una labor de aprendizaje recíproco, subjetivizando la experiencia, volviéndola maleable de acuerdo al acontecer: quien enseña entrega un aprendizaje, y a su vez recibe nuevos conocimientos experienciales del educando; por su parte, el estudiante, al recibir conocimiento, también otorga aprendizaje al educador. En una clase de técnica académica, como tal, será entonces indispensable analizar la acción pedagógica a partir de ambas partes.

3.3.- Tipo de muestra

En éste contexto investigativo la muestra será de carácter intencional teórica, la cual será seleccionada en función de criterios que guardan relación con la pregunta de investigación. Esta realidad de aprendizaje se encuentra en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, en la carrera de Danza. Dicha institución fue escogida por el perfil político crítico de su formación, pues ahí es posible encontrar estudiantes y profesores ampliamente vinculados tanto a la pedagogía crítica como a la consideración y estudio de la identidad latinoamericana. En el caso de la Facultad de Artes, y específicamente de la Escuela de Danza, el cuerpo y el arte se utilizan como manifiesto de resistencia frente al acontecer sociopolítico y cultural. Es por esto que la metodología de entrevistas se ha orientado a recopilar la experiencia de dos estudiantes de 4to año, un profesor de técnica académica y una ex profesora de la misma asignatura. Por su parte, se elegirá estudiantes de 4to año por dos razones: al acercarse al término de la carrera, el bagaje en técnica académica es mayor que durante los primeros años de la carrera. También se

busca esta generación porque, por razones curriculares, en sus cuatro años de enseñanza ha tenido clases de técnica académica con cinco profesores diferentes. Por otra parte, los profesores elegidos para el muestreo son docentes de gran experiencia en la investigación internacional de la técnica dentro de Latinoamérica, factor que puede ser de gran importancia al abordar el tema de la diversidad corporal.

3.4.- Técnica de recolección

La técnica de recolección se constituye de entrevistas semiestructuradas, las cuales, a partir de una estructura establecida previamente, guardan espacio para la posible modificación en el desarrollo de esta. Deviene finalmente en una conversación entre entrevistado y entrevistador.

3.5.- Técnicas de análisis de resultados

Se va a llegar a los resultados a partir del análisis detallado de las entrevistas, cuyo vínculo con la investigación es directa en relación al planteamiento.

Se analizarán los resultados obtenidos mediante el método de entrevistas. En ellas, los resultados fueron organizados en categorías de carácter descriptivo, y luego en subcategorías, o categorías analíticas.

A partir de la pregunta de investigación y los objetivos, la muestra fue clasificada en dos partes: estudiantes y profesores. Por esto, se elaboraron dos pautas de entrevistas acordes a las especificidades de cada grupo de estudio. De la misma manera, una vez recaudado los datos en las entrevistas, la información recopilada se analizó considerando las mismas dos clasificaciones, a fin de plasmarla más organizadamente y acorde a la lógica de la base investigativa.

Si bien, las categorías en ambos casos son las mismas, al ahondar en subcategorías se crean diferencias que responden a la cualidad emisora y/o receptiva características de ambas partes.

4.- Análisis de Resultados

El tema se trató en dos grandes categorías:

En la categoría de **dificultades de la técnica académica** se hace especial énfasis a ciertos elementos extraídos de todas las entrevistas, que dan cuenta de factores que los entrevistados reconocen dificultan y/o entorpecen el proceso de enseñanza y apropiación de la técnica.

En dicha categoría se tratan las dificultades miradas desde el punto de vista del pedagogo con sus estudiantes, así como también desde la visión del estudiante en relación a sí mismo y sus pares. Por su parte, el profesor es capaz de reconocer dificultades de dicha técnica, tanto en sus estudiantes, como en su propio aprendizaje de ésta. Además, el estudiante reconoce en sí mismo, y en su práctica actual, los elementos que entorpecen su aprendizaje y el de sus pares para con la técnica académica.

Complementando la visión, la categoría de **estrategias pedagógicas** da cuenta de cómo la pedagogía constituye un elemento fundamental en la transmisión de la técnica académica. Si bien la enseñanza busca siempre potenciar la entrega de aprendizaje de una materia de parte de un profesor a un estudiante, la manera o métodos que se utilicen en dicho intercambio de información serán fundamentales en la efectividad del proceso de aprendizaje. En otras palabras, si el profesor no utiliza el método adecuado, la información puede comprenderse erróneamente, no llegar a ser adquirida, e incluso confundir y desviar el proceso de aprendizaje. La técnica académica no es la excepción a la regla. Una mala instrucción de sus contenidos puede acarrear confusión o mala comprensión del material.

Al igual que en la categoría anterior, tanto profesores como estudiantes fueron capaces de identificar factores incidentes en el quehacer pedagógico, ya sea a favor del aprendizaje, como en contra de este.

Ahondando ya más específicamente, en cada categoría es posible encontrar subcategorías que adejtivan los temas recientemente expuestos. Es decir, recogen las miradas de los/las entrevistados respecto a los temas planteados.

En primer lugar, la categoría de **dificultades de la técnica académica**, en el caso de las entrevistas de profesores, desglosa en siete subcategorías reconocibles a lo largo del análisis.

Los resultados arrojan predominancia en la **resistencia al concepto “ballet” y cómo se diferencia de la técnica académica**. Existe, por desinformación, la tendencia a creer que la técnica académica se constituye de contenidos muy difíciles, casi imposibles de realizar, puesto que la imagen que se tiene de ésta es la del “ballet” en sí. Si bien, como señala Nieves Esteban, el ballet y la técnica académica surgen de un contexto muy similar y mantienen sus caminos cruzados y dependientes entre sí a lo largo de la historia, esto no significa que en la práctica signifiquen lo mismo (Esteban, S/A).

Resumiendo, para no ahondar nuevamente en los mismos datos, la técnica académica es la práctica y enseñanza del ballet, para llegar, o no, a tener un dominio que permita al bailarín ser capaz de desarrollarse en el ballet. Por consiguiente, el ballet es el resultado escénico del arduo, y prolongado en el tiempo, ejercicio de la técnica académica. A pesar de que las escuelas de danza no buscan la formación de bailarines de ballet, establecen que la técnica académica es una herramienta clara de apoyo al bailarín en cualquier área que este desee desarrollar posterior a sus estudios.

Reanudando el tema, los profesores entrevistados mencionan que es posible reconocer en los estudiantes una **tendencia a confundir la técnica académica con el ballet**, y/o a

creer que con la técnica deben llegar a lograr el dominio técnico y destrezas que ven en los bailarines de ballet.

“...la técnica académica viene mucho de la cultura del ballet, y en general la cultura del ballet, la que nos llega acá bastante o la que era antigua, era un poco como distante a la realidad, claro, de los intereses de un joven adolescente, que ya anda en otra, que ya lo pasa bien. Entonces encontrar a profesores de ballet que tengan como una cultura un poquito más acorde a los procesos personales de los jóvenes es difícil, entonces si eso no está, probablemente en los años siga así. La desmotivación siga, y el estancamiento en el proceso se sostenga en el tiempo. Entonces así como que mejoras, las mejoras son siempre en la medida de lo posible. No en la medida del potencial del alumno, sino en la medida de lo posible, de lo que la posibilidad de la relación humana, la motivación, el proceso, la cantidad de sesiones a las que fue a clases, todo se ve como coartado por ahí.” (EP2.20)

Dicha concepción establece, a priori, una imprecisión en la comprensión de los objetivos que el estudiante establecerá consigo mismo para con la técnica. Así, desde ese punto de partida, se generará una inevitable resistencia al concepto, puesto que no se comprende desde un comienzo que la técnica, más allá de las destrezas, aporta un dominio transversal a cualquier lenguaje dancístico.

Otro factor importante, relacionado directamente con lo anterior, y muy incidente en la investigación, son las **dificultades de adherencia y cercanía con la técnica académica de los estudiantes**. Dicho término es extraído de uno de los entrevistados, el cual hace referencia a la lejanía que genera la asignatura con los estudiantes. Por lo mismo mencionado en la subcategoría anterior, existe una tendencia a que los estudiantes vean la técnica académica como algo ajeno tanto a sus intereses como a sus proyecciones a futuro. Es muy común, por ejemplo, que el estudiante piense que esta técnica no le va a aportar en nada, opinión basada en la diferencia entre la técnica académica y los lenguajes de danza moderna y/o contemporánea. De esta manera, y por lo “complejo” (a

primera vista) de la técnica académica, es que el estudiante genera una distancia para con la asignatura. En palabras de uno de los profesores entrevistados:

“Como está la técnica académica, está asociada al ballet, y el ballet es bastante ajeno a la población promedio, como el acceso al ballet. Entonces la técnica académica es algo...si no se tiene un conocimiento como grande de lo que se hace en compañías profesionales, en el mundo profesional, el ballet es un poco un sin sentido. Entonces lo que más ha costado con los alumnos míos es la adherencia a la técnica académica...” (EP2.14)

Dicha falta de adherencia se traduce en poca presencia del estudiante en clases, o poca disposición a trabajar al máximo de sus capacidades y así obtener logros no ocasionales, sino prolongados en el tiempo.

“...Si no hay adherencia, le restan importancia, y no van, o van pero trabajan como con una parte y con otras partes grandes no en clases entonces eso se traduce en un progreso muy lento...Eeeeehhh...como de asimilación de la técnica. Tanto de los conceptos posturales como la coordinación del lenguaje propio de la técnica. Se ve dificultado por eso.” (EP2.18)

De esta manera, se desprende también la **exacerbación de las complejidades de la técnica**. Parte importante de la distancia que el estudiante establece con dicha técnica va en la visión que tiene de ésta. Como ya se ha mencionado, el estudiante tiene tendencia a creer la técnica académica como un inalcanzable, pues confunde la imagen estética pulcra y llena de destrezas del ballet con lo que se espera alcanzar en clases de técnica académica, y genera de manera inmediata una distancia y reticencia. Esto no hace más que desviarlo del objetivo principal de la técnica en el contexto universitario: una herramienta transversal al bailarín.

Es muy probable, casi contabilizable en la mayoría de los casos, que el estudiante caiga en una suerte de frustración por no considerar que su proyección de la técnica vaya acorde con sus capacidades. Como señalan los entrevistados:

“...Pero hay otros que se frustran, que ya quieren desde el primer día ver algo, y si no lo ven se frustran, y quizás esto ya no los anime a venir a la clase con ganas con gusto..... de lo importante que es darlo todo, de llegar y todo lo que tu puedas hacer en la clase, no hacer nada a la mitad, si no buscar a fondo cuáles son tus límites, hasta donde puedes llegar con tus condiciones...y un poco más. Entonces yo trato de incentivarles todo eso siempre a los alumnos, y algunos esos estímulos les llegan de buena manera, y para otros de repente es como mucha presión...” (EP1.34)

“...la dificultad de la motivación. De querer seguir con el entusiasmo y el amor que uno le tiene naturalmente a la danza. Normalmente mis procesos se vieron siempre cortados. Como de decir ‘ya no quiero más esto’...” (EP2.22)

A estas dificultades podemos sumar, además, la **búsqueda de un cuerpo homogéneo en un contexto heterogéneo** América Latina. Es sabido, pues ha sido mencionado por diversos autores, entre ellos Vergara y Vergara, que Latinoamérica constituye un territorio de amplia diversidad poblacional. Se destaca durante la investigación que el concepto de cuerpo latinoamericano no se sustenta en la singularidad, más bien lo hace en la constante pluralidad, diversidad y variabilidad (Vergara y Vergara, 2003). No somos un tipo de cuerpo, sino muchos tipos de cuerpos en un mismo lugar.

Las salas de clases de una Escuela de Danza en Chile no son la excepción a la regla. El contexto universitario contempla una variedad de personas que ingresan a estudiar danza desde los 18 años en adelante, provenientes de diversos lugares de la ciudad, del país, e incluso, de otros países. La enorme diversidad que se puede generar en una sala de clases en la cual se imparta técnica académica considera edad, sexo, procedencia, estudios previos, etc.

Por otra parte, y en contraposición a esto, la técnica académica en sus orígenes buscó generar un espectáculo que mostrara al espectador un cuerpo perfecto, ingravido, amplio en destrezas, pero por sobre todo, homogéneo. Por consiguiente, los métodos utilizados

desde los inicios de la técnica académica para enseñar los contenidos apuntaron fundamentalmente a crear bailarines de ballet, y consecuentemente, cuerpos muy homogéneos, tanto en aspectos como en capacidades físicas y kinéticas. Con el pasar del tiempo, la técnica se oficializó de esta manera, y continuó enseñándose así. Como detalla Otto Friedrich Regner, en su obra “El nuevo libro del ballet” publicada en 1962:

“...el ballet clásico, pasó a ocupar un lugar importante en la esfera de la tradición sagrada, conservando su validez. Por lo menos como punto de orientación, por lo menos como punto de partida, pero siempre como base insustituible” (Friedrich, 1962. Pág. 17)

Hoy en día, en nuestro contexto, se crea un conflicto al intentar poner en práctica una técnica homogenizadora en un salón de clases en el cual la heterogeneidad es predominante.

“Claro...Porque ha sido bien difícil como impartirle clases a personas con esa diversidad de condiciones, esa diversidad de formas, esa diversidad de propuestas de cada cuerpo. Entonces uno como maestro, como profesor, tiene que ir buscando mecanismos. Mecanismo de cómo conseguir resultados en esos cuerpos.” (EP1.48)

Es importante mencionar, que esta misma subcategoría surgió en las entrevistas de los estudiantes, quienes señalaban que:

“Mmmmmm...con todos las preguntas anteriores piensoooo...creo que cada país o lugar debería ser dueño de su propia técnica...porque no todos los cuerpos son iguales yyyy...y por lo mismo muy pocos la podemos disfrutar al máximo como quisiéramos...yo creo que porque para poder realizar con total empoderamiento ese algo, lamentablemente es necesario un cuerpo óptimo.” (EE2.28)

“...Es que es un modelo que se puso en cuerpo que son totalmente distintos al latinoamericano...” (EE1.34)

Es entonces verificable que dicho tema es de coincidencia tanto en profesores como en estudiantes, y que establece un elemento importante a considerar en la enseñanza de la técnica como herramienta.

De esta manera se desprende la siguiente subcategoría, mencionada también por profesores y estudiantes, que aborda el **escaso tiempo de estudio de la técnica**. Podemos recalcar que la enseñanza de la técnica académica es compleja por todos los factores anteriormente mencionados. A esto se suma que el tiempo de estudio, entiéndase tanto frecuencia de sesiones semanales como tiempo en la planificación curricular, es poco en relación a lo establecido en la técnica desde sus inicios. Este tema debe ser tratado considerando lo mencionado por Nieves Esteban (Esteban, S/A) respecto a las condiciones en que ésta se establece como método de enseñanza.

Inicialmente, la técnica académica se crea bajo la noción de que es necesario ponerla en práctica en niños desde los siete u ocho años, seleccionados minuciosamente por sus condiciones físicas, y en una carga horaria semanal de entre 3 y 4 horas diarias de clases y otras 3 o 4 horas de ensayo (de ser necesario). En un contexto así, los resultados son casi una apuesta segura, pues todas las condiciones están dadas para ello.

