

EL ROSTRO DEL RELATO. PRÁCTICAS DOCENTES DE TÉCNICA DE LA DANZA CLÁSICA QUE POTENCIAN AL SUJETO QUE BAILA: LA VOZ DE LOS ALUMNOS

JOSÉ G. RODRÍGUEZ OCAMPO

Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea, INBA

RESUMEN: La investigación ahonda en las problemáticas fundamentales de la enseñanza de la técnica de la danza clásica, específicamente en la licenciatura en danza clásica de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea (ENDCC) del INBA. Intenta una búsqueda de las prácticas docentes que toman en cuenta al alumno como sujeto y que demandan del maestro un acto de acogida y respeto hacia el Otro, el alumno, como un verdadero

Otro. Utilizando el método biográfico-narrativo y partiendo de autores como Emmanuel Levinas, Michel Foucault, Pierre Bourdieu y Jürgen Habermas, abre un espacio a la voz de los alumnos para que desde su propia subjetividad narren sus vivencias en las prácticas docentes de sus maestros, enfatizando aquellas que les ayudaron a su proceso de subjetivación.

PALABRAS CLAVE: Sujeto, Educación profesional, Práctica docente, Danza.

Introducción

La danza clásica ha reunido un *capital simbólico* (Bourdieu, 1977)¹ muy amplio cuya permanencia y exactitud depende de sus sistemas de transmisión y prácticas educativas. La riqueza y complejidad de dicho *capital simbólico* ha llevado a los agentes del campo a construir sistemas de enseñanza especializados que tienen su punto de cruce en la llamada técnica de la danza clásica (TDC)², es decir, los movimientos del cuerpo humano que han sido seleccionados bajo la estética particular de este género de danza. Dicho cruce marca la importancia que se le da a la enseñanza de la técnica³ en las formaciones profesionales.

Las metodologías⁴ de la danza clásica que hoy usamos se estructuraron en el siglo XIX y fueron influenciadas por la filosofía dualista que separaba el cuerpo de la mente (alma/ser). Bajo el modelo del método analítico científico se desarrollaron *prácticas docentes*⁵ de corte racionalista que tienden al “automatismo y la gestualidad fragmentaria”. Las

prácticas docentes de este tipo se legitimaron por su eficacia en la formación de cuerpos virtuosos, analizables bajo estrictas reglas de ejecución que resaltan la adquisición de modelos “en sí”, sin importar las características personales (Cfr. Islas: 1995).

La creencia que educar era homogenizar sujetos para el saber, estableció las reglas de comportamiento que dominaron los ambientes escolares hasta mediados del siglo XX. De tal suerte que la búsqueda de objetivos instrumentales propició la pérdida de lo heterogéneo, del reconocimiento del ‘otro’, ese sin el cual no se construye alteridad (Patiño y Rojas, 2009:100).

Problema

Los métodos racionalistas de enseñanza de la TDC -legitimados por discursos científicos-, cosifican a los sujetos al simplificarlos a un cuerpo-instrumento (Cfr. Le Boulch, 1992) que debe ser dominado y moldeado para responder eficientemente a los requerimientos motrices de dicha técnica. Tales métodos en cierta forma descontextualizan los saberes al *atomizar*⁶ a los individuos y alienarlos a una *conciencia mínima*⁷ auto referida a sí mismos y al modelo en el que el docente reconoce el “ideal” buscado. En este panorama surge la pregunta *¿Cómo es que año con año las escuelas profesionales del mundo, gradúan miles de excelentes sujetos que bailan, si la formación básica se rige por prácticas docentes que fragmentan a los sujetos?*

La contradicción evidente puede ser un signo de que en la aparente rigidez de las metodologías de la TDC hay ciertas prácticas docentes -contrarias a las enunciadas- que potencian la subjetividad del bailarín hasta el grado de superar los aspectos mecánicos y permitirles constituirse sujeto que baila⁸, prácticas que aún ahora se mantienen en estado marginal.

Las prácticas docentes del tipo que aquí se analizan, como cualquier fenómeno educativo son complejas y están reguladas por los *habitus* del *campo cultural*⁹ de la danza y sus *doxas*¹⁰, regulación que no es estática, que se mueve de acuerdo al accionar de los agentes del campo.

En dichas prácticas docentes, parafraseando la metáfora de Bourdieu (1997), la complejidad de las jugadas lleva al docente a tomar diferentes frentes, a veces con prácticas que potencian al sujeto que baila, a veces con prácticas que lo inhiben.

Comprender las prácticas docentes a través del relato de vida de los alumnos y alumnas tal y como las vivieron ellos(as), relatos que en el fondo estructuran la imagen del “sí mismo” y su particular manera de posicionarse ante la danza, es el foco de estudio.