Si bien, como ya se ha dejado en claro, las universidades en Chile no buscan formar bailarines de ballet, no existe un replanteamiento metodológico que considere que la técnica no se enseñará en el tiempo estipulado por la metodología base del ballet universal. En ese aspecto, tanto profesores como estudiantes mencionaron que el tiempo de estudio no es suficiente, más aun considerando que al ramo de técnica académica lo acompañan en promedio otros ocho o nueve ramos que requieren de la misma atención de parte del estudiante que el ramo en cuestión.

Al respecto se menciona en las entrevistas:

“...estamos hablando de universitarios, estamos hablando de tratar de enseñarle a universitarios una técnica que se aprende durante mas o menos entre seis a ocho años,

cuando los cabros son chicos, cuando tienen diez años, ocho años, doce años...Entonces imagínate tratar de hacer eso después de los dieciocho, ¿cachai?. Obviamente hay que modificar la metodología. Hay que recurrir a otras herramientas. Ahí la metodología en sí misma en la técnica académica creo que no se sustenta, porque fue creada con otra orientación. Entonces lógicamente tiene que buscar formas de adaptarse.” (EP2.38)

Por otra parte, los estudiantes al tratar los temas que dificultan el aprendizaje de la técnica académica mencionaron otras subcategorías que, por la particularidad de sus casos, no se alinean necesariamente con las de los profesores.

Entre ellas se reconocen las **acciones corporales propias de la técnica**. Por diverso que parezca el tema, es muy posible reconocer que la técnica comprende ciertas dificultades a nivel corporal propias del lenguaje, tales como el dominio de las piernas, la dificultosa acción de rotación coxofemoral, o también, más ampliamente, la ligereza y elasticidad tónica del cuerpo. Si bien, la mayoría de estas dificultades son reconocibles en la danza en general, su uso en la técnica académica se engloba en un aspecto mucho más detallista y particular de ellas en cuanto a lo que a lenguaje refiere.

“Concentrarme mucho en el centro...yyyyy....en la musculatura interna que es la que más me cuesta como reconocer...por mis piernas grandes...Yo creo que ahora recién he podido...comooooo...manejar un poco más como mi dificultad con el tema de la cadera. Como que ahora estoy viéndola más...como más correcta...” (EE1.22 y 24)

La labor de sostener dichas dificultades corporales, que van complicándose más a medida que la técnica se vuelve más avanzada, aumenta muchas veces el distanciamiento de los estudiantes con la técnica académica, y desprenden de ello la siguiente subcategoría.

Por consecuencia de esto, los estudiantes tienden a caer en la **desconfianza de sus capacidades personales**. Todo lo mencionado anteriormente desemboca muchas veces

en una incomprensión de la técnica y del objetivo práctico de ésta, lo que lleva a frustraciones y dudas de las capacidades propias.

En palabras de los mismos estudiantes:

“...y lo de la confianza en uno mismo en la clase igual lo veo en otros compañeros. Yo creo que es porque a veces no nos sabemos bien los ejercicios, o no estamos tan seguros...o no entendemos algunas cosas...y además tenemos miedo a los retos y a equivocarnos, pero eso es un desafío...es parte de...”

Muchas veces tiende a crearse, en ese momento de confusión, una barrera para con la técnica que imposibilita el progreso del estudiante en relación a sus propias capacidades, y frena su proceso en relación a los contenidos que se continúan enseñando. Es importante recalcar que el tema de la frustración y los miedos del estudiante en relación a si mismo dificultan el aprendizaje de la técnica, más en consideración de que el estudiante se acompaña, en promedio, de veinticinco compañeros más que pueden pasar por lo mismo en momentos distintos o iguales a él/ella.

Todos estos factores, o subcategorías, son los elementos reconocibles dentro de las dificultades de la técnica académica.

Complementando esto, los datos recopilados en las entrevistas dieron pie a la conformación de la siguiente categoría, que hace referencia a las estrategias pedagógicas incidentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la técnica académica.

Por su parte, y ahondando en las subcategorías dentro de las estrategias pedagógicas, los profesores destacan en su labor diaria que la **cercanía del profesor con los estudiantes** es un factor determinante a la hora de comprender el proceso pedagógico y obtener resultados de ello.

“Para mi es cariño, cariño, cariño y paciencia. Como esperar y no instalar cosas que uno sabe que generan distancia más que cercanía. Hay cosas del ballet que generan distancia: En dehors, peso, condiciones (...) Lo que el ballet genera en general, como concepto de ballet: Distancia. Entonces uno lo que tiene que tratar de generar es cercanía, claro. Cercanía de a poco y de ahí ir construyendo en la medida de lo posible también.” (EP2.30 y 32)

“...Y uno tiene que hacer un trabajo un poquito más personal con ellos, hablar con ellos, eh...tener un poquito más de...de interacción con el alumno, no solamente como maestro dentro de la clase, si no como persona.” (EP1.38)

Si comprendemos esto desde el punto de vista de Paulo Freire, tendremos presente la noción del profesor como entre regulador del conocimiento, no como alguien que impone un determinado contenido (Freire, 1996). De esta manera, la pedagogía se transforma en un diálogo que permite que tanto el estudiante como el profesor comprendan y se apropien nuevos elementos a su experiencia, permitiendo al profesor ir construyendo su método pedagógico a partir de las necesidades prácticas que van surgiendo del estudiante y el quehacer educativo.

Y es de esto mismo que se infiere la siguiente subcategoría que tiene que ver con que en dicha interacción suceden **métodos pedagógicos adaptables a las necesidades específicas del grupo/persona en cuestión.**

“De todas maneras. O sea no solo creo que es posible, creo que es necesario. Creo que es completamente necesario, porque sobre todo si estamos hablando de universitarios, estamos hablando de tratar de enseñarle a universitarios una técnica que se aprende durante mas o menos entre seis a ocho años (...) Entonces imagínate tratar de hacer eso después de los dieciocho, ¿cachai?. Obviamente hay que modificar la metodología. Hay que recurrir a otras herramientas. Ahí la metodología en sí misma en la técnica académica creo que no se sustenta, porque fue creada con otra orientación. Entonces lógicamente tiene que buscar formas de adaptarse.” (EP2.38)

Sin duda, las necesidades de un grupo universitario de danza no son las mismas que un grupo de estudiantes de técnica académica orientados al ballet, pues como ya se ha mencionado anteriormente, ambos contextos son muy diferentes.

Es recomendable que tanto profesor como estudiante trabajen juntos en la tarea de que ambos, pero especialmente este último, sea capaz de reconocer los objetivos del curso tanto a nivel micro objetivos, como macro objetivos, según lo planteado por McLaren (McLaren, 1984). De esta manera, el estudiante es capaz de generar el nexo indicado que potenciará la técnica académica como una herramienta transversal a sus estudios y desarrollo profesional, no quedando dichos aprendizajes abandonados de la puerta de la sala de clases hacia adentro.

Al respecto es importante generar la unión también con el material teórico existente en la técnica académica, pues a lo largo de la historia se han creado numerosos escritos acerca de la metodología de enseñanza de ésta. Es fundamental ser capaces, tal como Gómez y Gómez lo mencionan en su noción de pedagogía crítica, de complementar la teoría en la práctica y viceversa, a fin de generar un vínculo sólido entre la realidad y la reflexión (Gómez y Gómez, 2011). La técnica académica, a pesar de ser fundamentalmente práctica, se sustenta sobre una importante base teórica que, en la medida que sea aplicable a las necesidades del estudiantado y comprenderse como un elemento flexible puede sustentar un surgir metodológico muy acorde a las particularidades del universitario en danza.

Claramente, esto significa para el profesor la ardua labor de comprender la teoría a fondo, para ser así capaz de complementar la práctica de manera precisa y acotada de acuerdo a las necesidades del estudiante. Y es de esto que justamente devienen las subcategorías expuestas por los estudiantes en sus entrevistas.

Queda en claro, según lo expuesto por los estudiantes en sus entrevistas, que la **resolución de dudas durante la clase** significa un factor fundamental a la hora de la comprensión del suceso pedagógico.

“Yo siento que recién este año he sentido como que se han hecho cargo y que han parado incluso la clase como para ver, para corregir realmente desde dónde viene el movimiento para no seguir haciéndonos daño (...)” (EE1.26)

Y tal como se mencionó, el desafío para el profesor al respecto es de alta complejidad. Pues comprende el conocimiento tanto de la teoría como de la práctica no solo para plasmar ambas cosas en la sala de clases, si no que para tener la capacidad de reacción inmediata in situ, y así responder de manera inmediata en función del acontecer en la clase. Así, el enfoque pedagógico de una clase se humaniza, y dista mucho del parámetro instructivo que Roberto Ramírez menciona (Ramírez, 2008).

Parte fundamental de esta investigación, y a la cual hacen referencia los estudiantes desde su mirada en la práctica, es el **enfoque pedagógico de la relación técnica/cuerpo**. Frente al tema de conversación de si la técnica debe modificarse en función del cuerpo, o el cuerpo debe modificarse en función de la técnica, las respuestas orientaron hacia el siguiente punto de vista:

“La técnica en función del cuerpo...todo el rato...Yo siento que tenemos que hacernos cargo de la técnica académica, y si es que queremos trabajarla en un cuerpo latinoamericano, enfocarla y estudiar el cuerpo latinoamericano, y ahí recién meter una técnica, y no como...a la fuerza...” (EE1.44)

“...a ver...que compleja pregunta...mmmmm creo que debería ser la técnica en función al cuerpo...eeeeehh...pero la realidad es totalmente distinta. Nosotros la mayoría del tiempo nos deformamos en favor a la técnica...y resulta lamentablemente que las consecuencias a futuro pueden ser muy desfavorables para nuestros cuerpos.” (EE2.30)

Se vuelve evidente que la técnica y sus metodologías deben representar un factor modificable en la práctica, a fin de des-rigidizar su ejercicio y enriquecer día a día su labor de herramienta transversal útil para todo lenguaje.

Existe de parte de las nuevas generaciones, hoy en el siglo XXI una inquietud constante de cuestionar los ejes que cruzan su vida. Su constante cuestionamiento social no deja exenta al área de la enseñanza, pues se busca hoy en día de manera persistente, como hemos visto con variados autores, la mejora de la educación en favor de la humanización y la particularidad del individuo como ente único e irrepetible.

Al respecto la danza no constituye un elemento aparte, tanto del acontecer social, como del acontecer educacional. Queda al descubierto en el material recaudado que el debate en relación a la pedagogía no deja indiferente a nadie ni nada, mucho menos a una técnica que ha recorrido siglos en su desarrollo e investigación.

La danza, como ya se ha mencionado, ha sido y continúa siendo un elemento representativo del acontecer humano, del suceso emocional y subjetivo de mujeres y hombres. Su “puesta en marcha” considera un eje transversal a la humanidad en todas sus etapas y contextos: la expresión. Es, por tanto, un componente fundamental en lo que a manifestaciones humanas respecta, teniendo en cuenta la manifestación como la declaración de un parecer frente a uno o más temas específicos en todo aspecto humano.

Como tal, es importante notar la necesidad de que la técnica académica, en tanto manifestación artística humana, sea también un elemento maleable de acuerdo al contexto, y transite de la mano junto a la diversidad, no pues rehuendo de ella.

5.- Conclusiones

A partir de la pregunta de esta investigación se vislumbra en los inicios de la investigación el conflicto existente entre la concepción de un contexto sociocorporal heterogéneo reproduciendo en sus aulas una técnica arraigada durante siglos de manera homogénea, la técnica académica. Surge entonces la duda de qué es lo que está ocurriendo en las salas de clases con dicho cruce sociocultural. Es posible decantar la información obtenida en una serie de conclusiones que se expondrán a continuación.

El primer punto, y fundamental a la hora de trazar las líneas de lo extraído de la investigación, es la noción de la técnica académica como herramienta. Los estudiantes deben ser capaces de reconocer que dicha técnica es un elemento transversal a la práctica dancística, en tanto ocupación (pedagogía, interpretación, coreografía, etc), como en lenguajes. El profesional de la danza, sea en el área que sea que oriente su trabajo, y sea cual sea el lenguaje que considere afín, podrá nutrir su práctica de manera más completa al tener en sus dominios una buena base de técnica académica. Y es importante también recalcar que dicho planteamiento desecha/cuestiona del tema de las destrezas, pues se comprende el manejo técnico como la sólida y certera ejecución de la técnica, no en el engrandecimiento de destrezas o pericias.

Como siguiente conclusión, se ahonda en la pedagogía, considerando que, a través del énfasis constructivista pedagógico y con la adecuada orientación del docente, los estudiantes pueden ser capaces de construir conocimiento consigo mismos, con su entorno y con el otro. Específicamente en técnica académica, esto nos habla de la capacidad del estudiante de generar vínculos entre lo que está incorporando como aprendizaje, y cómo esto puede ser aplicable en su práctica dancística general. De esta manera, la técnica académica deja de ser un elemento aislado del currículum, y pasa a nutrirse de otras materias y a la vez a constituir un apoyo a estas.

Para ello, la labor del docente se orienta hacia la comprensión de las metodologías de la técnica académica como flexibles, sujetas a ciertas variaciones de acuerdo a las necesidades que éste reconozca en sus estudiantes. Si el profesor comprende el suceso pedagógico como una construcción mutua, será capaz de responder a dichas necesidades, y complementar los planes de estudios con lo que en la práctica va surgiendo como necesidad. De esta manera, e inevitablemente, las metodologías deberán adecuarse al acontecer en práctica, y por ende, modificarse en función de ello.

A través de la comprensión del cuerpo latinoamericano como la confluencia de la diversidad corporeo-identitaria es posible generar un nexo con la técnica académica y la pedagogía desde el punto de vista del cuestionamiento. Es ésta última la que durante la investigación pone en cuestión ambas partes, por un lado buscando comprender cómo reaccionan los cuerpos diversos frente a una técnica implementada de manera rígida, y por otro lado viendo de qué manera esta técnica puede llegar a ser, sin perderse en el camino, una mejor herramienta para el bailarín. Entonces, se puede concluir que las estrategias a las que recurren profesores y estudiantes en técnica académica orientadas al cuerpo latinoamericano responden fundamentalmente, y muy a grandes rasgos, a la modificación de las metodologías en función de la diversidad.

Esta información recaudada nos da cuenta de un acontecer que no podrá más que nutrirse de cercanía, pues si todas estas conclusiones se ponen en práctica, el salón de clases de técnica académica constituirá un contexto amable, humano en su pedagogía, y lleno de frutos en construcción mutua entre estudiantes y profesores. De ser así, se vuelve posible relacionar la investigación con un elemento transversal a ella: la resistencia y el arte como elemento político.

Se vuelve de vital importancia mencionar este tema, puesto que el contexto diverso de nuestro continente abarca ineludiblemente lo político en todos sus ámbitos. Así, debemos entonces concientizar y profundizar en que la modificación de la metodología de la técnica académica comprende una acción política. Pues esto constituye un factor de resistencia

histórica, social y política. A través del cuestionamiento y la proposición de una mirada relacionada a nuestra realidad en las aulas, es que la técnica académica puede abordarse desde un punto de vista más ameno y acorde a lo que como cuerpo diverso somos en la danza, contemplando la tradición como un elemento capaz de evolucionar en pro de las necesidades y el acontecer histórico. Dicha evolución comprenderá en su esencia un hecho político.