La pregunta que mueve la investigación es: *¿Qué prácticas docentes de técnica clásica potencian al sujeto que baila en la Licenciatura en Danza Clásica de la ENDCC?*

Objetivo General

I. Explorar -desde la narrativa- las prácticas docentes de técnica de la danza clásica, en la formación profesional de bailarines de la Licenciatura en Danza Clásica de la ENDCC del INBA, con la finalidad de identificar aquellas que potencian el sujeto que baila.

Objetivos particulares

I.1 Explorar las prácticas docentes de técnica de la danza clásica desde la narrativa de los alumnos para identificar aquellas que potenciaron su subjetividad.

I.2 Dar cuenta de las relaciones y acciones que hacen, o hicieron, los docentes de la técnica de la danza clásica que motivaron en el alumno la percepción o negación de sí mismo.

I.3 Dar cuenta del proceso de subjetivación de los alumnos en cuanto a lo que implica para ellos “ser bailarín”, su relación consigo mismos y el campo profesional.

Referentes teóricos

La subjetividad en la educación ha permitido ampliar los enfoques de la investigación hacia campos de lo simbólico y lo imaginario, así como los problemas propios de la intersubjetividad.

Patiño y Rojas (2009) definen la subjetividad como aquella que refiere al sujeto y trasciende al objeto, la subjetividad según ellos “define al individuo en relación a sus propias concepciones de mundo a partir de la presunción de autonomía y libertad”; en el sentido que aquí se intenta, *la subjetividad refiere a las perspectivas de cada sujeto, las vivencias que lo hacen ser y que se proyectan hacia el “otro”*.

Habermas coloca la subjetividad en la *acción dramática*, en ella los participantes interactúan como público ante el cual mutuamente se ponen a sí mismos en escena y despliegan su propia subjetividad para dar una impresión premeditada, provocando una autoescenificación que no es un comportamiento expresivo espontáneo, es una estilización hecha para espectadores (Cfr. Habermas, 2005:123-125).

Susan Langer (2001) nos dice que la danza, como cualquier otro arte, “es una forma perceptible que expresa la naturaleza del sentimiento humano”, las emociones, las experiencias subjetivas que dan unidad a nuestra “vida interior”. Las experiencias subjetivas o vivencias de cada uno construyen la subjetividad o vida interior que se vuelca en el escenario.

Alain Touraine (2006), desde la sociología define a la subjetivación como proceso de “construcción del sujeto”, es decir, para él, la subjetivación es un proceso de construcción de autonomía personal, de lucha por ser sí mismo y no perderse en el anonimato y/o la alienación.

Emmanuel Levinas (2001), filósofo judío sobreviviente del holocausto, postula la necesidad de una ontología opuesta al intelectualismo clásico basado en el reconocimiento del Otro como identidad del mí mismo. Una ontología en donde la existencia se base en la comprensión del Ser en su absoluta des-identidad conmigo mismo, en una toma de conciencia que implica una responsabilidad con el Otro en una relación intersubjetiva, donde el Otro me ve como Otro y así ambos entramos en relación de reciprocidad ante el diferente.

El pensamiento de los autores citados ha permitido en el estudio la toma de conciencia de la acción docente desde el reconocimiento de la diferencia, como una voluntad de lucha contra el sí mismo del docente y la alienación del campo. De igual manera propició el interés sobre las prácticas docentes respetuosas de la diferencia, potenciadoras de la subjetivación del alumno.

En la investigación, se parte de las ideas de Habermas (2005) con respecto a lo subjetivo y se asocia la idea de lo *subjetivo a la “vida interior”*, procesos internos que hacen diferente a cada ser humano y que son resultado de las experiencias vividas por un sujeto. La *subjetividad* se entiende como una categoría que *integra la totalidad de las vivencias* del

sujeto y la *subjetivación* como un *proceso de construcción de sujeto*, más que de lucha, en el plano de lo individual y en interacción con lo social.

Lo subjetivo (vida interior) y la subjetividad (las vivencias que lo hacen ser) acompañan a los sujetos que buscan la acción comunicativa de la danza -sujetos que bailan- en el sentido habermasiano, de ahí el interés en los *procesos de subjetivación* en la educación profesional de la técnica de la danza clásica.

Metodología

La investigación se basó en el método biográfico narrativo y siguió los procedimientos del “relato biográfico paralelo”. Es decir, las narrativas simultáneas de los miembros de un mismo grupo fueron la base del análisis y comprensión del problema, esto con la finalidad de superar la visión personalista del caso único.

Es un estudio descriptivo-cualitativo que destaca las descripciones subjetivas de las vivencias de los alumnos en las prácticas docentes de sus maestros.

La investigación ha buscado comprender la singularidad de los informantes, su relato, más que la explicación causal y la generalización de resultados¹¹. La verdad intersubjetiva, consensuada entre el investigador y los informantes y construida en cooperación mediante el diálogo.

El estudio se enfocó al grupo de noveno año de la Licenciatura en Danza Clásica (Plan 2006), de la ENDCC y se llevó a cabo durante el período de enero a julio de 2010. La elección partió de que los alumnos tienen la edad (19 a 20 años) para reflexionar sobre sus procesos de subjetivación y pueden plasmarlos en un relato, además porque han vivido el proceso escolar completo.

El análisis se acotó a las trayectorias escolares en la asignatura de técnica de la danza clásica desde las dimensiones: sujeto que baila y prácticas docentes; en ésta última, se delimitaron cuatro categorías conceptuales de análisis: 1 Socialidad¹²; 2 Comunicación¹³; 3 Metodología estructurada-emergente¹⁴ y 4 Eticidad¹⁵.

En el estudio, los criterios de validación y confiabilidad se apoyaron en: 1. El consenso y validación de los informantes y 2. La triangulación de los diferentes relatos, bajo los criterios de coherencia y saturación de información.

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante procedimientos cualitativos narrativos desde las dimensiones vertical y horizontal para asegurar la credibilidad en los datos arrojados por la investigación, buscando una doble triangulación entre las narrativas en sí mismas y en su relación con las otras y el contexto.

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron: la entrevista biográfica semi estructurada, los escritos autobiográficos y las conversaciones o entrevistas no estructuradas (transcritas).

Resultados

En todas las narrativas se encontró que las prácticas docentes que potencian la subjetivación son muy importantes para la formación del alumno. Los participantes afirman que las acciones docentes (fines y medios) fueron decisivas para su subjetividad y que estas les dejaron huellas.

Las prácticas docentes que potencian la subjetivación no se dan aisladas, se presentan en conjunto con aquellas que cosifican al sujeto en un mismo docente.

Entre los problemas que destacan está el que los docentes tienden a dar más importancia a las prácticas cosificadoras-aisladas en los aspectos del modelo técnico- y el predominio del monologo docente, en donde los *habitus* se dan como una imposición e incorporación gradual de un arbitrio cultural.

En las trayectorias se encuentra una reafirmación de lo subjetivo de los alumnos cuando ellos (as) eligen nuevos senderos. Sin embargo, la subjetividad se mantiene signada por los modelos del bailarín ideal.

Los elementos de las prácticas docentes que potencian el sujeto que baila de acuerdo a las narrativas, son: el diálogo verbal, como fuente principal; la comunicación no verbal –la empatía kinética, la mirada, el toque corporal; la socialidad -vista como una relación mí-otro; las metodologías emergentes que integran la sensación de baile, la exigencia gradual, la imaginación, la música y los matices; finalmente, el respeto a la singularidad de los alumnos.

Notas

1. "Llamo capital simbólico a cualquier especie de capital (económico, cultural, escolar o social) cuando es percibida según unas categorías de percepción, unos principios de visión y de división, unos sistemas de clasificación, unos esquemas clasificadores, unos esquemas cognitivos que son, por lo menos en parte, fruto de la incorporación de las estructuras del campo considerado (Bourdieu, Pierre, 1997: 151)."

2. En la investigación se entiende por "*Técnica Clásica*" a una *técnica corporal extra cotidiana virtuosa y pública, cuyas maneras particulares de usar el cuerpo se basan en el principio del en dehors y la línea vertical del cuerpo, misma que ha desarrollado un vocabulario sintetizado en pasos, poses y movimientos, con reglas para su ejecución y enlace, producto de la sedimentación histórica, codificado (más no estático) y aceptado por la mayoría de los agentes del campo.*

3. La importancia de la técnica clásica como proceso de formación, radica en que ésta define tanto a la danza clásica como a los sujetos de la danza clásica; coincide con lo que Foucault define como *tecnologías de poder* ya que permite "a los individuos efectuar por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto tipo de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad" (Foucault, 1990:48).

4. En este sentido, lo metodológico se ha reducido a un tratamiento instrumental a una "manera de abordar las características de la enseñanza como un conjunto de pasos técnicos (técnicas didácticas) que norman, en una relación abstracta, el proceder del maestro en la realización de su labor (Díaz, 2005: 118)".

5. *Acciones complejas de intervención y comunicación educativa a través de la estructu-*

ración normada que dan los saberes didácticos y disciplinares de la técnica clásica.