Bibliografía

- Abad, J. (S/A) / Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano / En Jiménez, L; Aguirre, I; Pinentel, L. *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Pp 31 - 44 / Madrid, España: Fundación Santillana.
- Arellano, F. (1986) / *Una Introducción a la Venezuela Prehispánica* / Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Díez del Corral, P. (2005) / *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano* / Madrid, España: Tesis Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes.
- Esteban, N. (S/A) / *Ballet, Nacimiento de un arte* / España: Editorial Librerías Deportivas.
- Freire, P. (1996) / *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* / Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Friedrich, O. (1962) / *El nuevo libro del ballet* / Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- García Canclini, N. (2012) / *Culturas Híbridas* / Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Gómez Torres, J. Gómez Ordóñez, L. (2011) / Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: Más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia / *Revista PRAXIS*, N° 66 (pp. 181-190) / Costa Rica: Escuela de Filosofía de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)-

- González, L. (2006) / La pedagogía crítica de Henry A. Giroux / *Revista Electrónica Sinéctica*, N° 29 (pp. 83-87) / Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Horus, G. Martínez, S. (2008) / *Prácticas Corporales. Campo y actores (Memoria académica)* / La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- McLaren, P. (1984) / *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* / (AVERIGUAR PAÍS!!!) : Siglo XXI editores (pp. 203 - 234).
- Mora, A. (2007) / El aprendizaje de la danza en un campo de creencia y de luchas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza / Bogotá, Colombia: *Revista Maguaré*, N°12.
- Pedraza, Z. (2009) / Conocimiento, experiencia y condición humana / Colombia: *Revista Colombiana de Antropología*, Volumen 45 (I).
- Pineau, P. (1999) / *¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: 'Esto es educación', y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'* / Madrid, España: Pomares-Corredor.
- Ramírez, R. (2008) / La Pedagogía Crítica. Una manera ética de generar procesos educativos / Colombia: *Revista Folios*, segunda época, N° 28. Universidad Nacional Pedagógica.
- Vergara Estévez, J. Vergara del Solar, J (1993)/ Cuatro tesis sobre la identidad cultural latinoamericana. Una reflexión sociológica / Chile: Reeditado en *Revista de Ciencias Sociales* (2002), N° 12.

Anexos

- Pautas de entrevistas

Pauta entrevistas profesores:

Objetivo Específico	Temas	Preguntas
Identificar problemáticas de aprendizaje de la técnica académica en cuerpos latinoamericanos	1. Dificultades en el aprendizaje de la técnica académica: - Dificultades según distintos contexto - Etapas de la dificultades - Dificultades que los docentes vivieron en su propio aprendizaje	- ¿Qué es lo que más les cuesta a tus estudiantes en la técnica académica? - ¿Esto varía según el lugar donde trabajas?
Vislumbrar las estrategias a las que recurren los estudiantes para abordar las problemáticas señaladas	2. Estrategias a las que recurren los estudiantes para resolver esas dificultades	- ¿Sientes que esas dificultades se van paliando con los años? ¿en que cursos es más evidente?
Identificar las consecuencias que dichas problemáticas tienen en las estrategias de enseñanza	3. Estrategias propias pedagógicas para resolver esas dificultades (dimensión relacional, contexto, espacio, contenido, etc)	- En tu etapa de aprendizaje, ¿qué dificultades debiste enfrentar? - ¿Consideras que esto es común a la mayoría de los estudiantes de técnica

<p>Analizar las formas en que dialogan las estrategias de aprendizaje y enseñanza</p>	<p>4. Reflexión sobre técnica académica en cuerpos latinoamericanos</p>	<p>académica o propio de esta escuela?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué manera reaccionan los estudiantes frente a dichas dificultades? - ¿Estas reacciones son un apoyo o generan mayor dificultad al proceso pedagógico? - ¿Qué acarrearán dichas problemáticas en cuanto a lo pedagógico? - ¿Cómo se desarrolla el diálogo entre problemática/solución en la sala? - ¿Es posible modificar métodos en pro del aprendizaje de la técnica académica? - ¿Qué consecuencias traen dichas modificaciones en los estudiantes? ¿Favorecen su progreso de aprendizaje? - ¿Cómo ha ido descubriendo estas estrategias? - ¿Qué es para ti el cuerpo latinoamericano? - ¿Qué dificultades ve en los cuerpos latinoamericanos que estudian dicha técnica? - ¿Debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o por el contrario, la técnica en función del cuerpo?
---------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pauta entrevistas estudiantes:

Objetivo Específico	Temas	Preguntas
Identificar problemáticas de aprendizaje de la técnica académica en cuerpos latinoamericanos	1. Principales dificultades vivenciadas en la técnica académica. 2. Estrategias para resolver esas dificultades: <ul style="list-style-type: none"> - Respuesta del profesor - Apoyo de los pares - Resultados de estas estrategias. 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué dificultades principales ha reconocido en su cuerpo respecto a la técnica? ¿Lo nota también en sus compañeros? - ¿De qué manera las ha solucionado? ¿Dónde se ha apoyado para resolverlas?
Vislumbrar las estrategias a las que recurren los estudiantes para abordar las problemáticas señaladas	3. Reflexión en torno a su situación de aprendizaje en la técnica académica vinculada al cuerpo latinoamericano	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué rol asume el profesor frente a dichas dificultades? - ¿Cree que estas estrategias de solución han surtido efecto en su aprendizaje de la técnica?
Identificar las consecuencias que dichas problemáticas tienen en las estrategias de enseñanza		<ul style="list-style-type: none"> - Según su punto de vista, ¿Modifican los profesores sus métodos en pro de solucionar las dificultades? - ¿Se relaciona todo lo anterior con el cuerpo latinoamericano?
Analizar las formas en que dialogan las estrategias de aprendizaje y enseñanza		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué reflexión es posible realizar al respecto? - ¿Debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o por el contrario, la técnica en función del cuerpo?

- Tablas de análisis de resultados:

Tabla estudiantes:

Categoría	Sub Categoría	Código
Dificultades de la técnica	Acciones del cuerpo propias de la técnica	<p>EE1.18 “Si, es que yo siento que igual... Lo más difícil es el trabajo de las piernas, porque como que no estamos acostumbrados como al...a toda como la agilidad con las piernas...”</p> <p>EE1.22 “Concentrarme mucho en el centro ... y y y y ... en la musculatura interna que es la que más me cuesta como reconocer... por mis piernas grandes”</p> <p>EE1.24 “Yo creo que ahora recién he podido...comooooo...manejar un poco más como mi dificultad con el tema de la cadera. Como que ahora estoy viéndola más...como más correcta...”</p> <p>EE2.4 “Yo creo queeee...creo que la mayor dificultad es mi tonicidad y a su vez mi poca elongación. Creo que si mis músculos estuvieran más alargados podría soltar más los movimientos y dejarlos ver más danzados...”</p> <p>EE2.10 “...creo que he intentado elongar más, pero mis músculos apretados y tónicos solo me generan desgarros...y yo trato de ser fuerte pero el dolor me acompaña todo el tiempo...”</p>

Categoría	Sub Categoría	Código
	Diversidad propia del cuerpo Latinoamericano	<p>EE1.34 “...Es que es un modelo que se puso en cuerpo que son totalmente distintos al latinoamericano...”</p> <p>EE2.26 “...Si hablamos desde la técnica Vagánova...emmmm...es difícil, porque siempre se busca un cuerpo enorme...o alargado... todo lo que los latinos no somos...” “...cuando tuvimos clases con la maestra Gladys Acosta...ahí yo pude notar como una diferencia de escuelas...era una técnica mucho más cercana a nuestros cuerpos...mmm...yo siento que se enfocaba mucho más en el sentir de la danza...eeeeen...en el ritmo...en el movimiento... siento que así somos los latinos.”</p> <p>EE2.28 “Mmmmm...con todos las preguntas anteriores piensoooo... creo que cada país o lugar debería ser dueño de su propia técnica...porque no todos los cuerpos son iguales yyyy...y por lo mismo muy pocos la podemos disfrutar al máximo como quisieramos...yo creo que porque para poder realizar con total empoderamiento ese algo, lamentablemente es necesario un cuerpo óptimo.”</p>

Categoría	Sub Categoría	Código
	Desconfianza en las capacidades personales	<p>EE2.4 “...por otra parte, mi falta de confianza, siempre la inseguridad me ha jugado mucho en contra, pero es algo que acarreo desde niña...que tiene que ver con mi personalidad...”</p> <p>EE2.6 “...y lo de la confianza en uno mismo en la clase igual lo veo en otros compañeros. Yo creo que es porque a veces no nos sabemos bien los ejercicios, o no estamos tan seguros...o no entendemos algunas cosas...y ademas tenemos miedo a los retos y a equivocarnos, pero eso es un desafío...es parte de...”</p> <p>EE2.10 “...por ejemplo, a estar al frente en un ejercicio, y si me equivoco no hay problemas. Solo hay que saber equivocarse nadie es perfecto...y eso es un aprendizaje grande...y difícil.”</p>

Categoría	Sub Categoría	Código
	Reducido tiempo de estudio de la técnica	<p>EE1.38</p> <p>“No pero empezar ya grande, como ya con el cuerpo desarrollado y además en un cuerpo latinoamericano yo siento que es súper complejo, y es demasiado el trabajo. Yo siento que yo, para poder manejar la técnica, siento que tendría que estar cien por ciento dedicada a eso. No es imposible, yo siento que no es imposible, pero aun así es un trabajo que tiene que... como de mucho más tiempo”</p> <p>EE1.40</p> <p>“Porque claro, si bien esto...Las clases que tengo acá en la universidad me aportan como a un conocimiento, y como tal vez con funciones, pero como...casi conexiones musculares y eso, pero, para manejar realmente la técnica tendría que estar...no se...los siete días de la semana en lo mismo”</p>

Categoría	Sub Categoría	Código
E s t r a t e g i a s pedagógicas	Resolución de dudas en clases.	<p data-bbox="935 232 1437 864">EE1.26 “Yo siento que recién este año he sentido como que se han hecho cargo y que han parado incluso la clase como para ver, para corregir realmente desde dónde viene el movimiento para no seguir haciéndonos daño. Osea este año nunca he sentido como apretada la cadera, cosa que otros años siempre era tensionar la cadera. Y eso también tiene que ver como con la pega del profe que hace como...que el estudiante pueda como enfocarse en eso.”</p> <p data-bbox="935 913 1437 1496">EE1.32 “Como que reitero que es el tema de la Viktoriya y Gabriel yo siento que si. En años anteriores la cosa seguía no más y tenías que unirte y ya. Si bien ahora la clase es mucho más difícil y mucho más rápida, pero aun así los profesores se dan como el tiempo de que uno entienda. Como que queda ya trabajo tuyo aprendérselo o algo así, pero técnicamente ellos se dedican hartos. Como para el entender.”</p>

Categoría	Sub Categoría	Código
	Enfoque pedagógico en la relación técnica/cuerpo	<p>EE1.44 “La técnica en función del cuerpo...todo el rato...Yo siento que tenemos que hacernos cargo de la técnica académica, y si es que queremos trabajarla en un cuerpo latinoamericano, enfocarla y estudiar el cuerpo latinoamericano, y ahí recién meter una técnica, y no como...a la fuerza...”</p> <p>EE1.46 “Claro...Además hay un tema de alineación y esas cosas que te sirven en todo, que son contenidos transversales en todo lo que sea danza. Y el desarrollo muscular también. Tanto para armar el cuerpo, como para desarmarlo.”</p> <p>EE2.24 “yo creo igual que los profesores hacen lo posible...comoooo...para que entre en un cuerpo la técnica académica...porque igual no todos tenemos las condiciones óptimas para ser bailarines de ballet profesional algún día... cuando tuvimos clases con la maestra Gladys Acosta...ahí yo pude notar como una diferencia de escuelas...era una técnica mucho más cercana a nuestros cuerpos”</p> <p>EE2.30 “... a ver... que compleja pregunta...mmmmm creo que debería ser la técnica en función al cuerpo...eeeeehh...pero la realidad es totalmente distinta. Nosotros la mayoría del tiempo</p>

Tabla profesores:

Categoría	Sub Categoría	Código
Dificultades de la técnica	Dificultad de adherencia y cercanía con la técnica académica.	<p>EP2.14 “Como está la técnica académica, está asociada al ballet, y el ballet es bastante ajeno a la población promedio, como el acceso al ballet. Entonces la técnica académica es algo... si no se tiene un conocimiento como grande de lo que se hace en compañías profesionales, en el mundo profesional, el ballet es un poco un sin sentido. Entonces lo que más ha costado con los alumnos míos es la adherencia a la técnica académica...Lejos...Entonces eso afecta todo, la motivación, de ahí para adelante. El tema de la adherencia, el entender para qué se hace, cual es la utilidad que ellos van a tener. Osea es una técnica que se estudia aquí cinco años igual que las otras, como las técnicas madres de esta universidad, pero, eeeehhhh no se entiende muy bien para qué es, ni la utilidad que tiene. Entonces lo que más cuesta es eso, la adherencia. Como de entender que es importante ir a practicarla”</p> <p>EP2.18 “...En una menor alza de rendimiento técnico. Si no hay adherencia, le restan importancia, y no van, o van pero trabajan como con una parte y con otras partes grandes no en clases entonces eso se traduce en un progreso muy lento...Eeeehhh...como de asimilación de la técnica. Tanto de los conceptos posturales como la coordinación del lenguaje propio de la técnica. Se ve dificultado por eso.”</p>

<p>Resistencia al concepto “ballet” y cómo se diferencia de la técnica académica.</p>	<p>EP2.20 “...la técnica académica viene mucho de la cultura del ballet, y en general la cultura del ballet, la que nos llega acá bastante o la que era antigua, era un poco como distante a la realidad, claro, de los intereses de un joven adolescente, que ya anda en otra, que ya lo pasa bien. Entonces encontrar a profesores de ballet que tengan como una cultura un poquito más acorde a los procesos personales de los jóvenes es difícil, entonces si eso no está, probablemente en los años siga así. La desmotivación siga, y el estancamiento en el proceso se sostenga en el tiempo. Entonces así como que mejoras, las mejoras son siempre en la medida de lo posible. No en la medida del potencial del alumno, si no en la medida de lo posible, de lo que la posibilidad de la relación humana, la motivación, el proceso, la cantidad de sesiones a las que fue a clases, todo se ve como coartado por ahí.”</p> <p>EP2.24 “...Pero para aprender la técnica, para mi, la única condición que hay que tener es...emmm...va a sonar feo...es poder caminar. Osea no estar postrado. Es la única. Si estamos hablando de técnica académica. Si estamos hablando de la estética del ballet tradicional en una compañía, ahí si las condiciones, la altura, el peso... eeeeehhhh...la cantidad de elongación, de rotación, todo eso ya entra en juego, porque en el trabajo efectivamente los que están a la cabeza de los lugares principales ven esas cosas, se fijan en esas cosas. Pero si hablamos del aprendizaje de la técnica,</p>
---------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Búsqueda de un cuerpo homogéneo en un contexto heterogéneo.</p>	<p>EP2.48 “Osea, el cuerpo latinoamericano eeehhh...la gracia que tiene es que... no es el cuerpo latinoamericano, son la gran diversidad de cuerpos latinoamericanos, como hay tanto mestizaje, entonces hayyyy...como cuerpo, si hablamos como cuerpo, todos los cuerpos tienen exactamente lo mismo, a menos que tengan alguna cosa de nacimiento, alguna patología, pero como cuerpo, todos tienen los mismos huesos, los mismos músculos, los mismos ehhh tejidos, los mismos órganos, como cuerpo son todos iguales, como raza... eeehhh...y como algunos factores genéticos determinantes para ciertas cosas, si el cuerpo latinoamericano...eeeehhhh...es diferente porque es mestizo.”</p> <p>EP2.50 “El tema es que como...como cuerpos ya yo creo que todos son capaces de llegar a lo mismo según las metodologías con las que se entrene para ciertas cosas”</p> <p>EP1.48 “Claro...Porque ha sido bien difícil como impartirle clases a personas con esa diversidad de condiciones, esa diversidad de formas, esa diversidad de propuestas de cada cuerpo. Entonces uno como maestro, como profesor, tiene que ir buscando mecanismos. Mecanismo de cómo conseguir resultados en esos cuerpos.”</p>
--------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Exacerbación de las complejidades de la técnica.</p>	<p>EP1.32 “... hay diferentes reacciones. Hay algunas muy positivas, algunas muy negativas, algunas que son de frustración...”</p> <p>EP1.34 “Pero hay otros que se frustran, que ya quieren desde el primer día ver algo, y si no lo ven se frustran, y quizás esto ya no los anime a venir a la clase con ganas con gusto y...de todo he visto, es decir, yo creo que soy una maestra que trato de incentivar todo el tiempo al alumno... ...de lo importante que es darlo todo, de llegar y todo lo que tu puedas hacer en la clase, no hacer nada a la mitad, si no buscar a fondo cuales son tus límites, hasta donde puedes llegar con tus condiciones...y un poco más. Entonces yo trato de incentivarles todo eso siempre a los alumnos, y algunos esos estímulos les llegan de buena manera, y para otros derrepente es como mucha presión...”</p> <p>EP1.40 “Yo creo mucho en...en la parte esa de la comunicación, de la psicología, de la pedagogía, de conocer al alumno, cual es el que no le afecta que uno le de correcciones en alta voz o con mucha presión, o cual...es decir, uno tiene que ir conociendo al alumno. Primero porque la carrera que de la que estamos hablando es de mucha sensibilidad, entonces, la persona que llega a bailar es porque ahí...o el artista, a lo que se dedique, ya ahí hay mucha sensibilidad. Entonces yo creo que por ahí viene la cosa. Hay que tratar de ver esos puntos para</p>
---------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Escaso tiempo de estudio de la técnica.

EP2.36

“Claro, o sea como que ahí la gracia es tenerlos varios años, no un tiempo acotado, ¿cachai?. Solamente con un proceso largo tu puedes acompañar lo mejor posible el proceso. Si no puede que te haya tocado un mal momento no más y no resultó nada ahí.”

EP2.38

“...estamos hablando de universitarios, estamos hablando de tratar de enseñarle a universitarios una técnica que se aprende durante mas o menos entre seis a ocho años, cuando los cabros son chicos, cuando tienen diez años, ocho años, doce años”

“Entonces imagínate tratar de hacer eso después de los dieciocho, ¿cachai?. Obviamente hay que modificar la metodología. Hay que recurrir a otras herramientas. Ahí la metodología en sí misma en la técnica académica creo que no se sustenta, porque fue creada con otra orientación. Entonces lógicamente tiene que buscar formas de adaptarse.”

EE1.42

“...Es difícil, es difícil...Pero yo creo que cuando tu entras a una carrera, si tu lo enfocas directo a la carrera de ballet, que son ocho años, no cuatro, en cuatro años tu no puedes enseñar lo que tu enseñas en ocho, por mucho que tu quieras resumir los ocho años en cuatro.”

Estrategias pedagógicas	Cercanía del profesor con los estudiantes.	<p>EP2.30 “Para mi es cariño, cariño, cariño y paciencia. Como esperar y no instalar cosas que uno sabe que generan distancia más que cercanía. Hay cosas del ballet que generan distancia: En de hors, peso, condiciones...”</p> <p>EP2.32 “...Disciplina, eeehhh...Rigor, pero rigor de la forma en que si yo ordeno todos se callan y hacen lo que yo digo, como si yo fuera una especie de jefe, sin que ellos me hayan elegido...Todas esas cosas uno sabe que generan distancia. Ahora, ¿qué pasa si te das la vuelta por el otro camino de la paciencia?. Obviamente también se van demorando, porque no estás forzando nada, pero a largo plazo si te va dando una oportunidad de trabajar un poquito más con los alumnos, porque quizás lleguen más a clases, o te miren con un poquito más de cercanía. Lo que el ballet genera en general, como concepto de ballet: Distancia. Entonces uno lo que tiene que tratar de generar es cercanía, claro. Cercanía de a poco y de ahí ir construyendo en la medida de lo posible también.”</p> <p>EP1.38 "Yo creo que hay que verlo. Ahí si hay que ver los casos aparte. Hay algunos que derrepente uno los puede presionar un poquito más, poniéndoles más desafíos. Hay algunos que uno los puede presionar diciéndoles “si no mejoras te desapruebo o te bajo las notas, y no te doy notas nada más que por venir a clases”. Y...y hay otros que yo creo que son más sensibles, o más tímidos, o más</p>
-------------------------	--------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Métodos pedagógicos maleables a las necesidades específicas del grupo/persona

EP2.38

“De todas maneras. O sea no solo creo que es posible, creo que es necesario. Creo que es completamente necesario, porque sobre todo si estamos hablando de universitarios, estamos hablando de tratar de enseñarle a universitarios una técnica que se aprende durante mas o menos entre seis a ocho años, cuando los cabros son chicos, cuando tienen diez años, ocho años, doce años. Cuando su estructura ósea no tiene tanta experiencia asimilando posturas de estar sentados en el colegio, por ejemplo, si no cuando los cuerpos están un poquito más nuevos, claramente. Entonces ahí, claro, con un cuerpo más fresco es...eeeeehhh...como que es más fácil darle una estructura, un lenguaje y encima si lo tienes durante seis a ocho años. Entonces imagínate tratar de hacer eso después de los dieciocho, ¿cachai?. Obviamente hay que modificar la metodología. Hay que recurrir a otras herramientas. Ahí la metodología en sí misma en la técnica académica creo que no se sustenta, porque fue creada con otra orientación. Entonces lógicamente tiene que buscar formas de adaptarse.”

EP2.44

“...estamos hablando de un grupo humano determinado, estamos hablando de alumnos universitarios, que en general son de dieciocho a treinta, entonces ahí ya acotaste doce años al grupo, ¿cachai?. Yo creo que en ese grupo, se puede armar algo para ese grupo. O sea si la técnica se formó para un grupo de diez años, dieciocho años, se puede...Claro

que en algún momento va a tener un fin, claro, hacer algo que funcione con la gran mayoría, no con todos.”

EP2.52

“Yo creo que la dificultad no está en los cuerpos, está en las metodologías para los grupos humanos específicos. Más que para los cuerpos. Creo que como cuerpo, los cuerpos son todos relativamente iguales pero diferentes al mismo tiempo. Osea todos tienen una fisiología, todos tienen una estructura ósea, musculoesquelética, todo.”

EP1.50

“Y para que un profesor pueda tener resultados un poquito más temprano, en esta situación tan difícil, porque es difícil Emilia...Uno tiene que estimular al alumno por otros lados. Tratar de captarlo, de cautivarlo.”

EP1.52

“Yo creo que sí. Claro...Yo creo que la metodología, la manera de enseñar a un bailarín profesional clásico no puede ser la misma para cuando uno la va a enseñar como una herramienta para otra cosa.”

EP1.54

“Entonces es una manera como de mostrarles que la danza clásica tiene un rigor, una disciplina, tiene todas estas cosas que son bien fuertes, pero se pueden hacer de una manera mucho más amigable también. Y mostrándoles que esto va a ser un beneficio y aporte para ellos en su carrera. Listo, entonces yo creo que los cambios siempre tienen que ser para mejor. Si estas personas piensan que la danza, el ballet, no les puede aportar, uno

- Entrevistas:

- Entrevista Gladys Acosta (EP1)

(EP1.1) Emilia Fierro: Dentro de esto (tema de tesis) yo tengo varias preguntas que no es necesario que las responda todas todas, la idea es que se vaya dando una conversación...

(EP1.2) Gladys Acosta: Claro

(EP1.3) Emilia Fierro: En mi primera pregunta me importa como que me cuente muy a groso modo su vida en la danza en general, su historia, una breve reseña...

(EP1.4) Gladys Acosta: Ya...¿mía, mía, mía personal?

(EP1.5) E.F: Suya, por supuesto...

(EP1.6) G.A: Bueno, yo estudié la carrera de Ballet en Cuba a los 10 años comenzó mi carrera, estudié 8 años en la Escuela, primero, en la Escuela Provincial de Ballet, es decir, 5 años de nivel elemental y 3 años de nivel medio. Me gradué en La Habana, y estuve después 24 años como bailarina activa del Ballet Nacional de Cuba. Ahí pasé por varias categorías, que empieza desde cuerpo de baile, cuerpo de baile C, cuerpo de baile B, cuerpo de baile A, eeeeehhh...Hay corifeos, no pasé por corifeos, no se por qué pasé directo a solista y después de solista, eeeeehhh fui primera solista y después llegué a ser bailarina principal.

Ehhh...en los últimos años ya como bailarina principal, por temas realmente médicos, porque después tuve a mi niño, empecé como a sentirme un poco con limitaciones, entonces ehhh...era que tenía un espondilolistesis, es decir, una eh...un desplazamiento de vértebra, y el médico ortopédico que nos atendía me dijo: "o te operas

o dejas de bailar”, y yo creo que bailé mucho, bailé bastante... Bailé bastante porque justo el Ballet Nacional de Cuba es una compañía que ehhhh es clásica, a pesar de que se montan cosas contemporáneas, se montan cosas modernas, se invita a coreógrafos actuales, es una compañía con una línea Clásica. Y yo era una bailarina con línea contemporánea. Entonces, yo creo que con 24 años ya lo clásico yaaa era como bastante para mí, y...y realmente creo que toda esa etapa activa como bailarina me sentí super feliz por todas las...las oportunidades que tuve, por la cantidad de ballet que hice, por los varios estrenos que tuve bajo mi responsabilidad de estrenos en los Festivales Internacionales de Ballet, y luego ahí comencé a ser maestra de los últimos años de la Escuela, de la Escuela Nacional de Ballet.

(EP1.7) E.F: Osea, ¿le hacia clases a los más avanzados?

(EP1.8) G.A: A los más avanzados. A los más avanzados de la Escuela, en los últimos años, antes de graduarse. Y luego estuve como un año o dos en la misma Compañía dándole clases a los egresados, a los que llegaban, a los bailarines recién graduados en la Compañía, y era ensayadora de los ballet contemporáneos. ¿Si?. Esa es mi vida dentro de la parte artística y ya al final en la parte pedagógica, es decir, yo estuve 24 casi 25, 26 años bailando y luego ahí ya me dediqué completamente a la enseñanza. Eso es un punto que me encanta y yo...Y estoy enfocada mucho mucho mucho a tratar de ser un poquito mejor de lo que fui como bailarina. Así. Entonces...ahí llevo bastante, llevo como 14 años...El otro día estaba sacando cuentas justo, cálculos, porque me van a hacer justo una entrevista para la Revista en Septiembre, si, por el aniversario este de La Academia. Y estaba sacando cuentas y yo creo que después que deje de bailar como, no sé...el 2002 por ahí hasta entonces...llevo varios años ya enseñando. Emmmm, no sé, he estado...Cuando bailaba tuve la oportunidad de conocer más de 30 países, bailamos por todo el mundo, en plazas importantes, que pueden...no sé...Francia, ehhhh, Inglaterra, emmmm...No sé, lugares así importantes, Japón, y no sé, como 30 países en todo, por el hemisferio norte, sur, continente, por todo...Por Europa, por Asia. He recorrido todo el mundo gracias al ballet, ¿si?. Y ahora, después, bueno estuve contratada en Paraguay,

en Perú, pero en ayuda técnica, es decir, como docente enseñando en varias escuelas y universidades.

(EP1.9) E.F: ¿Y en esas escuelas y universidades enseñaba ballet?

(EP1.10) G.A: Ballet, ballet. Ballet. En la Universidad Católica de Lima enseñé ballet y preparación física. Dí un poco como de ejercicios como para preparar también al bailarín, enfocada en el ballet. Pero todo, casi todo, en general así, siempre he tratado de enseñar lo que pienso que mejor puedo enseñar, que es el ballet. Entonces desde que empecé justo en Perú, fue que empecé a darle clases a bailarines de carreras de danza. Es decir, como a bailarines que bailaban en compañías de danza, y eso. Ya cuando llegue aquí a Chile, el enfoque fue directamente a carreras de danza en las universidades.

(EP1.11) E.F: Y en Chile, ¿cuántos años ha estado en las carreras universitarias?

(EP1.12) G.A: A ver, estuve en el último año antes de cerrar la Carrera de Danza de la Universidad Mayor. Después eh...Llevo nueve años en la UNIACC, ¿sí?, y estuve un año en la UAHC. En esos tres lugares, y estuve como casi dos años en el BANCH (Ballet Nacional Chileno) como maestra invitada, que le di clases a la compañía. Y así en otros lugares como...no sé...en el Complejo Deportivo Ivan Zamorano, le di clases a las gimnastas, pero casi siempre lo que hago es como impartir clases de ballet. Y eso es lo que he hecho.

(EP1.13) E.F: Ahora, ¿qué es lo que más les cuesta a sus estudiantes en la técnica académica? Todo esto es según lo que ve usted.

(EP1.14) G.A: Emmmmm, te voy a decir lo que yo...las experiencias aquí en Chile. La idea es decirte las experiencias aquí en Chile. Eh...Si me enfoco directamente a las carreras de danza en la universidad, lo que más les cuesta, porque no va a ser, en definitiva, en lo que ellos van a graduarse, lo que yo hago es una asignatura más como

una herramienta para aportarle a lo que ellos finalmente van a hacer, que no es bailarín profesional clásico. Lo que más les cuesta es, primero, hacer en dehors, luego les cuesta como bailar la danza clásica. Porque yo los veo en otras expresiones y son espectaculares, pero se bloquean un poco y piensan que la parte técnica, que es tan fuerte, no los deja expresar, de alguna manera, emmm...las diferentes maneras en que uno puede expresar el ballet. Esos son dos cosas, el en dehors, las posiciones abiertas les cuesta terriblemente y la expresión. Porque lo demás yo creo que es como trabajable y va de a poco. Es una enseñanza que tiene que ir en un proceso. Tiene un proceso para poder ver resultados.

(EP1.15) E.F: Y esto que usted me dice ¿varía según el lugar en el que usted trabaja?. Por ejemplo, si ya me contó de estas tres universidades; el último año de la Mayor, la UNIACC y la UAHC, ¿siente que hay una variación? o ¿es en general el panorama?.

(EP1.16) G.A: Yo siento que no hay ninguna variación. Ninguna. Yo siento que es una cosa generalizada. Siento que emmmmm...Que cuesta el en dehors, primero, cuesta porque a pesar de que esto es una característica completamente del clásico, el en dehors, porque es algo que es así un sello de la asignatura...

(EP1.17) E.F: Claro, a alguien le dicen ballet, y abre las patitas inmediatamente...

(EP1.18) G.A: Claro. Yo creo que les cuesta porque son bailarines que van a terminar siendo lo que te contaba. Un bailarín de contemporáneo, bailarín de otro tipo de baile, que no es ballet, por eso le cuesta un poco. Y otro, le cuesta porque no lo hacen desde pequeños, no lo practican desde pequeños. Entonces vienen con un cuerpo ya formado, con un cuerpo ya adulto, que es mucho más difícil, que es un cuerpo que no tiene las condiciones naturales, o las condiciones que se piden, que más o menos son las condiciones específicas naturales para poder ser bailarín clásico, que no lo van a ser por supuesto...

(EP1.19) E.F: ¿Y usted siente que estas dificultades se van mejorando, o empeorando, a través de los años?

(EP1.20) G.A: A pesar de que uno siente que el trabajo se hace mucho más duro. Se hace mucho más duro porque tu estás agarrando un cuerpo que ya está potentemente consolidado, ya está formado el cuerpo. Ya el cuerpo está formado, y el cuerpo tiene emmmm...no sé, no tiene esa flexibilidad, ni tampoco tiene las horas de dedicación que lleva ehhhh...un estudiante de ballet, que tiene muchas más horas dedicadas al ballet, que es todos los días...es diferente, entonces cuesta, cuesta mucho...pero a pesar de todo esto, se ve un resultado. De a poco se ve un resultado, sobre todo cuando de la otra parte, del alumno, hay un interés, y ve que esto le puede dar algunos beneficios. Si se logra ver, solo que es difícil, porque es poco tiempo el que uno tiene como para poder tener un proceso ascendente.

(EP1.21) E.F: A raíz de lo mismo, lo que me mencionó me importa: El momento en que un alumno se hace consciente de que esto es una herramienta. Usted piensa que en ese momento en que el alumno dice "sí, en verdad esto me puede servir para lo que yo quiero hacer", sea lo que sea, jazz, preparación física, contemporáneo, moderno, lo que sea. ¿Cree que hay un antes y un después en la técnica académica en el momento en que el alumno hace esa reflexión?

(EP1.22) G.A: Sí, yo estoy totalmente segura de que sí.

(EP1.23) E.F: ¿Se ven los resultados?

(EP1.24) G.A: Se ven los resultados, y hay algunos que justo dentro de esos cuatro o cinco años no se dan cuenta, pero después que salen se dan cuenta cuando maduran. Hay algunos que maduran antes, y algunos que tienen un proceso más lento, pero si hay muchos bailarines que se dan cuenta que sí es importante, que sí es un aporte.

(EP1.25) E.F: Cuando usted estudiaba, ¿qué dificultades tuvo? Por ejemplo, si usted me menciona estas dificultades con sus alumnos, haciendo un “flashback”, ¿qué dificultades tuvo que enfrentar también?

(EP1.26) G.A: Yo tuve muchas dificultades. Realmente yo tuve muchas dificultades. Tenía grandes desafíos que cumplir y que pasar por el ballet. Porque yo tenía muchas condiciones naturales, tenía mucha elasticidad, tenía mucho salto, pero yo no era de un endehors justo, no tenía un endehors tan natural como tenían los demás, entonces toda mi carrera de ballet yo tuve que trabajar el endehors. Fue una cosa impuesta. Fue una cosa así como impuesta y una tarea dura para mí porque el ballet es eso, y ya cuando eres una bailarina profesional es bien difícil porque tu tienes que buscarte tus líneas, mostrar los talones, y mientras mucho más tu muestres tu endehors dominando...es decir...cuando te hablo del endehors no te estoy hablando no más de mostrar un talón, te estoy hablando de los pasos técnicos, hacerlos con ese endehors que se requiere. Es bien difícil, a mi me costaba mucho mucho mucho mucho y yo creo que esa fue una de las limitantes de mi carrera, para que tu veas.

(EP1.27) E.F: Pero aun así, usted igual se sobrepuso a eso, y logró llegar a...

(EP1.28) G.A: Claro, pero el trabajo yo creo que cuando uno es dedicado, o cuando uno es esforzado, cuando uno tiene voluntad, cuando uno quiere alcanzar o lograr algo, tratar de ser mas o menos decente para que la gente vea algo bonito, entonces uno trata de estar constantemente...yo era muy quisquillosa, era demasiado constante y trabajadora, y le dedicaba mucho tiempo a las cosas que no me salían, entonces ya eso yo creo que es como algo personal de interés de cada bailarín si quiere quedarse o avanzar un poquito más y superarse a sí mismo.

(EP1.29) E.F: Justamente la pregunta que sigue aborda un poco ese tema. ¿De qué manera reaccionan los estudiantes frente a dichas dificultades? Entendiendo también que usted tiene cursos de treinta a cuarenta personas...

(EP1.30) G.A: Si pero yo a pesar de que tengo esos cursos de treinta cuarenta personas trato de llevar la enseñanza bastante colectiva. Es decir, yo veo a cada uno particular. Trato de verlos a cada uno como bailarín, pero trato de no enfocar solamente en mirar a una persona, si no ver a cada uno.

(EP1.31) E.F: Pero en general, ¿como piensa usted que los estudiantes reaccionan a esto?

(EP1.32) G.A: No, hay diferentes reacciones. Hay algunas muy positivas, algunas muy negativas, algunas que son de frustración...

(EP1.33) E.F: Por ejemplo, la reacción que usted me habla, de usted misma, me parece muy positiva, muy proactiva a avanzar...

(EP1.34) G.A: Pero hay otros que se frustran, que ya quieren desde el primer día ver algo, y si no lo ven se frustran, y quizás esto ya no los anime a venir a la clase con ganas con gusto y...de todo he visto, es decir, yo creo que soy una maestra que trato de incentivar todo el tiempo al alumno...todo el tiempo...no incentivándolo solo diciéndole cosas buenas...incentivándolo diciéndole lo importante que es la asignatura, de lo importante que es trabajar, de lo importante que es la disciplina, de lo importante que es darlo todo, de llegar y todo lo que tu puedas hacer en la clase, no hacer nada a la mitad, si no buscar a fondo cuales son tus límites, hasta donde puedes llegar con tus condiciones...y un poco más. Entonces yo trato de incentivarles todo eso siempre a los alumnos, y algunos esos estímulos les llegan de buena manera, y para otros derrepente es como mucha presión... ¿sí?

(EP1.35) E.F: Claro...de hecho iba a eso, ¿cree usted que estas reacciones son un apoyo o generan mayor dificultad al proceso pedagógico?

(EP1.36) G.A: Es según cada alumno. Hay muchos que no...hay algunos que lo entienden y muchos que no lo entienden. Hay otros que no lo entienden pero se dan cuenta a largo plazo, y otros que nunca se dan cuenta.

(EP1.37) E.F: Y por ejemplo...voy a poner un caso muy hipotético...si yo tengo un curso de veinte personas, diez entendieron y dijeron “vamos adelante con estas limitantes y vamos a los límites y más allá”, y otros diez dijeron así como “ya chao, no va a funcionar”.
¿Cómo uno trabaja la pedagogía en un caso así?

(EP1.38) G.A: Yo creo que hay que verlo. Ahí si hay que ver los casos aparte. Hay algunos que de repente uno los puede presionar un poquito más, poniéndoles más desafíos. Hay algunos que uno los puede presionar diciéndoles “si no mejoras te desapruedo o te bajo las notas, y no te doy notas nada más que por venir a clases”. Y...y hay otros que yo creo que son más sensibles, o más tímidos, o más delicados a la hora que no le gustan estas...mmm...no se...estas maneras de llamar la atención, de que ellos mejoren, de darles las correcciones. Y uno tiene que hacer un trabajo un poquito más personal con ellos, hablar con ellos, eh...tener un poquito más de...de interacción con el alumno, no solamente como maestro dentro de la clase, si no como persona. Uno llegar, decir “bueno pero porque no te gusta”, ser un poquito más...

(EP1.39) E.F: O sea igual es importante en ese sentido plantear la labor pedagógica como tal. Como una labor pedagógica finalmente que termina siendo casi como una asistencia personal con cada alumno, dentro de lo posible por supuesto.

(EP1.40) G.A: Yo creo mucho en...en la parte esa de la comunicación, de la psicología, de la pedagogía, de conocer al alumno, cual es el que no le afecta que uno le de correcciones en alta voz o con mucha presión, o cual...es decir, uno tiene que ir conociendo al alumno. Primero porque la carrera que de la que estamos hablando es de mucha sensibilidad, entonces, la persona que llega a bailar es porque ahí...o el artista, a

lo que se dedique, ya ahí hay mucha sensibilidad. Entonces yo creo que por ahí viene la cosa. Hay que tratar de ver esos puntos para no dañar a un alumno...

(EP1.41) E.F: ¿Y que opina? El ballet también desde los inicios se impone para formar personas todas iguales casi. No quiero ser majadera en el tema, pero si el ballet impone en Europa una manera muy “uniformante”. Por ejemplo, crear un cuerpo de baile en que sean todas las bailarinas iguales. En eso yo siento que se pasa a llevar un poco la personalidad de cada quien, y en lo pedagógico finalmente también se llega a eso. ¿Cómo complementar eso en una sala en que yo vengo a enseñar esta técnica, pero me encuentro con cuarenta personas que son distintas y tienen sus distintos modos de percibir?

(EP1.42) G.A: Claro...Es difícil, es difícil...Pero yo creo que cuando tu entras a una carrera, si tu lo enfocas directo a la carrera de ballet, que son ocho años, no cuatro, en cuatro años tu no puedes enseñar lo que tu enseñas en ocho, por mucho que tu quieras resumir los ocho años en cuatro. Pero si a ti, en ocho años te están diciendo “este paso es así, y hay que hacerlo igualito a la de adelante e igualito a la de atrás” uno como que va creando una disciplina de colectivismo primero, porque al final la independencia viene dada al desarrollo tuyo después, cuando tu te escapas ya de lo que es un cuerpo de baile. Entonces ahí derrepente cuando todo el cuerpo de baile es igual, todo el mundo tiene que bailar parejo en las clases, en el mismo ejercicio, pero cada uno aporta aunque parezca muy parejo. Tu no vas a bailar igual que yo, tu tienes una manera de expresar diferente a la mía, aunque las dos tengamos que sacar el brazo a segunda con la misma colocación con la cabeza al mismo lugar. Pero yo me acuerdo cuando nosotros hacíamos el Lago de los Cisnes, que yo estaba metida dentro de los veinticuatro cisnes, y cada una siente diferente. Quizás hay una que está haciendo los tiempos correctos y no se cuanto, pero hay otra que le está poniendo un poquito más de corazón, y quizás ahí mismo digan “aquella niñita, que le está poniendo corazón, tiene que hacer los dos Cisnes”, y ahí tu sales a ser solista. ¿Entiendes? Claro, hay que pasar el proceso de cuerpo de baile, pero yo creo que es una cuestión de educación dentro de la carrera. Eso que tu dices es cierto

también. Pero por eso hay un proceso de examen, de audiciones, donde te escogen niñas que todas van a ser altas, niñas que todas van a ser flacas, niñas que todas van a ser “no se cuanto”, pero hay otras compañías en el mundo, y sobre todo en la actualidad, antes a lo mejor quizás menos, en que hay más diversidad de tamaños, hay más diversidad de colores...de todo...de físico, que ya no es el mismo. Y yo creo que ese es un tema interesantísimo, porque quizás, hasta en mi país quizás había todavía un poco de esa discriminación, “el es chiquitito, no puede bailar, tiene que ser grande...no ella no porque no ha crecido, tiene que ser de este tamaño”...y es chica pero puede aportar en otros personajes o en los mismos, pero es chica. Eso si ha sido un tema dentro del ballet, que todo es muy cuadrado, todo...

(EP1.43) E.F: Claro...¿Cómo seguimos avanzando en un mundo que se va diversificando cada vez más?...

(EP1.44) G.A: Pero yo creo que si se va avanzando, derrepente no en todas las compañías ni en todos los lugares, pero hay si varias compañías que son bien reconocidas y que tienen bailarines de todo el mundo, asiáticos, negros, blancos, y son espectaculares igual. Que hacen el príncipe Sigfrido (Lago de los Cisnes), y hacen, no se...Un negro bailando de príncipe, o bailando de otra cosa, cuando a lo mejor en algunos otros momentos no se hacía.

(EP1.45) E.F: Y ahora vamos a ir un poquito más a lo que ocurre en la sala, de lo que ocurre en los cuerpos también. Porque parte importante de esta tesis se sustenta en el cuerpo diverso del latinoamericano, que en un mismo lugar en Latinoamérica uno puede encontrar gente genéticamente con una corporalidad, con otra corporalidad, todos en un mismo lugar, en un mismo continente, en una misma sala de ballet incluso. Gente con cuerpos largo, gente con cuerpos más cortos, gente con una musculatura grande, gente con musculatura larga. Un montón de cuerpos distintos. Entonces mi pregunta es: ¿Cómo se desarrolla el diálogo entre estas problemáticas y soluciones, que hemos hablado

recientemente, en la sala? ¿Cómo va ocurriendo este diálogo en los cuerpos, en la sala, en la pedagogía?

(EP1.46) G.A: Eeehhhh...Bueno la verdad es que eso...Ese temita, es un tema que yo he ido desarrollando justo en este país mucho mucho mucho...

(EP1.47) E.F: Me imagino...

(EP1.48) G.A: Claro...Porque ha sido bien difícil como impartirle clases a personas con esa diversidad de condiciones, esa diversidad de formas, esa diversidad de propuestas de cada cuerpo. Entonces uno como maestro, como profesor, tiene que ir buscando mecanismos. Mecanismo de cómo conseguir resultados en esos cuerpos. Porque uno, claro, no puede esperar como maestro de ballet, o como bailarín profesional de ballet que fue, llegar a un cuerpo que no es que exactamente requiere un bailarín clásico, y pedirle a ese bailarín, que no tiene ninguna de esas condiciones, "haz estas cosas como son, son así, como digo yo". Imposible. Yo me he dado cuenta que no puede ser así. No puede ser así porque si tu quieres algún resultado, si tu quieres que los alumnos primero confíen en el profesor que les está enseñando, si tu quieres que tu alumno disfrute...Porque lo primero que tiene esta carrera es el disfrute. Hay que aprender, pero si tu no disfrutas de lo que estás aprendiendo, es muy difícil llegar a la sala con deseos de trabajar.

(EP1.49) E.F: Es un camino mucho más largo...

(EP1.50) G.A: Exactamente...Y para que un profesor pueda tener resultados un poquito más temprano, en esta situación tan difícil, porque es difícil Emilia...Uno tiene que estimular al alumno por otros lados. Tratar de captarlo, de cautivarlo.

(EP1.51) E.F: Entonces, usted me dice que es posible modificar métodos en pro del aprendizaje de la técnica académica...

(EP1.52) G.A: Yo creo que sí. Claro...Yo creo que la metodología, la manera de enseñar a un bailarín profesional clásico no puede ser la misma para cuando uno la va a enseñar como una herramienta para otra cosa.

(EP1.53) E.F: Osea, ya damos por hecho que esto es como una herramienta por supuesto. Entonces, ¿Qué consecuencias traen dichas modificaciones en los estudiantes? ¿Qué resultados cree usted que ve? ¿Favorecen el proceso de aprendizaje estas modificaciones?

(EP1.54) G.A: Bueno...que lo toman de una manera más amorosa, le ponen gusto por el ballet, que también a estos grupos que se les enseña, que no van a ser bailarines clásicos, le hacen mucho rechazo a la danza clásica. Entonces es una manera como de mostrarles que la danza clásica tiene un rigor, una disciplina, tiene todas estas cosas que son bien fuertes, pero se pueden hacer de una manera mucho más amigable también. Y mostrándoles que esto va a ser un beneficio y aporte para ellos en su carrera. Listo, entonces yo creo que los cambios siempre tienen que ser para mejor. Si estas personas piensan que la danza, el ballet, no les puede aportar, uno mostrarles el lado noble y bueno para que ellos se den cuenta y puedan disfrutar además.

(EP1.55) E.F: Cuando un profesor es un guía no interpone en las cosas, si no que abre las ventanas necesarias para que el alumno vea por sus propios ojos...

(EP1.56) G.A: Exactamente...Claro...Y que se den cuenta, enseñarles, porque el ballet tiene cosas que les pueden aportar a sus carreras, ¿entiendes?. Entonces ir a lo que ellos practican y decirles "mira, en esta parte aquí, aquí, aquí, estos pasos técnicos que tu vas a aprender, tu los estás utilizando sin saber que los estás haciendo", y nosotros le vamos a entregar el cómo se hacen bien, de que manera tu puedas, a lo mejor girar...porque estas personas que están haciendo expresiones danzarias no se van a parar en puntas, no van a hacer esto o lo otro, pero giran, saltan eeeehhh...hacen equilibrio, hacen cosas

que vienen de algunas técnicas diferentes, pero hay otras que vienen por el mismo camino.

(EP1.57) E.F: Ahora, vamos a abordar el cuerpo latinoamericano. ¿Qué es para usted el cuerpo latinoamericano?

(EP1.58) G.A: Creo que es otro tipo de....No es que sea otro tipo...Es un tipo de personas que estamos, que tenemos una formación quizás diferente, eeehhh...Si hay algunos que son altos y flacos, nosotros somos más bajitos, más cortos...Yo no se esto debe venir de nuestros antepasados...La verdad es que los cuerpos de nosotros son cuerpos que...La verdad es que si yo me pongo a pensar y tu me dices "dame una imagen general de como es un cuerpo latinoamericano", es un cuerpo que tiene mucha fuerza desde otro lado que no es la fuerza corpulenta que a lo mejor tu ves en los cuerpos europeos, si no es un cuerpo que es más bien chico, que es un cuerpo que tiene que derrepente la fuerza la tiene más interior que exterior, y que quizás son fuerte de tono, pero somos más...como menos largos, menos grandes, menos flexibles...Somos cuerpos como más compactos... Yo te estoy hablando en la generalidad más en América del Sur que para el caribe. Pero igual, aun así si yo tuviese que abarcar hasta el caribe, que somos cuerpos que tampoco somos personas altas, esbeltas, somos más flexibles. Yo creo que eso depende un poco de cada país. Eso depende mucho del país, del clima, de la historia, porque no tengo idea ni he estudiado...Mezcla quizás...Es un cuerpo que se mueve acorde a la idiosincracia del país, a las costumbres y a la historia. Es decir, son cuerpos que también danzan...

(EP1.59)E.F: Porque en esta tesis yo he planteado el cuerpo latinoamericano con un eje central, que es la diversidad. En Latinoamérica uno encuentra cuerpos de todo tipo.

(EP1.60) G.A: Es verdad que acá encontramos de todo, es verdad que encontramos altos, bajitos, anchos, delgados...Pero aun la diversidad, que tu la puedes ver, nunca va a ser como los europeos, que la mayoría son altos...Es una diversidad distinta. Nosotros, al lado de acá, no somos personas altas, ¿a qué se debe? no tengo idea, pero tiene que

haber motivos estudiados científicamente. De que hay diversidad, hay mucha diversidad, como en todo el mundo, pero nosotros del lado de acá nos diferenciamos en que no tenemos esas alturas que tienen ellos (Europa)...

(EP1.61) E.F: Y para concluir...¿Debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o por el contrario, la técnica en función del cuerpo ?

(EP1.62) G.A: No, yo creo que no debe modificarse el cuerpo en función de la técnica. ¡Pero!...Pero...La persona que va a optar por alguna carrera, algo que le guste, debe saber también que si tu quieres ser bailarín clásico, debes tener claro que para el bailarín clásico siempre hay determinadas condiciones que te piden para entrar a esa carrera...

(EP1.63) E.F: Claro...Pero ya enfocándonos específicamente en las carreras universitarias.

(EP1.64) G.A: Yo creo que a lo mejor no es...a ver...Esa pregunta está bien buena...Pero hay que pensarla, ¿Sabes por que? Porque el cuerpo no es que tu lo modifiques o que te vayas ahora a cortar este lado y te vayas a hacer cirugía por aquí, pero hay que moldearlo también. Porque los cuerpos entran sin conocimientos a veces, ¿entiendes?. Es decir, a veces uno es sedentaria, y va a un gimnasio para tonificar. Ese cuerpo tampoco tenía una educación, y va a modificarse aunque tu no lo quieras, va a cambiar... Entonces es lo mismo, es decir, no es que tu ahora tengas las condiciones para bailar, y tu entres y tengas todo. No...El cuerpo con todo el tratamiento que va a recibir, de clases prácticas, todo ese entrenamiento va a hacer que tu cuerpo tome otra educación y tome un cambio, le guste o no.

- Entrevista Gabriel Nilo (EP2)

(EP2.1) Emilia Fierro: Para orientar la entrevista te voy a decir mi pregunta de tesis: ¿A qué estrategias recurren profesores y estudiantes universitarios de danza para enseñar y aprender técnica académica en cuerpos latinoamericanos? De pronto estrategias voluntarias e involuntarias, cosas que van ocurriendo en clases, etc. Y tengo en eso una serie de preguntas. Lo primero sí, que es importante, es que tu me digas como...como qué...qué has hecho en tu vida, como un pequeño resumen curricular hasta llegar a hoy en día. Lo puedes enfocar en interpretación, como en pedagogía u otras ramas. No solamente en lo pedagógico, si no todo...

(EP2.2) Gabriel Nilo: Como qué he hecho...

(EP2.3) Emilia Fierro: Claro...Qué has estudiado, si has ido para allá, para acá, etc...

(EP2.4) Gabriel Nilo: Ya...emmmm na' po', empecé cuando chico en la escuela del Municipal, la escuela de ballet del Municipal. Estuve ahí dos años, después estuve en la compañía...yyyyy...bueno seguí aprendiendo técnica académica con...siempre como tomando clases en diferentes lados como con maestros, lo que hacen todos. Por ahí con algunos un poquito más rigurosos que otros. Después estuve en el San Martín...

(EP2.5) E.F: De Argentina, ¿cierto?

(EP2.6) G.N: De Argentina, sí, eh...bailando ahí. Ahí nos entrenaban tres veces a la semana con ballet, iban cambiando los profes yyyy...despuueeees...Después vine para acá, estuve con la Sara Nieto, fui para Ecuador. Ahí también...ahí conocí unos maestros cubanos. ¡Ah bueno!, estuve en Cuba cuando chico también, dos meses estudiando allá. Osea entrenando más que estudiando. Yyyy...A lo que volví aquí empecé con este tema de dar clases, cuando volví de Ecuador. Pero me volví a ir para allá a estudiar con un

maestro cubano. Ahí estudié metodología con él, con un cubano, que es maestro del Ballet Nacional de Cuba; Javier Sánchez. Yyyy...bueno eso...ha sido a grandes rasgos...

(EP2.7) E.F: ¿...actualmente?

(EP2.8) G.N: Actualmente doy clases aquí...eeeeehhhh...a dos cursos, de ballet...ahora soy personal trainer también, entonces entreno bailarines, como que hago ahí la mezcla. Yyyyy...sigo bailando con la maestra Sara Nieto...y bueno aquí en la compañía, del Espiral...

(EP2.9) E.F: Eso deeee...Deeeeel tema de que hayas como tomado la idea de ser personal trainer, a pesar de que uno lo mira como...el nombre tiene como...un estigma... igual guarda mucha relación con lo de la técnica. ¿Cómo...? ¿Por qué surge esa necesidad? ¿Cómo lo complementas? ¿En qué momento dices así como “quiero ser, además de bailarín...complementar por otro lado”? ¿Cómo es eso?

(EP2.10) G.N: Bueno la inquietud siempre estuvo porque mi formación fue como bien incompleta, fue entre intuitiva y como en la práctica así “sálvate como podai” ¿cachai?. Como no tuve una formación tan rigurosa, no tuve esa suerte, tuve como que ingeniármelas. Eeeeh...y en eso, yo me di cuenta que, por gente que...algunos...uno que otro cabro que se fue a estudiar afuera, ahí yo preguntaba...siempre preguntando cómo eran las cosas, me di cuenta que en todos lados tenían preparación física. Ya po’, y en ese tiempo en que yo estuve en Cuba entrenando una de las cosas que yo tenía que hacer era preparación física. Y yo no entendía mucho ni me gustaba mucho, porque era como ajeno, pero...después fui cachando que en todos los lugares que se entrena bien el asunto, como que se llega a buen puerto con los alumnos, en general los entrenan desde el aspecto físico también. Entonces por ahí empecé a buscar esos conocimientos... Un poco pa’...Por la necesidad de los estudiantes, como las mías como bailarín también. Ahí complementando. Cachaba que esa era una parte que aquí está como poco... eeeeehhh...poco especializada. Como poco desarrollada y especializada, como orientada

al entrenamiento de bailarines o estudiantes de danza. Entonces por eso caché que mejoraba mucho los resultados el tema del...el aspecto de la teoría del entrenamiento, de cómo entrenar...cómo entrenan los deportistas...Ví que muchas cosas eran transferibles y aplicables a lo que hacemos.

(EP2.11) E.F: Como un complemento...

(EP2.12) G.N: Claaaro

(EP2.13) E.F: Ya, entonces. Continuando con las preguntas...Todo esto según tu experiencia, ¿Qué es lo que más les cuesta a tus estudiantes en la técnica académica?... Así como de la técnica académica, ¿cuál es el eje que más les cuesta?

(EP2.14) G.N: Mmmmm...Eeeehhhh...Lo que más les cuesta es adherirse. La adherencia a la técnica académica...Como está la técnica académica, está asociada al ballet, y el ballet es bastante ajeno a la población promedio, como el acceso al ballet. Entonces la técnica académica es algo...si no se tiene un conocimiento como grande de lo que se hace en compañías profesionales, en el mundo profesional, el ballet es un poco un sin sentido. Entonces lo que más ha costado con los alumnos míos es la adherencia a la técnica académica...Lejos...Entonces eso afecta todo, la motivación, de ahí para adelante. El tema de la adherencia, el entender para qué se hace, cual es la utilidad que ellos van a tener. Osea es una técnica que se estudia aquí cinco años igual que las otras, como las técnicas madres de esta universidad, pero, eeeehhhh no se entiende muy bien para qué es, ni la utilidad que tiene. Entonces lo que más cuesta es eso, la adherencia. Como de entender que es importante ir a practicarla. Teniéndolos en clases ya cuesta menos, pero, teniéndolos en clases igual desmotivados tampoco cuesta...osea, también cuesta hartito, ¿cachai?. Entonces tiene que ver un poco con eso...

(EP2.15) E.F: Y eso, ¿como piensas tu que se traduce en el cuerpo?

(EP2.16) G.N: Emmmmm...En resultados...

(EP2.17) E.F: Como esa dificultad de adherencia...

(EP2.18) G.N: Emmmm...En una menor alza de rendimiento técnico. Si no hay adherencia, le restan importancia, y no van, o van pero trabajan como con una parte y con otras partes grandes no en clases entonces eso se traduce en un progreso muy lento... Eeeeehhh...como de asimilación de la técnica. Tanto de los conceptos posturales como la coordinación del lenguaje propio de la técnica. Se ve dificultado por eso.

(EP2.19) E.F: ¿Sientes que estas dificultades se van paliando con los años?, osea, ¿va mejorando con los años, o van empeorando con los años?, y ¿en qué curso es más evidente?, ¿en qué momento queda al descubierto o en evidencia?

(EP2.20) G.N: Bueno, en relación a años, así como una línea de tiempo, tengo poca experiencia con alumnos. Lo que he visto es que en general no progresa tanto. No progresa tanto esta adherencia, porque tiene que ver con que la técnica académica viene mucho de la cultura del ballet, y en general la cultura del ballet, la que nos llega acá bastante o la que era antigua, era un poco como distante a la realidad, claro, de los intereses de un joven adolescente, que ya anda en otra, que ya lo pasa bien. Entonces encontrar a profesores de ballet que tengan como una cultura un poquito más acorde a los procesos personales de los jóvenes es difícil, entonces si eso no está, probablemente en los años siga así. La desmotivación siga, y el estancamiento en el proceso se sostenga en el tiempo. Entonces así como que mejoras, las mejoras son siempre en la medida de lo posible. No en la medida del potencial del alumno, si no en la medida de lo posible, de lo que la posibilidad de la relación humana, la motivación, el proceso, la cantidad de sesiones a las que fue a clases, todo se ve como coartado por ahí.

(EP2.21) E.F: Bueno, de todas maneras de la siguiente pregunta ya mencionaste algunas cosas, pero quiero ahondar más en volver a tu etapa de aprendizaje de la técnica. ¿Qué dificultades debiste enfrentar?

(EP2.22) G.N: Bueno, las dificultades...También la misma dificultad po', la dificultad de la motivación. De querer seguir con el entusiasmo y el amor que uno le tiene naturalmente a la danza. Normalmente mis procesos se vieron siempre cortados. Como de decir "ya no quiero más esto", y siempre terminaba con las ganas de bailar de nuevo. Volvía pero sabiendo a lo que me iba a enfrentar. Como unos procesos muy...en algunos casos un poco violentos...Como...eeeeehhh...Las dificultades más grandes fueron por ahí, y bueno también la falta de información yo creo. Osea siempre que iba a situaciones en las que yo me tenía que encontrar con otros cabros, o de mi edad o un poco más grandes, pero que sí tenían una escuela un poquito más estructuradas, un ejemplo simple, los cabros del Colón cuando yo me los encontraba en la compañía cuando era chico, todos tenían mucho más técnica que yo, y yo tenía que ir a pelear puestos laborales con ellos ¿cachai?, entonces la dificultad más que nada fueron mis profesores las que yo tuve jajajaja. La falta de orientación y como deeee...de un proceso de entrenamiento en que yo tuviera un antes y un después. Normalmente se dependía mucho de mis condiciones físicas. Por eso en la cultura del ballet se habla mucho de las condiciones, porque si el maestro no tiene una caja de herramientas amplias, vastas, para atender las necesidades personales de todos los alumnos, se le delega la responsabilidad al alumno, ¿y a que parte del alumno? a las condiciones físicas. Entonces por eso normalmente se acogen solo alumnos con condiciones, por si los maestros no tienen toda la caja de herramientas, delegarle al talento y a las condiciones de los alumnos. Entonces por ahí como que yo con mis condiciones y mis capacidades físicas me defendía un poco, pero como la rigurosidad de la técnica, la pulcritud, en mi cuerpo no llegó nunca, si no tuve una buena formación.

(EP2.23) E.F: Claro...Eso de las condiciones físicas es un tema importante a mi parecer también dentro de la tesis. Sobre todo porque es una técnica en la que mucho se habla

de condiciones. Y en ese sentido, puntualmente de condiciones físicas ¿que sientes tu que le complica a los alumnos de esta técnica?

(EP2.24) G.N: Es que, en cuanto a condiciones físicas lo complicado es para el ballet, para la estética del ballet, para poner la técnica académica dentro de una historia, con la pantomima, con los vestuarios, y en una escena, ahí es donde todas las condiciones les complican a la mayoría de los alumnos, porque no son seleccionados con esa orientación, ¿cachai?. Pero para aprender la técnica, para mi, la única condición que hay que tener es...emmm...va a sonar feo...es poder caminar. Osea no estar postrado. Es la única. Si estamos hablando de técnica académica. Si estamos hablando de la estética del ballet tradicional en una compañía, ahí si las condiciones, la altura, el peso...eeeeehhh...la cantidad de elongación, de rotación, todo eso ya entra en juego, porque en el trabajo efectivamente los que están a la cabeza de los lugares principales ven esas cosas, se fijan en esas cosas. Pero si hablamos del aprendizaje de la técnica, según yo no hay ninguna...Según mi punto de vista...Según mi humilde opinión, no hay absolutamente ninguna limitante.

(EP2.25) E.F: A ver...¿Crees tu que esta dificultad de adherencia, como le llamamos, es común a todos los estudiantes universitarios de técnica académica? ó ¿es algo propio de acá?. Basándote un poco en lo que tu has conocido de las personas, más que en el bagaje pedagógico...

(EP2.26) G.N: Claro...Lo de la adherencia es acá, la seriedad con la que se aborda es generalizado. Porque en otros lugares eeeehhh...tienen más adherencia, me he fijado que van más a clases, pero tampoco lo toman tan en serio. Entonces yo creo que eso es cultural de acá, no lo toman en serio. El tema de la adherencia si yo creo que es de aquí, que es muuuuy lejana la técnica académica aquí en esta escuela, todavía, por ahora. Espero que eso cambie algún día jajaja, estoy cruzando los dedos.

(EP2.27) E.F: Estamos, estamos jajaja...Eeeehh...Bueno...Esta problemática de la adherencia, ¿de qué manera se traduce en la pedagogía de tu parte?. Por ejemplo, yo veo a este grupo super como desinteresado, o muy inapropiados de esta técnica, muy lejanos a esta técnica. Yo como profesor, ¿que hago?, ¿qué estrategias aplico?

(EP2.28) G.N: Eeeehh...No es que...Claro decirlo en términos más para tesis no se...

(EP2.29) E.F: ¡No, no importa!

(EP2.30) G.N: Para mi es cariño, cariño, cariño y paciencia. Como esperar y no instalar cosas que uno sabe que generan distancia más que cercanía. Hay cosas del ballet que generan distancia: En de hors, peso, condiciones, eeeehhh...mmm no se...No me acuerdo ahora pero...

(EP2.31) E.F: Un montón de nombres...

(EP2.32) G.N: Claro...Disciplina, eeeehh...Rigor, pero rigor de la forma en que si yo ordeno todos se callan y hacen lo que yo digo, como si yo fuera una especie de jefe, sin que ellos me hayan elegido...Todas esas cosas uno sabe que generan distancia. Ahora, ¿qué pasa si te das la vuelta por el otro camino de la paciencia?. Obviamente también se van demorando, porque no estás forzando nada, pero a largo plazo si te va dando una oportunidad de trabajar un poquito más con los alumnos, porque quizás lleguen más a clases, o te miren con un poquito más de cercanía. Lo que el ballet genera en general, como concepto de ballet: Distancia. Entonces uno lo que tiene que tratar de generar es cercanía, claro. Cercanía de a poco y de ahí ir construyendo en la medida de lo posible también.

(EP2.33) E.F: ¿Cuál ves tu, frente a eso, que es la respuesta de los alumnos? ¿Cómo es el diálogo que se genera frente a esa...a ese que hacer pedagógico de acercamiento?

(EP2.34) G.N: Eeeeeehhhh...Es difícil porque mientras se van dando esos procesos, tu estás haciendo un trabajo con ellos, ellos también al igual que uno tienen sus vidas entonces van pasando por sus procesos personales, entonces no siempre están receptivos a las señales que tu les das. A veces están a la defensiva, a veces incluso al ataque sin que nada haya pasado. O a veces también receptivos, entonces también... eeeeeehhhh...tiene como un poquito de azar en qué proceso personal los encuentres también. Como que ahí eso no es muy manejable, no creo que haya una respuesta ahí. Es como...

(EP2.35) E.F: Del día a día casi...

(EP2.36) G.N: Claro, o sea como que ahí la gracia es tenerlos varios años, no un tiempo acotado, ¿cachai?. Solamente con un proceso largo tu puedes acompañar lo mejor posible el proceso. Si no puede que te haya tocado un mal momento no más y no resultó nada ahí.

(EP2.37) E.F: En cuanto a métodos, o metodologías de enseñanza, opinas que ¿es posible modificar métodos en pro del aprendizaje de la técnica académica?

(EP2.38) G.N: De todas maneras. O sea no solo creo que es posible, creo que es necesario. Creo que es completamente necesario, porque sobre todo si estamos hablando de universitarios, estamos hablando de tratar de enseñarle a universitarios una técnica que se aprende durante mas o menos entre seis a ocho años, cuando los cabros son chicos, cuando tienen diez años, ocho años, doce años. Cuando su estructura ósea no tiene tanta experiencia asimilando posturas de estar sentados en el colegio, por ejemplo, si no cuando los cuerpos están un poquito más nuevos, claramente. Entonces ahí, claro, con un cuerpo más fresco es... eeeeeehhhh...como que es más fácil darle una estructura, un lenguaje y encima si lo tienes durante seis a ocho años. Entonces imagínate tratar de hacer eso después de los dieciocho, ¿cachai?. Obviamente hay que modificar la metodología. Hay que recurrir a otras herramientas. Ahí la metodología en sí

misma en la técnica académica creo que no se sustenta, porque fue creada con otra orientación. Entonces lógicamente tiene que buscar formas de adaptarse.

(EP2.39) E.F: ¿Qué consecuencias traen dichas modificaciones en los estudiantes? Esas modificaciones de la técnica, ¿tu crees que favorecen su progreso de aprendizaje?

(EP2.40) G.N: Depende de la modificación. Depende de la modificación, ahí yo... personalmente estoy en una etapa de experimentación po'. De ir buscando formas, e ir también tratando de evaluar los resultados porque...porque a veces a uno se le ocurre algo, y lo pruebas, y lo sostienes en el tiempo y no resulta. A veces pruebas otra cosa y si resulta, entonces todavía noooo...depende mucho del estímulo que tu le des, la modificación que le hagas a la técnica. Hay cosas que van a funcionar y otras que no.

(EP2.41) E.F: ¿Y tu crees que ese proceso de experimentación va a tener un fin alguna vez? ¿Va a llegar un día en que digas "hoy, fecha tanto, Gabriel Nilo ha terminado su experimentación y tiene un método realizado que funciona"?

(EP2.42) G.N: De formaaaa...Como...Como con resultados...

(EP2.43) E.F: ¿O piensas que es una constante?

(EP2.44) G.N: No porque estamos hablando de un grupo humano determinado, estamos hablando de alumnos universitarios, que en general son de dieciocho a treinta, entonces ahí ya acotaste doce años al grupo, ¿cachai?. Yo creo que en ese grupo, se puede armar algo para ese grupo. Osea si la técnica se formó para un grupo de diez años, dieciocho años, se puede...Claro que en algún momento va a tener un fin, claro, hacer algo que funcione con la gran mayoría, no con todos. Como la técnica académica con niños tampoco funciona con todos.

(EP2.45) E.F: Grupos también super diversos...Grupos de cuarenta, veinte personas

(EP2.46) G.N: Claro...Pero si. En algún momento tiene que llegar un momento en que se estructure algún término. Donde se sistematice. Claro, con las modificaciones correspondientes.

(EP2.47) E.F: Ahora, cambio de tema, dentro siempre de lo mismo...¿Qué es para ti el cuerpo latinoamericano? Considerando que has viajado también por hartos lugares

(EP2.48) G.N: Osea, el cuerpo latinoamericano eeeehhh...la gracia que tiene es que...no es el cuerpo latinoamericano, son la gran diversidad de cuerpos latinoamericanos, como hay tanto mestizaje, entonces hayyyy...como cuerpo, si hablamos como cuerpo, todos los cuerpos tienen exactamente lo mismo, a menos que tengan alguna cosa de nacimiento, alguna patología, pero como cuerpo, todos tienen los mismos huesos, los mismos músculos, los mismos ehhh tejidos, los mismos órganos, como cuerpo son todos iguales, como raza...eeeehhh...y como algunos factores genéticos determinantes para ciertas cosas, si el cuerpo latinoamericano...eeeehhhh...es diferente porque es mestizo. Pero en general ahora el mundo en general se está mestizando cada vez más. Si tu ves las competencias de deportistas, en general compiten todas las razas y todos compiten de igual a igual.

(EP2.49) E.F: Y se está empezando a ver también en las compañías de ballet...Se empieza a ver ya una mixtura.

(EP2.50) G.N: Si, ya no hay tanto como esa cosa media...como media nazi...Claro, ya no se ve tanto. Osea igual se ve, pero va en retirada ya cada vez más creo yo. Eeeeehhh... El tema es que como...como cuerpos ya yo creo que todos son capaces de llegar a lo mismo según las metodologías con las que se entrene para ciertas cosas, ¿cachai?

(EP2.51) E.F: Si...La siguiente pregunta iba para eso más o menos...¿Qué dificultades se ve en los cuerpos latinoamericanos que estudian dicha técnica?

(EP2.52) G.N: Yo creo que la dificultad no está en los cuerpos, está en las metodologías para los grupos humanos específicos. Más que para los cuerpos. Creo que como cuerpo, los cuerpos son todos relativamente iguales pero diferentes al mismo tiempo. Osea todos tienen una fisiología, todos tienen una estructura ósea, musculoesquelética, todo.

(EP2.53) E.F: Y la última pregunta. ¿Debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o por el contrario, la técnica en función del cuerpo?

(EP2.54) G.N: Eeeeeehhh...¿Sabes? yo creo que el cuerpo debiese tratar, si lo que quiere aprender es técnica académica, debiese encontrar la forma, o el profesor que está guiando este cuerpo, a alcanzar la técnica, debiese encontrar la forma de que alcance la técnica. Porque la técnica fue hecha así, ¿cachai?. Entonces si hablamos de la técnica que tenga que modificarse, la metodología para aprender la técnica quizás si, pero la técnica es como es, ¿cachai?. Es más, se modifica día a día con los referentes que van saliendo, que van instalando como pasos nuevos, capacidades nuevas, que cada vez es más difícil, entonces la técnica se está modificando cada vez. Si hablamos de modificar la técnica según el cuerpo, es hacer la técnica más sencilla, ¿cachai?. Como involucionarla tal vez a todo lo que ha evolucionado. Pero si me preguntas si modificarla según un cuerpo, no...Yo creo que el cuerpo tiene que encontrar las metodologías para alcanzar esa técnica. Yo creo que va por ahí

- Entrevista Camila Villaseca (EE1)

(EE1.1) Emilia Fierro: En mi tema de tesis he buscado recopilar la opinión de algunas personas. De dos profesores y de dos estudiantes. Y en tu caso me interesó que fueras tu porque tu entraste a la universidad sin haber hecho ballet antes. Entonces eso me interesa a mi, como el “papel en blanco” un poco, ¿ya?

(EE1.2) Camila Villaseca: Ya, ok

(EE1.3) Emilia Fierro: Entonces vamos a hacer unas preguntas...Ehhh...Quiero que me cuentes primero un breve recorrido tuyo por la danza, y en qué momento se inserta la técnica académica en esto.

(EE1.4) Camila Villaseca: Ya. Cuando yo empecé a bailar fue en segundo medio. Yo había bailado antes, muy chica, folclore como en el colegio, pero nada como que yo recuerde. Emmmm...Después en segundo medio entré a la...al taller municipal gratuito de Talagante, donde está la profe ... Y ahí era muy poquito lo que veíamos como de ballet, si no que más como que creábamos coreografías y era más como la experimentación con la danza. Y ese viaje fue de segundo a cuarto, hasta que entré a la universidad. Y ahí ya recién en el 2013 empecé con técnica académica primer año, y ahí empecé con la...con la Lorena, luego en segundo con la Parmatma, luego en tercero con la Gladys y con Gabriel...Ennnnnn...cuarto, ahora con Gabriel y la Viktoriya.

(EE1.5) E.F: Ya genial...

(EE1.6) C.V: Pero desde el 2013 así como formalmente...

(EE1.7) E.F: Entonces, ahora vienen las preguntas....¿Qué dificultades principales ha reconocido en su cuerpo respecto a la técnica?

(EE1.8) C.V: Mmmm...eeeemmmm...

(EE1.9) E.F: Puedes darte el tiempo de pensar si necesitas...

(EE1.10) C.V: ...Dificultades...Yo siento que muchas como porque por no conocer nada, empezar desde cero tan grande igual es...es super difícil. Además que ahí es también descubrir tu cuerpo en la técnica misma, entonces es super...Más encima que yo también soy super como...que me exijo más, pero como una presión...Y...yyyyyy...Yo siento que muscularmente a mi me ha costado demasiado, como que aun no comprendo bien que es lo que tengo que hacer realmente como para...ahora recién yo siento que este año, en cuarto he recién como comprendido como conexiones, o como dónde activar y todo para poder generar como una técnica como más correcta. Como que antes me sentía demasiado desalineada, pero...ahora recién estoy descubriendo un poco más.

(EE1.11) E.F: Y así como en términos de los contenidos de la técnica, ¿qué es lo que más te ha costado?

(EE1.12) C.V: El rond de jambe.

(EE1.13) E.F: Ya...pero...más base. Por ejemplo, la postura, la rotación, laaaa...la coordinación...

(EE1.14) C.V: Yo siento que todo el rato la cadera, como el...todo lo que sea cadera...

(EE1.15) E.F: Ya...genial...¿Y eso tu lo notas en tus compañeros también?

(EE1.16) C.V: Eeeehhhh...Mmmm...Si, si...Yo creo que...

(EE1.17) E.F: Obviamente nunca se puede hablar de un todo, pero así como una generalidad...

(EE1.18) C.V: Si, es que yo siento que igual...Lo más difícil es el trabajo de las piernas, porque como que no estamos acostumbrados como al...a toda como la agilidad con las piernas...

(EE1.19) E.F: ...A la dinámica...

(EE1.20) C.V: Si po...

(EE1.21) E.F: Y eso...Estas dificultades, ¿de qué manera las has solucionado? ó, ¿dónde te has apoyado para resolver estas dificultades?

(EE1.22) C.V: Eeeemmmm...Me he apoyado mucho en el imaginario, y casi como el imaginar que todo es el cómo se está moviendo ese lugar, comoooo...Eeehhh... Concentrarme mucho en el centro...yyyyy....en la musculatura interna que es la que más me cuesta como reconocer...por mis piernas grandes.

(EE1.23) E.F: ¿Qué rol asume el profesor frente a dichas dificultades?. Ahora, tu me mencionaste que has tenido muchos profesores. Puedes meterte en todo eso, destacar diferencias entre un profesor u otro, etc...

(EE1.24) C.V: Yo creo que ahora recién he podido...comooooo...manejar un poco más como mi dificultad con el tema de la cadera. Como que ahora estoy viéndola más. Como más correcta...Ehhh...Pero yo creo que eso también es una acumulación de acontecimientos, no siento que haya sido en vano todos los años. Como que en sí todo, como que siento que he aprendido todos los años un poco, y este año siento que es como fundamental el tema de la cadera, relajar, y como eso...

(EE1.25) E.F: Y los profesores, al respecto, ¿qué rol crees que asumen?¿se hacen cargo de las dificultades de cada alumno, o...?

(EE1.26) C.V: Yo siento que recién este año he sentido como que se han hecho cargo y que han parado incluso la clase como para ver, para corregir realmente desde dónde viene el movimiento para no seguir haciéndonos daño. Osea este año nunca he sentido como apretada la cadera, cosa que otros años siempre era tensionar la cadera. Y eso también tiene que ver como con la pega del profe que hace como...que el estudiante pueda como enfocarse en eso.

(EE1.27) E.F: ¿Crees tu que estas estrategias de solución de los profesores han surtido efecto en el aprendizaje de la técnica?

(EE1.28) C.V: Si, todo el rato. Todo el rato. Emmm si bien como que...nosotros estamos todo el rato como en una montaña rusa por distintas cosas, pero yo siento que si, que toda la pega que han hecho en cuanto a solución me ha servido para entenderla e incluso para disfrutar la técnica. Una se siente más cómoda.

(EE1.29) E.F: ¿Con eso nos referimos a Gabriel y Viktoriya?

(EE1.30) C.V: Si, a Gabriel y Viktoriya.

(EE1.31) E.F: Ya...según tu punto de vista, ¿modifican los profesores sus métodos... como lo que traen preparado...en pro de solucionar las dificultades de los alumnos? Como en el "in-situ", por ejemplo: Yo llego a la clase y traía preparado esto, y de pronto veo que está pasando algo, cambio lo que tenía pensado y...

(EE1.32) C.V: Como que reitero que es el tema de la Viktoriya y Gabriel yo siento que si. En años anteriores la cosa seguía no más y tenías que unirte y ya. Si bien ahora la clase es mucho más difícil y mucho más rápida, pero aun así los profesores se dan como el tiempo de que uno entienda. Como que queda ya trabajo tuyo aprendérselo o algo así, pero técnicamente ellos se dedican hartito. Como para el entender.

(EE1.33) E.F: Mira, yo en esta parte de la entrevista te voy a contar sobre mi pregunta de tesis. Mi pregunta de tesis dice: ¿A qué estrategias recurren profesores y estudiantes universitarios de danza para enseñar y aprender técnica académica en cuerpos latinoamericanos? ¿Si? Entonces todo esto se enfoca harto en que la técnica académica es algo traído desde otro lugar, desarrollada y sustentada en otros cuerpos, bueno, en un cuerpo más bien homogéneo, todos iguales. Y se trae acá a salas donde te encuentras con una mezcla notable de cuerpos. Entonces en eso se basa mi tesis. Ahora, la siguiente pregunta dice: ¿Se relaciona todo lo anterior con el cuerpo latinoamericano?, osea, todo lo que mencionábamos antes, lo que hablábamos de las metodologías, que se detengan o que no se detengan, ¿se relaciona con el cuerpo latinoamericano? ¿o crees tu que es algo fortuito?

(EE1.34) C.V: Eeeemmm...Yo creo que si, que todo el rato...Como que...Es que es un modelo que se puso en cuerpo que son totalmente distintos al latinoamericano. Como que tenemos ya en función de la cadera...Yo siento que es todo el rato en la cadera mi problema, porque si bien el torso es como ya algo más fácil de comprender, pero cuando uno tiene las piernas grandes, y eso no es lo mismo que por ejemplo una rusa o...

(EE1.35) E.F: Claro...

(EE1.36) C.V: Como el cuerpo de la maestra (Viktoriya), es todo como...Como que todo facilita...Obviamente afecta un cuerpo latinoamericano. Y ademas que lo empezamos a trabajar no tempranamente, si no que...Osea yo por lo menos...

(EE1.37) E.F: Si po', es distinto cuando una chica empieza a los ocho años y que su cuerpo todavía está en formación, a meter esta idea de tener las piernitas abiertas...

(EE1.38) C.V: No pero empezar ya grande, como ya con el cuerpo desarrollado y además en un cuerpo latinoamericano yo siento que es super complejo, y es demasiado el trabajo.

Yo siento que yo, para poder manejar la técnica, siento que tendría que estar cien por ciento dedicada a eso. No es imposible, yo siento que no es imposible, pero aun así es un trabajo que tiene que...como de mucho más tiempo.

(EE1.39) E.F: Si...de mucho más tiempo y mucha más dedicación particular...

(EE1.40) C.V: Porque claro, si bien esto...Las clases que tengo acá en la universidad me aportan como a un conocimiento, y como tal vez con funciones, pero como...casi conexiones musculares y eso, pero, para manejar realmente la técnica tendría que estar...no se...los siete días de la semana en lo mismo.

(EE1.41) E.F: Si, entiendo...

(EE1.42) C.V: Más que en cualquier otra técnica siento yo...

(EE1. 43) E.F: Ahora...una de las preguntas fundamentales...o sea de hecho es con la que se cierra esta conversa es: ¿Crees tu que debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o por el contrario, la técnica en función del cuerpo?

(EE1.44) C.V: La técnica en función del cuerpo...todo el rato...Yo siento que tenemos que hacernos cargo de la técnica académica, y si es que queremos trabajarla en un cuerpo latinoamericano, enfocarla y estudiar el cuerpo latinoamericano, y ahí recién meter una técnica, y no como...a la fuerza...Yo siento que igual...Es que no se, yo he descubierto mucho como...Si bien todos los años han sido un aporte, tal vez también la madurez como...comooooo...intérprete o bailarín hace que también este cuarto año para mi sea muy significativo y sobre todo en la técnica académica. Como que siento que realmente todos mis problemas que eran como el tema de la cadera, ahora como que estoy cachando mucho más desde dónde abordarlos.

(EE1.45) E.F: Y finalmente te das cuenta de que es realmente una herramienta complementaria a lo que uno quiere hacer. Y se plantea igual en esta carrera de esa manera...Entonces tampoco es que vamos a formar bailarines clásicos, porque no viene al caso, no es lo que se busca...Si bailarines que sean capaces de usar esta técnica como una herramienta para lo que sea que quieran hacer

(EE1.46) C.V: Claro...Además hay un tema de alineación y esas cosas que te sirven en todo, que son contenidos transversales en todo lo que sea danza. Y el desarrollo muscular también. Tanto para armar el cuerpo, como para desarmarlo.

• Entrevista Laura Bravo (EE2)

(EE2.1) Emilia Fierro: Bueno, como te contaba con anterioridad, esta entrevista surge a partir de mi pregunta de tesis que es: ¿A qué estrategias recurren profesores y estudiantes universitarios de danza para enseñar y aprender técnica académica en cuerpos latinoamericanos?...con esto es posible hacer referencia tanto a estrategias estudiadas previamente, planificadas, o bien estrategias que ocurren en el hacer de manera inconsciente...¿Se entiende?...Y para ponernos en contexto, quiero que me cuentes un poco de tu vida en la danza y específicamente en la técnica académica.

(EE2.2) Laura Bravo: Desde que tenía mmmmm...más o menos doce años entré a una agrupación de danza folclórica. Esos fueron mis inicios en la danza...pero de la danza académica específicamente fue mucho después. Cuando me di cuenta de que quería estudiar danza específicamente fui a tomar un taller en la Universidad De Las Américas, y recién ahí tome mi primera clase de técnica académica...fue muy difícil ya que siempre fui la más chica y mi elongación es pésima jajaja, pero a pesar de eso, me encantó. Después de eso entre a la universidad el año 2013, y actualmente estoy en cuarto año de la Licenciatura en Danza de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, cursando las menciones de pedagogía e interpretación....y yo creo que mi rigurosidad y ganas de saber más y más me han ayudado a entender esta técnica...que es tan cuadrada como yo jajaja...

(EE2.3) Emilia Fierro: Jajaja ok, perfecto...Mmmm a ver...ahora vamos con las preguntas. ¿Qué dificultades principales has reconocido en tu cuerpo respecto a la técnica académica?

(EE2.4) Laura Bravo: Yo creo queeee...creo que la mayor dificultad es mi tonicidad y a su vez mi poca elongación. Creo que si mis músculos estuvieran más alargados podría soltar más los movimientos y dejarlos ver más danzados...mmmm también, por otra parte, mi

falta de confianza, siempre la inseguridad me ha jugado mucho en contra, pero es algo que acarreo desde niña...que tiene que ver con mi personalidad...

(EE2.5) E.F: ¿Y esto lo notas también en tus compañeros, o es algo netamente tuyo?

(EE2.6) L.B: El tema de la elongación igual se ve en pocos...pero por eso mismo, por ser tan pocos...eeeeehhh...de los pocos que somos nos notamos más en clases... mmmmm y lo de la confianza en uno mismo en la clase igual lo veo en otros compañeros. Yo creo que es porque a veces no nos sabemos bien los ejercicios, o no estamos tan seguros...o no entendemos algunas cosas...y además tenemos miedo a los retos y a equivocarnos, pero eso es un desafío...es parte de...

(EE2.7) E.F: Claro...Una también es persona, no es de piedra y algunas cosas le afectan...

(EE2.8) L.B: Claro...más aun en esta carrera...

(EE2.9) E.F: Y estos temas, de elongación, flexibilidad, y por otra parte, la confianza, ¿De qué manera las has solucionado? ¿Dónde te has apoyado para resolverlas?

(EE2.10) L.B: Uuuuhhh...que complejo...creo que he intentado elongar más, pero mis músculos apretados y tónicos solo me generan desgarros...y yo trato de ser fuerte pero el dolor me acompaña todo el tiempo...Ahora...mmm...con el tema de la confianza, pido ayuda a mis compañeros, ellos me ayudan a superarme, y nos apoyamos mutuamente... en el fondo estamos todos en las mismas circunstancias...Ellos me animan, por ejemplo, a estar al frente en un ejercicio, y si me equivoco no hay problemas. Solo hay que saber equivocarse nadie es perfecto...y eso es un aprendizaje grande...y difícil.

(EE2.11) E.F: Si...es muuuuy difícil, ¡pero no imposible!...

(EE2.12) L.B: Claro...es cosa de tiempo y de tomar las riendas del asunto...

(EE2.13) E.F: Y al respecto, sabemos tu postura, el apoyo de tus compañeros también...
¿Qué rol crees tu que asumen los profesores al respecto?

(EE2.14) L.B: Creo que con el tema de la confianza igual un profe ayuda...mmm porque si te dicen qué es lo que haces bien y qué es lo que haces mal, es posible ir mejorando errores y superarte cada día...cuando yo sé en lo que me equivoco, después intento arreglarlo y luego de eso ya puedo sentirme mejor...Lo otro de la elongación es cosa de entrenar uno mismo...si uno no tiene la iniciativa, nadie lo va a hacer por ti...aunque en una clase igual los profesores a veces dan un poco de tiempo para que uno elongue.

(EE2.15) E.F: Perfecto...entonces, ¿tu crees que las estrategias de solución han surtido efecto en tu aprendizaje de la técnica académica?

(EE2.16) L.B: Mmm...si claro...a mi parecer siempre toda solución es efectiva...aunque de todas maneras en mi caso siento que el tema de la desconfianza es algo permanente...con lo que estoy peleando día a día.

(EE2.17) E.F: Es que es difícil...pero paciencia, se puede...mmmm...siguiendo con las preguntas, y siempre en relación con lo mencionado anteriormente. Considerando las dificultades, la reacción propia del estudiante, sus pares y también la reacción de los profesores...¿Crees tu que los profesores modifican sus métodos de enseñanza en pro de solucionar las dificultades de los estudiantes?...digamos, las dificultades que los estudiantes van presentando en clases...

(EE2.18) L.B: Siiii, por supuesto. Siempre lo veo en técnica académica...Eso si, solo si hablamos de este ramo.

(EE2.19) E.F: Claro que sí, esto lo estamos enfocando netamente al aprendizaje de la técnica académica. Claramente cada asignatura tiene sus formas de enseñanza y aprendizaje...

(EE2.20) L.B: Si...porque en otras asignaturas ya han pasado malas situaciones con profesores que no ayudan al desarrollo óptimo de sus alumnos en clases.

(EE2.21) E.F: Comprendo...Ahora, dando un vuelco a la entrevista, y considerando el tema desde otro punto de vista, ¿crees que se relaciona todo lo anterior con el cuerpo latinoamericano?

(EE2.22) L.B: Mmmmm...

(EE2.23) E.F: Piénsalo todo lo que necesites...no hay apuro

(EE2.24) L.B: ...Si hablamos desde la técnica Vagánova...emmmm...es difícil, porque siempre se busca un cuerpo enorme...o alargado...todo lo que los latinos no somos...En eso yo me siento como un vivo ejemplo jajaja, porque soy pequeña...voluptuosa...yo creo igual que los profesores hacen lo posible...comoooo...para que entre en un cuerpo la técnica académica...porque igual no todos tenemos las condiciones óptimas para ser bailarines de ballet profesional algún día...cuando tuvimos clases con la maestra Gladys Acosta...ahí yo pude notar como una diferencia de escuelas...era una técnica mucho más cercana a nuestros cuerpos...mmmm...yo siento que se enfocaba mucho más en el sentir de la danza...eeeeen...en el ritmo...en el movimiento...siento que así somos los latinos.

(EE2.25) E.F: Mmmm claro...dices que así somos los latinos...¿qué es para ti el cuerpo latinoamericano?

(EE2.26) L.B: Un cuerpo latino, a mi parecer, es un cuerpo más pequeño, más voluptuoso, con los huesos mucho más grandes que los de los europeos...

eeeemmmm...que se deja llevar más por el tiempo musical y el sabor de la música, ¿se entiende?...el sentir, lo emocional, somos muy emocionales...muy sensibles...y muchas veces son las emociones las que nos llevan...

(EE2.27) E.F: Uuuuffff...siiii jajaja...entonces, ¿qué reflexión es posible realizar al respecto?

(EE2.28) L.B: Mmmmmm...con todas las preguntas anteriores piensoooo...creo que cada país o lugar debería ser dueño de su propia técnica...porque no todos los cuerpos son iguales yyyy...y por lo mismo muy pocos la podemos disfrutar al máximo como quisieramos...yo creo que porque para poder realizar con total empoderamiento ese algo, lamentablemente es necesario un cuerpo óptimo.

(EE2.29) E.F: Ahora...la última pregunta que engloba todas estas reflexiones anteriores... ¿debe modificarse el cuerpo en función de la técnica, o, por el contrario, la técnica en función del cuerpo?

(EE2.30) L.B: ¡Wow!...a ver...que compleja pregunta...mmmmm creo que debería ser la técnica en función al cuerpo...eeeeehhh...pero la realidad es totalmente distinta. Nosotros la mayoría del tiempo nos deformamos en favor a la técnica...y resulta lamentablemente que las consecuencias a futuro pueden ser muy desfavorables para nuestros cuerpos.