6. Refiere tanto a la fragmentación del individuo mismo, como a la separación del individuo de la referencia de un conjunto o grupo social que lo refiere (Cfr. Zemelman, 2006:137).

7. "oferta de cierto tipo de satisfactores que generan necesidades ficticias, que generan a su vez la consecuencia de crear una subjetividad acomodaticia". (Zemelman,2006:138)

8. Se distingue bailarín y sujeto que baila. Se entiende por *bailarín* a todo aquel individuo que se queda anclado en los aspectos mecánicos de la técnica y el cuerpo, sin capacidad para apropiarse de su propia subjetividad. El *sujeto que baila* es aquel que se vale de la técnica como vehículo de expresión de lo subjetivo de sí mismo, con capacidad para constituirse a sí mismo en actor de su vida.

9. "En términos analíticos, un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones (Bourdieu y Wacquant, 1986: 64)".

10. "doxa, es una ortodoxia, una visión asumida, dominante, que sólo al cabo de las luchas contra las visiones contrarias ha conseguido imponerse (Bourdieu, 1997:120)".

11. En la narrativa "los criterios de validez y confiabilidad vendrán dados por la propia credibilidad y coherencia interna de las historias; partiendo de que el principal criterio de verdad (...) será la propia implicación de los participantes, su honestidad personal, y el interés mutuo en llegar a conclusiones consensuadas (Bolívar *et al.*, 2001:135)".

12. "explica el vínculo a través del cual los sujetos se relacionan en la sociedad (Zambrano, 2005:173)", que "no se reduce a la representación del otro sino a su invocación (Levinas, 2001:19)." En la educación lleva a reconocer a la institución educativa como

lugar de socialidad, en la que se forman las bases para las relaciones intersubjetivas.

13. La comunicación conlleva la alteridad y su manifestación más elevada es el lenguaje que “despierta en mí y en los otros lo que tenemos en común, pero supone “en su intención expresiva, nuestra alteridad y nuestra dualidad (Levinas, 2001:39)”.

14. Involucra lo estructurado de “los procesos subjetivos de apropiación de la realidad

dada” y lo emergente de “las representaciones y otras elaboraciones cognoscitivas portadoras de lo nuevo (Ver: Torres y Torres, 2000).”

15. Son prácticas que desarrollan el descentramiento del sí-mismo y acercan al alumno y al docente al reconocimiento del otro como un ser sensible y no como un ente abstracto.

Referencias Bibliográficas

Bolívar, Antonio; Domingo, Jesús y Fernández, Manuel. (2001), *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Bourdieu, Pierre. (1997), *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loic J.D. (1986), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México: Gijalbo.

Díaz Barriga, Angel. (2005), *Didáctica y currículo*, México: Paidós.

Díez del Corral Pérez- Soba, Pilar (2005). *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano* (Memoria para optar al grado de doctor), Universidad Complutense de Madrid, España: s/e.

Foucault, Michel. (1990), *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona: Paidós.

Habermas, Jürgen. (2005), *Teoría de la acción comunicativa I*, México: Taurus.

Islas, Hilda. (1995), *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*, México: CENIDI/DANZA, INBA/CNA

Langer, Susan. (2001), La imagen dinámica: algunas reflexiones filosóficas sobre la danza. En Islas, Hilda (Compiladora). (2001), *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza*. México: CONACULTA.

Le Boulch, Jean. (1992), *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*, Barcelona: Paidós.

Levinas, Emmanuel. (2001), *Entre Nosotros. Ensayos para pensar en otro*. Valencia, España: Pretextos

Patiño Garzón, Luceli y Rojas Betancur, Mauricio. (2009), *Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad*. Educación y Educadores, abril 2009, Volumen 12, N° 1, Colombia: Universidad de La Sabana, Facultad de Educación.

Plan de Estudios de la Licenciatura en danza Clásica, Plan normal a nueve años. (2006), México: ENDCC, INBA.

Torres Carrillo, Alfonso y Torres Azocar, Juan Carlos. (2000), *Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman*. En publicación: Folios, no. 12. Colombia: UPN (Universidad Pedagógica Nacional).
http://w3.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol12_04arti.pdf (Consultado el día 30 de Marzo de 2010, 22:00 hrs.)

Touraine, Alain. (2006), *¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes*. [Editado originalmente en 1997]. México: Fondo de Cultura Económica.

Zambrano Leal, Armando. (2005), *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

Zemelman, Hugo. (2006), *El conocimiento como desafío posible*. México: IPN

Agradecimientos

Centro de Estudios Superiores en Educación

Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea
