

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Maestría en Desarrollo Educativo

**Trayectorias corporales de los estudiantes de
danza clásica**

Tesis presentada por
Lic. María Elena Olivia Roldán Flores

Para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo Educativo en la
Línea de Prácticas Curriculares

Director de Tesis
Dr. José Antonio Serrano Castañeda

México, D. F. noviembre 2008

Trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica

Dedicatoria

*El cuerpo dejó de ser fantasma la letra lo objetivó
será visto, leído, casi tocado. Hoy, mañana, siempre.*

Olivia Roldán

Índice

	Pág.
Introducción	13
Capítulo 1. Fundamentación teórica metodológica	17
1.1 Interés en el objeto de estudio.....	19
1.1.1. Mi trayectoria.....	20
1.1.2. Formación académica y un poco de soltura al cuerpo.....	23
1.1.3. Continúa el trabajo del cuerpo en la escuela de TAIGO.....	25
1.1.4. Hora de trabajar.....	26
1.1.5. En busca de otros escenarios.....	29
1.1.6. La última parada, el regreso a la ADM.....	33
1.2 Trayectos para construir el objeto de estudio.....	35
1.2.1. Objetivos de la investigación.....	36
1.2.2 Interrogantes.....	36
1.2.3 Antecedentes del objeto de estudio.....	37
1.2.4 El referente.....	38
1.3 Los pasos del investigador para construir las trayectorias.....	38
1.3.1 La situación de la entrevista.....	39
1.3.2 Los sujetos en la entrevista.....	40
1.3.3 De la narrativa oral a la escrita.....	41
1.3.4 Desencuentros del indagador biógrafo.....	44
1.3.4.1 Fragmentos de trayectoria 1.....	45
1.3.5 ¡Que se vea el cuerpo en la trayectoria!.....	45

1.4	Referentes teóricos.....	46
1.4.1	Noción de trayectoria.....	46
1.4.2	Noción de cuerpo.....	50
1.4.2.1	Cuerpo físico: esquema corporal.....	51
1.4.2.2	Imagen corporal: cuerpo ideal.....	52
1.4.2.3	La danza y el cuerpo: entidades sociales.....	54

Capítulo 2. El corpus de la Institución. Academia de la Danza

	Mexicana.....	59
2.1	El entorno de la Institución.....	62
2.2	El interior de la escuela.....	64
2.3	¿Quién es la Academia de la Danza Mexicana? Trayectoria histórica.....	67
2.4	Los profesores en la ADM y sus tradiciones en la danza.....	71
2.5	El plan de estudios.....	72
2.5.1	La organización curricular de la licenciatura de danza clásica.....	74
2.5.2	Los contenidos	74

Capítulo 3. Las entrevistas a la luz de las categorías.....83

3.1	El cuerpo antes de ser moldeado por la danza	85
3.1.1	¿El bailarín nace o se construye?.....	87
3.1.2	La familia, ¿moldea o controla el cuerpo?.....	90
3.1.3	La escolarización: los pares.....	98

3.2	El moldeamiento del cuerpo por la mirada institucional.....	102
3.2.1	<i>El bailarín no es un huevo</i> , cuando baila siente, piensa.....	103
3.2.2	<i>El clásico me arrebató</i>	106
3.2.3	¿Qué es bailar danza clásica?.....	110
3.2.4	<i>El clásico me ha impuesto</i> , el sacrificio.....	114
	3.2.3.1 La mirada de las maestras.....	116
3.2.5	<i>¡El Arlequín soy yo!</i> Los personajes figuras de identidad....	120
3.2.6	Los pares, los concursos.....	122

Reflexiones finales.....125

Anexo.....137

Trayectoria 1.....	139
Trayectoria 2.....	154
Trayectoria 3.....	165
Trayectoria 4.....	180
Trayectoria 5.....	185
Mapa curricular de la licenciatura en danza clasica.....	195

Referencias bibliográficas.....197

Introducción

Introducción

Al iniciar mi proyecto de investigación me encontraba en un océano inmenso. Navegaba con las creencias, mitos, costumbres que me había dado la vida y la formación académica y laboral. No encontraba tierra firme para hacer parada. Sólo había islas en el camino que me presentaban un panorama incierto y fraccionado. Las trayectorias de mi propia vida me confrontaban. Buscaba la lógica en las paradas. Quería, en principio, embonar la vida en un saco de conceptos. Me atoraban y me atormentaban. Me intimidó la idea de querer hacer un trabajo fuera de mis terreros, en el campo artístico de la danza. Pero en el fondo mi cuerpo supo que tenía algún conocimiento. Mi soporte y mi arrojo para enfrentar el reto me lo dieron los conocimientos teóricos y prácticos que sobre el cuerpo había adquirido. Por lo tanto, no navegué a la deriva en el océano de mi indagación. Para ello, penetré en el campo, bucéé dentro de los mares buscando las respuestas. El panorama se aclaró cuando conformé el material empírico, mi investigación tomó cuerpo, y paso a paso se derrumbaron en mi propio ser los prejuicios con los que la había iniciado.

Me fascinó el universo de la danza. Dentro de los mares, encontré un mundo inexplorado y desconocido para mí. En cierta medida, al no ser bailarina, me situaba en una posición privilegiada, podía con distancia observar los ojos y miradas de los demás, leer en los cuerpos llenos de pasión y movimiento por la danza, sus intereses, sus gustos, sus preferencias, sus deleites, mismos que, hasta cierto punto, no dejo de compartir, ¿acaso no cabe la pregunta? ¿por qué decidí indagar el discurso de los estudiantes de danza clásica, cuando pude hacerlo con los estudiantes de folclor o de contemporánea? En mí había una preferencia, misma que tiene su dosis de identificación y resonancia afectiva. La descentración del cuerpo, permitió, que navegara por las venas, los huesos, los cartílagos, la piel y los agentes educativos de la Institución.

El campo del arte, especialmente la danza, tiene muchos mitos, mismos que resuenan según la posición con la que se mueve el bailarín en la sociedad. Sin embargo, durante la presente investigación pude acallar los ecos de los otros en mi propia concepción. Con ello, se cayeron algunos mitos, creencias, y también surgieron nuevas concepciones.

Estructura de la tesis

En el capítulo 1. *Fundamentación teórica metodológica* abordo los pasos que anduve y desanduve durante la investigación, los antecedentes sobre el objeto de estudio, y los conceptos teóricos que me permitieron el análisis de las entrevistas y categorías.

El segundo capítulo 2. *El corpus de la Institución. La Academia de la Danza Mexicana* lo concentro en la Institución, lugar con trayectoria histórica, donde se desarrollan como en un campo de juego, los envites de los diferentes jugadores que ahí se encuentran. Es decir, los estudiantes y el cuerpo de lo instituido por intermediario de la técnica, los maestros, los reglamentos, los espacios, los planes de estudio, para moldear la corporeidad tosca y encorvada de los sujetos por gráciles y bien alineados cuerpos de bailarines.

El capítulo 3. *Las entrevistas a la luz de las categorías* lo destino al análisis de dos categorías. *El cuerpo antes de ser moldeado por la danza, y El moldeamiento del cuerpo por la mirada institucional*. Vierto aquí, el entramado teórico empírico surgido de la narrativa de los estudiantes entrevistados, que muestran la subjetividad construida en los diferentes escenarios de su vida y trayecto por los espacios de la institución, la familia, los amigos.

Por último, un apartado de *Reflexiones finales* en donde manifiesto algunas conclusiones, mismas que no acaban aquí, sirven como antesala para próximos cuestionamientos.

En el anexo 1 presento las trayectorias corporales de cinco estudiantes de danza clásica con la fotografía de cada uno de ellos en alguna de las coreografías del Cascanueces. En las trayectorias reconstruyo su discurso con el tejido teórico y mi empatía tónica y emocional. Hice cortes en su historia de vida para traslucir los escenarios donde han transitado con sus intereses, sus disposiciones. En el siguiente anexo muestro el mapa curricular de la licenciatura de danza clásica del año 2006.

Al final del presente trabajo el lector encontrará las referencias bibliográficas.

Capítulo 1. Fundamentación teórica y metodológica

Capítulo 1. Fundamentación teórica y metodológica

En mi trayecto por la formación como maestrante aprendí que una de las cuestiones obligadas al hacer una investigación cualitativa, es saber si el indagador pertenece al campo en el que pretende indagar; es decir, si conoce lo suficiente de él, si juega, si participa, si goza, si sufre en él. Si no es así, ¿Cómo hablar de algo que no se sabe, que no se ama, que no se vive, y por lo que no se muere? Esta concepción podría cuestionar mi propia investigación: *las trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica*. En mi historia de vida no hay indicio de haber incursionado en el campo de las artes y la danza. Pero, ¿acaso no me da cierta concesión hablar del campo, cuando en más de quince años he tenido una práctica cercana, desde la teoría, la experiencia y la vivencia, al cuerpo y sobre todo a los cuerpos que se mueven, que giran, que saltan, que bailan? El tema del cuerpo y mi propio cuerpo ha sido eje central en muchas de mis trayectorias de formación, mismas en las que también fue sometido, visto, juzgado, moldeado. Por ello, me atrevo a realizar esta investigación, y dejo a los expertos el juicio de mis acciones.

¿Soy bailarina de ballet? ¿Me dedico a la danza? No. Entonces, yo que no soy bailarina, sino psicóloga y psicomotricista. ¿Por qué me interesa indagar sobre cómo los bailarines construyen su cuerpo en las diversas trayectorias que realizan durante su vida? La respuesta a tal pregunta la localizo en mi propia trayectoria académica y profesional, lugares donde mi cuerpo ha sido impuesto a jugar de diferentes maneras: uno, para comprender desde mi verticalidad mis propios trayectos; y dos, el movimiento de los cuerpos de los otros. A continuación con el relato de mis propias trayectorias muestro los escenarios y espacios en donde poco a poco edifiqué mi interés por esta investigación, que no inició como termina aquí. Pero que en el apartado de construcción del objeto de estudio desarrollo.

1.1. Interés en el objeto de estudio

1.1.1 Mi trayectoria

Mi familia era pequeña, en ella se encontraban: mi madre que se dedicaba al hogar, dos hermanos mayores que me llevaban algunos años, razón por lo que no fueron compañeros de mis juegos ni de mis aventuras. El mayor estudiaba ingeniería, la de en medio se enfocó a la medicina. Mi padre se dedicó toda su vida al comercio, aunque siempre presente con su apoyo, no vivió nunca con nosotros.

En mis años escolares tomé conciencia de mi imagen física, desde ahí mi cuerpo estuvo atado a mi imagen corporal y a mi peso. De niña era flaca, “languirucha”, me veía fea, horrible, sin chiste. Todo indicio de feminidad o sensualidad estaba cancelado en mi corporeidad, la razón la imagen que producía mi cuerpo y mi actitud. Así me veía en los años de mi etapa escolar, cuando los otros, los compañeros, hacen burlas de las expresiones o atributos que una niña que empieza a ser jovencita tiene o no. En contraste fui una niña muy inquieta prefería los juegos de movimiento a los de representación plástica. Después, de asistir a la escuela y concluir mis labores escolares salía a jugar con mis vecinos hasta muy noche. Jugué todos los juegos que pude con gran destreza corporal: correteadas, escondidillas, encantados, béisbol, stop, cebollitas, listones, burro, bote, trepé los árboles, aprendía a andar en bicicleta y patineta. También jugué a la comidita, al doctor, a la escuelita, a ser cajera y a todo aquél oficio que encerraba mi cotidianidad.

Por un período, en aquél entonces, a mis diez años, entré a clases de gimnasia rítmica. Esa fue una de las actividades más alucinantes de mi niñez. Aprendí a hacer “split”, arco con mi espalda movimientos que repetí incansablemente en mis horas de juego solitario cuando dejé de asistir a la federación. La razón: el coste económico y temporal para mi madre. Poco tiempo después, ingresé a tomar clases de danza mexicana en un centro cultural

recreativo muy cerca de mi casa, la actividad me encantaba, en ella recreaba mis destrezas corporales y le daba forma y ritmo a mi vida imaginaria. La emoción duró muy poco tiempo, dejé de asistir al cabo de unos meses, mi hermana que era la que me llevaba ya no pudo acompañarme sus estudios de medicina le exigían más dedicación. Con ello, se cerró mi corto capítulo en las andanzas del deporte artístico y la danza. Sin embargo, la danza, medio que permitía la expresión de mi cuerpo, no quedaron olvidados, lo gocé en cada una de mis etapas de estudiante de manera informal.

En contraste con toda esa habilidad y energía que mostré en mis juegos y actividades corporales, en lo general fui una niña tímida e insegura, comportamiento que se reforzaba constantemente por el control que en la casa ejercía mi progenitora sobre mi persona. Me transmitió en todas las formas que pudo, la docilidad del cuerpo, mismo que siempre se mostraba tenso, torpe y pequeño. El juego y la imaginación fueron, prácticamente, la única posibilidad que tenía para liberar la energía corporal que bullía en mí. En algún momento soñé en querer ser gimnasta, la danza fue en su momento, algo que hizo que me sintiera grande y poderosa. Nadie de mis familiares o de mis amigos escuchó las pulsaciones de mí ser. No había oídos para el arte. No era costumbre ni tradición para aquél que quería hacer una carrera artística.

En la época de los años setentas, cuando tenía doce años, la costumbre que pululaba en las familias de mi entorno social, económico y cultural, era la tradición académica. Estaba infiltrada en todos los rincones de las casas y de sus habitantes, tal es así que mis hermanos se formaron en carreras muy tradicionales: ingeniería y medicina. Aunque nadie de mis padres o mis hermanos me impuso carrera alguna para estudiar, mi padre me tenía prevista para que me dedicara al derecho, decía que era la licenciatura adecuada para mi personalidad. Al escoger psicología, (nunca cruzó por mi mente ser bailarina profesional a esa edad) seguí la ruta que mis hermanos me heredaron. Escondía de manera latente

el siguiente mensaje: los estudios académicos son los que te llevarán por el camino del éxito, te harán ser alguien en la vida.

Llegó la adolescencia, ingresé a la secundaria y con ella mi cuerpo cambió radicalmente, de ser la “flaquirucha” mi cuerpo se ensanchó por el proceso hormonal, aumenté de peso, mi apetito se elevó y no hubo en mi pensamiento otra cosa que adelgazar. No sé lo que pasaba con mis amigas, no es algo de lo que en aquel entonces se hablara fácilmente, aún cuando la identificación nos unía, el mundo interno lo lleva cada una dentro de su ser. Más lo que se ve no se juzga y juntas, sin decirlo explícitamente, asistíamos a donde nuestra vida social y cotidiana nos lo permitía para bajar de peso (el parque o gimnasio de la colonia), yo más que las demás, al menos así lo sentía. En vacaciones corríamos por las mañanas, evitamos aquellos productos que no ayudaran a nuestra buena alimentación. Empezamos a comer con la cabeza, lo que si nutría, lo que hacía bien al organismo. La familia se encargó de reforzar tantas concepciones lipofóbicas, con desatino hicieron más de una vez alguno que otro comentario, sin darse cuenta que el cuerpo es parte de la genética, de la historia familiar. Sin embargo, para mala suerte, en esta historia, yo era la gordita de la casa, mi hermana mayor era la delgada. El dolor que me producía mi cuerpo no pasó de noche durante esa etapa, es el sufrimiento que produce la red de constelaciones sociales que exigen cuerpos fuertes, atléticos, hermosos. La lucha contra mi metabolismo duró algunos años, hasta el bachillerato. Afortunadamente el embrujo que aumentaba mi masa corporal, se desvaneció, me propinó la gracia del amor y el desamor que en ese entonces llegó a mi vida, momento en que iniciaba la carrera de Psicología. Las decepciones y el sufrimiento emocional contribuyeron a que mi metabolismo cambiara. A partir de ahí, dejé de sufrir con las dietas no volví a subir de peso, me desafané de las ataduras que el cuerpo físico me imponía al ideal. Por muchos años me mantuve muy delgada. La guerra de la gordura no volvió a atormentarme más. Sólo quedaba en mi mundo interno los resquicios de la inseguridad por las abolladuras a mi cuerpo. Poco a poco me enfrentaría a esa situación.

1.1.2 Formación académica y un poco de soltura al cuerpo

Fui puma desde que asistí a la preparatoria, seguí en la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM cuando inicié mi carrera de psicología. Mis primeros días de clase en los viví con mucha incertidumbre, miedo y emoción. Principalmente, me pareció que las materias en las que estaba matriculada, me llevarían a un mundo inconmensurable de conocimiento y exigencia. Con el paso del tiempo, el miedo quedó atrás y aparecieron otros sentimientos encontrados y ambivalentes que me generaron dos materias: filosofía y neuroanatomía. En un inicio, la materia de filosofía, prometió misterio, interés, expectación a los alumnos de grupo 113 (banda a la que yo pertenecía), posteriormente, se tornó repetitiva, memorística y tediosa. Después, el semestre se volvió complicado con el estudio del sistema nervioso central periférico y autónomo, los hemisferios cerebrales, el hipotálamo, el tálamo, la sustancia gris y blanca y muchos temas más.

La materia de neuroanatomía no dejaba tiempo para vaciles ni titubeos, había que estudiar, estudiar y estudiar para comprender el funcionamiento del cerebro. Ese primer año resultó difícil, muy difícil. Situación que nunca mencioné a mis amigos y mucho menos a nadie de mi casa. Hubo momentos en los que quise desertar, y en otros, me hice reproches, culpándome por mi mala elección de carrera. Parecía que no estudiaba psicología, sentí que estudiaba la carrera de medicina, o tratados completos de filosofía. El ciclo llegó a su fin, no renuncié. Encontré para mis amarguras de estudiante de primer semestre, un enorme paliativo que me ayudó a sobrevivir y terminar con éxito esos dos primeros semestres de la licenciatura: el grupo de teatro estudiantil de la Universidad.

No recuerdo como me enteré de la existencia del grupo, pero no dudé por un minuto en inscribirme. No olvido que en el segundo año de la carrera ya asistía a los ensayos de la obra de pantomima en la que participé, y con la cual ganamos reconocimiento por el montaje y actuación en la muestra de teatro estudiantil que

organizó la UNAM. Con la llegada del grupo, también me llegó la esperanza, la alegría, el entusiasmo y desde ese entonces, la carga de las materias complicadas y aburridas se aligeró. De ese modo, el teatro y la psicología hicieron una amalgama que dio buenos frutos, la carrera, a partir del momento en que incursioné en la actuación, se volvió más dúctil, más fácil y comprensible para mí. Nunca más pensé en dejar la psicología y mucho menos el teatro, mismo que ayudó a que desarrollará aptitudes requeridas para la atención clínica, línea que siempre captó mi atención e interés. De esa manera mi cuerpo y mi mente estuvieron en interacción. Los tratados de filosofía no me volvieron a atormentar nunca más, tras bambalinas, maquillajes, entrepiernas, ensayos, presentaciones, festejos, creció y creció en mí, la pasión por el alma y el cuerpo.

Como lo mencioné el grupo de teatro redimensionó mi vida: la instrucción académica no sólo fue de la mente, también fue del cuerpo en todas sus expresiones: cuerpo en movimiento, cuerpo en los foros, cuerpo en el escenario, ajeno y mío, mío y de los demás. A pesar de disfrutar tanto las representaciones teatrales y musicales, nunca pasó por mí mente dedicarme a la actuación, más bien fue un espacio de aprendizaje y de contención de emociones, de expresiones sensitivas, corporales, expresivas, que terminó y bajó el telón cuando concluí la carrera de psicología.

El último año de la carrera fue un período muy intenso y de muchas movilizaciones afectivas y sociales. Por un lado, la recta final de la actuación con el grupo de teatro que me dejaba una huella imborrable, misma que duró los cuatro años que estuve en la formación académica. Por el otro lado, ingresé al, *Taller de Aprendizaje e Investigación en Grupo Operativo*, TAIGO, espacio reservado para el análisis institucional. En tercer lugar, fue el año de los movimientos telúricos de 1985, que contribuyó a incrementar entre los estudiantes de mi generación: la amistad y el compañerismo; y por último, terminaba una de mis metas: mi formación académica como psicóloga.

1.1.3 Continúa el trabajo del cuerpo en la escuela de TAIGO

Mi ingreso a TAIGO fue circunstancial, mi amiga de toda la vida me insistió para que me inscribiera, nunca en los años que duró la licenciatura en psicología oí hablar de grupo operativo. La escuela se cursaba por las tardes, dos veces por semana, por lo que no interfería con mis estudios en la Universidad. El trabajo de la clase se dividía en dos partes, en la primera, todos los grupos tomábamos lo que llamábamos “el teórico”, con temas como: vínculo, estadio del espejo, cambio, resistencia al cambio, ilusión grupal, entre otros. En la segunda parte, cada grupo se distribuía en sus salones con el objetivo de “reelaborar el teórico”, se hacía mediante el intercambio de las concepciones teóricas vinculado con la experiencia de cada quien. En cada grupo había dos o tres observadores, y una coordinadora, los primeros eran estudiantes avanzados y la segunda, generalmente una psicoterapeuta avezada en trabajo con grupos o individual. Los observadores escribían, sin hablar, todo lo que decíamos en el grupo, en una post reunión realizaban el análisis grupal para observar los obstáculos que impedían el desarrollo de la tarea. El material permitía la comprensión de la dinámica, misma que develaba la coordinadora en la clase. El objetivo movilizar las verticalidades de cada quien. Los observadores eran estudiantes de tercer año, al llegar al ese grado entraría en la misma lógica de trabajo

Como complemento a la formación los estudiantes participábamos en los laboratorios que realizaba TAIGO, eran talleres vivenciales para trabajar mediante lo corporal el embrollado teórico y emocional. Toda esta experiencia, tocó los cuerpos, mi cuerpo, las emociones, el inconsciente y al consciente de cada uno. Las emociones que emergían se trabajaban en los espacios indicados mediante la palabra. El propósito no era hacer terapia grupal, el proyecto consistía en crear un espacio de apertura y comprensión de sí mismo, para entender los procesos grupales. Si queríamos realizar análisis institucional era necesario pasar primero por un conocimiento del propio y del ajeno en una interacción constante.

Las movilizaciones que viví en los talleres de TAIGO como en los encuentros de cada clase, tocaron agriamente y sin ningún aviso mi cuerpo imaginario y abrió, como no lo hizo la instrucción académica de la Universidad, mi preconsciente e inconsciente. Fue una etapa muy peculiar, en ella di rienda suelta a la hippie que llevaba dentro: desaté mi espíritu artístico y bohemio. El grupo de TAIGO lo favorecía. Viajaba del espacio académico a los recónditos intersticios de lo anómico. Rompí las reglas del atuendo escolar, me arropé con las faldas largas hasta los tobillos, los rebozos, los huaraches, el morral. Coyoacán se volvió lugar de mis encuentros para la convivencia con mis amigos, el estudio, la diversión. Dejé atrás, un cuerpo abollado por la timidez y la inseguridad, y empezó en esa etapa el despliegue de la Olivia que llevaba dentro. La carrera en TAIGO duró cuatro años, mismos en los que presumo, tuve una instrucción excepcional que contribuyó más que nada a mi desarrollo personal.

1.1.4 Hora de trabajar

Al finalizar la carrera en TAIGO, ingresé a dos instancias educativas a laborar. Tatuaron en mi espíritu vagabundo y artístico las interrogantes que me trajeron hoy en día a construir mi objeto de estudio. En 1987 ingresé a mi primer trabajo como psicóloga en el Centro de Promoción Servicio y Desarrollo para la Infancia CEPROSEDI era una institución formada por extranjeros de Centroamérica radicados en nuestro país en calidad de refugiados. Entre ellos, había salvadoreños, guatemaltecos, hondureños, incluso alguno que otro canadiense y chileno. Gracias a la organización y empeño que ellos mostraron, lograron que instancias suecas preocupadas por la infancia, apoyaran económicamente la creación del jardín de niños. En una primera instancia mi tarea consistió en atender las problemáticas emocionales y conductuales de los niños, después vinieron otras exigencias a mi rol como psicóloga, que no es menester contar aquí. La misión la cubrí con los conocimientos que adquirí en algunos cursos sobre terapia familiar sistémica y terapia para niños de Arminda Aberasturi y Melanie Klein.

Al inicio el trabajo no me fue satisfactorio, empezaron los primeros dolores de cabeza, si bien tenía algunos elementos de psicoterapia infantil, no eran suficientes para realizar una buena intervención. Trabajar sobre el discurso del otro, en éste caso niños preescolares, e interpretar en el aquí y ahora, era delicado y complicado, situación que se agravaba por la falta de experiencia. Inicié la búsqueda de otras formas de intervención que me permitieran la puesta en marcha de mis habilidades y proporcionaran resultados con los niños. La respuesta no vino inmediatamente pasaron algunos años para que llegara.

El segundo trabajo lo desarrollé por las tardes en la Academia de la Danza Mexicana en el departamento de psicopedagogía y clases de psicología a los alumnos del último año del bachillerato. Mi labor se concentró en el apoyo y atención a los alumnos y padres, la capacitación de los docentes, y la selección de los estudiantes de nuevo ingreso. No olvido que mi primer día de trabajo en la escuela el policía de la puerta me confundió con una alumna, me advirtió que no podía entrar a la Academia, no llevaba el uniforme. Me dio un poco de nervio, pero a la vez mucha risa. Le expliqué que no era estudiante, sino maestra, muy ruborizado me pidió disculpas y me permitió el paso. Desde entonces, cada que cruzo la entrada de la escuela y hay un vigilante en la puerta me acuerdo de esa anécdota.

Asistir a CEPROSEDI en las mañanas y en la ADM por las tardes me llevó a estar en un mundo matizado por el cuerpo en movimiento. En preescolar: veía en los niños los giros, las vueltas, los saltos, las rodadas, los estiramientos de manera espontánea y natural; en la danza también había, por parte de los estudiantes: giros, saltos, desplazamientos. Nada más que en los primeros, intuía un disfrute, en ocasiones miedo por el movimiento corporal, emociones que percibía en las expresiones de las caras y los cuerpos de los niños. Percibí en los pequeños que con el disfrute el cuerpo crece, se hace más grande y fuerte, la sangre casi sale de las venas se ve como circula por toda la masa corporal, los

ojos destellan luces de colores, y el sudor: pulula, bulle, hormiguea, se mueve por todos los rincones del cuerpo físico. De esa forma transpiran un calor corporal que los hace poderosos, fuertes, como aquellos jóvenes soldados de la época de Pericles. Los cuerpos que expresan miedo están más compactos, más pequeños, son menos ágiles, están más fríos. En los alumnos que danzaban interpreté que había menos placer, sus expresiones corporales y gestuales eran rígidas, acartonadas, incluso robóticas. Creí que a su equipaje físico le faltaba más calor, más movimiento. ¿Por qué había expresiones rígidas y de displacer en las caras de los bailarines, si la danza es una disciplina que permite la manifestación del cuerpo? De esta manera el mundo preescolar y de la danza me mostraba dos maneras en que la corporeidad se expresaba. Por un lado, la energía, el calor, el griterío, por el otro lado, la rigidez, la frialdad, la inexpresión.

En la Academia escuché las voces de los docentes, principalmente de danza mexicana que magnificaron mis prejuicios sobre los danzarines. Funcionaron como reactivos para las interrogantes de la presente investigación, “parecen estatuas, son rígidos y sin expresión”, “son como momias, se mueven sin creatividad”, “son cuerpos desarticulados, seccionados, sin coordinación y ritmo”. Entonces, ¿por qué continuaban los estudiantes en la carrera si no les gustaba?, ¿por obligación o por convencimiento? ¿Había deleite en los movimientos técnicos que realizaban los estudiantes con su cuerpo? ¿No faltaba más movimiento, más calor corporal? ¿Qué los ponía rígidos: la técnica, los maestros, las coreografías, ellos mismos? El tiempo pasó y no hubo respuesta a mis inquietudes y conjeturas, se quedaron guardadas en un tintero, que ahora al escribir mi trayectoria, puedo desempolvar.

Después de siete años de trabajar en CEPROSEDI y cuatro en la Academia de la Danza Mexicana, mi ciclo llegó a su fin. Del primer trabajo salí, el proyecto dejó de tener financiamiento de la agencia sueca. Los conflictos de Centroamérica habían logrado acuerdos, no se justificaba que los refugiados centroamericanos permanecieran en nuestro país. Triste resolución. Me hermané tanto con mis

compañeros de trabajo que hasta viajé a Centroamérica para conocer sus países. Aprendí mucho de sus costumbres, tengo infinidad de recuerdos. Del cierre del jardín de niños lamento dos cosas: que lo que aprendí años después en la psicomotricidad, no lo apliqué con los niños del CEPROSEDI, ahí nació mi interés por el trabajo corporal con los preescolares; y jamás volví a ver a mis compañeros. Muchos de ellos se fueron a Canadá, Estados Unidos de Norteamérica, alguno que otro regresó a su país.

Mi salida de la ADM fue un tanto diferente. Decidí hacerlo por mi propia voluntad. El trabajo de la danza cuestionó fuertemente la función que realizaba en el departamento de psicopedagogía. Casi siempre me encontraba embrollada por expedientes del seguimiento académico, o del proceso de selección. Me viví en un mundo de contrastes que cuestionaron fuertemente mi labor. Por un lado, la escuela se dedicaba al trabajo corporal, mientras que yo me enfrascaba en encargos de escritorio. Llegó un momento en que aluciné que necesitaba libertad, situación que se incrementó con la lectura de ese momento de la Tregua de Mario Benedetti. Creí verdaderamente que mi cuerpo y mi mente se encontraban dentro de una prisión laboral. Llegué a la conclusión de que debía volar, dejar que mi sangre viajara con más intensidad. No en la danza. En un trabajo donde mi equipaje físico se movilizara. De un brinco salí de la Academia. Corrí a la vida para que mi cuerpo respirara el aire libre de los transeúntes. Al poco tiempo de salir de la escuela llegó aquello que busqué como respuesta a mis inquietudes: la psicomotricidad.

1.1.5 En busca de otros escenarios

El itinerario inició con el diplomado sobre terapéutica de la psicomotricidad en la Universidad Intercontinental UIC. Duró un año. En el conocí lo que era la psicomotricidad instrumental: es una forma de trabajo para niños con problemas motores ó una estrategia de estimulación temprana. Escuché con insistencia los conceptos de tono muscular, esquema corporal, lateralidad, equilibrio, fuerza

motriz, entre otros. El trabajo no me agradó, los temas se dividían en módulos y no permitía una continuidad entre sí, el curso se concentraba en la rehabilitación motriz de los niños. Pese a que no me gustó lo concluí. El paso por la UIC fue el peldaño que me abrió la puerta al campo de juego que buscaba. Conocí amigos con los mismos intereses y personajes significativos del mundo de la psicomotricidad con los que me formé, años más tarde, como terapeuta psicomotricista, entre ellos está Bernard Aucouturier, Arnulfo Vázquez, y Begoña Suárez.

Ingresé a la formación en psicomotricidad que dirigía Begoña Suárez (representante en México de la escuela en París de Madame Subirán). Ella representaba en México el trabajo de la escuela francesa de Madame Subirán sobre la relajación psicósomática. La formación consistía en conocer las técnicas más actuales que se desarrollaban, principalmente en Francia y España, sobre la estimulación y el tratamiento a niños y adultos que presentaban necesidades de psicomotricidad como: lateralidad, concentración, equilibrio, coordinación, entre otros. Los temas se presentaban por módulos una vez al mes, al siguiente período estudiamos otro tema y así sucesivamente, situación que en cierta medida, obstaculizaba el trabajo a profundidad. La acreditación en la formación implicaba la asistencia, por un lado, a los módulos que se impartían en México con ponentes extranjeros, y por el otro lado, a los cursos de verano en París.

Asistí a algunos de los talleres en Francia, donde vivencíé entre extranjeros muchas técnicas corporales que estaban en boga. Se impregnaron en mi cuerpo e hicieron que a veces pasara momentos angustiosos y delirantes, y en otras ocasiones me quedara dormida. Recurso de escape a tantas movilizaciones del imaginario y del cuerpo real. Aunque el espacio de encuentro en la escuela de Madame Subirán, no era terapéutico, sino formativo, no niego que tocó en mí, como en muchos de mis compañeros, la carne, el hueso, los imagos. El cuerpo no es una cosa con la que se trabaja a la hora que se quiere, tiene ritmos, tiempos, momentos.

Aún, cuando los aprendizajes fueron incontables sobre la conciencia corporal, esta formación me pareció una mezcla, una hibridación, un método ecléctico de técnicas que no cubrían mis expectativas: no concluí con los estudios. Seguí en la búsqueda de una metodología de intervención para niños, en un trabajo que permitiera la evolución de los obstáculos que hacían que los menores tuvieran cuerpos grises y fríos.

Años más tarde me reencontré con el trabajo de Bernard Aucouturier cuando asistí a una conferencia donde presentó sus planteamientos conceptuales y prácticos sobre la psicomotricidad relacional. La experiencia fue exquisita e inusitada. Me emocionó tanto la exposición del tema tratado que apenas concluyó el evento decidí hablar con Aucouturier para manifestarle mi deseo de instruirme con él. Me explicó que ya no se dedicaba a la formación de los estudiantes. Ahora priorizaba la escritura de su pensamiento y la transmisión de sus ideas en diferentes países de América y Europa. Podía inscribirme con Arnulfo Vázquez en el Distrito Federal, fungía como representante de su propuesta metodológica y teórica en el trabajo centrado en el cuerpo de los niños.

En ambas, la estrategia se componía de tres segmentos que eran indisolubles e insoslayables: la primera, la teoría; la segunda, la práctica con los niños; la tercera, la personal. La dimensión teórica se desarrollaba bajo la modalidad de seminarios semanales con temas apegados a la psicología infantil y el psicoanálisis. Revisamos autores como Mahler, Winnicott, Mendel, Anzieu, Lebobici, Freud, y los conceptos de la psicomotricidad de B. Aucouturier. La parte práctica, exigía de los estudiantes un tiempo para el trabajo directo con los preescolares, mismo que se hacía en un jardín de niños, el trabajo se dividía en dos tiempos: el primero, la sesión directa con los menores con la conducción y modelaje de Arnulfo V, lugar en donde se ponían en marcha los principios básicos de la estrategia de intervención; el segundo tiempo se destinaba al análisis de la expresividad psicomotriz de los pequeños, y a las formas de intervención de los

jóvenes practicantes. La parte personal consistía en vivenciar, a través del juego, el cuerpo físico e imaginario en la relación con el otro, con actividades que iban: desde la relajación profunda, hasta el registro de las sensaciones que suministra aventarse de un tobogán de muchos metros de altura.

El propósito de la formación era desarrollar los procesos simbólicos en los estudiantes y las habilidades del futuro terapeuta psicomotricista, acercar nuestra comprensión a las modalidades de la corporeidad, despertar nuestras resonancias ante el cuerpo de los semejantes, comprender los procesos que los menores experimentan en las trayectorias que su cuerpo realiza en el espacio tridimensional.

Desde esta óptica asumí que los niños preescolares que viven el placer de pensar, de moverse, de hablar son personas más creativas. Con la formación tuve un conocimiento más cercano de mi misma, de mi cuerpo, de mis sueños, de mi práctica. Advertí los intersticios oscuros de mi inconsciente y llegué a la conclusión de que el movimiento era fuente de energía, de calor, de vida, de luz, de creatividad. Con la inmovilidad, la rigidez, encontraba la frialdad, la oscuridad, la inseguridad, la muerte.

De este modo, la formación en psicomotricidad relacional agudizó mi mirada sobre los procesos corporales de mi cuerpo, el de mis compañeros, y el de los niños. Aprendí que el cuerpo habla, carga, contiene, retiene todo tipo de emociones y sentimientos. Que la masa corpórea es el continente del contenido, es la interioridad a través de la capa inmunológica llamada piel, que guarda afectos, temores, hábitos, costumbres, gustos. El cuerpo metaforiza a través de sus movimientos y trayectorias en el espacio. La conclusión, el cuerpo que se mueve con placer de manera organizada hace a los hombres y a las mujeres frías, más felices. ¿Creencias falsas? ¿Auto engaño? No lo sé, es lo que transcurrió en esos momentos de mi vida.

Con la creencia de que el movimiento físico era la antesala para el bienestar y la creatividad en los niños, ingresé a trabajar a Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar, CAPEP lugar donde caí como pez en agua. Realicé durante seis o siete años la práctica psicomotriz relacional de Bernard Aucouturier. Advertí en mi práctica profesional, que el cuerpo para ser feliz, requiere de una libertad controlada, de de esa forma aprende y disfrutar lo que hace, lo que dice, lo que piensa.

1.1.6 Última parada, el regreso a la Academia de la Danza Mexicana

Trascurrieron diez años desde que salí de la Academia, tiempo que lo dediqué a mi formación en la psicomotricidad. Cuando regresé la mirada sobre mí misma fue diferente. No sentí que volvía la prisión que me ahogaba. La escuela no cambió mucho, al menos en lo concerniente a la estructura y a los maestros que tenían más antigüedad. Encontré muchas caras conocidas, las mismas aulas y corredores. Sólo los alumnos, el equipo directivo y algunos profesores eran diferentes. Aprecié cosas que antes no existían o simplemente no había observado, como la agobiante fijación de las maestras rusas y mexicanas sobre la figura y peso de las alumnas. Por las paredes, salones de danza, baños, pasillos, oí retumbar las palabras: gorda, vaca, carnes, fea, anorexia y autoestima. Existía una epidemia de lipofobia (la Real Academia Española establece que lipo significa lípido o grasa, y fobia temor, aversión obsesiva a alguien o algo. Por lo que lipo fobia es temor a la grasa)

El plan de estudios estaba en pleno cambio, pretendía volver la hoja a la llamada carrera de IDC, intérprete de danza de concierto, que consistía en llevar las tres especialidades en la misma formación: clásico, contemporáneo y mexicana, para separarlas y convertirlas a cada una en una licenciatura. En seguida se logró. La técnica que imperaba en esta etapa (2003- 2006) era la Vagánova, (en la actualidad ha tenido cambios (2008) en la práctica por el cambio de dirección, los planes de estudio no se han modificado) misma que quedó

asentada en los planes de estudio de la licenciatura. Todas las materias complementarias pretenden el desarrollo de la excelencia y destreza en el cuerpo del futuro bailarín, mismo que se considera instrumento de interpretación y virtuosismo.

La exigencia sobre la figura, la precisión en la técnica Vagánova y el acartonamiento que mostraban los jóvenes estudiantes de la licenciatura de clásico, fueron ecos de algunas concepciones que escuché gritar a voces silenciosas, a diversos agentes educativos de la misma institución, principalmente de las licenciaturas de danza mexicana y contemporánea. Con ello, mis creencias sobre el movimiento corporal se magnificaron, y mis cuestionamientos de antaño volvieron a manifestarse. Como muchos en la escuela me pregunté sobre el gusto de los estudiantes por la danza clásica. ¿Había algo que la hacía especial, qué a los ojos de los otros no aparecía? ó sencillamente, ¿las concepciones sobre el cuerpo y los gustos son cosas de cada quien, de cada moda, de cada estilo, de cada personalidad, de cada genero, ó de cada creencia? Supuse que mis inquietudes provenían, en gran parte, porque venía de un mundo de trabajo matizado por el movimiento corporal de los preescolares, que contrastaba con las expresiones indiferentes de los estudiantes de ballet. No obstante, reconozco y confieso que más de una vez suspiré de emoción, al ver la elegancia y destreza con la que se mueven esos cuerpos, que muchos dicen por ahí, son de cartón.

Mi ingreso a la maestría me abrió las puertas a la indagación. Durante la investigación exploraría en el discurso de los estudiantes su subjetividad, para conocer sus concepciones sobre la danza clásica, sus gustos y preferencias por ella, su relación con la técnica, con los maestros, con su propio cuerpo. El reto era peligroso, talvez encontraría en el camino mitos, creencias, concepciones que modificarían mis propias creencias. Caerían los prejuicios. Estaba dispuesta a hacerlo. El desafío era interesante.

1.2 Trayectos para construir el objeto de estudio

Cuando ingresé a la maestría mi tema de investigación se centraba en aspectos relacionados con el pensamiento y el movimiento del cuerpo en los niños preescolares, quería saber cómo favorecían los procesos de simbolización en los menores. Mi proyecto fue cuestionado, mis profesores arguyeron que la idea era muy psicologizada. Esta situación me llevo, durante el primer semestre, a la confusión. En mi cabeza se desarmó un rompecabezas. Quitaba, ponía, acomodaba piezas para tener claridad. Después de un tiempo organicé el trabajo con el siguiente título: el significado de la interacción entre los preescolares. En el fondo el objetivo de esta propuesta con el primero, era similar. Por lo que no me convenció del todo.

Mi angustia continuaba en dilema, no podía seguir así, había que poner la cabeza fría y reestructurar mi tema de investigación. El espacio de asesoría fue el lugar idóneo para aclarar mi mente. ¿Qué era lo que quería investigar? ¿De qué quería dar cuenta? ¿Cuáles eran las preguntas que me había hecho en tantos años de práctica profesional, y a las que quería dar respuesta? ¿Quería indagar o comprobar? Después de un análisis junto con mi asesor, comprendí que estaba incurriendo en algunos errores metodológicos que me conducían por caminos equivocados: uno, fue querer comprobar mediante la investigación mis creencias, mis saberes. Pero, ¿qué sentido tiene comprobar lo que se sabe? ¿A quiénes beneficia el conocimiento? ¿A los intereses personales o a los campos de conocimiento? Dos, planteaba el proyecto en términos cuantitativos y causales: si esto, entonces, aquello. Ante esta situación ubiqué que mi postura no era la de un investigador, me movía por el prejuicio y por la prescripción. Decidí modificar. El camino lo emprendí con dificultad. Esta forma de trabajo de la Maestría en la Universidad Pedagógica con asesoría tutorial, rompía estructuras y tradiciones de mi trayecto académico. Decidí posicionarme como alumno, como sujeto cognoscente y poner a un lado los prejuicios, el destino, lo prescrito, el cálculo,

dejarme sorprender por los hallazgos en la investigación. Entrar al mundo empírico para encontrar, descubrir, hallar, y dar cuenta de lo que encontrara.

Escogí dos o tres palabras claves: movimiento, cuerpo y danza clásica. Reorganicé mis ideas y vinieron a mi mente los cuestionamientos que tuve siempre acerca de los estudiantes de ballet, era momento de saber lo que pasaba en ellos, ¿El movimiento placentero era necesario, o ellos tenían otros movimientos que mis ojos no miraban? ¿Su cuerpo era de cartón? ó ¿cómo lo habían construido? Mi asesor me ayudó una vez más. Clarifiqué que el interés no estaba en el movimiento, sino en el cuerpo, sería el eje del trabajo. Las preguntas seguirían los trayectos que la corporeidad de los estudiantes había seguido para constituirse como cuerpos danzantes. El título de la investigación quedó así: *las trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica*.

1.2.1 Objetivos de la investigación

- Comprender el significado de ser estudiante de danza clásica en la Academia de la Danza Mexicana.
- Dar cuenta de cómo los estudiantes de danza clásica construyen las trayectorias corporales en el campo artístico de la danza.
- Dar cuenta de cuáles son los agentes y espacios sociales donde los jóvenes estudiantes se constituyen en danzantes institucionalizados

1.2.2 Interrogantes

¿Cómo son los alumnos que estudian la licenciatura de danza clásica? ¿Cómo se conforma la corporeidad del estudiante bailarín? ¿Quiénes son los agentes con los que se institucionaliza? ¿Qué mecanismos psíquicos y sociales se ponen en juego en esta construcción? ¿Cómo se tejen? ¿Cómo se constituye el individuo en sujeto escolarizado en el campo artístico de la danza? ¿Cómo es la institución? Las preguntas formuladas con anterioridad, me llevan a explorar la interacción de los

estudiantes con los agentes en el campo de la danza y en los círculos más significativos de convivencia para conformar su identidad. Por un lado, está la institución: que la conforman los maestros, la técnica, los concursos, los iguales, los espacios donde se construyen los significantes de la cotidianeidad y la historia institucional. Por el otro lado, encuentro a la familia: lugar donde se establecen vínculos, se crean los mandatos y los compromisos, donde se encuentran modelos de identificación. Es decir, el contenido y el continente institucional y familiar.

1.2.3 Antecedentes del objeto

El estado de conocimiento de los años 80 del Comité Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en *Sujetos de la Educación y Formación Docente*, en el apartado alumnos, considera que el conocimiento del escolar no constituye un campo en sí mismo, situación que responde a la escasez de indagaciones. No obstante, en la década de los noventa la situación cambia y crece el interés por conocer a los estudiantes. Evidencia de ello son las investigaciones recopiladas en *Sujetos Actores y Procesos de Formación* (COMIE 1992) que ponen el acento en una visión cualitativa que revoluciona la pregunta ¿quiénes son los alumnos? por ¿cómo son los alumnos? Con lo anterior, los investigadores dan un paso que va de lo descriptivo a lo comprensivo e interpretativo. Coinciden en “considerar al estudiante como un actor importante de la educación y conceptualizarlo como sujeto” (COMIE, *Sujetos, actores y procesos de formación*, 1992-2002, p. 657). Los trabajos realizados en esta temática enfocan su atención al nivel medio, medio superior y secundaria, respectivamente, criterio que organiza los materiales en cinco campos: a) características socioeconómicas, familiares y académicas de los alumnos; b) los alumnos en la escuela: sus significados, experiencias, producciones culturales e identidad estudiantil; c) posturas y actitudes de los alumnos frente al conocimiento y al trabajo escolar; d) elección de carrera, formación profesional y mercado de trabajo; e) intereses y problemas de los alumnos.

De acuerdo a mi investigación retomo como antecedente de conocimiento dos categorías: a) características socioeconómicas, familiares y académicas de los alumnos, la parte que puntualiza las trayectorias estudiantiles, que a diferencia de los perfiles educativos aborda la particularidad a la generalidad y privilegia las opiniones y puntos de vista de los escolares; y b) los alumnos en la escuela ¿qué hacen los alumnos en la escuela? ¿Cómo presentan a través de sus narraciones el transcurrir de sus vidas en la escuela? La idea es conocer cómo los alumnos se constituyen en sujetos escolarizados. El trabajo que se enfoca a estos temas es el de Muñiz (1996) que analiza los recorridos de los estudiantes en función de las transiciones a otras etapas y orienta el trabajo a partir de la perspectiva del curso de vida, vincula los aspectos ligados a las biografías de los individuos con el papel de las estructuras e instituciones. La autora pretende la demostración de cómo algunos eventos y su orden en diferentes momentos de la vida determinan en gran medida las trayectorias educativas en su paso por la escuela. Concluye que no hay factores unívocos que determinen los recorridos de los individuos, sino la interacción entre distintos factores.

1.2.4 El referente

La investigación la desarrollo en la Academia de la Danza Mexicana del Instituto Nacional de Bellas Artes, ubicada en la delegación de Coyoacán. Los informantes son estudiantes de los últimos años de la licenciatura de danza clásica: sexto, séptimo, octavo, ingresan a partir de los diez años, o al término del cuarto año de primaria. Los grupos, en promedio, son de 10 a 15 alumnos con un porcentaje preponderante de mujeres. La planta de maestros se conforma, en su generalidad, por bailarines, coreógrafos, músicos de nacionalidad y tradiciones diversas, (mexicanos, rusos, franceses y cubanos) que no tienen la carrera de docentes.

1.3 Los pasos del investigador para construir las trayectorias corporales

El objetivo de este apartado es dar a conocer los pasos que seguí para escribir las trayectorias corporales de los estudiantes de la Academia de la Danza Mexicana, referente de mi investigación, que den cuenta de los escenarios en los que han andado los sujetos para labrar cuerpos gráciles y fuertes que saltan con energía y vencen el ímpetu de la gravedad. La construcción la realicé en dos espacios. Uno, el sitio dedicado a la formación académica con los seminarios de tesis, la asesoría tutorial, el conocimiento y debate de las ideas y conceptos de los autores consultados. El otro, fue el trabajo de campo, en donde obtuve el material empírico a través de las entrevistas y fotografías. El punto de unión fue el acto reflexivo y compresivo, así como la posición y disposición con la que jugué en el universo indagatorio en mi formación como maestrante.

1.3.1 La situación de la entrevista

Lo primero a saber de la entrevista en el campo de la investigación, es que no es una simple herramienta recolectora de información, es una *situación*. *En ella se dan intercambios cara a cara entre el entrevistador y el entrevistado, lugar donde se conecta a los sujetos en una relación inter-subjetiva constante, donde se moviliza lo imaginario y lo simbólico del mundo cultural y social* (Serrano, 2004, p. 127-134). La *situación* de la entrevista no es la realización de una guía de preguntas que se siguen religiosamente, por el contrario, es un espacio constructivo que cae dentro del enfoque cualitativo. Para entrar en la *situación* el entrevistador suspende sus propios prejuicios para que la narración no se vea recortada por su verticalidad; el sujeto interrogado es merecedor de respeto, lo mismo sucede con su discurso; se le reconoce como participante no como persona de experimento; el indagador requiere claridad en el objeto de estudio, misma que exige la distancia adecuada para que los procesos de identificación que se creen entre ambos no bloqueen u obstaculicen la información que se busca; una dosis de resonancia afectiva entre ellos permite, principalmente al entrevistador, la entrada a la lógica discursiva del entrevistado que le ayudará a comprender el relato de la historia; no hay que caer en la identificación total, de esa manera *la situación* de la entrevista puede

volverse un espacio cargado de proyecciones de los propios deseos del indagador, que harán que el sujeto se sienta preso en el ambiente y no en la libertad necesaria para reconstruir su propio discurso. La entrevista se diferencia de los cuestionarios y encuestas, mismas que no permiten la fluidez y la profundidad en la narrativa de los individuos.

Por lo tanto, la entrevista no es el seguimiento religioso de una serie de preguntas base que se tienen con anticipación. *La situación* de la entrevista tiene su complejidad tanto para el entrevistador como para el entrevistado, se trabaja mentalmente en dos tiempos. Ambos personajes se sitúan en el aquí y en el ahora, tiempo que da contención y seguridad. Para el primero, el segundo tiempo es el futuro, es mediante la historia que escucha de su interlocutor, que anticipa, prevé las preguntas siguientes, que serán el hilo conductor para escuchar la narración de la historia de vida del sujeto. Entonces, viaja del presente al futuro y viceversa. El segundo, se sitúa en la reconstrucción del tiempo pasado por intermediario de la evocación de aquello que vivió. Este discurso no es puesto en tela de juicio, no se le pide al individuo que de veracidad de su percepción, finalmente es su propia apreciación de los acontecimientos de su existencia. Así, el entrevistado también hace un viaje en el tiempo, pero a diferencia del primero, lo hace del presente al pasado y viceversa.

1.3.2 *Los sujetos en la situación de entrevista*

Elegir a los estudiantes que serían entrevistados fue el siguiente reto para realizar las trayectorias corporales de esta investigación. ¿Con qué alumnos trabajar? ¿Qué características deberían tener? En un primer momento, entrevisté a las alumnas que cursaban los años intermedios (de ocho) de la Licenciatura. La mayoría de las informantes respondieron (a las preguntas) de manera muy concisa, incluso mostraron poca concentración y tolerancia a la entrevista. Por momentos se pusieron a revisar el celular y a jugar con él. Cuando escuché las grabaciones me di cuenta que las respuestas eran tan cortas que no arrojaban

datos relevantes para mi objeto de estudio. ¿Cuáles eran las razones del resultado poco exitoso? Una, podía ser que la elección de los informantes fuera inadecuada, mi único criterio fue que los alumnos quisieran cooperar. Dos, la inadecuada conducción de la entrevista.

Por un lado, abordé lo referente a los informantes, ¿a qué alumnos entrevistar?, ¿sólo era suficiente que tuvieran disposición? Todos los alumnos que pertenecen a la Academia de la Danza Mexicana pasaron por un proceso de selección, lo que hacía suponer que todos tenían las mismas o por lo menos parecidas condiciones al ingreso. Entonces, ¿qué criterio utilizar? Abrí el compás y tomé en cuenta la opinión de algunos docentes y alumnos. ¿Cuáles eran los alumnos a elegir como informantes para la investigación? Mencionaron ciertos nombres, algunos coincidieron. ¿Por qué los proponían? “ellos mueren por la danza”. Eran alumnos destacados y comprometidos en el ballet. El reto estaba resuelto. Ellos serían mis informantes. Por el otro lado, realicé modificaciones a mi rol en la entrevista. Reajusté mi comprensión y anticipación. Me permitió, después de varios encuentros, entender que la *situación* de la entrevista es un espacio íntimo, privado, emotivo, sin ser terapéutico, en donde se penetra en el mundo interno y surge la subjetividad del entrevistado. Hay que dejar fluir su discurso, sus sentimientos sin interpretarlos, censurarlos o reprimirlos. Sólo profundicé en su narrativa guiada por la línea conductora de mi objeto de investigación.

1.3.3 De la narrativa oral a la escrita

El desafío de la elaboración de la entrevista estaba resuelto, ahora venía el paso siguiente: la transcripción. Mis primeros encuentros con la transcripción fueron monótonos, aburridos e incluso desesperantes, parecía que terminaba, y la verdad faltaba mucho (eso sin contar que tenía muchas entrevistas más). Me parecía una labor muy artesanal, como comúnmente decimos en México de mucha “talacha”. Sinceramente, el trabajo me dejó una sensación de pérdida de tiempo. Después de todo, lo tenía que hacer. No había a mí alrededor personas que se dedicaran a

elaborarlo, y mucho menos tenía el recurso económico para pagar la transcripción (una hora de entrevista consume entre ocho, diez, o doce horas de transcripción).

En consecuencia, seguí en la “talacha” por días y después de un tiempo mi sensación cambió. Me sentí más reconfortada con los resultados. Empecé a considerar que lo que hacía era reparador. Mientras escuchaba el discurso de los entrevistados y pasaba a la computadora la narrativa a texto experimenté y reviví una serie de emociones. Por ejemplo, con Trayectoria uno, surgieron lágrimas en mis ojos cuando escuché los sentimientos con respecto a su padre, sus afectos a su madre y su coraje para salir adelante y enfrentar la vida. También, reí con sus ocurrencias y sus expresiones lúdicas. Durante el trabajo me sentí muy emocionada, me identifiqué con muchas de sus anécdotas. Con motivo de ello, llegué a la conclusión de que las entrevistas y la transcripción no era algo simple. ¡En ellas había vida! En ellas se encontraban los sujetos con sus anécdotas, con su historia. Del mismo modo, estaba yo con mi escucha, con mis risas, con mi empatía, con mi disposición. Desde ese instante decidí que, no obstante, costara horas de sueño, seguiría el trabajo. En las letras estarían los sujetos, sus movimientos, sus afectos, sus pasiones, su subjetividad.

Hasta ese momento, ya tenía las entrevistas transcritas, el discurso se encontraba impreso en papel. La historia del sujeto no era sólo narración, ahora eran frases, oraciones, expresiones, calca, tinta, que podía ser mirada y leída cuantas veces se quisiera. Ahora surgía un nuevo desafío, había que escribir, esculpir en la escritura las trayectorias del cuerpo. Caí en angustia más mi asesor ayudó a resolver mis pesares. Me informó que las trayectorias no se hacían de forma improvisada. Había que documentarse, leer los libros, artículos, incluso acudir a conferencias si era necesario. Asistí al seminario que condujo el Dr. Serrano sobre trayectorias, revisamos entre otros libros, el *Arte de la biografía*, *Espacio biográfico*, *Razones prácticas*, e incluso concurrimos a la conferencia de dos días en la UNAM, sobre *Historias de Vida y Formación* en la que habló el francés, Jean-Michel Baudouian.

Efectivamente, la angustia por el desconocimiento se disipó, la lectura proceso de simbolización y representación mental sacó de mi cuerpo las emociones y las puso a distancia lo que me permitió, a partir de los autores revisados, observar que en todas las etapas de la historia de la humanidad se han escrito por, sociólogos, antropólogos, investigadores, historiadores, un sin fin de biografías que cambian de estilo e intención según la época, a pesar de ello, tienen el mismo objetivo mostrar la trayectoria que el sujeto ha seguido en su vida, ya sea con su obra, sus milagros, sus hazañas, sus pensamientos. Hay historias que muestran a los personajes como símbolos de valor y nacionalismo; otras más, destacan las creencias y normas sociales; algunas otras, como en nuestra sociedad develan a individuos con contradicciones en su vida que siguen diversos caminos y no un sólo destino. La trayectoria no se escribe sobre toda la vida del sujeto, en ella se hacen: recortes, podas, secciones de aquello que es el objetivo del biógrafo indagador. Gaulejac (2005) considera que las trayectorias no se dan en la inmensidad del espacio y del universo, se hacen a través de los recortes de la historia de vida, lo que llama el método biográfico, que es el punto de articulación entre lo general y lo particular, lugar donde se descubren los determinantes sociales de las trayectorias individuales (p. 22). Bourdieu (1994) manifiesta que las trayectorias de los individuos no se dan en línea recta, no hay destinos predeterminados. En el camino hay movilizaciones, andares, ires y venires, diversos caminos que se bifurcan, y se unen en un punto. De esta manera encontré en las trayectorias corporales de los estudiantes los *envites*, los contrastes, las contradicciones. En los itinerarios no estaban individuos particulares, sino sujetos colectivos con los que los estudiantes se encontraron en el camino enmarañado de constelaciones sociales, que han contribuido a su identidad.

Al mismo tiempo que me sumergía en el mundo teórico biográfico, empecé a trazar las trayectorias corporales. Inicé por leer toda la información que tenía del sujeto para formarme una idea global de su historia de vida. Integré la narrativa de

manera cronológica, y en ella tracé todos los tipos de cortes (transversales, sesgados, laterales, inclinados, cruzados), para hallar el cuerpo de los estudiantes en todas sus posiciones, etapas, y evoluciones. Encontré su cuerpo de niño y adolescente, sus juegos, sus habilidades corporales, su actitud ante el espejo, los amigos, la técnica, los maestros, las modificaciones físicas en su corporeidad, las aptitudes. Al dejar el bolígrafo me pregunté ¿Cómo se ha movido ese cuerpo danzante en su viaje por el espacio real y simbólico? ¿Cómo se dispuso? ¿Cómo se ajustó? ¿Cómo se cambió de lugar? ¿Cómo blandeó el camino con sus disposiciones y posiciones en el espacio? ¿Cómo esgrimió los envites, las pruebas los retos?

1.3.4 Desencuentros del indagador biógrafo

Al momento de realizar las primeras trayectorias corporales pasé por todo tipo de emociones y sentimientos: desazón, desconcierto, lucidez, inspiración a la poesía, enojo, tristeza, confusión y más. Los experimenté porque trazar la trayectoria de un sujeto, específicamente, sobre el cuerpo que danza de ese sujeto, no era para menos. El desafío era complejo, y complicado. Me sentía insegura de escribir. Mis temores rayaban de un extremo a otro. Por un lado, podía involucrarme tanto en la historia que cabía la posibilidad de perder al individuo; y por el otro lado, existía el riesgo de que caer en la frialdad y distanciamiento, y sólo narrar datos, hechos de la historia. Yo quería algo diferente. Quería respetar el discurso del sujeto e imprimir mi pasión, mi creatividad, mi identificación, mis afectos con el sujeto. Hasta cierto punto en la historia también estaba yo. El nuevo reto me puso una vez más en jaque, encontré salida teóricamente. Dosse (2007) habla de que las biografías son parte históricas y parte ficción, misma que es producto de la empatía que construye el narrador con su interlocutor a partir de su historia narrada. Por lo tanto, la empatía e identificación que tenía con mis entrevistados podía liberarse y escribir a rienda suelta con respeto a las reglas de la investigación. Serrano (2006) argumenta que las trayectorias podían ser narradas en primera o tercera persona. Opté por la primera. Observé que en este género

narrativo yo me sentía incluyente, cercana, cálida, participe, conectada con mi interlocutor. De la otra manera, me apreciaba excluida, lejana observadora, fría, espectadora. En la escritura se rescata el discurso del sujeto de manera literal, se pone en cursivas, y en las palabras no cursivas se manifiesta el estilo, la empatía la comprensión del escritor. Ambas, dan un sentido holístico a la narración. Se complementan entre sí. En ocasiones, el sujeto no termina la frase en el momento de la entrevista. A pesar de ello, se sobre entiende el pensamiento. Ese es un intersticio para que el narrador deje correr sus dedos sobre las teclas, y complemente la idea o la desarrolle. Como ejemplo tengo aquello que pasó con Trayectoria uno sobre lo que no dijo de su padre, pero pensó y sintió. Yo completé y escribí, (corroboré mis deducciones cuando me dio sus comentarios después de que leyó su trayectoria).

1.3.4.1 Fragmento de Trayectoria uno

Mi padre brilló por su ausencia

Mi padre y yo parecíamos dos desconocidos, no platicábamos, ni jugábamos, ni me llevaba al cine o a la escuela, y mucho menos me compraba algo. Nada. Entre nosotros no había relación. No tengo recuerdos con él, sólo sé que nunca estuvo conmigo. Siempre brilló por su ausencia en los eventos más importantes de mi vida. Mi ingreso a la escuela, los cumpleaños, o sencillamente, cuando despertaba asustado por la noche. Cuando empecé la primaria él no estuvo a mi lado. Escogió ese periodo para irse de la casa. No hubo una explicación. Ni una despedida. Mucho menos un “no te preocupes, todo está bien, yo te quiero”. No olvido que la tristeza me sobrecogió cuando veía todas las mañanas, en la puerta de la escuela, la misma escena entre padres e hijos a la entrada del plantel. Había diferentes rituales para despedirse. Unos padres bendecían y daban besos a sus hijos. Otros daban largos sermones en busca del buen comportamiento de los más latosos. Otros más, proporcionaban una moneda para que sus pequeños hijos compraran algo en la cooperativa. Pocos se despedían desde sus autos mal estacionados. Mi padre nunca me acompañó a la escuela.

1.3.5 ¡Qué se vea el cuerpo en la trayectoria corporal!

El último reto era ni más ni menos que el cuerpo tenía que verse, sentirse en la trayectoria corporal, el equipaje físico no podía quedar solamente nombrado. En los trabajos que hasta el momento había elaborado quedaban bien delineadas las

trayectorias estudiantiles. Mi asesor insistía que en esas primeras construcciones el cuerpo quedaba diluido, tenían que aparecer los cambios, las modificaciones del músculo, de la pierna, del abdomen, del pie, el silencio de la respiración, el dolor del cuerpo, el sudor. La corporeidad tenía que brotar de forma contundente. Generé una alternativa para resolver esta situación. Consistió de dos pasos: primero, dar a los estudiantes sus trayectorias impresas para que las leyeran, corrigieran, aprobaran, modificaran, ampliaran; y dos, tener un segundo encuentro con los alumnos, en donde traerían las correcciones que consideraran pertinentes y fotografías que mostraran su cuerpo en diferentes momentos de su vida y de la danza. De esa manera, juntos podíamos especificar detalles que hacían falta de sus cuerpos. Se logró con algunos estudiantes gracias a sus tiempos y disposición, con los otros no fue posible. Un estudiante se fue becado a Alemania, otras niñas trabajaron en el montaje de Paquita. Por lo tanto, sólo con la tercera parte de seis estudiantes se solucionó el predicamento de detallar los cambios que los diversos agentes educativos han hecho, para que cuerpos comunes y corrientes se vean gráciles, estilizados, de futuros bailarines.

1.4 Referentes teóricos

A continuación expongo las concepciones sobre trayectoria, cuerpo y danza, elementos que fundamentan el presente trabajo desde la teoría, y articulan el embrollado con el material empírico.

1.4.1 Noción de trayectoria

Mi investigación tiene como eje central hablar de las trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica, por lo que merece poner atención a la pregunta ¿Qué son las trayectorias? Retomo el concepto de trayectoria de Bourdieu (1994) que establece que son caminos no lineales. El trayecto de un sujeto se ubica en el orden de la incertidumbre, lo cultiva creativamente donde pone *las disposiciones de percepción y valoración* que le otorga el habitus. La trayectoria de un jugador

es andar caminos y situarse en diferentes posiciones, en relación con otros jugadores en un espacio social específico. Los agentes que se encuentran reunidos en un campo construyen cada uno su propia trayectoria. Tiene sentido porque está en relación con la trayectoria de los otros, situación que define la posición que juega cada uno en el juego. De otra forma el trayecto, por ejemplo, que realiza un transeúnte solitario, no cabe en esta descripción, a pesar de que su recorrido tenga diferentes posiciones, no tiene relación con otros sujetos sociales. Los agentes cuando actúan y se mueven en el campo objetivan un producto, que en el caso de los estudiantes de ballet, son las coreografías que presentan en los teatros. La trayectoria no es un soliloquio del sujeto, está vinculada con la historia y la cultura. Es como un punto en el espacio que al moverse encuentra otros puntos, vértices, trayectos, a su vez esos otros puntos están en movimiento. Con la siguiente metáfora sobre el viajero pretendo exponer mi concepción sobre trayectoria, la cual retomo del pensamiento de Bourdieu que manifiesta que las trayectorias que los sujetos hacen no son lineales ni de meta y fin, por el contrario, son sinuosas, ilógicas e incluso contradictorias.

El viaje comienza de la Ciudad de Chihuahua a las montañas de Creel. Los pasajeros abordan el viejo y rústico tren, mismo que será por unas horas espacio común de interacción para todos. Cada uno tiene un lugar, se mueven en él de acuerdo a sus intereses y *disposiciones*. Los paseantes no son iguales. Los hay incautos, avezados, inexpertos, cansados, entusiastas, agradables, dormilones. Cada quien espera la llegada a su manera. Eso hace la diferencia en cada uno; unos, dan tiempo al tiempo para que llegue el destino, el final; otros, transitan, marchan, trajinan, laboran, suben, bajan, vuelven a subir, a bajar desde el momento mismo en el que abordan el transporte. A los primeros, los guía el cálculo, la meta del utilitarismo. Los segundos, construyen su llegada. El viajero a describir es como los segundos, no es indiferente, es apasionado. En su equipaje lleva la *illusio* (Bourdieu, 1997), su cuerpo, su historia, sus afectos, sus anhelos, sus gustos, sus preferencias, sus vínculos, sus estructuras de *percepción*, *clasificación* y las ganas de estar ahí, para enfrentar cualquier envite que se le

presente en el camino. Durante el recorrido sinuoso, escarpado con miles de intersticios donde se guardan los míticos secretos de los indios tarahumara, el viajero va despierto, no va estático. Juega y cambia de posición dentro del tren, se agita con el tren, mueve a otros con sus movimientos, lo sacuden también a él, todos giran con el mundo. Su posición ante los paisajes, las colinas empinadas, las cascadas de aguas cristalinas y el frío que arroba las entrañas, no es la misma, situación que moviliza su perspectiva, su forma de comprender y admirar la vida. En el trayecto el caminante se reacomoda, se reajusta, se reorganiza ante las reglas, ante los otros andarines. No cuestiona la normatividad desea estar ahí y continuar jugando. En constaste con su movimiento y pasión los lugares transitados muestran con extremada paciencia su belleza y anatomía, son tan hermosos que arrancan a quien los contempla suspiros profundos que modifican las *disposiciones y posiciones* en el viaje. Al finalizar el largo recorrido el viajero apasionado no es el mismo, al bajar del viejo tren lleva cosas diferentes en su cuerpo, en su sangre, en su mente, en la historia vivida, en la historia encarnada.

La relación que se establece entre las posiciones y las tomas de posición nada tiene que ver, como es manifiesto, con una determinación mecánica: cada productor, escritor, artista, científico, elabora su propio proyecto creador en función de la percepción de las posibilidades disponibles que le proporcionan las categorías de percepción y de valoración inscritas en su habitus a través de una trayectoria concreta y en función también de la propensión a captar o a rechazar ésta o aquella de esas posibilidades que le inspiran los intereses asociados a su posición en el juego. (Bourdieu, 1997, p. 59)

A diferencia de las biografías corrientes, la trayectoria describe la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por el mismo escritor en los estados sucesivos del campo literario, dando por supuesto que sólo en la estructura de un campo, es decir, una vez más relacionalmente, se define el sentido de estas posiciones sucesivas, publicación en tal o cual revista o en tal o cual editorial, participación en tal o cual grupo. (Bourdieu, 1997, p. 71-72)

¿De qué se habla cuando se quiere dar cuenta de las trayectorias corporales de estudiantes de danza clásica? ¿Se dice paso a paso los acontecimientos que el sujeto hace en la vida? ¿Se dan datos; es decir, tallas,

pesos, medidas, fechas, años, horas, como una cronología? Hay dos formas (puede haber más) de hablar de las historias de vida de los sujetos: las que lo hacen desde el enfoque de la biografía anglosajona, y las que lo hacen desde la noción de que la vida es un itinerario sinuoso y a veces poco delicado. Las primeras, las biografías más comunes describen la vida de los sujetos como un camino lineal y total, como una sucesión de hechos, de acontecimientos y etapas: se nace, se crece, se desarrolla, se envejece y se muere. En esta postura la vida está orientada a desencadenar lo que estaba destinado a suceder, a darse. En frases como: desde chiquita mostró su carácter y sus aptitudes, se observan tradiciones que pintan a la vida como un destino preescrito. “La historia de vida es una de esas nociones del sentido común que se ha introducido de contrabando en el mundo científico; primero, entre los etnólogos, luego, más recientemente, y no sin estruendo, entre los sociólogos” (Bourdieu, 1977, p. 73). La vida según los poetas es *más que un suspiro, más que un abrir y un cerrar de ojos, más que un sueño, más que fechas en el calendario*. La segunda concepción habla de las biografías como caminos no lineales, rescatan según Dosse (2007) los trayectos y pensamientos del sujeto, no como hechos y acontecimientos de las vidas verticales. Desde esta mirada, en las trayectorias no hay sincronizaciones entre la vida y las objetivaciones de la misma. El individuo no es una totalidad uniforme y lineal. Se desarrolla en el virtual espejo de su propia imagen y en la de los demás, en donde anda y desanda el camino, por así decirlo, con dudas, con retos, con incertidumbres.

Hablar de historia de vida es presuponer al menos, lo que no es poco, que la vida es una historia y que una vida es inseparablemente el conjunto de los acontecimientos de una existencia individual concebida como una historia y el relato de esta historia. Eso es en efecto lo que dice el sentido común, es decir el lenguaje corriente, que describe la vida como un camino, una carretera, con sus encrucijadas (...) o como una andadura, es decir un trayecto, un recorrido, un cursus, un paso, un viaje, un itinerario orientado, un desplazamiento lineal, unidireccional, etapas y un fin, en su doble sentido, de término y de meta (“se abrirá camino” significa que alcanzará el éxito, que hará carrera), un fin de la historia. Es aceptar tácitamente la filosofía de la historia en el sentido de sucesión de acontecimientos históricos que está implícita en una filosofía de la historia en el sentido de relato histórico, en pocas palabras, en una teoría de relato, del relato del historiador o de novelista, bajo este aspecto indiscernible, biografía o autobiografía especialmente. Sin pretender ser exhaustivo, se

puede tratar de extraer algunos supuestos de esta teoría. Para empezar, el hecho de que “la vida” constituye un todo, un conjunto coherente y orientado, que puede y debe ser aprehendido como expresión unitaria de un “propósito” subjetivo y objetivo, de un proyecto: la noción sartriana de “proyecto original” no hace más que plantear explícitamente lo que está implícito en los “ya entonces” “desde entonces” “desde su más tierna infancia” etc., de las biografías corrientes, o en los “siempre” (“siempre me ha gustado la música”) de las historias de vida” Esta vida organizada como una historia (en el sentido de relato) se desarrolla, según un orden cronológico que es asimismo un orden lógico, desde un cominazo, un origen, en el doble sentido de punto de partida, de inicio, pero asimismo d principio, de razón de ser, de causa primera, hasta su término que es también un fin, una realización. (Bourdieu, 1977, p. 74)

1.4.2 Noción de cuerpo

Hablar de trayectoria me obliga a hablar de noción del cuerpo. Por ello, exploro en la narrativa de los sujetos entrevistados las diversas imágenes que hablan de la subjetividad, movida entre lo consciente, preconsciente e inconsciente, que remite a lo pasado y a lo presente, y “que forma parte de la memoria colectiva de los hombres” (Sánchez y Salazar, 2006, p. 10). El sujeto atraviesa y es atravesado históricamente por las dimensiones de lo individual y lo social. EL cuerpo no es el ropaje o el armazón de un espíritu interior, como tampoco escaparate de bienestar y buena salud. Es mucho más, más que un instrumento que se enajena de las emociones y la personalidad. Como dice Bourdieu, es el exterior y el interior, plasmado en carne viva, en carne hueso. Ese cuerpo, carne viviente, sangre que corre, frágil y fuerte, es representado de muchas maneras que hablan de lo que el hombre es por él mismo, y por su especie. La corporeidad articula las novelas de la humanidad y del individuo en cada sociedad. El cuerpo mismo es ya una objetivación de la subjetividad. No obstante, cada individuo representa su cuerpo de forma diversa. Entonces, ¿Qué decir de la representación corporal? Esta pregunta me sitúa en al menos dos dimensiones del cuerpo que retomo de Dolto (1984) una, la física llamada *esquema corporal es una realidad de hecho* es nuestro vivir carnal al contacto del mundo físico. Nuestras experiencias dependen de la integridad del organismo, o de sus lesiones transitorias o indelebles (...) también de nuestras sensaciones fisiológicas (...) llamadas cenestésicas (p. 18).

El esquema corporal habla de la conciencia física y los movimientos del cuerpo que se plasman en las grafías del espacio físico y real. La otra, es la imagen del cuerpo, lo sitúa en una dimensión diferente, en la imagen ideal. En ella, se pone en juego el deseo inconsciente del individuo y de los otros individuos de su historia. La imagen ideal es una acepción que integra al sujeto como al cuerpo en un espacio de lo no visible, de lo no dicho. Representar-se, significar-se, encarnar-se, figurar-se, plasmar-se, requiere de una conciencia física e ideal del cuerpo, pero también del cuerpo físico e ideal del otro y del mundo en el que están los dos.

1.4.2.1 Cuerpo físico: esquema corporal

En lo físico del cuerpo, en el esquema corporal, están las sensaciones las percepciones, los pensamientos que permiten la conciencia de movimientos finos, gruesos, sencillos, complejos. Se desarrollan por intermedio de las venas, la sangre, los cartílagos, los músculos, los tendones, las células, los órganos, las piernas, los brazos, la piel. La corporeidad concreta no es rígida, acartonada, dura; por el contrario, es flexible e inteligente. La malla protectora que lo contiene conocida como piel, posee la característica que disfrutan los materiales maleables puede ensancharse, alargarse, comprimirse. Según los hábitos, costumbres, régimen alimenticio, disciplinario, deportivo a que esté sujeta la masa corporal. El organismo no sólo es elástico en el exterior, por dentro tiene la plasticidad y la maduración de la compleja red neuronal, muscular, y esquelética del sistema nervioso central y periférico que permite, entre otros procesos, la realización de la síntesis, el análisis, la simbolización y más.

La concepción fisiológica del cuerpo responde a las sensaciones relacionadas con los procesos propioceptivos. Se desarrollan en el cuerpo físico, específicamente en las articulaciones y los músculos. Su función consiste en regular el equilibrio y las acciones voluntarias coordinadas que son necesarias para llevar a cabo cualquier desplazamiento corporal sin el apoyo de los órganos de los sentidos. En resumen el cuerpo físico, el esquema corporal, es según

Dolto (1984) similar para todos, a menos que haya una lesión o enfermedad, por la herencia de la especie. En cambio, la imagen del cuerpo corresponde a cada quien, depende de cada sujeto, de su historia y sus relaciones, se estructura mediante el aprendizaje y la experiencia.

Para finalizar, en el plan de estudios de la licenciatura de danza clásica que se imparte en la Academia de la Danza Mexicana se encuentra la materia de kinesiología. Se imparte en el quinto año. Su objetivo es que el alumno adquiera conocimientos sobre el cuerpo y su movimiento; habilidades y destrezas que le permitirán desarrollar un perfil anatómico-funcional adecuado, para un desempeño óptimo en su profesión, los temas que se revisan son: 1. Anatomía osteomioarticular (rodilla, cintura pélvica, columna vertebral, tórax, cintura escapular, extremidades superiores, cabeza) 2. Biomecánica de la danza (alineación, movimientos osteoarticulares, relación funcional del segmento articular) 3. Investigación de los conceptos kinesiológicos (interacción adecuada entre los diferentes segmentos corporales, aptitud para determinar y corregir los errores biomecánicos. (Plan de estudios, ADM, 2006)

1.4.2.2 Imagen corporal: cuerpo ideal

El cuerpo en la imagen corporal, se ubica en el entramado de significados no dichos por la vía consciente, que hablan según Dolto (1986) de las experiencias emocionales. “Se la puede considerar como la *encarnación simbólica inconsciente del sujeto deseante* y ello, antes inclusive de que el individuo en cuestión sea capaz de designarse por el pronombre personal “yo” (p. 22). En la representación de sí, están los deseos del sujeto en relación con otro. La representación es posible por el contacto y la mirada con el otro, con los otros, por la identificación, pero también por la diferenciación. En el mundo interior del niño se construyen las iconografías que están alrededor de él, y con las que se identifica o se proyecta. Vale la pena preguntar, la representación de sí, ¿no es acaso también, la

representación de los demás? Mi historia, ¿no es acaso la escritura de las trazas de los otros, que se articulan y conforman a mí alrededor?

Corría apresuradamente por los corredores y las escaleras de la casa. No entendía lo que me sucedía. Sólo atinaba a ver los retratos que colgaban en la pared y me mostraban los rostros inexpresivos de los abuelos. Llegué a mi recámara y encontré en el espejo un rostro que no era el mío. Vi a la niña, vi a la mujer. Tal vez me vi como realmente era yo. Cuando desperté todo el cuerpo me hormigueaba. (Roldán, 1994)

En consecuencia, la imagen del cuerpo es la que aglutina las experiencias de relación con los demás sujetos, se la puede considerar como la encarnación simbólica inconsciente del sujeto deseante y ello, antes inclusive de que el individuo en cuestión sea capaz de designarse por el pronombre personal yo (Dolto, 1984, p. 21). El ideal se maneja en dos dimensiones; por un lado, guarda a cada momento, a cada segundo la memoria inconsciente de todas las vivencias que el sujeto tiene con sus congéneres; por el otro lado, juega el papel que se relaciona en el aquí y en el ahora. En esta dimensión está despierto, vivo, activo, dinámico con el mundo circundante. Ambas dimensiones de la imagen del cuerpo son entrañables compañeras que armonizan en los recónditos lugares de la conciencia del ser para equilibrarlo y ponerlo en acción con los demás. En otras palabras, las dos entidades se conectan con la vida real del aquí y del ahora y con la vida de los sueños, los delirios, los deseos, los ideales, el imaginario.

La imagen del cuerpo se estructura mediante la comunicación entre sujetos y la huella día tras día tras día memorizada, del gozar frustrado, coartado o prohibido. Por lo cual ha de ser referida exclusivamente a lo imaginario, a una intersubjetividad imaginaria marcada de entrada en el ser humano por la dimensión simbólica. (Dolto, 1984, p. 22)

En síntesis, el esquema corporal y la imagen corporal no demuestran la dualidad del cuerpo, contrariamente, se unifican, son interdependientes una de otra, ante esta situación Dolto (1984) opina que el esquema corporal será el interprete activo o pasivo de la imagen del cuerpo, en el sentido de que permite la objetivación, de una intersubjetividad, de una relación libidinal fundada en el

lenguaje, relación con los otros que, sin él soporte que él representa sería para siempre un fantasma no comunicable (p. 21).

La imagen del cuerpo es a cada momento memoria inconsciente de toda la vivencia relacional, y al mismo tiempo es actual, viva, se halla en situación dinámica, a la vez narcisística e interrelacional: camuflaje o actualizable en la relación aquí y ahora, mediante cualquier expresión fundada en el lenguaje, dibujo, modelado, invención musical, plástica, como igualmente mímica y gestual. *Gracias a nuestra imagen del cuerpo portada por – entrecruzada con – nuestro esquema corporal, podemos entrar en comunicación con el otro.* (Dolto, 1984, p. 21)

1.4.3 La danza y el cuerpo entidades sociales

Desde antaño bailar es una de las manifestaciones que permite al cuerpo de quien lo posee dar rienda suelta a sus más íntimos sentimientos, emociones, impulsos, angustias, tristezas, alegrías pasiones o miedos. La danza ha sido una de las expresiones más primitivas y naturales del hombre, surgió en el momento mismo en que este nació, cuando el hombre cayó en cuenta que su cuerpo tenía movilidad y que se podía desplazar, saltar, girar correr. Después de un largo tiempo, aunque el cuerpo era primitivo la danza se empezó a volver social. Más de uno experimentó los movimientos de su corporeidad. En conjunto, agrupados empezaron los rituales. Los hombres primitivos danzaron y se arrojaron con su propio cuerpo, lo perforaron, lo tatuaron, lo mutilaron, y sus movimientos frenéticos y entusiastas los acompañaron de sonidos, chasquidos, silbidos, quejidos, aullidos, palmeos. De esta forma, como cualquier otro elemento del planeta, las partículas del hombre se contrajeron, chocaron, se expandieron, explotaron a su libre naturaleza cosmológica y animal. En ese entonces, aún no estaba los miramientos de la censura ni del control corporal. Con el paso de los años las expresiones dancísticas del hombre se volvieron organizadas, nómicas por la sociedad, quienes pusieron otras vestimentas a los cuerpos primitivos con las reglas, las normas, las políticas los tomaron, los agarraron, los hicieron suyos.

Los ritos, las liturgias, las ceremonias de los hombres primitivos dieron rienda suelta a la reglamentación de la danza, ya no danzaron solos, lo hicieron en

conjunto. Con el paso del tiempo, ambos, fueron transformados por el proceso de agrupación que se dio en los sujetos. El individuo en la convivencia con sus congéneres construyó un yo regido por normas que con el tiempo se volvieron formas de observación. Los sujetos ya no se rindieron libremente a sus impulsos y pasiones, su yo y su cuerpo tuvieron una vigilancia.

Cuando se baila en un contexto organizado, la expresión concreta y más íntima del ser se encuentra en comunión con la expresión íntima del otro ser. Así, la danza forma parte del cuerpo y yo del otro hombre, lo que lo constituye una experiencia social. Aprender a moverse en el baile, es en cierto modo una forma de transmisión cultural que no sólo pasa por la vía motriz, sino por la vía racional y psicológica. Bailar es una experiencia individual, pero también social.

“El calor de la danza funde, por así decirlo, a los individuos aislados en un solo ser, conmovidos y animados por un único y común sentimiento. Durante la danza los participantes se hallan en un estado de perfecta socialización; el grupo danzante siente y actúa como un organismo único, y precisamente en este efecto socializante consistió la significación de la danza primitiva. (Le Boulch, 1992, p. 90)

La interacción entre dos individuos mediada por una actividad que se repite, establece habituaciones que con el tiempo se vuelven una especialización. Lo mismo ocurrió con la danza que se diversificó en varias técnicas de entrenamiento que requirieron un dominio particular del cuerpo para ejecutarla. La especialización lleva al hombre al camino de la normatividad, lo que Berger y Luckmann (1993) argumentan como la institucionalización.

¿La especialización, la tecnicidad, la institucionalización de la danza, también normó el cuerpo? Foucault (1989) menciona que en el transcurso de la historia de la humanidad, los movimientos del cuerpo han tenido una vigilancia detallada y organizada de las instituciones para garantizar la inmovilización de las fuerzas corporales, se les obligó a una dependencia de docilidad-utilidad. A esta metodología del control se le conoce como “disciplina”, se implementó en los

siglos XVII y XVIII, se aplicó en los diversos espacios públicos organizados de la vida social y común de los hombres en los conventos, el ejército, las fábricas, las escuelas. Este tipo de “disciplina” es una forma de vigilancia, no se reduce a aquellas formas de apropiación de los productos y fuerzas de vida de los individuos, como lo hizo la esclavitud o el vasallaje. La “disciplina” es una forma que apunta a esculpir formas estructuradas del comportamiento en los mínimos detalles del cuerpo.

La disciplina sobre el cuerpo de los individuos, no se ejecuta por los diversos agentes institucionales de forma anárquica, desorganizada o intuitiva, es una estrategia bien planificada que se engrana en el complejo desarrollo socializante de la humanidad. La metodología del control, restringe y prohíbe, no busca la unicidad e integración del equipo corporal y sus manifestaciones subjetivas. La mecánica consiste en “explorarlo, desarticularlo y recomponerlo” (Foucault, 1989, p.141). Para llevarlo a cabo los actores del control segmentan, trazan, cuadriculan el espacio, el tiempo real y físico en donde se desenvuelve la vida escolar, laboral, sanitaria de los cuerpos sociales. Asignan lugares, determinan horas de llegada y de salida, tiempos para la alimentación. No se desconoce ningún espacio de la vida institucional. Cada uno de los organismos sociales está ubicado en un lugar. No hay tiempo para el ocio o el esparcimiento. El control está vigilante, atento para modelar, opera sobre cada gesto y cada movimiento.

“La distribución de los lugares de manera individual, hace posible el control, de cada uno y de cada cual, al marcar lugares, “se garantiza la obediencia de los individuos, también una mejor economía del tiempo y de los gestos (...) El control del gesto, del acto queda descompuesto en sus elementos, la posición del cuerpo, de los miembros, de las articulaciones se halla definida, a cada movimiento le están asignadas una dirección, una amplitud, una duración; su orden de sucesión está prescrito. El tiempo penetra el cuerpo y con él todos los controles minuciosos del poder”. (Foucault, 1989, p. 155)

Para concluir, la danza nació unida al cuerpo medio principal para las diversas formas de expresión dancística. Sus formas, estilos, ritmos, movimientos

están articulados en los procesos sociales de la humanidad. Los movimientos en la danza poseen un carácter normado, recrean las formas culturales, históricas de cada sociedad. Las técnicas dancísticas realizan un trabajo específico sobre la precisión y ejecución de cada uno de los movimientos corporales, como la coordinación y organización de los desplazamientos del cuerpo en el espacio real y físico de los escenarios. El trabajo es arduo son horas y horas de entrenamiento técnico para esculpir y detallar músculos, piernas, brazos, caderas, espalda, cuello, pies de la identidad corporal. Para que los cuerpos sean diestros, competentes en el campo dancístico en el que se desenvuelven. .

La danza y las diversas técnicas de las danzas son construcciones sociales de los valores, costumbres, formas de convivir y actuar. El baile es una de las formas de objetivar las formas de relación y vinculación de los hombres de una sociedad. La danza se institucionalizó cuando dejó de ser una expresión ritualizada de los hombres primitivos y se sujetó a las maneras y organizaciones de la institución escolar. Desde entonces, al cuerpo se le vio bailar en los salones especializados para ello, en todos los días de la semana, en horarios de clase.

En el próximo capítulo describo el interior y el exterior a la Academia de la Danza Mexicana. Su trayectoria histórica. El análisis del plan de estudios vigente de la licenciatura de danza clásica. La arquitectura y geometría del espacio físico que sitúa a los sujetos en cada uno de los lugares de la escuela según su función. La disposición y posición con la que juegan los agentes educativos para moldear diariamente los cuerpos de los jóvenes bailarines. Es decir, a continuación daré voz a la Academia para escuchar los ecos que retumban cada hora, cada día, cada año en los edificios y pasillos que no se cansan de decir, uno, dos, tres, sube la pierna, estira el brazo, eleva la cadera, uno, dos tres, alarga, contrae, respira, sostén.

Capítulo 2. El Corpus de la Institución. La Academia de la Danza Mexicana

8.3 MAPA CURRICULAR (ANUAL)

**ACADEMIA DE LA DANZA MEXICANA
LICENCIATURA EN DANZA CLÁSICA**

Áreas	CICLOS							
	INICIAL			MEDIO		SUPERIOR		
	1o	2o	3o	4o	5o	6o	7o	8o
DANCÍSTICA	Danza Clásica I 7.5 19	Danza Clásica II 7.5 19	Danza Clásica III 7.5 19	Danza Clásica IV 7.5 19	Danza Clásica V 7.5 19	Danza Clásica VI 7.5 19	Danza Clásica VII 7.5 19	Danza Clásica VIII 7.5 19
	Prácticas Escénicas I 5.5 14	Prácticas Escénicas II 5.5 14	Prácticas Escénicas III 5.5 14	Prácticas Escénicas IV 6.5 16	Prácticas Escénicas V 6.5 16	Prácticas Escénicas VI 6.5 16	Prácticas Escénicas VII 6.5 16	Prácticas Escénicas VIII 6.5 16
	Danzas Históricas I 1 3	Danzas Históricas II 1 3				Danzas Históricas III 1.5 4	Danzas de Carácter I 3 8	Danzas de Carácter II 3 8
						Dueto I 3 8	Dueto II 3 8	Dueto III 3 8
	Gimnástica I 3 8	Gimnástica II 3 8	Gimnástica III 2 5	Gimnástica IV 1 3				
					Danza Popular Mexicana 2 5	Danza Contemporánea I 3 8	Danza Contemporánea II 3 8	Jazz 1.5 4
					Kinesiología 1 3		Yoga 1.5 4	
ARTÍSTICA	Música aplicada a la danza I 2 5	Música aplicada a la danza II 2 5	Piano I 1 3	Piano II 1 3	Piano III 1 3			
	Improvisación Dramática I 1 3		Improvisación Dramática II 1 3			Mímica Ilustrativa del Ballet Clásico 2 5		Representación Dramática 2 5
COMPLEMENTARIA				Práctica de Observación 2 5	Historia de la Danza y del Ballet Clásico 2 5	Artes Visuales 2 5	Teoría del Arte 1 5	
	Nutrición I 1 3	Nutrición II 1 3	Nutrición III 1 3					
			Francés I 1 3	Francés II 1 3	Francés III 1 3			
								Seminario de Titulación 1 3
Horas	21	20	19	19	21	25.5	25.5	24.5
Créditos	53	50	48	48	53	64	60	61

Total de Créditos: 437

Capítulo 3. Las entrevistas a la luz de las categorías

Capítulo 3.- Las entrevistas a la luz de las categorías

En el presente capítulo analizo las entrevistas a la luz de las categorías que surgieron en el discurso de los cinco estudiantes consultados que cursan la licenciatura en danza clásica en la Academia de la Danza Mexicana. La primera, *El cuerpo antes de ser moldeado por la danza*, en ella doy cuenta de los escenarios formales como la escuela; y no formales, la familia donde los alumnos iniciaron la construcción de su corporeidad de manera no intencionada en instancias educativas centradas en el trabajo del cuerpo (de los cuatro a los diez años).

La segunda, *El moldeamiento del cuerpo por la mirada institucional*, es el pasaje del estudiante por los escenarios instituidos para la danza donde se moldea su cuerpo con los miramientos de los profesores, los concursos, la técnica de danza clásica, los reglamentos, el proyecto escolar. En este moldeamiento, no sólo está la participación de los agentes educativos, también se encuentra activa la intervención que realiza el propio estudiante para concretar el ideal que prevé de su cuerpo y sus habilidades corporales, estéticas, valorales, cognitivas.

3. 1 *El cuerpo antes de ser moldeado por la danza*

¿Qué implica decir que un cuerpo se moldea, se esculpe, se detalla? El sujeto atraviesa diversos momentos, períodos, etapas en su trayecto por la vida en la que se relaciona con diferentes individuos con los que se acerca o se aleja según las afinidades o las diferencias con los que poco a poco se va moldeando. Los expertos en la materia llaman a este proceso, identificación. Abarca grandes períodos de su existencia, entre los más relevantes, se encuentra la etapa de la infancia y la adolescencia que transcurre en espacios formales y no formales. Una

de las regiones no formales es la familia, lugar de preparación y desarrollo del individuo en su maduración neurológica, física, emocional, social. Los padres son representantes de los cánones de lo social. Adquieren un papel protagónico durante los primeros años de vida de los infantes, proveen de los requerimientos más básicos y complejos para su desarrollo, desenvolvimiento y competencia en la vida social. De esta manera, los progenitores son agentes nómicos y sociales, modelan, enseñan, conducen, determinan, mandan (en el sentido de mandato). En otras palabras, participan en la formación de la identidad de los menores e imprimen las huellas de su propia identidad.

La otra, la región formal, está en las instituciones escolares, recintos reservados para la enseñanza de las pautas de convivencia social, moral, ética de los sujetos. La escuela permite la interacción con los pares en espacios dentro y fuera del salón. Cada uno tiene objetivos explícitos e implícitos que los diferencia. Adentro, está el conocimiento formal que sigue las normas que dicta el representante del saber y de la institución, el profesor. Afuera, se encuentra el recreo, lugar particularmente destinado para la recreación de los aprendizajes adquiridos de manera organizada e informal, la zona es gobernada por ellos, por los iguales. Ahí, se dan lazos afectivos, preferencias, gustos, afinidades, competencias, alianzas, diferencias, la representación de sí mismo; es decir, la identidad. El recreo es un campo en donde se crean incipientemente los primeros juegos sociales. Los jugadores ensayan, entrenan, experimentan sus propias disposiciones y herencias encarnadas. Todos muestran algo de sí, algo de su interés, algo que los lleva a construir su propia trayectoria en su historia de vida. En el juego se podrá ver la particularidad en la diversidad, habrá jugadores avezados, intrépidos, visionarios, lúcidos, que estarán dispuestos a ponerse en juego. Estos jugadores serán los próximos y futuros jugadores de los campos de fuerza y poder.

Además, de la escuela están otros espacios socialmente establecidos que movilizan el imaginario de los individuos, son campos que proyectan figuras de

identidad como: la televisión, el teatro, el cine, los clubes deportivos, culturales y de entretenimiento, entre otros. Aquí, se encuentran modelos, figuras, que arroban con su exquisita e inusitada presentación los sentidos de los espectadores. El gusto y preferencia de los estudiantes, cuando eran niños, por los espectáculos de arte anuncia de alguna manera el capital cultural encarnado que se lleva en los huesos, en la carne, en la sangre.

El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado interiorizado o incorporado, en estado institucionalizado o en estado objetivado, como bienes naturales. El primero exige un trabajo sobre el cuerpo, un proceso de cultivo, un periodo de aprendizaje; es decir un coste temporal considerable. Esto quiere decir que el capital cultural se hereda, pero que ese patrimonio, a diferencia del capital económico, no se trasmite por delegación sino a través de un proceso de formación. (Vázquez, 2002, p. 99)

3. 1.1 El bailarín, ¿nace o se construye?

¿El bailarín nace o se hace? El cuestionamiento pone en evidencia la antigua discusión entre dos posturas sobre el espíritu artístico del bailarín. Por un lado, está la idea de que las aptitudes artísticas pertenecen a los individuos como cosa adherida y añadida a su naturaleza biológica. La otra, establece que la sensibilidad artística es el resultado de un proceso histórico y social. La primera tesis encierra la idea de destino, es aquella concepción que manifiesta que las personas desde que nacen tienen una vida predeterminada, en donde no se pone en juego su capacidad creadora. Teóricamente se manifiesta en posiciones como el estructuralismo. “El estructuralismo sitúa al agente como un mejor ejecutor de reglas, el habitus hace valer su creatividad y espontaneidad, es una fuerza formadora de estructuras” (Vázquez, 2002, p. 73). Contrariamente, a esta concepción se encuentra la segunda postura a la cual me adhiero, resalta que el hombre participa activamente en la construcción de su trayectoria en donde se arriesga, se sacrifica, juega con las *disposiciones*, propensiones, aficiones, gustos con lo que toma *posición* en el campo social, mismo que no está inmóvil y que al igual que los sujetos se mueve.

En vez de tomar la “sensibilidad artística como una disposición innata e individual”, se intentan develar sus condiciones sociales de posibilidad. Descubrieron que la presencia de disposiciones proclives a frecuentar los museos o a exhibir una actitud puramente contemplativa ante la fotografía y las obras de arte, dependía de determinados factores sociales, en particular del nivel de instrucción escolar alcanzado. Como este a su vez, estaba en función de la herencia cultural recibida, había que concluir que el “gusto artístico” no era un don natural y gratuito, la facultad de un “sujeto estético”, sino una disposición socialmente adquirida y desigualmente distribuida. No se trataba de una capacidad dada sino de un privilegio otorgado. (Vázquez, 2002, p.61)

La participación activa del sujeto en la construcción de su trayectoria implica el desecho del destino como misión a cumplir, se asume, se apropia, se *posiciona*. ¿Qué es un cuerpo asumido? Los sinónimos del verbo asumir indican que “algo” se toma, se apodera, se posesiona, se incorpora, se apropia. La acción de asunción implica quedarte con él, hacerlo parte de ti, tomarlo como tuyo, es hacerse cargo de lo que el cuerpo trae consigo, es aceptarlo, incorporarlo. Se madura en el contacto que tiene con los otros agentes, hora a hora, día a día, mes a mes, lo ha incorporado en la piel en la psiquis en sus *disposiciones de percepción y de clasificación*. La edad no es un obstáculo para el pequeño jugador, a los ocho años trayectoria uno asume su interés por la danza. Por ello, no le infringe pena alguna luchar y debatirse por ser aceptado y debatirse por ser aceptado en el campo de juego, en la pequeña compañía de danza de la escuela primaria a la que asistía, y en la que no puede entrar, no cumple con la edad requerida.

Mi insistencia fue tanta que el profesor me dijo “está bien te voy a hacer un examen”, después de observarlo me expresó, “pues me gusta como bailas, te quedas. (T1, e 1, p. 5)

El bailarín no es bailarín desde que nace, ni su objetivo es dar continuidad a un destino preescrito. Su identidad corpórea la construye por los diversos miramientos sociales que tiene durante su trayecto por la vida con la familia, los entrenadores, los pares. Las miradas se traducen en voces que vienen del exterior y que tocan como frecuencias sonoras las fibras sensibles del mundo interno de

las personas. De esta manera ayudan a la toma de conciencia del yo que se construye socialmente, en ningún caso, es una revelación sublime o un acto individualista. Por lo tanto, los portadores del discurso de la sociedad con que se relacionan los sujetos hacen evidente, cual si gotas de agua fueran, las *disposiciones* con las que cuenta un sujeto para jugar.

Me inicié en la natación a los siete años, deporte que me dejó muchas satisfacciones cuando gané varias medallas en las competencias. Sin embargo, al dedicarme a los clavados, un año después, dudé mucho de mis habilidades físicas. Aunque los maestros siempre me insistían que era muy bueno, dudaba. *Sí me daba miedo* aventarme del trampolín que era de tres metros. *Yo no sabía si los maestros me decían la verdad o me estaban bromeando. No sé si se daban cuenta de lo que yo sentía cuando estaba arriba en el trampolín. Sentía miedo por las alturas, ya después me aventé, todo salió bien y me di cuenta que de verdad podía hacerlo.* (T 4, e 1, p. 8)

Silva considera que las *disposiciones* que tiene el sujeto, son el *habitus* del que habla Bourdieu; se inculca y se apropia en las específicas condiciones materiales de vida del sujeto. El *habitus* no es permanente, se modifica en cada etapa de la vida en la medida que la vida social del sujeto se vuelve más compleja, no por ello desecha lo adquirido con anterioridad. “Es particularmente importante el *habitus* adquirido en los primeros años, ya que se trata de un sistema básicamente conservador, resistente a cambios fundamentales” (Silva, 2006, p. 79). En otras palabras, *el habitus, esquemas de percepción, de valoración, apreciación y de acción* son la antesala de las formas futuras de percibir, y actuar. Así, el bagaje que posee el sujeto desde que es un niño como las destrezas físicas para los clavados, en términos de Bourdieu son el capital cultural incorporado, *se instala como disposiciones duraderas, progresivas y/o regresivas distintas identificadoras del sujeto.*

Y he analizado muy detenidamente cómo el peso relativo, en el capital de los adolescentes (o de sus familias), del capital económico y del capital cultural (lo que llamo la estructura del capital) aparece retraducido en un sistema de preferencias que les lleva a privilegiar o bien el arte en detrimento del dinero, las cosas de la cultura en detrimento de los asuntos de poder, etc., o bien a la inversa; cómo esta estructura del capital, a través del sistema de preferencias que produce, les estimula a orientarse, en sus elecciones escolares, y luego sociales, hacia uno u otro polo del campo de poder, el polo intelectual o el polo

de los negocios, y a adoptar las prácticas y las opiniones correspondientes (de este modo se entiende lo que sólo es evidente porque estamos acostumbrados a ello, por ejemplo que los alumnos de la École normale, futuros catedráticos o intelectuales, se sitúen más bien a la izquierda, lean revistas intelectuales, vayan con frecuencia al teatro y al cine, practiquen poco deporte, etc., mientras que los alumnos de HEC se sitúen más bien a la derecha, se entreguen intensamente al deporte etc.). (Bourdieu, 1987, p. 37)

3.1.2 La familia, ¿modela o controla el cuerpo?

La familia es el primer escenario donde el niño es mirado, hablado, tocado, donde se manifiestan sus primeros *estilos de vida*. Si bien, la familia es el primer espacio donde se fertiliza la demanda social de formar a los sujetos, ella también responde a los llamamientos y a los imagos que la sociedad hace sobre su función. La reglamentación del cuerpo, el control del impulso, la docilidad de la masa corpórea, son algunos de los prescritos que la estirpe debe cumplir con sus descendientes. Se suman los deseos inconscientes de los padres, el mandato de la novela familiar, entre otros. La familia entregará a la sociedad individuos educables y moldeables.

El niño se mueve, gira, brinca, corre, salta cuando es pequeño. El movimiento del cuerpo según la mirada de los especialistas de la niñez no es sinónimo de inquietud, de descontrol, de impulsividad, de desorganización, de ruptura. Es una forma de existir y de encarnarse en el mundo. La representación del cuerpo es una forma de objetivarse, de existir para sí y para los demás. La escritura, la música, la danza, entre otras más, son formas que develan y plasman en el mundo objetivo a cada ser humano en su individualidad. El deseo de los pequeños escolares por la danza es una forma organizada de representarse, tiene como antecedente los juegos de movimiento corporal que se hacen en la infancia como los reajustes tónicos, los desequilibrios, los trayectos en el espacio físico, la anticipación para esquivar los obstáculos, la conquista de la verticalidad, saltar, brincar, correr, inmovilizarse, aguantar la respiración y demás. Todas ellas son formas de construirse simbólicamente de re-presentarse en el mundo interior de sí y exterior del mundo. Los infantes que se mueven y pululan en el espacio físico de

los adultos son niños que en apariencia irrumpen con la norma, con el orden, con el aburrimiento. Sólo son niños que buscan por la vía motriz estar en este universo, hacer con sus movimientos corporales trazos que les ayuden a conformar su identidad. Los movimientos del cuerpo no son actuaciones parásitas o aisladas, “el niño interioriza las secuencias de transformación del cuerpo que resultan de sus acciones que formarán los futuros engramas” (Aucouturier, 2004, p. 31). Los engramas de acción están presentes en la vida psíquica de los sujetos, y es posible que encuentren su salida en las diversas manifestaciones de la vida, entre ellas están las que se enfocan al movimiento del cuerpo, específicamente la danza y el deporte. Los niños son “inquietos” es la imagen que los adultos configuran cuando ven a los pequeños que buscan la representación por la vía motriz. Trayectoria dos prefiere las actividades de movimiento corporal, busca desempeñarse en acciones que requieren habilidad motriz, como las vueltas de carro que hace con su cuerpo, parecen fáciles, no es así, dependen de sus ganas de sus aptitudes de *sus disposiciones*. Trayectoria uno se dispone mediante el juego socializado a desplegar sus habilidades, sus destrezas, medio que le permite la identidad de sí. Al dirigir y organizar los juegos toma un lugar en el espacio social, no es cualquiera es el líder, posición con la que influye en la posición y disposición de los otros, sus pares. Trayectoria tres y cuatro son niñas inquietas, gozan con los juegos de competencia motriz. Su género no es un obstáculo para gozar de las posibilidades que le provee su cuerpo. Se expresa sin minucias, sin recelos, les gana a sus contrincantes, no importa que sean del género opuesto. El cuerpo no se ata a las concepciones sociales de la masculinidad o la feminidad, igual que una guerrera lucha, pelea, juega, ríe, goza, el cuerpo para la fémina no es, hasta este momento, sinónimo de dolor, sufrimiento o privación.

Desde que tenía cinco años tenía mucha energía física, las personas que me rodeaban me consideraban como una niña inquieta. En la escuela *no era de las niñas que siempre estaban sentadas para iluminar*. Por el contrario, *me gustaba estar en movimiento, era muy atrevida con mi cuerpo. Tenía mucha coordinación y habilidad para brincar la cuerda, rodar, aventar aros, pelotas*. Experimentaba gozo y placer corporal *cuando corría*. Durante la etapa escolar *aprendí a realizar vueltas de carro sin ninguna ayuda*. A los ocho años jugaba

a ser gimnasta, deporte que apareció en mis sueños como la esperanza que aquietaría mis deseos de hacer algo más que ir a la escuela. Sin embargo, mi sueño se truncó, la Alberca Olímpica se encontraba cerrada. No cedí. Insistí a mis padres que quería hacer otra actividad. Hasta los diez años mi madre encuentra la ADM e inicio mi trayecto por la danza profesional. (T 2, e 1, p.1)

Después de regresar de la escuela primaria me preparaba para salir a jugar con mis amigos del vecindario. Yo *organizaba y dirigía los juegos, cómo realizar carreras de patín del diablo, bicicleta, partidos de béisbol y tenis. No jugábamos fútbol. En ese juego yo era muy malo. Todo lo contrario para correr, por lo que nunca me caía. Si alguna vez sucedía no me pasaba gran cosa, lograba controlar todo mi cuerpo y caer con armonía.* (T 1, e 3, p. 2)

Después de cumplir con los deberes de las dos escuelas a las que asistía, la primaria regular y la Ollin Yoliztli, aprovechaba el tiempo que me quedaba para jugar con mis primos en la avalancha, a las luchas, trepar en los árboles, a las canicas, a carreras de autos, correteadas, empujones. *El objetivo de los juegos era tirar al otro. Nos daba una risa cuando más de uno azotaba en el pavimento. A mí me tiraron varias veces, reboté como pelota por mi cuerpo rellenito.* (T 3, e 1, p. 12)

De niña fui una alumna *aplicada y estudiosa*, pero cuando de jugar se trataba era un desastre total. *Era muy activa me fascinaban los juegos de mucho movimiento corporal. Prefería jugar en la escuela con los niños que con las niñas, con ellas era así, ¡qué bonito! ¡Toda candidez! En cambio, con los niños eran juegos de ¡más fuerza, de poder. Me la pasaba corriendo era muy deportiva. Me gustaban juegos de habilidad y destreza motriz, como el basketbol y el fútbol.* (T 5, e 1, p. 9)

Los padres, representantes de las normas de la sociedad, ven el movimiento corporal de los niños como sinónimo de descontrol, de inquietud, hay que disciplinar. El movimiento de los cuerpos debe ser acallado, amoldado, aquietado, debe ser dócil ante los mandatos de la norma y las instituciones. Los niños no pueden moverse de por sí, para sí, y así nomás. Si lo hacen deben hacerlo bajo la instrucción, bajo la mirada institucional organizada. Para ello están los deportes y las artes enfocadas en el cuerpo. La técnica de cualquier disciplina corporal lleva a esculpir el cuerpo de los individuos. No se realiza en grupos, organizaciones, masas o a granel. Por el contrario, se ejecuta con especificidad, con tiento. Puntualiza cada partícula de la gran complejidad orgánica del hombre para debilitarlo y doblegarlo. A causa de ello, el control emprende la carrera de la vigilancia sobre los más íntimos movimientos, gestos, expresiones del individuo.

La familia aparece como la más natural de las categorías sociales, y si debido a ello está condenada a servir de modelo a todos los cuerpos sociales, es porque la categoría de lo familiar funciona, en los habitus, como esquema clasificatorio y principio de construcción del mundo social y de la familia como cuerpo social particular, que se adquiere en el seno mismo de una familia como ficción social realizada. La familia es en efecto fruto de una auténtica labor de institución, a la vez ritual y técnica, orientada a instituir duraderamente en cada uno de los miembros de la unidad instituida unos sentimientos adecuados para garantizar la integración que es la condición de la existencia y de la persistencia de esta unidad. (Bourdieu, 1997, p. 126)

El moldeamiento corporal no fue fácil, al principio fue doloroso, el cuerpo sufrió los envites del control social en todas las dimensiones que el tejido de la sociedad constituyó alrededor de él, en todo aquello de su vida cotidiana. Principalmente, las féminas hablan de un cuerpo que sufre, que se priva para ser lo que se quiere ser. El dolor se introduce en la psiquis, en formas de pensamiento que se anquilosan con las jugadas que le provee la sociedad y que se perpetúan en creencias, en símbolos, se vuelven cultos al cuerpo, aunque duela, aunque sufra, aunque sangre. Después, con el tiempo el hombre se acostumbró, se habituó, se aclimató fue parte de él. De esta forma el cuerpo se volvió centro de reglas, estatutos, ordenanzas para ser corregido y controlado. El cuerpo se volvió dócil para ser utilizado, perfeccionado, y sobre todo controlado.

Cual negro cisne de inigualable belleza emprende con lucimiento el revoloteo de sus alas. Sobrevuela con galanura ante los sobrecogidos asombros del resto de la naturaleza. Su osadía lo lleva hasta los confines de los mares donde atraviesa del mundo ficticio al real, lugar donde encuentra cientos de flechas que atraviesan su corazón. Cae estrepitosamente en una de las instituciones de la avenida Xichotencatl. Se oye a alguien decir ¡pobre cisne! Cruzaste al cielo institucionalizado. El control alcanzó tu cuerpo, ya no eres especial. (Roldán, 2008)

De la misma manera, las voces de la humanidad, a través de la historia, desataron en la conciencia de los sujetos los deseos inconscientes del control, que paso a paso, centímetro a centímetro, miembro a miembro, irrigó a todo el cuerpo. La danza disciplina dedicada al cultivo del cuerpo respondió a ello. Los padres depositarios de los ecos de la sociedad encontraron formas de control, vigilancia

de los cuerpos que estaban en movimiento. La historia encarnada resonó en su propia corporeidad. Los progenitores hallaron respuestas en el arte al cual saltaron, al capital cultural. Medio ilusorio para dar salida a los demonios y miedos de la humanidad. El discurso de trayectoria cuatro, devela el seguimiento de la ordenanza, el culto al apaciguamiento del cuerpo. Él es un niño que no *puede estar tranquilo sin hacer algo* por ello su madre busca formas, lugares, debe contener los movimientos, impulsos, deseos inconscientes. El agua, las clases de natación se convierten en el remanso que devolverá la paz y la quietud a los demonios desatados (la real academia española menciona que cuando la expresión se refiere a particularidades que se consideran como defectos u obsesiones, propios de un grupo social o de unas personas).

El control disciplinario no consiste simplemente en enseñar o imponer una serie de gestos definidos; impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global del cuerpo, que es su condición de eficacia y de rapidez. El buen empleo del cuerpo, que permite un buen empleo del tiempo, nada debe permanecer ocioso o inútil: todo deber ser llamado a formar el soporte del acto requerido. (Foucault, 1989, p. 156)

Desde que era pequeño era muy inquieto, no podía estar tranquilo sin hacer algo, situación que llevó a mi madre a buscarme actividades para canalizar mi dinamismo e inquietud. Por tal motivo ingresé a los siete años a tomar clases de natación. Un año después, a instrucción en danza folclórica. El interés me surgió a partir de que acompañé a mi madre a tomar clases de danza mexicana, *por eso empezó a gustarme, por mi mamá.* (T 4, e 1, p. 1)

El mundo del arte es una respuesta para el control corporal. Los deseos inconscientes de los padres proyectan pretensiones de clase social, aspiraciones de pertenecer a un universo reservado para el mundo aristocrático que es y ha sido por siempre para ellos un *estilo de vida, un habitus de preferencias y formas de percepción*. Los padres emisarios de la buena educación del cuerpo y de las costumbres de su descendencia merodean, buscan, se acercan al campo artístico. Ven junto con sus hijos espectáculos musicales, obras de teatro en espacios como el Centro Nacional para las Artes, canal once, veintidós, cuarenta, videos en casa o en el cine. En cierta medida se activa la historia encarnada de los padres en sus descendientes (no todos los padres fomentan en sus hijos las preferencias por el

arte), que al ver figuras altas, fuertes, bellas, diestras, perfectas, que representan el poderío físico y la superioridad, se enamoran, se arrebatan, se seducen hasta la medula, los huesos, la carne, la sangre. Los pequeños quieren ser como ellos, como los modelos, imaginan en la danza y en sus representantes el hilo conductor que les permitirá representarse en el mundo simbólico y físico de los hombres con capital cultural. Con ello, ensanchan el tejido de su identificación social.

Desde que tenía tres o cuatro años de edad me interesaban los programas de arte que pasaban en el canal veintidós, estaba pegada en la televisión, en vez de ver caricaturas veía cosas de arte. (T 3, e 1, p 2)

Cuando era niño era fascinante disfrutar de espectáculos sobre danza en la televisión, bailarines y cosas así. (T 1, e 1, p. 1)

Cuando tenía como seis años de edad me gustaba ver videos y documentales sobre danza en canales de arte, no me interesaba ver otro tipo de programas, me aburría ver canales que hay pura cosa podrida. (T 5, e 1, p. 2)

Encuentro en los fragmentos del discurso de los estudiantes, que del conglomerado familiar la figura del padre, en la mayoría de los casos, está ausente. En algunos momentos sólo es un espectador, uno más entre el público que aplaude y apoya desde afuera. En otras situaciones se vuelve el ojo de la censura, del reproche, de la crítica debido a que cuestiona, rechaza, contradice. En estos padres está la vigilancia al deber ser, para ellos la danza es una pérdida de tiempo, no responde a los cánones de la racionalidad.

*Desde un principio, me encontré con las dificultades que mi padre me impuso para ingresar al ambiente artístico. Mi madre fue quien me ayudó. Si bien, mi padre no se opuso rotundamente a que tomara clases de danza, no ayudó en lo absoluto. Mi mamá me inscribió desde los seis años a clases en una escuela de iniciación musical y dancística, la Ollin Yoliztli. A partir de ese momento asistí a dos escuelas, por la mañana a la primaria regular y por la tarde a mis clases de danza. Durante ese tiempo viví presiones, sacrificios, esfuerzos por cumplir en ambas instituciones, *salía de la primaria a las doce y media comía rapidísimo y me iba a la escuela de arte, la mayoría de las veces regresaba a mi casa a las nueve de la noche, a esas horas yo ya estaba bien cansada para hacer la tarea académica. Mi padre decía que no me apuraba que era una floja que no rendía en la escuela por estar en mis clases de danza, sólo para perder el tiempo.* Después de llantos y discusiones en la*

familia logré quedarme en la Ollin, a condición de tener buenas calificaciones. Asistí seis años. (T 3, e 2, p. 15)

En algunos casos más, están los padres que consideran el mundo de las artes, de la danza, como una actividad denigrante, vergonzosa, indigna, indecorosa, *ni mi padre ni mi abuela paterna querían que estudiara danza, me dijeron “eso es de cabaretera”* (t 5, e 1, p. 20, 21). Para finalizar, entre el grupo de los padres espectadores está el padre totalmente ausente (al menos en lo físico) aunque su discurso es oculto, mudo, secreto. Desde su lugar es un pasajero furtivo, no declara lo que piensa, aunque actúa el rechazo al otro y a lo que hace.

Ahora que me sentía feliz, llegaba la realización de mi sueño para estudiar baile, mi padre partía definitivamente de nuestra vida familiar, no supo que me aceptaron en la Academia de la Danza Mexicana, me hubiera gustado que conociera mis proyectos y sueños de ser un bailarín. Desde ese entonces no lo volví a ver. Nunca más regresó. (T 1, e 1, p. 18)

Ante la ausencia del padre, la madre se vuelve protagonista del conglomerado familiar. Es un significante que se repite en la voz de los estudiantes, una y otra vez. La madre es la que está presente, la que los acompaña, la que los lleva, la que los trae, la que busca y los introduce en la escuela de arte. Ocupa el lugar que deja el otro, asume el deseo de los hijos, de los otros, de ella misma. Con ello, toma la rienda, el control, es poseedora del poder con el cual designa, como portavoz, el mandato de la novela familiar.

Mi mamá siempre me ha enseñado eso, me dijo, “tú vas a ser el número uno, no el dos, ni el tres sino el uno”. Mi mamá siempre me ha enseñado eso, me dijo, “tú vas a entrar a esa escuela pero, yo quiero que tú seas ¡el uno! No el dos ¡el uno!” Me dijo, “así seas barrendero, así seas secretario, así seas sirviente, así trabajes donde trabajes, quiero que seas el número uno. No el de los mejores, el número uno”. Eso siempre ha sido como una enseñanza para mí. Además, para mí, mi mamá es lo máximo. Eso me lo dijo hace como diez años. Hace muchísimo. Eso ha hecho que yo mismo no me defraude. ¿Por qué voy a ser el dos o tres si puedo ser el uno? (T 1, e 2, p. 12)

No olvido que a los seis años mi madre me llevó a ver el espectáculo de danza teatro El lago de los cisnes, después de ello *le insistí que me llevara a estudiar como los bailarines.* (T 5, e 1, p. 6)

Me inicié en el mundo artístico, principalmente, por el apoyo de mi mamá. Ella no tuvo el apoyo de sus padres. Estudió y terminó la carrera de música, aunque nunca la ejerció. Mi abuelita le decía: “*Con eso no vas a ganar nada vas a ser una pobre*”. (T 5, e 2, p.18)

Después de tomar algunas clases de folclor *le expresé a mi mamá mi deseo de continuar estudiando danza, si me interesaba mucho, quería estudiar más por lo que ella se dedicó a buscarme una escuela, encontró la Academia y el Centro Nacional de las Artes. Me aconsejó ingresar a la ADM, en esta escuela se enseñaban las tres danzas y podría elegir una de ellas.* (T 4, e 1, p. 2)

A los diez años de edad *le mencioné a mi mamá que me gustaba mucho la danza, que yo quería hacer una carrera bien (...) Mi papá no quería que me dedicara a esto (...) Yo me quedaba llorando en la casa (...) Entonces, mi mamá al verme así, le dio el interés de buscarme una escuela, fue cuando se enteró de la ADM.* (T 3, e 1, p. 9)

A mi mamá le gustaba llevarme cuando yo era una niña al Centro Nacional de las Artes, vimos Pedro y el lobo en ballet y cosas así. Creía que era más educativo que otra cosa. Entonces, *me llevaba para sensibilizarme más que nada, pero no me llevaba con el fin de que me gustara, es decir que me dedicara a la danza.* (T 3, e 1, p. 1)

Para concluir, con la declaración anterior, se pone de manifiesto la subjetividad de los estudiantes, revelan el papel que la madre juega en la vida física, real y onírica de los alumnos. En la liga con el hijo la madre revela el encadenamiento entre ellos en lo real y lo simbólico, con ella y su cuerpo, mismo que está atado con su madre y la madre de esta hasta un punto infinitesimal. En este enlace la relación deja de ser un acontecimiento individual, para convertirse en un hecho social. En consecuencia, el hijo es histórico, es de muchos que han estado ahí. Proviene desde antes de que la fémina o el caballero jueguen a ser madre o padre durante su infancia. Al hacerlo se gestan en su ser sus propios deseos de completud con el origen. El hijo no tiene cuerpo ni rostro, vive en su mente, en su vientre en su cuerpo, en su corazón. Este descendiente lleva un trayecto, entretelado con la trayectoria de sus padres presentes o ausentes, en todos los espacios de su vida. Se construye en y con sus hechos, sus proyectos y sus metas. Es un libro, un poema, un campo bien nutrido, un edificio. Son las diversas representaciones que el sujeto en interacción con otros sujetos estructura, plasma en su vida. La historia familiar está encadenada. El cuerpo de

uno está en el otro en donde los recuerdos se mezclan con los sabores, olores y dolores que están guardados en el inconsciente, mismos que han quedado plasmados en el cuerpo, receptáculo de primeras impresiones físicas y sensitivas de la vida social y familiar.

Y empiezan a mezclarse los recuerdos de la infancia con las voces que un día, en algún lugar, dijeron algo que creímos olvidado para siempre; surgen aromas que se convierten en rostros, casas en ruinas que de pronto se embellecen y transforman, sonidos que dibujan imágenes y toda esa vorágine de conjuros nos va lanzando por los túneles de un universo espectral que nos acoge en sus laberintos, donde transitamos con los ojos empañados tratando de recapturar imágenes que se escabullen, jirones de historia que insisten en perderse en el vacío y en dar voz a los silencios que se niegan a morir. (Pierce, citado en Salazar, 2006, p.152)

3.1.3 La escolarización: los pares,

La escuela es un espacio socializado de saberes, comportamientos, hábitos, destrezas, normas. Las condiciones son en lo general, iguales para todos, depende de cada uno como se mueva y se *posicione*. La escuela preescolar, o escolar (según sea el caso de ingreso de cada menor) viene a ser el primer campo de juego social, lugar en donde los jugadores se preparan para los incipientes envites con sus congéneres, sus iguales, sus pares. Con ellos, figuras que también ingresan al complejo telar de los procesos identificatorios, enfrentarán las alianzas, las competencias, las luchas, el liderazgo. De esa manera se adquiere conciencia de las habilidades, *disposiciones*, capacidades que cada uno de los sujetos trae, de la historia encarnada de cada quien. Por así decirlo, el niño manifiesta en la edad preescolar (lo hace desde mucho antes, pero por cuestiones de la investigación sitúo la etapa de párvulos) sus gustos, sus preferencias, la *illusio* y fluye la diferenciación o identificación con el otro.

La constitución del yo está vinculada con la relación que se establece con los otros, con el grupo de pares. Se realiza desde edades tempranas, el juego es el escenario donde se recrea la vida cotidiana y permite la toma de *posición* y roles en el mundo social. El niño ensaya, práctica, juega con la construcción de

su propio itinerario. Trayectoria uno jugó con sus compañeros a ser líder, coreógrafo, juegos que fueron la entrada para poner en marcha el interés, *les decía tu primero, tú allá, y luego yo, y luego así, siempre se me ha dado la facilidad del liderazgo. Siempre lo he hecho positivamente y siempre jugamos cosas así* (t 1, e 1, p. 6,7). Las destrezas de trayectoria uno puestas en marcha fueron ungidas con miradas de placer por sus propios compañeros, *siempre ganaba los concursos, era al que mas le aplaudían* en el concurso infantil donde se presentaban las coreografías, lo que alimentó, por decirlo así, su pasión, el interés, la *illusio*.

De esta manera, cada ser humano privilegia los intereses particulares con los que combatirá, porque desde antes, esos gustos ya han sido ungidos por el interés de ese propio juego. Es decir, los niños tienen intereses que se activan y despliegan en el campo de juego social con sus pares, y los adultos. En la interacción las aptitudes y *disposiciones* se invisten, es decir, se cargan de miradas de aceptación o de rechazo que de alguna manera esculpen las habilidades, gustos, preferencias. El niño al ser envuelto con miradas de placer por los padres, los maestros, o los compañeros vive un aseguramiento psíquico y emocional, lo que según Aucouturier hace a un niño más abierto, más dispuesto, más capaz. Cada sujeto está en un campo de juego específico según su interés, la *illusio* y la concesión que le den los otros jugadores cuando se debaten.

Me di cuenta de que tenía habilidades físicas y mis compañeros de juego no, por lo que en los concursos o actividades me destacaba más que otros niños, *hacía pasos novedosos, ¡ningún niño los hacía! Mi cuerpo delgado y huesudo desde los pies hasta la cabeza tenía mucha flexibilidad, principalmente, la espalda la cual la podía doblar sin que la columna vertebral se lastimara, por eso hacía movimientos complicados como arco. Después, en esa posición de arco, caminaba con lentitud y rapidez alrededor de mis amigos.* (T 1, e 1, p. 5)

Asistí a clases de gimnasia y realizaba el split sin *ninguna dificultad, mientras lo hacía me di cuenta que para otras niñas de mi edad el movimiento corporal era complicado decían, “¿por qué estoy tan dura?”.* (T 5, e 1, p. 5)

Silva (2006) aporta con la investigación sobre *Aproximaciones al habitus ambiental de los estudiantes de educación básica del Distrito Federal*, las preferencias (clasificó 16) que tienen los alumnos de sexto año de primaria y de secundaria en un día hábil típico después de asistir a su rutina diaria en la escuela. En primer lugar, los estudiantes de educación básica de la escuela regular situaron como principal actividad el estudio fuera de horario escolar. En segunda posición ubican el entretenimiento que proporciona la televisión. En tercero, muestran favor por algún deporte. En octavo sitio se encuentran los gustos por las actividades artísticas.

En la narrativa de los estudiantes entrevistados observo cuales eran sus gustos, complacencias, entretenimientos antes de ingresar a la Academia de la Danza Mexicana. En primer lugar, era la asistencia a clases de karate, natación, gimnasia, música, danza, después de su rutina escolar en instituciones de gobierno como las escuelas de iniciación del Instituto Nacional de Bellas Artes, la escuela de iniciación Ollin Yoliztli, el gimnasio Juan de la Barrera y la Alberca Olímpica, o particulares, entre otras, como el instituto Yamaha. En segundo lugar, estaba el interés por programas de arte en la televisión. Por último, jugar juegos donde se desplegaran movimientos corporales con los compañeros o familiares cercanos.

Sin ser el objetivo, en esta investigación, la comparación entre las preferencias de los estudiantes de educación básica del D. F. y los alumnos que estudian danza en la ADM, observo las diferencias que existen entre las preferencias y gustos de los niños en la etapa escolar después de sus horarios de clases académicas. Los primeros, ubican el gusto por las artes en un octavo lugar, en contraste con los segundos, que priorizan entre sus actividades las actividades artísticas, mismas que son promovidas o impulsadas por los padres. Lo anterior me lleva a considerar que los trayectos no son establecidos como una marca indeleble que fue prescrita en el pasado, por el contrario. Las condiciones y las disposiciones con que se mueven las personas en la vida es lo que despliega las

historias, el capital cultural encarnado que llevan en el cuerpo, en los huesos, en la carne, en la piel, en la sangre.

Las actividades artísticas, sea música, artes plásticas, danzas que se llevan como alguna actividad extraescolar, sensibilizan al niño, lo acerca a los resquicios de la cultura, entendida esta como las actividades recreativas y populares que su posición de clase le permite conocer. De alguna manera, le abre la puerta a otros conocimientos, lo arranca de las cadenas de la ignorancia y lo moviliza de su posición en el mundo social. Las clases de ballet, dan estilo, dan soltura, dan estatus, dan. La danza, en el mundo de las artes, materializa los deseos de muchos. La Academia, representante institucional del arte, actúa como un referente que establece diferencia entre los que están adentro con los de afuera. Para los ajenos se vuelve un mítico elefante de fantasías de grandeza y aristocracia, para los de adentro, es la materialización de que se pertenece a un mundo diferente, al cual se llega de puntillas, pero con el tiempo se vuelve para todos, elemento de identidad.

Los iguales se agrupan, las disposiciones de percepción y clasificación, se generalizan. Todos parecen uno y uno representa a todos, es *el habitus* del bailarín. El “aquí” y el “allá” es una marca que establece la distinción y modalidad de cercar el mapa identitario de los alumnos, tela de fondo de construcción de la identidad, lo propio y lo ajeno.

Para finalizar, es posible mencionar que los menores transpiraron los deseos por sus cuerpos, sus preferencias los llevaron de la mano de sus padres a escuelas para tomar las clases de sus predilecciones. Con ello, siguen el telar de las redes de identificación. Al ingresar al universo artístico, se afirman en la diferencia, por lo que se consideran diferentes a la “normalidad” (es decir, ellos mismos crean un tipo de “normalidad”), a los jóvenes que no están en el mundo de las artes. Este nuevo mundo les exige compromisos, tiempo, responsabilidades, actitudes para estar ahí. A pesar de que son pequeños enhebran día a día el hilo

conductor de su identificación con los que son iguales y a la vez diferentes, con los que van a competir, con los que van a hacer alianzas o campos de batalla. De esta manera, el niño sigue la construcción de su trayectoria corporal, la constitución de su identidad y de su yo. No es sólo de él, ni de dos, ni de tres, es de muchos. Están ahí, los vivos, los muertos, los presentes los ausentes, los miedos y los deseos. Están los compañeros con los sueños y mucho más. La identidad es característica del hombre por ser sujeto, es decir, por ser social. La identidad permite integrarte, envolverte, unificarte. Quieres ser diferente pero también igual. Son las dos caras de uno. Soy yo y soy los otros (sublimados, destilados) en mí, pertenezco a un mundo, a un círculo exclusivo de adolescentes *que seremos unidas para convivir por mucho tiempo* (t, 2 e 1, p. 4).

3.2 El moldeamiento del cuerpo por la mirada institucional

¿Qué decir de la mirada? La mirada no es un simple acto de la vista humana, por el contrario, implica que quien mira pone atención, cuidado, contemplación. El que mira detalla, analiza, compara, pone acento en lo que ve, que puede dar como resultado que lo que mira le guste o no. La mirada es selectiva y muestra las preferencias de quien la realiza, puede ser de amor, de desamor, de elogio o de censura, de aprobación o desaprobación. Con estas preferencias el sujeto “mirador”, tiene en la mirada un gran pincel con el que dibuja, diseña, pero mientras eso hace, también arranca al individuo de él mismo y de los otros, ya no es sólo de él, una parte de ese cuerpo es del que lo materializa, lo hace visible, real, objetivo. Al estrujar ese amasijo de agua fresca en “carne y piedra”, cuerpo fantasmal de la humanidad, lo reconoce, lo identifica, pero lo despoja de los otros que lo habitan, sean muertos o sean vivos, y al mismo tiempo lo vuelve centro de sus miramientos y de sus censuras, para habitarlo, para poseerlo, para construirlo. Así, la mirada institucional es pincel, que se vuelve cincel, pala, espátula para arrancar los cuerpos de los niños a sus padres, primeros artesanos modeladores de la corporeidad de sus hijos, para hacer de esos cuerpos aptos, pero desgarrados, cuerpos perfectos, que se plasmen en la movimientos corporales de

la danza. En cada uno de los estudiantes está una parte de la institución, de su corpus, de su historia de su trayectoria.

Este fantasma del cuerpo despojado, objetivado y enajenado expresa el hecho general (...) de que nuestro cuerpo es un constante llamamiento al cuerpo de otro y una constante referencia a él, pues la mirada de ese otro me valora, como objeto digno de ser amado, en suma, me juzga. De este modo, la mirada y el juicio de los demás nos arrebatan nuestro cuerpo y lo modelan a su antojo: (...) del juicio de nuestra madre, padre y después la sociedad. (Bernard, 1985, p. 145)

3.2.1 *El bailarín no es un huevo, cuando baila siente, piensa*

La inteligencia del bailarín, ya sea de danza popular mexicana, contemporánea o clásica, entre otras, ha sido puesta en tela de juicio en muchas ocasiones, incluso por los mismos agentes educativos del arte de las áreas de música, pintura, teatro. Tal declaración responde, en la mayoría de las veces, a que el estudiante escolarizado soslaya (y los planes de estudio también) la instrucción académica y prioriza el entrenamiento corporal. *No soy de cinco. Pero, pues lo hago porque lo tengo qué.* Si acaso, fuera de otro modo, ¿no sería contradictorio con el propio plan de estudios que argumenta que los ocho años que dura la carrera, el alumno debe llevar un entrenamiento exhaustivo en su cuerpo, medio e instrumento por el cual, al finalizar la carrera lo hará un profesional de la danza?

La siguiente declaración *el bailarín no es un huevo* cuestiona con ímpetu y energía el tabú de que el bailarín está hueco del cerebro, *para estudiar danza hay una técnica, para estudiar la técnica necesitas trabajar el cerebro así, al mil (mueve los dedos con rapidez) Tienes que estar súper concentrado ver la imagen de lo que quieres hacer, mover con el cerebro: el músculo tal, el tendón tal, el hueso tal, y no es así que digas que hueco está* (T 1, e 1, p. 12). Lo dicho por el entrevistado pone en relieve que para bailar se siente, se comprende, se visualiza, se piensa. Para ello, se activan, además de las capacidades kinestésicas, las mentales. Ambas se articulan y ayudan a la especialización del cuerpo.

El jeté, el relevé, el rondé, son posiciones que se enseñan desde el primer año de la licenciatura de danza clásica y exigen al alumno el registro de las sensaciones de su cuerpo. Sentir es un requisito necesario para adquirir la correcta colocación del cuerpo en el espacio y la sensación de cada movimiento. Las alumnas expresan en la oración siguiente como el cuerpo físico y viviente está presente en todo su esplendor, el dedo, la mano, la cabeza, pertenecen al mundo anatómico, biológico, físico y real. No es posible la sensación de las posiciones corporales si no se pone a tensión a ellas, y se llevan al plano e la imaginación para preparar los engramas de acción.

Se siente como más compacto todo y al mismo tiempo una línea que jalas así [jala hacia arriba de su cabeza una línea imaginaria], se siente que luego, luego creces. (T 4, e 2, p. 2)

Es que luego, luego se siente, cuando estás mal colocada se siente que te pesa todo. Cuando estás bien colocada es diferente la sensación de tu cuerpo, se siente como más elevación, como más compacto todo y al mismo tiempo, como una línea que jalas así, hacia arriba; se siente que luego, luego creces. (T 5, e1, p. 11)

Para ejecutar los movimientos con exactitud hay que sentir cada parte del cuerpo que se va a desplazar, *tienes que sentir la rodilla, la rotación de la rodilla, no tanto del músculo. (T 3, e 2, p. 3)*

Al hacer el ejercicio y sentir cada parte de mi cuerpo he logrado más conciencia corporal, *No es lo mismo hacer la técnica que leerla. Al hacerlo sientes que estás bajando [se refiere a la parte del cuerpo que está trabajando], y cuando ya es el pasé tienes que sentir que está arriba la pierna. O sea que estás en el eje y no te estás cayendo. (T 4, e 2, p. 8)*

Para adquirir la conciencia física de los movimientos y las posiciones, es necesaria la repetición, estrategia de aprendizaje que realizan desde el primer año del ballet los jóvenes estudiantes. Crisp, y Thorpe (1981) mencionan que el entrenamiento diario permite al cuerpo que baila danza clásica, alcanzar la exquisita perfección de los movimientos naturales que la especie consiguió en el transcurso del tiempo, como son el correr, el saltar, el girar, para refinarlos y ponerlos en las palabras del lenguaje artístico, en *clase hacíamos en la barra los pasos básicos: pliés, jetés, passés, frappés, jettés, grand battement, adagio,*

después, al centro, y para finalizar, diagonales corriendo en puntas. Todos los ejercicios se hacen con repeticiones (t 5, e 2, p. 5). Además del registro de asensaciones y la repetición, existen otros procesos más complejos que el bailarino desarrollado desarrolla. Los estudiantes mencionan en su narrativa lo significativo que es *visualizar, yo si lo visualizo, primero esto, luego esto, al mismo tiempo tienes que sentir* la parte del cuerpo que se va a mover (t 5 e 1, p. 11). Es decir, el sujeto bailarín construye radiografías mentales de las sensaciones correctas al alinearse o desplazarse, después cuando las requiere, las ve en su mente, de esta manera ejecuta el movimiento con exactitud. Con la siguiente cita la alumna mencionan los pasos mentales que realizan para ejecutar el movimiento, *es como ir pensando en donde va a ir la fuerza. Muchas no piensan que van a hacer. No piensan hacia dónde o con qué. Debes pensar dónde va a estar la fuerza y donde va a estar relajado.* (T 5, e 2, p. 4)

A lo anterior, se suma el trabajo diario frente al espejo, recurso que se implementa en todos los salones de la ADM, para que el alumno observe su cuerpo mientras trabaja la técnica. Al verse los educandos ubican que la pierna rote hacia donde tiene que rotar, se eleve hasta donde se tiene que elevar, que el pecho y vientre se vean planos y no den muestras de que realizan el proceso de la respiración, que la mano, la cabeza, los pies, se coloquen en donde se tienen que colocar.

Para mi es muy necesario observarme en el espejo mientras trabajo día a día en las clases de ballet, me veo al espejo todo el tiempo, (...). Lo hago soy muy exigente conmigo mismo. A través del espejo puedes corregir cosas que si no las ves, a veces no puedes. Lo que veo son mis pies, los hombros y los brazos trato de que no pierdan la línea. Siempre me veo eso. En general todo. Siempre trato de que la posición sea la correcta, la que tiene que llevar el paso, el estilo, la fuerza que debe ser, y con la línea que tiene que tener la pierna, el brazo, el torso. (T1, e 1, p. 20)

Sin embargo, no es igual para todos. Algunas jóvenes manifiestan que la imagen que observan ante el espejo no siempre es de placer. En ocasiones, ellas mismas, rechazan y evitan la imagen que se proyecta ante ellas. La razón, no les

agrada, no les gusta lo que ven, *al trabajar frente al espejo me di cuenta que estaba gorda, no me gustó. Antes me evadía del espejo* (t 3, e 2, p. 18). ¿La imagen que las estudiantes ven en el espejo es real? o ¿es la que quiere ver? o bien, ¿la que desea, pero no puede tener? La imagen que ve, ¿deviene del interior? ¿De los imagos? o, ¿Es acaso la imagen que le devuelven los demás? Es posible que lo que vea no sea la imagen que le devuelve el espejo, sino la imagen que destellan las miles de miradas que han atravesado su cuerpo a lo largo de su trayectoria. Los ojos no pueden ver a los ojos mismos, sólo pueden verse a través de los espejos. De igual forma, ¿no tendrá alguna distorsión el artefacto cuando los sujetos ven la imagen que les desagrada y les hace evitarla? ¿Será que la imagen que la estudiante ve y no le gusta, es aquella que tampoco le agrada a los demás? Cuando me veo al espejo no me gusta mi imagen física, entonces me digo cosas, *por ejemplo que soy pésima y horrible*. Es una forma de recriminarme, lo hago para seguir adelante y despertar, que provoque movilizaciones en mi interior y modifique lo que no me gusta (t 3, e 1, p. 16).

En resumen, la imagen que construye el hombre la desarrolla gracias a su potencial genético, más no hay que olvidar que gracias a él, el individuo se convierte desde que nace, en un ser social. En la arquitectura de su cuerpo se ponen en juego las miradas de los otros, en este caso, de los maestros, la técnica, el público, la historia simbolizada en el clásico, los padres, los hermanos, los jueces en los concursos, los papeles que actúa, la mirada propia. Estos miramientos edifican la trayectoria del cuerpo biológico en cuerpo instituido.

3.2.2 *El clásico me arrebató*

Cautiva, encanta, agrada, conquista, embeleza, enamora, atrae, seduce, son algunos de los sinónimos de la palabra, arrebató. ¿Por qué *el clásico*, técnica de ballet que data desde el siglo XIV, agrada, simpatiza, cautiva a los estudiantes de hoy, siglo de la modernidad, y les dice eres de mi propiedad? *El clásico me fue arrebatando. Me dijo, tú eres mío, vente para acá, me ganó tan rápido que en el*

primer año destaqué en mi desempeño técnico (t 1, e 1, p. 9). En otras palabras ¿por qué a los becarios de la Academia de la Danza Mexicana les gusta la danza clásica? Porque *empezó a gustarme y a llamarme la atención, como que tiene más exigencia* (t 4, e1, p. 10). ¿Por qué si es tan exigente la eligen y en ocasiones van incluso, en contra de su propia estructura corporal? La subjetividad de trayectoria tres devela que el gusto por la danza clásica es incontable, por lo que estoy dispuesta a trabajar lo que sea necesario *hacer más ejercicios que otras que ya tienen un cuerpo más largo, incluso ir en contra de mi cuerpo, como soy muy ancha de estructura. He trabajado mucho. Han sido muchas lágrimas* (t 3, e 1, p. 6, 20, 21).

Las elecciones que hacen los estudiantes en su trayecto por la vida no carecen de sentido, tiene una intención, permanecer en el campo de juego, en el campo artístico de la danza, donde está la *illusio* y su pasión por lo cual, si es necesario, soportan el dolor y el sufrimiento. Las jóvenes develan en su discurso que hacen lo que sea para estar aquí, incluso ir en contra de su propia naturaleza biológica. Con la danza clásica, ponen en jaque al cuerpo al hacer rotación de la cadera hasta ciento ochenta grados, estirar la pierna hasta la altura de la cabeza, hacer el arco de la espalda, donde el hombro vaya hacia atrás lo más cerca que pueda de la cintura. Todos ellos son movimientos que el cuerpo humano puede hacer naturalmente y de manera sencilla. Pero la danza clásica exige más, busca la perfección, la exactitud, lo excéntrico del cuerpo que permita a quien los observa, ver el virtuosismo, la fuerza, la diferencia con el resto de los humanos. Los sujetos son en realidad agentes actuantes y conscientes dotados de un sentido práctico, sistema adquirido de preferencias de principios de visión y división (lo que se suele llamar un gusto) (Bourdieu, 1977, p. 40).

Más adelante presento algunas de las narrativas de los estudiantes en donde hacen referencia que permanecen en la Academia de la Danza Mexicana porque desean lograr un objetivo, *ser la mejor bailarina, ser el uno y no el dos, salir del país a los quince años* (al ganar una beca), *hacer algo en la vida* aunque

ello implique el dolor del cuerpo y el sacrificio. Más ello, se supera, se tolera porque en este caso, los estudiantes se escinden, no son uno con su cuerpo, tienen un cuerpo, al que pueden infringir el sufrimiento y la presión, concepción que no proviene de las fantasías del individuo, la escuela deposita en los estudiantes la concepción de que el cuerpo es el instrumento, la vía, la herramienta, el objeto, el intermediario para lograr sus fines y sus pretensiones (así lo mencione el plan de estudios) para alcanzar el virtuosismo y la excelencia en la ejecución, el cuerpo no es cosa de la relación, de los afectos, está para ser moldeado. “Los alumnos deben aprender lo esencial y necesario para cruzar el puente del estudio al escenario. (...) El cuerpo se debe perfeccionar para ser un instrumento de comunicación” (Plan de estudios de la ADM, 2006, p. 18)

La noción de tener y ser un cuerpo deviene de la concepción dualista. Estoy convencida como dice Bernard (1985) que en la vida diaria cuando todo nos sale bien, cuando nuestros actos realizan perfectamente nuestros proyectos, casi nos olvidamos de que somos la carne, el hueso, las articulaciones, la sangre, de que tenemos un cuerpo. En esos momentos la euforia, la pasión nos unifican con nuestras vísceras, entrañas nuestro corazón late, se desangra por dentro de emoción. Pero cuando sobrevienen los dolores, las enfermedades, el fracaso, nos sentimos desgarrados, es ahí cuando el cuerpo nos parece una entidad extraña y desagradable a nosotros (p. 25). Esta concepción dual se remonta a la antigüedad, a la filosofía clásica que idea al individuo humano como un ser compuesto de dos partes: el cuerpo y el alma o espíritu. Aún, en nuestros días, se piensa que el ser humano está compuesto por dos entidades distintas. Una, la realidad física, el cuerpo posee características propias de la materia, como peso y volumen. Otra, la realidad inmaterial, que se relaciona directamente con la actividad del cerebro y del sistema nervioso, es psique, mente, razón, alma o espíritu, algunos de ellos, por otra parte, están investidos de implicaciones morales o religiosas que subrayan la hipótesis del alma, cualitativamente distinta del cuerpo. En esta consideración dualista del ser humano, el alma es la entidad superior que le da su carácter racional, tiene un absoluto dominio sobre el cuerpo,

que le hace conservar su carácter de especie animal. Esta entidad superior, inmaterial lucha incansablemente por controlar los impulsos, las debilidades, los instintos, las imperfecciones del cuerpo.

He trabajado mucho para estar aquí, en la institución, en la carrera de clásico. *Por querer sobresalir* y ser una buena bailarina, situación que me llevó a ir en contra de mi propia estructura corporal. Para bajar de peso y tener la figura adecuada *dejé de comer y empecé a vomitar* voluntariamente. *Después de un tiempo dije ¡no! ¿Qué estoy haciendo? Nada más estoy destruyendo mi cuerpo. Después no voy a tener las fuerzas que se requieren en los movimientos. Todo eso lo he hecho por venir acá.* (T 3, e 1, p. 21).

El primer año de la carrera se me hizo muy difícil, tuve que soportar el dolor de mis piernas cuando la maestra me hacía correcciones, *me corregía y me empezaban a doler. Aún así aguanté el sufrimiento y seguí en la escuela. El dolor no impidió que yo siguiera.* (T 6, e 2, p. 5)

De hecho, los agentes sociales, alumnos que optan por una carrera o una disciplina, familias que escogen un centro de enseñanza para sus hijos, etc., no son partículas sometidas a fuerzas mecánicas y que actúan bajo la imposición de causas; como tampoco son sujetos conscientes y avezados que obedecen a *razones* y que actúan con pleno *conocimiento de causa* como creen los defensores de la *Racional Action Theory*. (Bourdieu, 1977, p. 40)

Estar en el juego implica eso, estar en el lugar y enfrentar los retos que ello involucre, eso hace un jugador que quiere pertenecer, nadie se lo impone. De esa manera se la juega. Al jugársela no hay temores, sabe a lo que va. En los fragmentos del discurso de los estudiantes, que presento a continuación, encuentro el interés que hay en ellos, como agentes del campo artístico de la danza. Aceptan las reglas de horario, de exigencia que se articulan en ese espacio y las asumen con placer, no las sienten como una imposición. Participan sin cuestionamientos, están por su pasión, les gusta el juego, por su deseo, por la *“illusio”*. El reto, los identifica, la subjetividad anuncia que hay intereses en común. Aunque cada uno enfrenta diferentes envites, lo que hace que cada trayectoria sea diferente.

Los sujetos están en un campo porque los mueve un interés, porque tienen *la illusio* que es aquello que les permite creer que vale la pena enfrentar las pruebas, los desafíos, *los envites* que el juego les provee es el hecho de estar metido en el juego, cogido por el juego, de creer que el juego merece la pena, que vale la pena jugar. De hecho la palabra interés en un primer sentido significaba precisamente *illusio*, es decir el hecho de considerar que un juego social es importante, que lo que ocurre en él importa a quienes están dentro, a quienes participan, *interesse* significa formar parte, participar, por lo tanto reconoce que el juego merece ser jugado y que los envites que se engendran en él por el hecho de jugarlo merecen seguirse, significa reconocer el juego y reconocer los envites. (Bourdieu, 1985, p. 141)

No importó el horario de las clases de danza mexicana, eran *de siete a nueve de la noche, estábamos ahí, los que de verdad queríamos estar, no nos obligaban o algo así.* (T1 e 1, p. 5)

Asistir a dos escuelas sin coche, una por la mañana, la primaria regular. La otra, por la tarde, la escuela de arte, era una situación complicada, pese a ello, no importaba correr, correr, correr para bailar. (T 3, e 1, p. 4)

En efecto, el deseo no tiene explicación racional Trayectoria uno y tres son buenos jugadores asumen las reglas, enfrentan los envites, los mueve la pasión, se entregan en cuerpo y mente y están dispuestos a seguir, a estar en el porvenir, en el por llegar, no importan los desvelos o correr si es necesario, hay que continuar. Indudablemente, los desafíos son diversos en cada uno, en cada jugador. Para alcanzar un lugar, un premio, una medalla, un papel a representar, un cuerpo moldeado, aptitudes desarrolladas, no interesa los desafíos que se busquen, la danza *tiene muchos sacrificios y es de mucho esfuerzo. Pero, vale la ganancia.* (T 2, e 1, p. 3)

3.2.3 ¿Qué es bailar danza clásica?

La técnica de danza clásica no es de ahora, ni de ayer, tiene una larga historia. Desde el Renacimiento tuvo un gran esplendor. En aquella época los duques y príncipes querían que sus imperios fueran brillantes y ricos, lo que dio pie, gracias al entusiasmo que había por las artes, a realizar grandes festivales, fiestas de disfraces y cenas ataviadas con ballets. Lo que hoy conocemos como danza clásica, floreció más con el rey Luis XIV de Francia (1638-1715), entusiasta

bailarín que adquirió el nombre de Rey Sol por su papel de Sol en le *Ballet Royal de la Nuit*. La escenificación tuvo, en aquel entonces, el significado de enaltecer el poder del rey y advertir de su invencible poderío a cualquier posible enemigo (Crisp, Thorpe, 1981, p. 9). Por lo tanto, la danza clásica es producto de la historia de la humanidad, de las costumbres, de cada época, de cada país, de cada escuela que la enseña. Trayectoria uno describe lo que significa para él bailar danza clásica, y con ello reitera la designación que le da al *clásico, del otro*, del ausente, pero siempre presente en los recuerdos, los olores, los sabores. La plática es el deseo de la continuidad con el otro que produce el diálogo tónico, corporal que se establece entre la madre y el infante cuando se dan arrullos, murmullos, miradas que funcionan como el sostén de la estructura psíquica del individuo, es el holding (sostenimiento) del que habla Winnicott.

Como cuando estás con alguien y te sientes así súper a gusto y no quieres que se vaya, que se acabe la plática. Así, es para mí. Es mi pasión. Está dentro de mí. No quiero que jamás se acabe. No quiero que se aleje de mí, no quiero olvidarla. (T 1, e 2 p. 22)

En nuestra conducta cotidiana, creemos estar presentes en nuestro cuerpo, creemos dialogar con él. Pero en realidad, “nuestro cuerpo es el presente de una ilusión, de una ilusión de diálogo”. El dialogo verdadero es el diálogo arcaico con la madre que a través del cuerpo deseoso y catectizado por la respuesta que ella le dio, prosigue indefinidamente y da ahí la clave de los recursos más sutiles, de los mecanismos más finos de nuestro lenguaje que tiene sus raíces en esta relación libidinal primera. (Bernard, 1985, p. 145)

El alumno revela en el discurso anterior que el clásico es el otro, con el que establece la unicidad. En esta identificación, con el clásico, afirma sus gustos, sus preferencias, sus disposiciones de percepción y clasificación de las que habla Bourdieu, en otras palabras, afirma su identidad en donde el sujeto hace un juego, pone en el otro lo que le gusta de él mismo, pero a la vez toma de él, en este caso el clásico, lo que le gusta de sí. Es la interioridad y la exterioridad. En la consonancia con el otro se muestra lo interior de si mismos.

¡Sí claro! El clásico es estricto, es escéptico, es podría decirse vanidoso, selectivo, y no sé, concuerda quizás con mi personalidad. Soy bastante

estricto conmigo mismo, ¿me lo requiere clásico? No lo tomo a mal. Lo tomo como cualquier cosa, así soy yo. (T 1, e 1, p. 11)

El agente implicado en la práctica conoce el mundo, pero con un conocimiento que, como ha mostrado Merleau- Ponty, no se instaura en la relación de exterioridad de una conciencia concedora. Lo comprende, en cierto sentido, demasiado bien, sin distancia objetivadora, como evidente, precisamente porque se encuentra inmerso en él, porque forma un cuerpo con él, porque lo habita como su fuera un hábito o un hábitat familiar. Se siente como en casa en el mundo porque el mundo está, a su vez, dentro de él en la forma del habitus, necesidad hecha virtud que implica una forma de amor de la necesidad. (Bourdieu, 1997, p. 189)

Debido a que lo social se instituye también en los individuos biológicos, hay, en cada individuo socializado, una parte de lo colectivo y, por lo tanto, unas propiedades válidas para toda una clase de agentes, que gracias a la estadística se pueden conocer. El habitus entendido como individuo o cuerpo biológico socializado, o como ente social biológicamente individual a través de la encarnación es un cuerpo, es colectivo, o transindividual, y, por lo tanto, es posible elaborar clases de habitus caracterizables estadísticamente. Por ello, el habitus está en condiciones de intervenir eficazmente en un mundo social o un campo con el que esté ajustado genéricamente. (Bourdieu, 1994, p. 206)

Y a todo esto, ¿por qué bailan los alumnos el ballet? ¿Es una actitud omnipotente de la identidad? ¿Es mostrar el poderío con el cuerpo, cuando este sube, salta, y se muestra esplendoroso, hermoso, fuerte a los demás? ¿Es una manera de objetivar la subjetividad que se lleva adentro? Trayectoria uno, tres, cuatro, cinco declaran lo que sienten cuando bailan.

Cuando bailo clásico sonrió, me genera una sensación de placer, de gusto, de saber que estoy en lo que más amo. (T 1, e 1, p. 11)

Cuando bailo puedo expresar todo lo que está pasando en mi vida, hay cosas que no puedes decir y cuando bailas, cuando estás en el escenario salen, aunque no lo estés diciendo y hablando. Lo que sale son sentimientos, problemas, acontecimientos. Son como sentimientos a la mejor de cosas que no quieres que se entere alguien, o problemas que tienes en tu vida personal, o en la escuela, o algo que te hayan dicho, o algo que te haya afectado, o algo que te haya hecho sentir muy feliz, pero no lo puedes decir. No sé, por x circunstancia. Como que todo eso se transforma en una energía que cuando estás ahí la sacas y es como desahogarte, como querer decir algo, como si te sintieras mal, como si hubieras estado llorado con tu hermana, y haya escuchado todos los problemas que tienes. Es como eso cuando estás ahí. Es como dejarte al desnudo de todo, tus sentimientos, todo. Entonces, sale todo lo que llevas dentro y a veces entre más cosas llevas dentro, es mejor. (T 3, e 1 p. 17, 18, 19)

No sé, es como expresar sentimientos a la vez. Meterte en el papel en el que estás y sentir lo que siente el personaje que estás haciendo y demostrarlo al público. (T4, e 1, p. 4)

Para mi la danza es la vida, algo que amo que me llena mucho, que es todo, y que es lo máximo, y que me aísla mucho de mis problemas, es cómo mi desahogo. (T 5, e 2 p. 11)

Lo que declaran los estudiantes no se cuestiona, es el cúmulo de experiencias y sentimientos que ellos llevan dentro, que cada uno vive con intensidad diversa, el cuerpo entidad unida por siempre al hombre, les ayuda a expresar a unos la energía, a otros la vida, a algunos más los sentimientos que se llevan dentro, pero para todos es la interioridad que se lleva dentro. Es la representación del mundo interior, universo de los sueños, de las pesadillas, de los fantasmas, de los muertos de los vivos, de los temores, las ilusiones, es el cuerpo de los otros que se anida en el cuerpo en movimiento. Finalmente, la técnica de danza clásica, es para los estudiantes de la Academia de la Danza Mexicana el representante que objetiva la interioridad. Sin embargo, aunque reconocen y valoran la exigencia de la técnica, manifiestan que tanta, tanta, metodología mata la expresión al bailar. Debe haber una armonía entre los pasos y la expresión. Es decir, la técnica es necesaria para que la ejecución de las coreografías sea pulcra, bella, dotada de gracia, no el fin en si mismo, es el intermedio para mostrar de forma excepcional, lo que se tiene, lo que se siente, la expresión de cada uno, de su interior,

Hay gente que tiene aptitudes noventa por ciento de aptitudes y le falta el alma. Dices me gusta, pero algo le falta. Ese, pero algo le falta, son las ganas, la sangre, el esfuerzo, el corazón, el alma, todo eso. (T 1, e 2 p. 17)

La técnica son los pasos y la expresión es lo que tu expresas al hacer los pasos. O sea, no sólo haces los pasos por hacer los pasos, sino al hacer los pasos expresas. (T 4, e 2, p. 12)

Creo que soy súper limpia, creo que ese también es uno de mis fuertes para trabajar en la técnica. Pero como dice la maestra, también, no lo sé bailar. A veces estoy muy preocupada por la técnica y estoy seca de la cara. (T 3, e 1, p. 15)

Creo que ese es un error mío, estoy muy pendiente de la técnica. (T5, e 1, p. 14)

Algo que siempre me dijeron mucho es que no expresaba. Me decían sonríe. Cómo que no podía sonreír. (T2, e 2, p. 11)

3.2.4 *El clásico me ha impuesto el sacrificio*

¿Qué es para los alumnos la danza clásica? ¿Qué parte de su cuerpo, de su yo se moviliza con el baile? ¿Por qué el sacrificio? ¿Por qué tolerar el dolor que se le infringe al cuerpo? ¿De dónde surge este mandato? ¿Es cosa de género, campo, moda, técnica o institución escolar? La modernidad mira diferente. El reloj corre de prisa, no hay tiempo que perder. Las féminas contemporáneas creen que no hacen nada, si no hacen algo productivo. Deben estar activas buscan afanosamente tener una actividad extraescolar que las saque del anonimato, de la masa, de lo que hacen todos y que en lo concreto es no hacer nada. Estar en el juego promueve el interés el cual se reactiva por el deseo de *hacer y ser*. Ellas viven en el universo actual, fresco, naciente, moderno, cosmopolita, que exige los ajustes a su cuerpo y a su rol como estudiante, quieren entrar en el campo de juego y jugar. Así, se inician en el juego buscan, se mueven, investigan, cambian de posición en el espacio social, activan el capital cultural encarnado para incrementar el capital heredado. La joven ira a una escuela internacional, *estaba muy emocionada, así como que voy a ir a una escuela mundial, ¡hay no sé cómo!* La escuela estaba *siempre muy ordenada, era cómo mucha emoción* (t 2, e1, p.3).

En la actualidad el cuerpo ya no es sinónimo de reproducción, sino más bien de productividad. No hacer nada es sinónimo de improductividad. En esta vida moderna, se hace poco, se hace mucho, pero no se hace nada. Las alumnas quieren ser bailarinas entrar en el campo artístico de la danza, pero ello tiene en nuestros tiempos una exigencia que no se puede despreciar. Para estar en el combate hay que trabajar duramente: controlar la respiración, disminuir la masa corporal, ajustar las medidas de la figura, sudar, doblar, rotar, brincar, movilizar el

metabolismo, mostrar a los demás un cuerpo esbelto, grácil, inteligente, capaz de arrancar a cualquiera, cuando hacen un giro doble latidos, suspiros, respiración, aplausos. *El cuerpo de la mujer, (...) en las sociedades arcaicas o tradicionales es la fecundidad, la reproducción, en las sociedades modernas es cada vez más la producción* (Fischler, 1995, p. 323).

Las féminas de hoy, bailarinas de mañana desean pertenecer al campo artístico y se someten sin cuestionamientos a aquello que les exige la danza clásica, no importa el sacrificio, el dolor físico y emocional para alcanzar un cuerpo perfecto, el ideal de la danza clásica. Las preferencias de cada estudiante se tejen con la madeja de proyecciones sociales que se hilan en las *disposiciones* perceptivas que los sujetos tienen en sus gustos, deleites, estilos. Ahí está la historia de lo que se mira de lo que se dice y de lo que no. Así lo ancho, lo gordo, lo flaco, lo débil, lo firme, lo flácido, en otras palabras, la consistencia corporal define al hombre, al cuerpo social.

Baz (1996) habla de lo que no se habla, de lo que no se expresa y que genera los tabúes sobre el cuerpo. El cuerpo vive paradojas, es un campo de fuerzas donde se representan los significados de orden social, pero también los del orden natural. Al introducir al cuerpo en el mundo de códigos, de simbolismos respaldados por la sociedad, sublima en cierto sentido, su propia naturaleza, es decir, sus necesidades principales, estas se vuelven efecto y respuesta de la actividad cultural e histórica. (Ejemplo come, viste, piensa, lo que la sociedad le dicta). La danza arte milenario que ofrenda con su técnica a los cuerpos con atavíos de grandeza, poderío, belleza, esconde las necesidades de su ser animal. En la danza clásica el cuerpo se contrae, se alarga, se estira, se extingue. El proceso que el cuerpo hace para la respiración no se mira, los atributos que la naturaleza otorga al cuerpo se alargan, se minimizan, se extirpan, la sensualidad y sexualidad se oculta, se sublima, se acalla. “La sociedad ha entrado a corromper el estado puramente natural del cuerpo; esta condición conlleva una tensión

permanente entre el orden natural y el ordenamiento cultural. Tensión que remite a los límites, a la incertidumbre, a la castración” (p. 99).

La silueta la imagino alta, no tan alta, bueno sí, alta, delgada y no con tantos atributos, a veces dicen que sí es bueno tenerlos, otras no. (T 2 e, 1, p. 9)

El cuerpo fisiológico sigue su curso natural crece, come, suda, pero a través de la lente de la danza clásica hay partes del cuerpo que hay que modificar, por ello, hice de todo para bajar de peso, hice todo lo que me dijeron, pararme de cabeza, de puntitas, dejar de comer, incluso, empecé a vomitar. (T 3, e 1, p. 20)

En la clase la maestra me decía, la mente controla el cuerpo, si te duele no le hagas caso, y como que iba superando el dolor y todo, y ya era más fácil hacer clases sin dolor. (T 2 e 2, p. 5)

En primer año, (...), yo no tenía como que la conciencia de que de verdad tenía que bajar de peso. Tuve algunos problemas, la maestra me decía que era buena, y que estaba bien pero que no se podía con ese peso. Entonces, llegó un momento en que me deprimí (...) La maestra les dijo a mis papás que me cambiaran de escuela, así no podía estar en esta escuela. Le dije a la maestra que me iba a aplicar, y ya fue cuando me puse a dieta, tomé algunas clases extras, bajé mucho de peso, subí mucho de nivel en clásico. (T 2, e 1, p. 10)

La sociedades modernas se han vuelto “lipófobas” odian la grasa. La cultura de masas, productora desenfrenada de imágenes, nos da a admirar cuerpos juveniles y esbeltos. Lo cuerpos reales parecen afanarse, casi siempre en vano, por alcanzar estos modelos soñados o prescritos. Lo hemos visto en la mayoría de los países desarrollados, una gran proporción de habitantes se sueña delgada se ve gorda y sueña en apariencia esa contradicción. (Fischler, 1995, p. 297)

3.2.3.1 La mirada de las maestras

La idea de la imagen ideal, de la figura de bailarina, se encuentra reiteradamente en el discurso de las estudiantes, mismo que ha sido construido por la mirada de los agentes institucionales como las maestras, la nutrióloga, la doctora, miradas que se multiplican como una onda en el agua, que sumadas todas juntas hacen una inmensa ola en el mar. Los maestros, portadores del conocimiento de la técnica de ballet, igualmente, juegan un papel en el campo de la danza: sancionan, corrigen, impulsan, aprueban, moldean, rechazan los cuerpos de los

jóvenes estudiantes. Al igual que los alumnos, los profesores se posicionan en el campo de juego, ellos de igual forma, son jugadores que muestran sus deleites, sus gustos, sus preferencias. Su actuación responde a la construcción, que sobre el cuerpo han hecho, en la cual está la mirada propia, y la mirada de la sociedad.

Las miradas de las maestras se multiplican en el campo de juego cuando inicia el combate, proyectan sus percepciones, construidas a su vez, a lo largo de su historia por otros agentes educativos y sociales. Expresan sus gustos, sus preferencias, sus apreciaciones de clasificación, su *habitus* del bailarín, lo que es y lo que debe ser. Delatan lo que no les gusta, lo que no les agrada. Su voz sólo es el intermedio por el cual miles de voces cobran vida y salen de lo inconsciente y consciente que hay en ellas. Son el juez dentro del juego, son las portadoras de lo sabido y lo que no, lo tienen incorporado, heredado, institucionalizado a lo largo de su propia historia como jugadoras y como agentes sociales.

La profesora ve gorda a la alumna, es una mirada que responde a sus propias *percepciones de clasificación*, después de que la ve hace que la estudiante mire al espejo lo que ella observa: su gordura. La joven alumna no ve su propia figura, sino que mira los miramientos que la maestra le hace, al verse al espejo momentos después, observa efectivamente, lo gorda que está. La imagen se guarda, anida, arraiga, enraíza en su cerebro, y cada que se vea al espejo vera la figura que está almacenada en su ser. Cada que se vea al espejo, no se verá sólo con sus ojos, verá lo que los ojos de otros ven ella.

Me sentía con mucha presión por mi peso corporal. Por un lado, estaban los comentarios desagradables que me hacía mi padre cada que podía. Por el otro lado, en la escuela hubo un tiempo en que las maestras se empecinaron en tener alumnas con cuerpos esqueléticos, por lo que insistían demasiado en la figura. Por ello, nos presionaban mucho, la misma maestra que me ridiculizó por los giros, me dijo en otra ocasión frente del grupo, “*¡mírate al espejo! ¡Vete lo gorda que estás! ¡Ve, ve tu figura! ¡Ve toda la grasa que tienes acá en la cintura!*”. Hizo que me viera al espejo, palmeó con energía mi cintura, acentuó el lugar donde debería de estar, mis piernas parecían como dos robles enterrados en el suelo. En un sólo instante vi la gordura de mi cuerpo, lo que vi no me gustó. Por eso, *pensé en tener un cuerpo diferente, que una niña de*

esa edad no lo tiene. Por eso tuve el desorden alimenticio. Hasta la fecha no se me quitó del todo. La gastritis se la debo a eso. (T3, e 2, p. 17)

Lo que la institución escolar a través de los docentes le devuelve es la realidad de la escuela sobre el plano social, organizacional, institucional y entonces el alumno adquiere una cierta toma de conciencia de su lugar en el espacio social. (Mendel, 1996, p. 36)

Otra estudiante revela que no le gusta verse al espejo, al observarse encuentra cosas que no le agradan, las razones no son por un problema de gordura. Responde principalmente, a la estética y figura que proyectan las dos partes de la corporeidad total. El cuerpo no es simétrico, tiene diferencias que los especialistas de la materia expresan como cosa natural que en la mayoría de las ocasiones son imperceptibles para los demás. ¿Pero, acaso las imágenes que vemos en el espejo de nuestro cuerpo, no responden asimismo a nuestra mirada inconsciente? De igual forma, es posible que las diferencias del cuerpo se agudicen por el conjunto de miramientos internos que responden al orden de lo no dicho, de lo oculto, del tejido familiar y social del individuo. El cuerpo tiene historia y contrastes, lado femenino, y masculino, derecho e izquierdo, afectos y racionalidad, ¿se complementan o se contraponen? Se complementan y se contraponen, el cuerpo físico, es representante del trayecto que los hombres hacen en su vida, y si este no es lineal y congruente, ¿por qué tendría que serlo el cuerpo en sí mismo? En efecto, el cuerpo es físico, además de psicológico y social, y las percepciones que sobre el se tienen, responden en toda medida a las percepciones, posiciones que el sujeto tiene en su historia y en la historia de los otros con los que está. Pero, todos esos otros que están adentro, no están todos juntos, ni en el mismo tiempo, ni en el mismo lado corporal. Se integran, se dispersan, se mimetizan, desaparecen, se impregnan, se adhieren, pero siempre lo acompañan.

Pasa algo muy extraño cuando trabajo clásico, he detectado que no me gusta verme el lado derecho de mi cuerpo. No sé, pero el lado izquierdo si me gusta, si me agrada verlo. Cada que estoy frente al espejo veo el lado izquierdo y trato de corregirlo. Pero si es el lado derecho, no. Me veo en el espejo y dirijo mi mirada a otro lado y no volteo. Casi no volteo. Es como muy extraño. A mi me gusta más mi lado izquierdo, a la mejor es por eso que me veo en el

izquierdo, y en el derecho, ¡hay! no quiero ver la realidad. En el lado derecho no me gusta, por ejemplo, mi pie, mi pierna, en cambio el lado izquierdo me gusta. Incluso tengo menos rotación del lado derecho. Los giros los puedo hacer con los dos lados, ahí no hay problema, sin embargo, si he notado que el lado derecho es más ágil, y el lado izquierdo es más colocado. Entonces, el lado derecho como es más ágil puedo girar bien. Aunque esté descolocada y toda fea. Pero, como el lado izquierdo es más colocado, me ayuda a girar mucho. Para resolverlo trato de pensar en la ruta, por ejemplo, si voy a girar a la derecha, pues pensar en la correcta colocación. Para girar bien y como se me facilita pues girar mejor. Con la izquierda sentir más el ritmo. (T 5, e 2, p. 13)

Aún, cuando el sacrificio y el dolor deja huellas en el cuerpo físico y emocional por el encadenamiento de las miradas de censura que hay hacia el cuerpo, a causa del control social que pulula en las células de cada una de ellas, las estudiantes, féminas de la modernidad que aceptaron entrar en el campo de juego, esgrimieron con sus dietas, sus sacrificios, sus desórdenes alimenticios, la espada del poder, de sus gustos de sus preferencias. Consideraron que valía la pena la vida, el juego, la danza, el cuerpo ágil y diestro. Importó la pena enfrentar *los envites* del campo artístico, del género, de la época, de la tecnicidad, *los resultados son muy buenos*, el esfuerzo da frutos en el cuerpo que se moldeó, en las habilidades que se desarrollaron, el grupo al cual se pertenece, en el capital adquirido, incorporado e institucionalizado, en la construcción de su identidad.

He librado una gran batalla contra mi peso, mi figura y el rechazo de mis compañeras de grupo, en la que obtuve beneficios de incalculable valor, Entre las ganancias gané la medalla de bronce en el concurso de actitud, conquisté un cuerpo en el cual me siento muy bien, antes no me gustaba y ahora si de verdad me gusta. Lo que más me agrada de mi corporeidad son mis piernas. Se modificó todo de mi cuerpo, el abdomen, mi cara todo, era más ancha de todo, tenía abdomen, tenía más cachetes. Para lograr todo ello, moderé la comida, los hábitos de puntualidad y limpieza, no he tenido una vida normal para salir como cualquier niña de secundaria. Yo sé que el sacrificio valió mucho la pena, de veras si lo vale, siento que estoy en lo que me gusta. (T 2, e 2, p. 6,7)

En el discurso trayectoria tres anuncia las voces que los otros hicieron, que como eco resonaron en su cerebro, en su cuerpo, en sus dietas. Las imágenes absurdas que vio en el espejo con los ojos de su instructora activaron la chispa de sus deseos. No importó que fueran contra su propia estructura. En el campo de

batalla. Su arma, la *illusio*. Su poder, el interés. Ello la impulsó a movilizarse por dentro y por fuera, el dolor de los envites no dejó que se cayera, por el contrario, se arrojó con furia con fuerza, jugó, peló, rasgó las vestiduras de su piel, para ganar en ese juego, para obtener a como fuera la victoria. Conquistó con todo lo que hizo bajar de peso, obtuvo una figura más afinada, logró impedir que la historia de la sangre materna se repitiera en su cuerpo la cual no le gusta y contra la que lucha.

Era una bolita compacta, era muy llenita siempre fui así. Tenía mi pancita de niña, siempre he sido como muy apretada del cuerpo. Hace poco estaba viendo unas fotos, incluso, cuando estaba en la secundaria mi cuerpo todavía era como monolito, era grande. La familia de mi mamá tiende a no ser larga es muy gruesa muy tosca. Estuve viendo las fotos y si ha ido cambiando muchísimo mi cuerpo. Yo creo que si no hubiera entrado, sino hubiera estado en esta carrera yo creo que mi cuerpo sería muy diferente: sería gorda y fea. (T 3, e 2, p. 5)

3.2.5 ¡El Arlequín soy yo! Los personajes figuras de identidad

No sólo las miradas de los agentes institucionales modelan el cuerpo, hay otros actores que dictan la exigencia, entre ellos están los personajes que interpretan los jóvenes estudiantes para un montaje escénico. Las figuras de las puestas coreográficas son representantes simbólicos de la humanidad, en ellos se vierte las historias de las sociedades que quedan como huellas de los actos, de los hombres que representan valores universales, eternas historias del bien y del mal, revoluciones, ilusiones, son interlocutores que ofrecen fotografías de identidad. Los papeles que se representan en el escenario con la técnica de la danza clásica, exigen exactitud, precisión en los movimientos. Por ejemplo, para realizar un doble giro en el aire, los bailarines dedican horas de entrenamiento, clases extra escolares, esfuerzo, dedicación.

Trayectoria uno menciona lo que realizó para representar el papel de su vida, el Arlequín del Cascanueces, con el cual se identificó tanto que se mimetizó con él. Generó que ganara la medalla de oro en el concurso de Atitud, creciera

técnicamente y modificara la fuerza de sus músculos, *le dediqué esfuerzo, tiempo para arreglarme como él, si no me hubiera gustado hubiera sido así de jach! Cuando hice el antifaz con mi mamá pusimos cosita por cosita, le recortamos aquí, allá, el resortito. Fue toda una obra de arte* (t 1, e 2, p. 18). Con esta declaración el estudiante devela la dedicación que le brindó al personaje, misma que reconoce se da por la identificación que habla de un proceso de búsqueda de completud entre el yo y los otros, que inicia desde los tiernos años de la infancia. A partir de la toma de conciencia como ser social en un mundo nómico, el sujeto se convierte en sujeto que se identifica con figuras sociales, ya sean los pares, los padres, los maestros, los papeles que interpretan en la danza clásica. El arlequín es un personaje que representa estilos, roles que se juegan en la sociedad. Tiene una imagen, una función, un objetivo entre los hombres. De esta manera la subjetividad del estudiante se objetiva en el personaje.

En una función en los camerinos me dice una mama “es que mi hijo quiere conocerte (...) quiere saber si de verdad eres muñeco”. Le digo al niño ven mira no, soy de carne y hueso, pero la hago de muñeco. Cargué al niño y nos tomamos una foto y todo. Entonces, Arlequín me di cuenta que soy yo. O sea, quizás era tan parecido a mí el personaje que chocaba, como cuando son tan parecidas las personas y se caen mal. Tienen cosas parecidas. El arlequín soy yo, es mi alegría que siempre, casi todo el día estoy alegre. (T 1, e 2, p. 23)

La identificación no pasa como agua por las casas de piedra sin hacerles nada, en los seres humanos deja huellas, hace transformaciones, imprime nuevos sellos, después de las interacciones con los otros, uno ya no es el mismo, es otro, es un poco otro y un poco de los otros, pero ya no es igual. Por ello, los estudiantes de danza clásica, no vuelven a ser los mismos en su trayecto por las interpretaciones coreográficas, algo de aquellos queda en ellos, se modifican actos, acciones, comportamientos, formas de percepción, aptitudes corporales.

Representar el personaje del Arlequín, me modificó, me cambió en el cuerpo, cosas que yo no podía hacer, tuve que desarrollar músculos en las piernas, fuerza en la cadera, en los brazos (...). La necesidad de hacer el papel correctamente del Arlequín me llevó a que ciertos músculos de las piernas, de los brazos, del torso, de la cadera, de los pies se desarrollaran. Gracias (...) a esos músculos ahora puedo hacer cosas más difíciles o intento hacer cosas

más difíciles. En todo ello está la técnica, debido a que el Arlequín baila en un punto casi todo el tiempo, salta en un punto. Tenía que poner los pies correctamente y empujarme correctamente para volver a caer en el mismo lugar. La técnica era súper exigente (...) hace que las líneas del cuerpo cambien o tomen una cierta figura o línea, te ayuda a hacer muchísimas cosas que si (...) no usas la técnica quizás te salen. Pero no se ve igual de bonito que cuando usas la técnica, además, el personaje me ayudó a ganar la medalla de oro en el concurso de Atitud. (T1, e 2, p. 2, 23)

La interpretación de los personajes coreográficos no es agradable en todos los casos, algunos estudiantes reportan que les fue difícil la representación, no hubo una identificación con el papel, no correspondió. Por un lado, con las particularidades, gustos, preferencias, simpatías, emociones del bailarín. Por el otro, con el deseo de completud. La pretensión es el motor de la identificación, pero en ocasiones se bloquea por el deseo de los otros. De esta manera el deseo no es auténtico, es sólo para dar gusto al deseo de los otros, por eso no se logra la identificación con el personaje, los otros esperan que se haga lo que se debe de hacer.

Los maestro me pidieron que hiciera el papel de Azúcar en Cascanueces, lo que me costó trabajo fue la suavidad del papel, como que yo soy muy ruda, no sé, con movimientos muy bruscos, y me decían, “es que la calidad del movimiento tiene que estar suave”, y no sé qué, y yo decía, es que no puedo hacerlo, no sale de mí. Sí, fue difícil, me gusta más cómo danzas de carácter. (T 5, e 2, p. 9)

En el papel de españolas (...) si me sentí muy bien. Creo que es lo que más me gusta. Españolas era lo que más me motivaba. (T 3, e 1, p. 14)

3.2.6 Los pares, los concursos

El encuentro con los otros, con los compañeros de clase, con los pares, es otro de los elementos que está involucrado en el proceso de la identificación, en la construcción y moldeamiento de cada bailarín. Con los pares, como en los años de la primera infancia, se entra en competencia, se pelea, se hace la diferencia o la identificación. Los jóvenes entrevistados ven dos mundos. El primero, el de adentro, el de la Academia, el de los iguales, el de los bailarines, los que ven el cuerpo sin morbosidad. El segundo, el de afuera, el de as otras escuelas, los

diferentes, los que ven el mundo cotidiano donde se encuentran los muchachos a los que designan como normales, son los que no sacrifican al cuerpo con las dietas, los sábados y domingos para los ensayos o presentaciones en el teatro, son los que conocen el cuerpo por la parte obscura y morbosa. Desde ahí, los del interior son iguales, y se diferencian con los de exterior. Ya adentro, en la escuela, en los pasillos, en los salones de danza, en las clases, en los ensayos en los exámenes, en los concursos, frente a los maestros, los estudiantes de danza no son todos iguales. Existe el miramiento de los agentes institucionales que separan, reúnen, agrupan, aíslan a aquellos que miran. La mirada es selectiva se hace así por la técnica, por los gustos, *las preferencias, las disposiciones de clasificación*. Algunos cuerpos se miran con censura, otros se miran complacientemente. En ello está el moldeamiento de los cuerpos, la construcción, edificación de la corporeidad e identidad del bailarín, de su *habitus y estilo de vida*.

Los concursos son parte de la red con los iguales, preferentemente se da en los estudiantes caballeros, quienes buscan afanosamente la participación en los concursos que se dan en el exterior de la escuela. Esta mirada distinta y ajena a la de siempre, a la de la escuela, la Academia, devela otras voces. Pueden ser para dar seguridad, tormento éxito. En su discurso Trayectoria cuatro expresa que los concursos a los que ha asistido fuera de la escuela en otras entidades de la República Mexicana le han permitido un crecimiento técnico.

Yo me siento muy bien con todo esto de los concursos pues es padre convivir con otras escuelas y conocer más gente y la experiencia de concursar te da más seguridad en ti mismo, para saber que en verdad eres bueno, porque yo dudaba de mí. No es lo mismo estar en la escuela y que te digan que eres bueno, a salir y ver que en verdad lo eres. Ahí, me di cuenta que si me escogieron para ganarme la beca a Alemania fue por algo. Entonces, como que ya estoy más seguro de mí. Antes era más tímido. (T 4, e 2, p 12).

Pero el trayecto en los concursos también puede ser tormentoso cuando se pierde. Ser un perdedor lo excluye del grupo elegido, del grupo de los ganadores al que pertenecía por haber ganado medalla de oro en el concurso de Atitud ¿Cómo regresar a la escuela, con los compañeros, los pares, después de haber

perdido o no haber ganado en el concurso? Trayectoria uno lo expresa con cuatro palabras que resumen el largo discurso de sus emociones y pensamientos cuando perdió en el concurso Nacional celebrado en Aguascalientes, *me sentí como basura*.

Me sentí el peor del mundo, que había defraudado a mi mamá, a mi hermana, a mi maestra, a mis amigos a la escuela. O sea, a medio mundo. A media escuela. Les dije antes de irme, voy a traer algo. No me voy a venir con las manos vacías. Pensé ¿para qué estaba en la danza? Tantos años de decir, esto es lo mío, es mi pasión. En cuestión de un minuto dije, ¡no quiero saber nada de la danza! ¡No quiero volver a bailar! Dos meses después seguí pensando en el tema. Era como una horrible pesadilla. Después de un tiempo, hice algunas reflexiones sobre el concurso, sentí que descansé un poco. (T 1, e 2, p. 20)

Los concursos son representantes de las pruebas que un individuo pasa en el transcurso de su vida, en este caso, de su trayecto como estudiante bailarín. Este desafío mueve de lugar, la disposición cambia, no es la misma, situación que moviliza sin querer a los demás. Por ello, para finalizar pudo decir que algunos pasos atrás no son la caída misma, a veces incluso son el impulso que se necesita para saltar más alto, así le pasa a los bailarines avezados, intrépidos que aunque pierdan en uno de los juegos siguen en el combate, el motor no se acaba, el interés y *la illusio* han desatado los demonios que llevan dentro para dar rienda suelta a su pasión a su gusto a sus preferencias y dejar la piel, la carne, los huesos, la sangre, en el campo de juego. El estudiante se movilizó, su posición y disposición se agitaron, no salió del campo de la danza, continuó su trayecto y le paso lo que pasa con los jugadores que siguen en movimiento la construcción de su itinerario. Después de la experiencia tortuosa que vivió con la pérdida del concurso Nacional, la cual le hizo pensar *que era una basura* construyó otro camino, pero esta vez de éxito y triunfo, se fue becado por un año a la escuela de danza de Miami.

Reflexiones finales

Reflexiones finales

Presento mis reflexiones finales de esta investigación distribuidas en cuatro apartados: a) Los pasos del investigador para construir las trayectorias corporales, b) El corpus de la institución, c) sobre las entrevistas analizadas a la luz de las categorías, d) el objetivo de la investigación.

a) Los pasos del investigador para construir las trayectorias corporales

1.- Mostrar el trayecto de los cuerpos de los estudiantes de danza clásica, no fue tarea fácil para mi, podría decir que tampoco para los estudiantes. Observé que les costó trabajo describir con precisión los cambios y evolución en el movimiento de su cuerpo, aun cuando día a día entrenan, precisamente con ese cuerpo. La subjetividad se encontraba encapsulada dentro del ser de cada uno de los jóvenes, se objetivó a través del discurso en la *situación* de la entrevista. El estudiante pasó de la vivencia corporal a la simbolización por medio del lenguaje. Como ejemplo: “no me había dado cuenta de esto hasta que me lo preguntas”, o “déjame pensarlo bien”, o “ahora que me lo interrogas caigo en la cuenta que”.

2.- La *situación* de la entrevista es un espacio fascinante debido a que se entra en el mundo interno del individuo donde existen varias dimensiones temporales. Ambos personajes viajan en el tiempo por mediación de la palabra, ahí se encuentra no sólo al sujeto entrevistado en sus diferentes etapas de la vida, sino a muchos sujetos que han creado con el personaje protagonista de la historia un entramado inmenso de significaciones que cobran vida y acción. Así, el sujeto devela de forma desorganizada pero con un orden en su sentir y en su vivencia, una estela de identificaciones, que han permitido la construcción de su personalidad y de su cuerpo.

3.- Si bien, la información que se recibe de la *situación* de la entrevista es de incalculable valor en la investigación cualitativa, también es cierto que puede ser el peor de los desastres para quien no la sepa conducir. Por ello, considero que el entrevistador debe tomar en cuenta las sugerencias que se recomiendan, pero sobre todo tener claridad en su objeto de estudio.

4.- Encuentro varios puntos de acuerdo con Dosse (2007) en lo que se refiere a que las vidas de los individuos tienen contradicciones entre su vida y su obra. Debido a ello podemos encontrar dentro de una trayectoria varias trayectorias a la vez, porque el individuo sigue diversos caminos en su vida. Bourdieu (1994) habla que las trayectorias no siguen un camino lineal y pre establecido. Debido a que el itinerario de un sujeto no es en recta, hay que hacer cortes en todos los sentidos, para seguir a trastabillas el trayecto que el cuerpo del sujeto construye.

5.-Para finalizar, considero que los sujetos transmiten en su narrativa, su subjetividad, en donde van las miradas y las voces de los demás, de aquellos con los que transitan en su vida. Por eso cuesta dibujar el cuerpo con las palabras, porque hay muchos cuerpos dentro del cuerpo del individuo, me obligó a meterme, metafóricamente hablando, en su corporeidad, para comprenderlo y escribirlo. Al final creo que lo logré con unos, con otros no lo sé.

b) El corpus de la Institución. La Academia de la Danza Mexicana

1.- La Academia de la Danza Mexicana al interior de su vida académica ha vivido una serie de transformaciones que develan por un lado, la tensión que existe entre el progreso y la conservación. El primero lo veo cuando contabilizo la incansable búsqueda por legitimar el conocimiento artístico y resaltar las expresiones técnicamente organizadas del cuerpo en una profesión especializada para hacerla objeto de enseñanza y aprendizaje basada en parámetros normalizados.

2.- Derivo un discurso latente, de lucha de clases, simbolizada por las diversas reestructuraciones del plan de estudios, que manifiesta una pugna ideológica de dos estilos dancísticos. En el fondo son dos estilos y formas de ver y percibir la vida que habla de las posiciones en las que se mueve los sujetos en el campo social. En estos polos está la danza clásica y la mexicana. Mientras la primera, responde a un pensamiento que conserva y preserva la clase aristocrática y hegemónica que pone en evidencia la habilidad de un cuerpo bello, fragante, sutil y fuerte, la segunda desdeña la figura corporal, y da prioridad a las expresiones en su gran mayoría, litúrgicas que nacen de las creencias que un pueblo concibe de sus dioses, la vida y la muerte.

3.- La línea que conserva el pensamiento aristocrático considera la idea de la educación artística como un asunto de privilegio social, lo encuentro en el espacio real, en el espacio donde se debaten y relacionan los agentes sociales. El concepto se confirma en algunas de las expresiones que dan como testimonio los padres que acuden a la ADM: “mi hijo estará más preparado si estudia en una escuela de arte”, “será una persona con mayor cultura que podrá enfrentar con éxito los retos que proporciona la vida”, “los niños que ingresan son niños privilegiados” (Tomado de las entrevistas realizadas a los padres en el proceso de selección de sus hijos, julio 2006). Con las expresiones anteriores no se fortalece la idea de que sus hijos sean bailarines. Además, no incrementa el capital económico. Sin embargo, conservan en el imaginario social que con una educación en el arte los estudiantes lograrán el incremento del capital cultural y social.

4.- Lejano a la realidad encuentro la realización de la ilusión de los padres de que sus hijos sean grandes artistas, bailarines. Porque si bien es cierto, que fueron seleccionados e ingresaron a la institución, ello no garantiza que se logre el objetivo de los progenitores y de la propia escuela. Se necesitan muchas condiciones, aún cuando están ya en la escuela, para que los jóvenes alcancen la sensibilidad artística. La licenciatura en danza clásica requiere trabajar con ahínco

y tesón para que se perfeccione un cuerpo, instrumento básico de la interpretación dancística. No basta pertenecer, introducirse en el campo, dentro de él hay que debatirse, jugar con las disposiciones, cambiarse de lugar y ganar. Si se piensa que al ser seleccionados, al entrar a la Academia, al mundo del arte, de la danza, son los elegidos, los distinguidos, los afortunados de la masa social, incurren en creencias falsas. Aunque en cierto sentido tienen algo de razón, porque los menores, ya no son de los de afuera, de los “normales”, ahora son de un grupo privilegiado que les da estatus y posición social. Sin embargo, con ello no se cambia automáticamente el capital cultural y económico, en el espacio social. En un sentido sólo son transmisores de la ideología de un grupo hegemónico para continuar la reproducción social y la división del trabajo, muchos de ellos, así lo muestra la experiencia, harán enormes sacrificios para soportar una educación muy costosa, que día a día exige el lucimiento del cuerpo en las presentaciones de ballet.

Finalmente, no encuentro elementos visibles que fomenten la formación de una conciencia individual y colectiva del sujeto, entendida ésta como el impulso a un profesional crítico y autocrático de sí y de su historia que le consienta desarrollar el papel que juega como bailarín en una sociedad. La escuela se concentra en proveer las condiciones técnico–metodológicas para el logro de sus objetivos, pero deja al individuo, no lo fomenta, que se debata en el juego con su pasión y su compromiso, mismo que observo, pocos lo desarrollan o tienen. Por ello, el juego en el campo, en la danza, en la ADM, es de todos, pero es de pocos el triunfo.

c) Las entrevistas a la luz de las categorías

1- ¿Cómo es el cuerpo que los bailarines ven? ¿Cómo es el cuerpo que moldean, que se representan? La mirada de los alumnos hacia el cuerpo tiene dos caras. Una da al sol, la otra a la luna. La primera es el cuerpo hablante, el *medio de*

expresión que permite sacar lo de adentro, *lo que se siente*. Es como una escultura, en donde se moldean los músculos, se delinea la figura. La cara que da al sol es libre de suspiros, de tabúes, de inhibiciones, de pasiones, en el mundo es la subjetividad que se encuentra dentro. En fin, es corcel en la planicie, venado en la llanura, gaviota en el aire, delfín en el mar. “el hombre se nutre también de lo imaginario, de que sus alimentos no solo nutren sino que también significan (Fischler, 1996, p. 22).

2.- Por otro lado, es el hijo de la luna, de las dietas y los sacrificios. Es el cuerpo mudo, es la institución de la represión. Esconde lo salvaje, lo morboso, la pasión, el deseo, los atributos. Es el cuerpo de lo real, de lo biológico de la especie animal, del “omnívoro”.

Hace falta, pues, ensanchar un poco la brecha... Se trata de contribuir, por una parte, a reunir las imágenes fragmentadas del hombre biológico y del hombre social. Se trata también de aclarar lo contemporáneo, de remontarse a lo arcaico, para aclarar lo fenoménico, de volver a lo fundamental. (Fischler, 1996, p. 22)

Hay dos formas en las que los estudiantes describen su cuerpo en el discurso que expresan en las entrevistas (seguramente hay más). Una, cuando los sujetos utilizan como referente el ideal del yo. La figura ideal se postula como parámetro a alcanzar (sobre todo con las mujeres que tienen problemas de peso) y es a través de ella que miden sus alcances y sus posibilidades. En este discurso la conciencia del cuerpo real se desdibuja por momentos, porque aunque los alumnos logran reconocer sus potencialidades y sus virtudes corporales, constantemente reiteran lo que no tienen o lo que no han alcanzado. Sólo por momentos aparece la figura real, ambivalencia que algunas alumnas viven con dolor, situación que no deja de manifestarse en toda la narrativa del sujeto.

3.- El otro estilo de mostrar el cuerpo pertenece a los sujetos que no ponen como referente corporal, el ideal del yo. Ellos, principalmente los

alumnos, describen su corporeidad con más apego a la tecnicidad, realizan descripciones del cuerpo con detalle y en relación a sí mismos, o a los logros o evoluciones que observaron año con año en el mismo papel representado. No quiere decir, que los primeros no hablen también de la técnica, y que los segundos no tengan presente la imagen ideal del cuerpo del bailarín. Sólo que unos se centran más en un aspecto que en otro.

4.- La mirada es la portavoz del moldeamiento del cuerpo que se da por los representantes de la familia y de las instituciones educativas. Los miramientos de los agentes sociales y del campo artístico, están presentes todo el tiempo, son lo que estructuran la trayectoria corporal. En las féminas se centra principalmente en la figura, en la imagen ideal del cuerpo. En los jóvenes caballeros se matiza en su corporeidad sexual, que se proyecta en la competencia, en el liderazgo, en los concursos nacionales o al extranjero, en el caso particular de ésta investigación, se observa en los dos estudiantes que buscan y encuentran becas completas para estudiar ballet por un año, uno, se va a estudiar a Alemania, el otro, a Miami, USA. La mirada de los otros constata, modela, acepta, sanciona, premia, devalúa, da identidad, hace existir. La mirada de un hombre es el encadenamiento de muchas miradas de otros hombres que transmiten las normas, los juicios, los estilos de la sociedad. Los maestros son los encargados institucionalmente de vigilar la tecnicidad, el movimiento perfecto; los ojos de los compañeros, son el punto que permite la identificación, la competencia, la comparación, la prueba, el reto; la mirada de la técnica aterriza el cuerpo, lo vuelve real, le provoca dolor, lo hace físico, lo hace viviente, sangre que corre, músculo que crece.

5.- ¿Qué decir del clásico?, ¿qué significa para los estudiantes estudiar danza clásica? ¿Tiene algo que ver con su proceso de identificación, con el habitus, del que habla Bourdieu? Encuentro que en los seis estudiantes entrevistados, en diferentes momentos y etapas de la trayectoria

de cada uno, han sido atraídos por la danza clásica cuando la han visto desarrollada en otros y experimentado en su cuerpo. ¿Por que se enamoran de la danza si la técnica, exigente y estricta les hace padecer los sufrimientos más extraños en su cuerpo y en su mente? ¿Qué es lo que representa para los jóvenes de nuestra época, una danza que data del siglo XVI en una época que contrasta con la cibernética, la robótica, los viajes espaciales, la lipofobia y el celular? La danza clásica es un clásico, como su propio nombre lo dice. Pero, más allá de ello el clásico, denominado así por los estudiantes, que le dan personalidad, es un representante de identidad, es un juego simbólico de imágenes del inconsciente, consciente de la historia propia y de los congéneres. ¿Qué representa, a quien, o qué? Representa muchas cosas que en nuestra actualidad, era de la modernidad todavía están vigentes. Uno, es el representante de los deseos inconscientes de la sociedad. El de completud que todo ser humano busca desde el momento de su nacimiento, unificación que se promueve en la célula narcisística que refuerza los pasos y movimientos que da al bailar el ballet, como los piruetes que hacen girar al individuo y lo remontan a uno de los movimientos más arcaicos el nacimiento y el bienestar primario, que según la teoría de la Gestal complementa el círculo de unidad. En la danza clásica no se baila con el otro, se baila generalmente sólo, el adagio, y con un cuerpo de baile que acompaña, Así, el bailarín de clásico no necesita bailar con otro, porque los propios movimientos permiten bailar con el otro, con el que está ausente, con el origen.

6- La técnica clásica es una práctica que despierta, a aquellos que lo bailan, el poder, la espectacularidad. En su origen está el espíritu del vencedor, del victorioso, del que gana. La exactitud y la precisión que exige el ballet, simboliza la ley que estructura el cuerpo, la ley del padre que norma cada movimiento, cada gesto, cada músculo, para ser perfecto. Si se deja suelto al cuerpo se salen los demonios, las pasiones, los desafíos, la oscuridad de los hombres, entonces, hay que acallarlos, quietarlos, domarlos,

ponerlo en orden, volverlo nómico, debe ser disciplinado. La danza clásica no es una técnica de relación, es una estrategia de perfección, por ello, los representantes del clásico, los maestros, la técnica, los concursos se centran en el cuerpo de los bailarines, poco caso hacen a sus emociones, ellas, no juegan en el juego, están ahí, pero no importan, la mirada se centra en las formas, en la consistencia, en la destreza, en la exactitud del cuerpo. La relación entre los agentes con los estudiantes es del orden de lo instrumental, y sólo corresponde a cada uno de los estudiantes encontrar los intersticios que le permitan en los exactos movimientos que ejecuta, encontrar la vida, la pasión, el pulso, el latido, el significado, la sangre, el virtuosismo. Por ello, tanta técnica mata la expresión, porque hay que perfeccionar un cuerpo, que después modele a otros cuerpos.

7.- El clásico es también el representante de una clase social, bailarlo, estudiarlo, es diferenciarse de los normales, de los estudiantes comunes y corrientes, se pertenece a un mundo que si bien no han correspondido, hay capital cultural encarnado que los acerca, por sus gustos, por sus preferencias.

8.- En este mundo lipofóbico, es un privilegio, aunque se sacrifique y se vaya contra el cuerpo, tener, poseer, desarrollar un cuerpo esbelto, y grácil, porque con ello se es líder en el mundo, en el mercado de las mercancías, en el campo de la danza, y en el mundo de los obesos. Al ser poderosos buscan el liderazgo, y como en la época del rey sol, se quiere ser el *uno y no el dos*. En todo esto están los mandatos, telares del inconsciente grupal, que siguen vigente aun en nuestro días, sólo se modifica la forma en que cada ser se juega en su campo. Lo anterior son los mandatos de los otros, los miramientos de la sociedad, los estigmas, los acuerdos, los inconscientes colectivos, pero también, como parte de todo ellos está el sujeto, real el presente, el que decide jugar aquí, y no en otro lugar, porque lo que hace le interesa.

d) El objetivo de la investigación

Para finalizar con el último apartado. ¿En qué contribuye esta investigación en el campo artístico de la danza? ¿Qué me deja en lo personal a mí? ¿En que medida Bourdieu contribuyó a alcanzar el objetivo de mi investigación?

1.- Preguntas centrales y hasta cierto punto difíciles de contestar. El acercamiento con Bourdieu fue fascinante para mí, porque soy psicóloga, principalmente dedicada a la clínica. Me permitió ver la otra cara de la vida, de las historias de los sujetos, de los que están, han estado ahí, pero que no veía o veía con otros ojos. En otras palabras complementó mi visión y pasé de una posición individualista a una visión social. Nunca imaginé que encontraría, agarrada de los conceptos de Bourdieu, lo que hallé al realizar la investigación con los alumnos de la Academia de la Danza Mexicana, lugar donde laboro desde hace algunos años, y encuentro como un espacio de identificación para mí. Sinceramente, se aquietaron mis prejuicios, mis miradas turbias y prejuicios al echar un ojo por los edificios y rincones de la institución y sus sujetos que la habitan.

2.- Al profundizar en la subjetividad de los jóvenes me di cuenta que no eran de cartón como en muchas ocasiones lo pensé. Por el contrario, son sujetos que han construido sus trayectorias con intensidad contrastante, al enfrentar en los diversos escenarios de su vida, retos, envites, pruebas, desafíos. La creencia de que las expresiones de los bailarines de ballet, eran simples acartonamientos, no era así. Las danzas, las coreografías de ballet, estaban unidas por la vida institucional, la pasión y entrega de los individuos. No son simples movimientos acartonados y robóticos. Son exquisitos y bien ejecutados movimientos por cuerpos trabajados con intensidad para vencer la gravedad de sus instintos, de la de la tierra, de la muerte. Es cierto que no todos lo logran, algunos se quedan enganchados en la técnica, y de ahí su cuerpo no se sale. Pero el que lo logra, alcanza el virtuosísimo, porque tiene una estrategia, una metodología para bailar y expresar lo que lleva por dentro, y que también es de afuera. La danza clásica

expresa el diálogo que se tiene con el origen con el presente, con el ausente. En resumen, Bourdieu contribuyó a que comprendiera que las vidas no son lineales, que el artista no nace, se construye por él mismo, por su pasión y por los demás, con su posición en el espacio y el movimiento que hace hacia él y hacia los otros.

3.- La contribución al campo artístico, está en varios sentidos, por un lado, en haber dado la palabra a los estudiantes y escuchar lo que piensan, sienten a través de de narrativa, de conocer su mundo interior, el cuerpo interno y externo con el que bailan y deleitan las miradas de quien los ve. Por otro lado, conocer como se construye el proceso de identidad en función de sus gustos, sus preferencias, su vida cotidiana institucionalizada, por intermedio de los agentes educativos que participan en la escuela.

Finalmente, mi mirada se transformó, se modeló con el miramiento de los demás, de los mismos maestros, de los concursos, de la técnica tan exigente y distinguida, con los cuerpos de los jóvenes. La investigación me deja en el corazón, en los huesos, en la carne, en la sangre, la objetivación de la subjetividad de los otros y de mí. Misma que no se llevara el viento, ya no un fantasma, es letra en papel, narrativa en palabras, que podrán ser leídas hoy, mañana, para siempre.

Anexos

Trayectorias corporales de los estudiantes de danza clásica

Presento en este capítulo, cinco trayectorias corporales de estudiantes de la licenciatura de danza clásica, las elaboré con el material narrativo de los sujetos, complementado con fotografías de diversas etapas de su vida y de la danza. En ellas, manifiesto el discurso de los estudiantes en letras cursivas, con una reelaboración de mi parte, en los espacios y huecos temporales de las historias, en otra tipología. Lo hice bajo la consideración de que entre el sujeto entrevistado y el investigador, se crea un proceso de empatía e identificación, que permite, según Dosse organizar y complementar aquello que el sujeto no nos dijo. En el anexo aparece la explicación de los conceptos más significativos de la danza clásica.

Trayectoria 1



Yo

Nací hace dieciséis años en el Distrito Federal después del nacimiento de mis tres hermanos, momento en que el *matrimonio de mis padres estaba en decadencia*. Desde antes de nacer mi vida y mi cuerpo estuvieron en movimiento, de aquí para allá, de allá para acá, porque mi *mamá* me llevaba en su vientre cuando *trabajó por un tiempo de taxista*. Inicé formalmente a los diez años, mis estudios en la danza, en la Academia de la Danza Mexicana. Actualmente, curso el séptimo de ocho años de la licenciatura en danza clásica y el segundo año de bachillerato. Mido uno sesenta y uno, peso aproximadamente cuarenta y tres kilos, me veo esbelto, delgado, tengo el cabello lacio y negro que enmarca mi cara afilada, en donde asoman mis ojos rasgados con la misma mirada de cuando era niño, juguetona e inquietante.

Mis hermanos: periodista, psicóloga, pintor

Mis hermanos y yo hemos tenido muchas afinidades, entre ellas, estudiar carreras que se vinculan con el campo artístico. Una de mis hermanas, *la mayor de todos, estudió periodismo y trabaja en el canal veintidós, la labor que desempeña en su centro de trabajo está relacionada con la elaboración de documentales, reseñas, películas, programas de música, cine, teatro, danza. Mi otra hermana, la segunda, estudia psicología en la Facultad de Estudios Profesionales Zaragoza, de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, ella es muy inteligente, estudiosa, súper ordenada. Mi hermano, el tercero, mostró desde que era niño, grandes habilidades para el dibujo, yo más pequeño que él, veía como dibujaba, lo hacía con facilidad y rapidez, mis ojos atentos y asombrados seguían el movimiento del pincel que se desplazaba tersamente y con suavidad sobre el papel, en un santiamén el dibujo estaba terminado. ¡Era muy bueno! Hace poco le recomendé que ingresara a la escuela de Artes Plásticas, la Esmeralda. Es una escuela especializada en artes gráficas, está en el Centro Nacional de Arte. Además de las afinidades en el campo artístico, somos muy parecidos en lo físico.*

Predominó la información genética de mi madre, *cómo ella nacimos con la estructura ósea angosta, nuestros huesos no son anchos, siempre hemos sido muy delgados, como espaguetis. Yo soy de torso muy estrecho, soy el más bajo de estatura. Actualmente, a diferencia de ellos, mi cuerpo es esbelto pero con volumen y fuerza muscular.*

Mis padres

Mi padre no vivió con nosotros mucho tiempo se fue de la casa por primera vez cuando yo tenía seis años. Mi madre estudió la carrera de secretaria bilingüe. Es una profesión que nunca quiso estudiar. Sólo la acreditó para darle gusto a su mamá. Mi abuela estaba muy enferma, por ello un día le dijo, *“hija estudia una carrera corta, pronto me voy a morir”*. Mi madre fue muy condescendiente. Terminó la carrera para darle gusto. Mi abuela no murió tan pronto como pensaba. Mejoró su salud y vivió muchos años más. Mi madre se sentía frustrada porque estudió algo que no le gustaba. La oí decir más de una ocasión, *“total mi madre ni se murió y me hizo estudiar una carrera que ni quería”*. Mi mamá no nació para ser secretaria bilingüe y estar en una oficina encerrada. A ella le gustaba cómo a mí el movimiento corporal, me cuenta que *cuando era chiquita jugaba a ser bailarina. Brincaba de sillón en sillón quería alcanzar las estrellas de un brinco. Le fascinaba el teatro, el piano*. Traía en su cuerpo el gusto por el arte. No pudo realizarse artísticamente. Su mamá no la apoyó. A veces creo que su gusto por el baile era tan enorme *que me lo transmitió*. Siento que lo *llevo en la sangre*.

Etapas preescolar (cinco años)

Mi vida escolarizada inició desde que asistí a la escuela preescolar. No olvido que en esa etapa mi apariencia física era *como son los cuerpos de los bebés, desproporcionado del tronco, voluminoso, y expandido, la cabeza unida por un cuello muy cortito, con piernas y brazos delgaditos, delgaditos*. A esa edad jugaba a las escondidillas con mis compañeros, para que no me encontraran fácilmente

me metía en lugares pequeñitos, la agilidad y flexibilidad de mi cuerpo me permitía acurrucarme y envolverme entre mis extremidades, cuando me hallaban daba un gran salto de mi escondite, y corría a toda velocidad para que no me atraparan. *A pesar de que era pequeño de estatura, mis piernas, aunque bien flaquitas, eran muy ágiles y vigorosas para moverse en el aire, podía lanzarlas hacia atrás y hacia delante, muy, muy alto, por arriba de mí tronco, como esas patadas que hacen los que estudian karate. Antes no sabía, pero ahora que estudio danza clásica sé que se llaman battement y grand battement.* Cuando la educadora dejaba sacar los juguetes que se encontraban en la caja vieja y destartalada que se encontraba en el rincón del aula, la mayoría de los niños se arrojaban sobre los carritos o muñecos de ficción, *yo en cambio prefería las pelotas de basketbol. No fui como cualquier niño preescolar que jugueteara con los carritos o cosas así, más bien me gustaba ejecutar movimientos con mi cuerpo, desde entonces yo sentía que me encantaba el juego de bailar.*

Ingreso a la escuela primaria, mi cuerpo y mis artes como coreógrafo y bailarín (seis, ocho años)

Terminé mis primeros aprendizajes en el jardín de niños y como todo niño mexicano a los seis años de edad ingresé a la primaria. Etapa en la que mi gusto *por el baile aumentó al ver los programas televisivos en el canal veintidós, sobre danza.* No olvido que varias veces observé, totalmente embelezado, cómo los bailarines de la tele giraban y giraban en su eje sin caerse, cómo aquellos trompos que los niños bailaban en sus manos, se veían cómo muñequitos recién almidonados, con sus hermosos y relucientes trajes ¡cómo príncipes de algodón! con cuerpos bien ligeros, altos y esbeltos.

A los ocho años, cuando iba en segundo año de primaria, mi gusto por el movimiento corporal no cambió mucho, tampoco mi cuerpo. A esa edad seguía siguiendo uno de los niños *más chaparritos de todo el grupo, siempre me formaba hasta delante, pero como tenía las piernas y los brazos muy delgados, hacían un efecto de alargamiento en mi cuerpo que permitía que no me viera como un*

enano, aunque eso sí, mi tronco parecía un chipote, porque el vientre resaltaba incrementado por mis costillas salidas. Después de salir de las clases regresaba muy contento a mi casa, sabía que me esperaba una tarde muy intensa: recreación con mis amigos de la unidad habitacional. Yo organizaba y dirigía los juegos, hacíamos carreras de patín del diablo, y bicicleta, partidos de béisbol y tenis. Nunca jugué fútbol era muy malo. Todo lo contrario para correr por eso nunca me caía, nunca me lastimé, controlaba bien mi cuerpo.

Además de esos juegos deportivos, también me encantaba realizar actividades que me permitieran expresar movimientos corporales *por lo que creaba y dirigía el concurso de baile infantil, les decía a mis amigos, tú primero, tú allá, haz este paso, de este modo, o de esta forma. El concurso lo ganaba el niño al que más le aplaudían ¡yo era siempre el ganador! Me movía con destreza. Me destacaba porque hacía pasos novedosos como arco con mi espalda, vueltas de carro, pararme con los dedos de los pies doblados hacia abajo y caminar. ¡Ningún niño los hacía! Estos movimientos que mi equipaje físico realizaba con facilidad, serían la antesala de algunos pasos de la danza clásica, como el cambré. En ese entonces, mi cuerpo era delgado y huesudo desde los pies hasta la cabeza, tenía mucha flexibilidad, principalmente la espalda la cual la podía doblar sin que la columna vertebral se lastimara.*

Mi padre brilló por su ausencia (ocho años)

Efectivamente, no tenía miedo de hacer ninguna acrobacia con mi cuerpo, sólo había algo que en ese entonces me acongojaba, *el regreso de mi padre a la casa. Fue como si no hubiera regresado parecíamos dos desconocidos no platicábamos, ni jugábamos, ni me llevaba al cine o a la escuela, y mucho menos me compraba algo, nada entre nosotros no había relación. No tengo recuerdos de convivencia con él, sólo sé que nunca estuvo conmigo, siempre brilló por su ausencia en los eventos más importantes de mi vida como mi ingreso a la escuela; los cumpleaños, o sencillamente, cuando despertaba asustado por la noche. No*

olvido que la tristeza me sobrecogía cuando veía todas las mañanas, en la puerta de la escuela, la misma escena entre padres e hijos a la entrada del plantel. Había diferentes rituales para despedirse. Unos padres bendecían y daban besos a sus hijos. Otros daban largos sermones en busca del buen comportamiento de los más latosos. Otros más, proporcionaban una moneda para que sus pequeños hijos compraran algo en la cooperativa. Pocos se despedían desde sus autos mal estacionados. Mi padre nunca me acompañó a la escuela.

Mi primera compañía, el grupo de folclor de la escuela primaria (ocho años)

Por esa misma etapa, cuando iba en segundo de primaria y jugaba al coreógrafo y bailarín con mis amigos de la unidad habitacional donde yo vivía, conocí al grupo de danza folclórica de la escuela. *Era un grupo conformado por niños de cuarto año en adelante. El colegio organizó un taller alternativo a las clases regulares, de siete y media a nueve de la noche.* En una ocasión, observé como los alumnos participantes bailaban, ¡me emocioné tanto! que tomé la decisión de integrarme con ellos. Un día *fui a hablar con el maestro que coordinaba el grupo, que por cierto era muy bueno y exigente en su materia, le expresé mi deseo de ingresar a sus clases. Me dijo, “no”. La razón fue porque estaba muy chiquito, el taller era para niños más grandes, de cuarto, quinto y sexto de la primaria. Su respuesta me descorazonó ¡me faltaban muchos años! Apenas iba en segundo. Sin embargo, no me amilané le insistí tanto como pude, el maestro por fin cedió, “te voy a hacer una prueba”.* Ese día bailé con toda *mi pasión*. Saqué aquellos pasos novedosos que hacía con mis amigos. Mostré con diversos movimientos la elasticidad de mis piernas y espalda, para la musicalidad corporal: chasqueé, palmeé, brinqué, zapateé, hice patadas de karate. Al final de la prueba no olvido lo que el profesor me dijo, *“¡me gusta como bailas! ¡Te quedas!”.* *Asistí con puntualidad, nunca falté.*

Tiempo de cerrar y abrir nuevos ciclos, el estímulo mi madre (nueve años)

Después de estar dos años con el grupo de danza mexicana me percaté que mi meta con ellos había concluido. Era tiempo de partir. De cerrar y abrir un nuevo ciclo. Quería seguir bailando. No sabía con certeza en donde. Mis deseos se los compartí a mi mamá. Le insistí que quería algo más formal, de tiempo completo. Por fortuna mi mamá estaba vinculada con el campo educativo, en ese momento, trabajaba en una compañía de libros, razón por la que conocía muchas escuelas. De ese modo, se enteró que la Academia de la Danza Mexicana daba clases de danza contemporánea, clásica y mexicana a nivel profesional. Cuando mi mamá me informó de sus hallazgos, le manifesté que quería ingresar de inmediato. Sin embargo, no se pudo tenía que esperar un año más para hacer los exámenes de admisión, no cumplía con la edad requerida, diez años. ¡Tuve que esperar un año! ¡Con tanta angustia! ¡Me moría de ganas por estar dentro de la escuela! Afortunadamente, tuve todo el apoyo de mi mamá para esperar. No como ella que estudió secretaria bilingüe para darle gusto a mi abuela. Por eso, ella nos dijo a mis hermanos y a mí, “yo los voy a apoyar al mil por ciento en lo que ustedes elijan estudiar, con la condición de que sean los mejores. Quiero que siempre seas el número uno, no el dos, el uno, así seas barrendero, secretario, sirviente trabajes donde trabajes, quiero que seas el primero, no el de los mejores. ¡El mejor!” Sus palabras siempre han sido una enseñanza para mí, para no defraudarme.

Una nueva etapa en mi vida y en mi cuerpo (diez años)

Por fin, llegó el momento tan deseado de presentar los exámenes de admisión en la Academia de la Danza Mexicana. Mientras los hacía, mi corporeidad seguía su curso. En ese entonces, mi cuerpo se estiró un poco más, pero seguía siendo súper flaco, era puro hueso, muy panzón con las costillas muy abiertas y salidas. Siempre batallé con ellas. Tenía las piernitas ¡delgaditas, delgaditas! huesudas y sin pantorrilla ¡Parecían dos hilitos! ¡Cómo dos chorritos! Mi cuerpo semejaba un chipotito, el torso y el cuello corto, mi cara más alargada en la que se veía la mirada inquieta y traviesa como en aquel entonces, cuando era más pequeño. Mi equipaje físico era, ¡cómo son los cuerpos de los niños! ¡Panzones y sin líneas definidas!

El día de los resultados me levanté muy temprano. Nos fuimos sin desayunar no quería perder más tiempo. Cuando llegamos a la escuela el ambiente que observé me dejó paralizado. Algunos de los aspirantes que habían realizado los exámenes de admisión lloraban desconsoladamente. ¡No estaban en la lista de los niños aceptados! Ante tal situación, sus madres se esmeraban, inútilmente, por reconfortarlos. ¡Se me hizo un nudo en la garganta! Con miedo me acerqué a ver las listas que se encontraban pegadas en la pared. Busqué y encontré mi nombre. Había sido aceptado. Después de un momento, grité emocionado. ¡Me quedé en la escuela! ¡Voy a estudiar danza como los bailarines profesionales! ¡Abracé con fuerzas a mi madre! ¡Lo habíamos logrado! Emocionado compartí la noticia con mis hermanos. Fue una tarde de alegría. Todos me felicitaron por mi éxito. Después de un rato se fueron a dormir. Quedó todo en silencio. En mi cama, con la vista al cielo, supe que a partir de ese día, iniciaba una nueva etapa en mi vida. Efectivamente, sería un período matizado de contrastes. *Ahora que me sentía feliz porque llegaba la realización de mi sueño para estudiar baile, mi padre partía definitivamente de nuestra vida familiar, no supo que me aceptaron en la ADM, me hubiera gustado que conociera mis proyectos y sueños de ser un bailarín. Desde ese entonces no lo volví a ver. Nunca más regresó.*

El primer año en la ADM ¡el clásico me arrebató! (diez años)

Mi primer año en la carrera de clásico fue todo un acontecimiento para mí. A diferencia de *algunas de mis compañeras, que ya habían tomado clases de ballet en alguna escuela particular, yo no lo conocía, era mi primer acercamiento.* Para asistir a las clases las niñas tenían que vestir con leotardo y zapatillas, los niños con *camiseta blanca, short negro y zapatillas.* Al iniciar la clase me daba pena que *me vieran mis piernas flaquitas y huesudas, era muy penoso.* Sin embargo, a medida que pasó el tiempo *me gustó el ballet y toda la vergüenza que sentía por mi cuerpo se disipó. Empecé a trabajar en las clases con ahínco, empeño, tesón,*

sin importar el dolor. A los seis meses de empezar las clases. De realizar todos los días la misma rutina frente a la barra y los espejos, de percibir mi respiración entrecortada durante hora y media de trabajo, de escuchar a la maestra repetir uno, dos, tres, cuatro, tú mira tu espalda, eleva la pierna, abre más, alinea tu cuerpo, no me mires, siente cómo tu espalda se jala, uno, dos, tres me encontré seducido por el clásico. ¡Me arrebató! Me dijo algo así, “vente para acá, tú eres mío”. Situación que no pasó desapercibida por los maestros que vieron mi entrega y mi pasión por el baile, siempre estaba súper concentrado y entregado a mis ejercicios. Una vez me dijo la profesora que realizaba bien el plié. Es un ejercicio para que se vuelvan flexibles los músculos y los tendones. Sirven para desarrollar el sentido del balance, y hacer los battements, que por cierto desde pequeño podía realizar con gran facilidad (radica en hacer que las piernas salgan hacia delante y hacia atrás lo más alto que se pueda sin doblar las rodillas). Me destacué tanto en la clase que me dieron boletos para ir a ver el ballet Kirov. Me apasionó tanto el ballet que cuando terminábamos la clase jugaba con mis compañeros los ejercicios que nos enseñaban en la clase, nos parábamos con las manos de cabeza, a saltar con la cuerda, a montar coreografías que yo mismo dirigía. Un día en el patio de la escuela anduve brincando la cuerda en puntas, son las zapatillas que utilizan las niñas y que están forradas de yeso para darles mayor consistencia. Los niños no usamos puntas, sino zapatillas flexibles, con ellas nos paramos de puntitas, lo que se llama en clásico, relevé. Otro día, me pasó algo muy curioso, estaba en clase de técnica y no me veía en el espejo, porque justo donde estaba colocada la segunda barra me daba a los ojos, los demás si se veían, me pasó por ser el más bajito de estatura.

Segundo año, conciencia de mis aptitudes (once años)

En el segundo año de la carrera fui más consciente de mi cuerpo, me di cuenta que tenía habilidades físicas de manera natural, abertura de cadera, flexibilidad de mis piernas, elasticidad en la espalda, empeine natural. Sirve para tener más eje y control del cuerpo al girar. Cuando saltas te permite jalar los dedos hacia abajo por

lo cual se enraíza la fuerza del pie y de la pierna para que tenga mas elevación. Mis compañeras dicen que mi empeine está desarrollado debido a que lo he trabajado mucho. A varios de mis compañeros les constaba trabajo realizar éstos ejercicios. Lo logre por mis exigencias. Siempre en clase de clásico me veo en el espejo. La razón por la que lo hago es para mejorar, corregir mi cuerpo, de otra manera es difícil modificar una mala postura o posición. A través del espejo observó varias partes de mi corporeidad los pies, la espalda, los hombros, el cuello. Lo que acentúe fue el trabajo de la espalda, que es un parte medular en la colocación de todas las partes del cuerpo, Hay que elevarla hacia arriba para mantener el centro del cuerpo en equilibrio. La espalda bien posicionada en el espacio, permite que los brazos y los hombros se ordenen correctamente. En general, miro en el espejo qué cada parte de mi cuerpo tenga la colocación y fuerza necesaria que se requiere para la realización de cada paso. Gracias a mi trabajo de corrección, mis aptitudes se consolidaron, pulieron, maduraron. Tengo más tono muscular, fuerza, flexibilidad y colocación en mi cuerpo. Aún así, a veces los maestros no dejan de decirme que soy un narciso.

Cuarto año, mi cuerpo como un amasijo de barro fresco, (trece años)

Tras algunos años de haberme iniciado en el estudio técnico de la danza, bajo el trabajo intenso que he realizado día a día, clase, tras clase, he visto como mi cuerpo se ha moldeado y corregido, como un amasijo de barro fresco en las manos de un gran escultor. Por ejemplo, *mis hombros estaban mal alineados con respecto a mi propio eje corporal, se miraban hacia delante y alzados. Ahora, después de trabajarlos, mejoraron en colocación, están hacia atrás y hacia abajo, lo que ha llevado a que mi espalda esté más derecha. Me veo más alto. Con las piernas y brazos con más músculo, se nota mejor cuando estoy en mallas. Mi cuello le alargó. Mi tronco está más estirado, se ve menos chipotudo. Porque el trabajo de respiración me ha ayudado a cerrar más mis costillas. El ejercicio consiste en inhalar y exhalar el aire discretamente, hacia los lados de las costillas,*

de tal manera que no se vea el movimiento del vientre. Se trata de comprimir, comprimir, comprimir.

Sexto año, los concursos llenaron mi vida de contrastes (quince años)

A mis quince años, cuando iba en sexto año de la carrera, y el primer año de bachillerato, me pasó de todo, fue un período lleno de contrastes, participé en tres concursos, el de Atitud, el de Coreografía libre y el Nacional, que me dejaron experiencias satisfactorias y desagradables. Por ello, fue una etapa de muchos aprendizajes: cambió mi cuerpo, mejoré técnicamente y maduré emocionalmente.

Uno de mis sueños se cumple cuando la escuela me manda a participar al concurso de Atitud. Participé con el personaje de Arlequín. El día del concurso pasó algo increíble, ¡No me puse el antifaz! ¡Bailé sin la careta! ¡Nunca me la puse! Siempre estuvo en el pecho. ¡Disfruté tanto mi interpretación que me di cuenta hasta el final! Afortunadamente el resultado del concurso fue satisfactorio, gané el primer lugar, la medalla de oro. (Concurso de Atitud es de nivel nacional, esta vez se realizó en el Distrito Federal, bajo la organización de la escuela francesa de ballet y personalidades destacadas de la danza).

Mi historia con el personaje de Arlequín es un poco larga. Inicia con las presentaciones de prácticas escénicas del Cascanueces. En un inicio no me agradó que me eligieran para representar el personaje, no me gustaba. Con el tiempo y el trabajo me encariñé con él. Me di cuenta de ello después de terminar una función. Una mamá me dice en los camerinos, “mi hijo quiere conocerte”, le dije que pasara, susurrando, la mamá me develó que su hijo quería saber si era de verdad o era un muñeco, me emocionó tanto que le dije al niño, ven tócame soy de carne y hueso, pero hago como si fuera un muñeco. Entonces cargue al niño y nos tomamos una foto. En el momento me percaté que Arlequín, ¡soy yo! Quizás por ser tan parecidos, físicamente y en personalidad chocaba con el personaje. En el carácter, el bufón y yo somos alegres, continuamente trato de estar feliz, de

tener buena cara, de no ser grosero con la gente. Así es el arlequín, siempre está feliz, aunque no sonrío. En lo físico también somos muy parecidos, yo como él, soy de regular estatura, ligero, esbelto, grácil con el cuerpo, como una lagartija, con las piernas largas, ágiles y fuertes para saltar y piruetear muy alto, los pies con el empeine botadito, se abren fácilmente hacia los lados, para hacer primera, segunda, hasta quinta posición, el torso no muy largo, más bien compacto y sin grasa, sin llanta; la espalda huesudita, angosta, un poco frágil, y la mirada como él, sonriente y desparpajada.

Por otro lado, *he de confesar que no fue nada fácil la variación, aún cuando ya tenía una identificación con el personaje. El Arlequín baila, salta en un mismo punto todo el tiempo. Para ello, se necesita colocar adecuadamente el cuerpo, alinear espalda, cuello, cadera, piernas, brazos, después, impulsarse correctamente hacia arriba para caer en el mismo lugar, la complicación del movimiento se acentúa cuando se da el salto, giras en el aire y caes en el mismo lugar. Este movimiento tiene que ser muy preciso, rápido y perfecto. No podía saltar y caer en otro lugar, a mí alrededor, estaba el resto del elenco. Los saltos con giro hay que hacerlos de tal manera que se vean estéticos, elegantes, firmes, fuertes. Es probable que otra persona que no estudia danza pueda hacer los saltos con giro. Pero no lo hace con técnica, por lo que caerá con las piernas abiertas, la espalda curveada, el cuerpo ladeado, un brazo por aquí, otro por allá. Al mismo tiempo, de que observé que mi corporeidad se modificó por el trabajo técnico, desarrollé músculos, adquirí más fuerza en las piernas, la cadera, los brazos, el torso, los pies, en general mi cuerpo se hizo más fuerte, ubiqué que la técnica no lo es todo, está la interpretación. El haber gozado al cien por ciento la interpretación me dio el primer lugar. A veces, cuando uno disfruta mucho lo que hace y además lo hace como debe ser, le gana al cómo se hace. Es decir, si una persona se concentra sólo en ejecutar bien los movimientos, o está muy atento de la técnica, su ejecución no está completa. Le falta alma, esencia, sabor. Disfrutar lo que se hace, también tiene que ver con la identificación. Por ejemplo, yo me identifiqué mucho con el personaje, me metí muy adentro de él. Por eso no me fijé*

del antifaz, yo bailaba con mi cuerpo, con mi sangre, con toda mi pasión. Haber disfrutado mi interpretación, me dio la seguridad de que iba a ganar.

Otro concurso en el que participé y obtuve un resultado muy satisfactorio, fue el de coreografía libre. Viví una experiencia súper. En el lugar puse en práctica mis dotes de coreógrafo, cómo aquel juego de niño que hacía con mis amigos, en donde yo diseñaba y dirigía las coreografías. *En esta competencia tuve que realizar mi propio baile para participar, me animé a inscribirme porque mis compañeras siempre me han dicho que tengo muy buena mente para ser coreógrafo. La verdad sí, soy muy rápido y organizo en diez minutos una danza, en cambio otras personas tardan meses. Sin embargo, en esta ocasión me tardé más tiempo, dudé mucho, este paso sí, este no. ¿Qué tal que a la gente no le gusta? En fin, hice los arreglos en la música, el vestuario, el baile. Era todo yo. Todo lo que me salía del corazón, de mi pasión. Cuando bailé me sentí soñadísimo, ¡súper! Gané el primer lugar.*

El tercer concurso fue el Nacional en Aguascalientes, *me acompañó mi mamá y mi hermana. El día del concurso cuando empecé a bailar, el sonido se distorsionó, la velocidad de la música disminuyó, la melodía la sentí pesada, a pesar de ello, no estuve fuera de tiempo, ni lo hice mal. Al momento de los resultados, creí que me moría, no gané ningún lugar. Me sentí el peor del mundo, había defraudado a mi mamá, a mi hermana, a mi maestra, a mis amigos a la escuela. ¿Para qué estaba en la danza? Tantos años de decir, esto es lo mío, es mi pasión. En cuestión de un minuto dije, ¡ya no quiero saber nada de la danza! ¡No quiero volver a bailar! Afortunadamente, después de la tempestad viene la calma, ahora que ha transcurrido el tiempo, aprecio con otros ojos la experiencia tan dolorosa del concurso Nacional. La verdad no sé que haría sin la danza en mi vida. Para mí bailar clásico es como estar con alguien. Cuando bailo me siento súper soñado, me transporta a otra dimensión, más allá del suelo. Siento que estoy entre las nubes. Me siento muy bien, ¡cómo cuando estás con alguien y no quieres que se vaya! No quieres que se acabe la plática. Así es para mí. ¡Es mi*

pasión! ¡Está dentro de mí! ¡No quiero que jamás se acabe! ¡No quiero que se aleje! ¡No quiero olvidarla! Disfruto espléndidamente bailar coreografías de clásico.

Séptimo año, mi cuerpo se ve diferente (dieciséis años)

Inicio con dieciséis años el séptimo año de mi carrera, estoy a un paso para el final. Ello, me da alegría y tristeza. Después de años de trabajo en la escuela: las clases, los ejercicios, la técnica de ballet, mi cuerpo es muy diferente, se modificó. No realicé ningún ejercicio específico, ni me la pasé todo el día colgado de las barras o haciendo lagartijas. ¡No! ¡No fue necesario! Mi corporeidad se modificó naturalmente con el trabajo diario, mi esfuerzo y mi pasión. No tengo panza, mi vientre es planito, planito, las costillas están mucho menos salidas, en gran parte, por la compresión interna que se hace al respirar, es hacia adentro en vez de que el estómago se infle hacia fuera cuando inhalas, se hace hacia el costado, para que no se mire el movimiento del abdomen y se conserve la figura alineada, mis brazos están más largos, y en las manos se me marcan las líneas de las posiciones. Cuando hago el relevé, pararme de puntitas, se nota que la fuerza de mis piernas se incrementó, el muslo se alargó y los tendones de adentro agarraron fuerza. Mis piernas se ven mucho mejor, ya tienen pantorrilla.

Finales del séptimo año, hora de volar, (dieciséis años)

En este séptimo año de la carrera, tengo muy fresco las últimas experiencias que he pasado en mi trayectoria como estudiante de danza clásica en la ADM, Una de ellas es las prácticas escénicas, la otra mi viaje con mis compañeros a Cuba, y Miami, en ellas encontré otras habilidades físicas, como el pax de deux, y otras miradas a mi cuerpo.

En la temporada de prácticas escénicas, los alumnos de la carrera de clásico presentamos el Cascanueces en el tradicional Teatro de la Danza que se encuentra atrás del Auditorio Nacional. *La experiencia para mí fue muy agotadora a nivel físico. Presenté varios papeles, entre ellos chinos, arlequín, príncipe y*

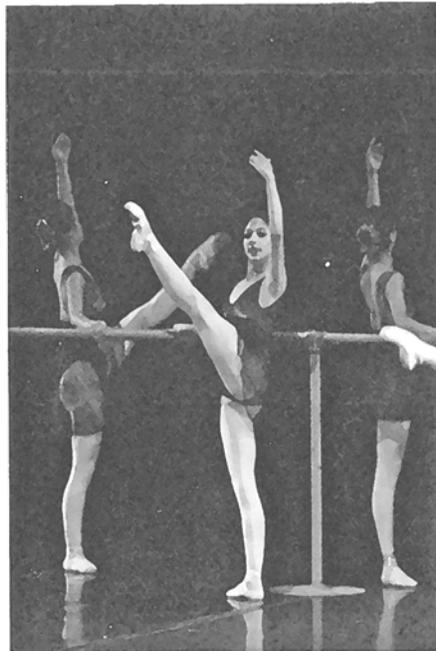
paux de deux. Casi siempre había representado papeles de solista, en esta ocasión bailar a dúo fue una experiencia diferente. El paux de deux es un trabajo de acompañamiento con la bailarina, en donde tienes que cargarla o sostenerla, por lo que trabajé mucha fuerza en los brazos y en las piernas.

En las vacaciones de semana santa de este año (2008), algunos alumnos de la Academia fuimos a un concurso Internacional de danza en Cuba. Estuvimos dos semanas. En las competencias se inicia con clases por la mañana, y posteriormente se efectúa el concurso. Ninguno de nosotros calificó. Sin embargo, yo me siento muy satisfecho. En las clases la maestra de Cuba, destacó abiertamente mi trabajo, me expresó que tenía buena sensación de salto, y en las clases de repertorio me situó como modelo. Ningún día pasó desapercibida mi presencia, mi cuerpo y mi trabajo en las clases de Cuba. Aunque nunca he tenido problemas con el peso, ahora que regresé de Cuba subí unos kilos, me asusté. Cuando fui al concurso Nacional pesaba treinta y ocho kilos. Cuando inicié este año subí cinco kilogramos, pesaba cuarenta y tres kilos, pero con todos los ensayos que realicé para la temporada de diciembre de Cascanueces bajé a treinta y nueve kilos, por fortuna disminuí mi peso. Inconveniente, ahora que regreso de Cuba ¡oh, no! Subí a cuarenta y siete kilos, me di cuenta que mis piernas se incrementaron, se pusieron más anchas, tengo más volumen en el abdomen y por supuesto menos cintura. Sé que bajaré mi peso al entrenarme nuevamente con regularidad.

En enero, (2008) me inscribí a una audición en el Centro Nacional de las Artes (CNA). Nadie de la escuela fue sólo yo, esta vez corrió por mi cuenta. En el concurso estuvimos cincuenta concursantes de ambos sexos. Fue en un salón muy grande, con barras a los lados, y una que improvisaron al centro, donde yo estuve. El concurso se desarrolló como si fuera una clase, los maestros indican los pasos, nosotros los ejecutamos, el jurado observa y anota. Al terminar nos dijeron que en una semana se darían los resultados. Cuando fui al CNA me entregaron un sobre. Yo con mucho nervio. ¿Qué dirá? Me salí y en el camino lo abrí, “nos place

informarle que ganó beca completa para asistir al curso intensivo de cinco semanas en la ciudad de Miami en la City Ballet School". ¡Urra! En ese momento, sí que di mi mejor salto. Seguramente, calificaron técnica, interpretación, flexibilidad, físico, expresión. Las clases en Miami terminaron. Regresé a México, a la ADM, para despedirme. Allá en Miami me eligieron para darme una beca completa para estudiar danza por un año. Me siento muy feliz, lo logré. Mi pasión y mi entrega hicieron efectivo otro de mis sueños.

Trayectoria 2



Yo

Nací en la Ciudad de México hace quince años, dos años después de que naciera mi único hermano. Mis padres dicen que desde que era bebé fui muy diferente, físicamente a mi hermano, él siempre ha sido el flaco de la casa como mi papá, en cambio yo obtuve la constitución física de mi mamá, somos más robustas con carácter alegre, de mediana estatura. Actualmente curso el sexto año de la

licenciatura en danza clásica, y el primer año de bachillerato en la ADM, soy la única persona de mi familia que se inclinó por una carrera en el campo artístico de la danza.

Mi familia

Mi familia la componen mi mamá es trabajadora social, mi padre estudió ingeniería, y mi hermano mayor que actualmente asiste a la preparatoria y práctica fútbol. *Mis padres me apoyan económica, y moralmente para que me desempeñe sin dificultades en la escuela de danza, me compran todo lo que me hace falta, e incluso, dejan su trabajo por si tengo que ir a una función o ensayo, sobre todo mi mamá con quien tengo muy buena comunicación. Mi hermano y yo jugábamos mucho cuando éramos niños (la etapa preescolar) nos llevábamos bien, aunque para hacerme enojar me decía gorda.* Los juegos, generalmente, los organizaba yo, por ejemplo: *yo cocinaba* como lo hacen las mamás, él *se iba en su coche* a trabajar como si fura el papá. A veces, él insistía *en jugar fútbol, lo hacíamos, pero no muy seguido*, a él le encantaba, a mi no. A mí me gustaba hacer acrobacias con el cuerpo, lanzarme con fuerza, girar. Recuerdo que en una ocasión, *estuvimos brincando y saltando de una cama a otra, ¡era súper divertido!* volábamos como dos gaviotas en el viento, el juego terminó hasta que la *cama se rompió*.

Mi cuerpo y juegos en la etapa preescolar (seis años)

Por esa etapa de los cuatro, cinco años, en la que tienes muy presente los comentarios que hacen las personas sobre ti, escuché varias veces a mis padres decir, *que era una niña muy inquieta y juguetona*, motivo que apremió mi ingreso a la escuela preescolar, el objetivo según oí a mi mamá, era que en el jardín de niños canalizaría toda mi energía y creatividad, además del aprendizaje de los contenidos formales.

El jardín de niños, efectivamente, fue todo un universo para moverme, *podía correr, me gustaba mucho correr, era muy atrevida con mi cuerpo*, tenía mucha agilidad para realizar juegos de coordinación. *Con mis amigas jugábamos juegos tradicionales, a las escondidillas, a brincar la cuerda, rodar y aventar aros y pelotas*. Me encantaba esconderme y suspender la respiración para que no me encontraran, ¡era muy emocionante! Me sobraba mucha energía porque siempre quería jugar más y más. *Nunca me la pasaba sentada como algunas otras niñas que sólo querían estar iluminando, o cosas así, tampoco era de esas niñas que eran groseras. Pero eso sí, sí se requería que me defendiera de algún niño pesado, como tenía mucha fuerza, le daba un gran empujón que lo aventaba hasta allá*. Simultáneamente, *era una niña muy risueña, alegre y femenina, me arropaba con vestidos de muchos colores y diademas que sujetaban mi cabello negro y largo. Mi cuerpo tenía estatura regular, en la fila de las niñas me formaba en la parte de en medio, no era huesuda ni flaca, por el contrario estaba llenita, pareja con abdomen y llantita, eso no impedía que fuera muy ágil con mi cuerpo*.

Mi cuerpo cuando jugaba a ser gimnasta (ocho años)

En mi trayecto por la escolaridad, llegó la escuela primaria, y con el tiempo *crecí de todos lados*, en estatura no mucho, mi lugar en la formación era en medio, en el cuerpo sí, un poco más voluminoso, sobre todo en el vientre, la delicia de los panes se acumulaba justo ahí, haciendo que me viera panzoncita y sin cintura.

Asistía por las mañanas a las clases, y después, al llegar a casa realizaba mis tareas, esta era la rutina diaria. Ya no jugaba con mi hermano, como cuando éramos pequeños, ahora él se iba todas las tardes a sus entrenamientos de fútbol. Para no fastidiarme *buscaba hacer algo para estar entretenida, me aburría si no estaba en movimiento*. En una ocasión, descubrí que *mi prima y vecina* hacían, cada quien en su casa, algo que me llamó mucho la atención, observé detenidamente. Giraban con el cuerpo como si fueran un aro en movimiento, o un rehilete mecido suavemente por el viento, rodaban, rodaban y no se caían, *ya lo*

había visto en un programa de televisión sobre gimnastas. Decidí hacerlo, empecé a practicar yo solita una y otra vez, parecía fácil al principio, más requería fuerza, equilibrio y seguridad, si no el cuerpo se dobla y no gira, como el rehilete, me tardé un poquito. Lo logré. Descansé hasta que me salieron. Sólo una vez me dijo mi vecina, se hacen así y fue todo. Mas tarde supe que se llamaban vueltas de carro.

Jugar a dar las vueltas de carro no quedó en un simple juego de niña inquieta, por el contrario, permaneció almacenado en mi imaginación y sembró en mis sueños de niña escolar, el deseo de ser *gimnasta, patinadora o tenista*. Una parte, la alimentaron los *programas sobre patinaje artístico y gimnasia que veía en la televisión. Por la otra, las tablas gimnásticas y rítmicas que hacíamos en la escuela*. En mi casa *me gustaba hacer rutinas, me ponía a bailar me estiraba, trataba de imitar a los gimnastas, hacía arco del piso hacia arriba: te acuestas en el suelo boca arriba, los brazos los hechas doblados hacia atrás, y con las palmas de las manos y las plantas de los pies te impulsas hacia lo alto, de esa manera quedas arqueada de la espalda, otra manera de hacerlo es pararte junto a la pared, utilizas las palmas de las manos como si fueran pies, bajas tu espalda lentamente, sin doblar la cintura y las rodillas hasta donde llegues.*

El sueño de ser gimnasta o patinadora se lo comenté a *mis papás*, no supe bien sus razones *pero me dijeron que no. Al no quedar conforme, y ante mi insistencia de realizar una actividad fuera de la escuela*, mis padres me propusieron llevarme a tomar clases a la *Alberca Olímpica*. Estaba feliz, los tres hicimos un plan, primero me inscribirían a *natación y luego a gimnasia*. Sin embargo, no pude tomar ninguna de las dos clases, la *Alberca Olímpica estaba cerrada, coincidió que en ese entonces, un niño se ahogo en la alberca, no la abrirían hasta después de seis meses.*

Mis sueños hacer una actividad corporal (nueve años)

No obstante, el cierre de la Alberca Olímpica no se canceló mi sueño de realizar una actividad deportiva, por el contrario mi interés y mi cuerpo durante el año que pasó estuvieron más inquietos que nunca para encontrar un lugar donde realizar una actividad extraescolar. Por ello, me di a la tarea de *investigar las opciones que existían*. Pregunté a todo el que pude, encontré una opción en el campo artístico que no había contemplado, *la danza*. *¡Claro! recordé con exactitud, que en los bailables que participé en la escuela, siempre me desarrollé con mucha gracia y facilidad, incluso, los maestros me expresaron en algunas ocasiones que era poseedora de buena memoria, coordinación para bailar, y hacer movimientos que las niñas de mi edad no realizaban. Comenté a mi mamá estas inquietudes sobre el baile, y como siempre me apoyó en todo lo que le compartí. Se dio a la tarea de buscar una escuela para tomar clases de manera extraescolar.*

No sé bien de qué medios se valió mi mamá, pero, encontró que el Instituto Nacional de Bellas Artes ofrecía en algunas de sus escuelas profesionales cursos de iniciación. Los cursos tienen como finalidad dar una introducción al campo artístico para sensibilizar y promover en los niños el gusto por el arte. Yo ingresé al taller que impartía la ADM cuando tenía nueve años, ¡estaba tan feliz! Por fin mi cuerpo, tan inquieto, tendría una actividad. En el taller nos enseñaban movimientos gimnásticos, nos ponían a saltar, a rodar, a bailar mediante algunas representaciones de animales, a hacer combinaciones de pasos, a bailar con música clásica para sentir los músculos, que por cierto, los de mis piernas estaban duritos y compactos, aunque era flexible con la espalda y abierta de cadera.

Permanecí un año en el curso de iniciación. Justo el tiempo necesario para prepararme al ingreso de la carrera en danza clásica en la misma escuela. Los aspirantes, acuden a los diez años, momento idóneo para iniciar el entrenamiento en la técnica de danza clásica, el cuerpo está preparado de manera neuro motriz. Es como decir, el cuerpo esta esquelética y muscularmente apto para ser estirado, doblado, moldeado, rotado, esculpido. La edad está establecida en el plan de

estudios vigente, se fundamenta en los principios que sigue la escuela rusa Vagánova.

Mis inicios en la Academia de Danza, una escuela mundial (diez años)

Al saber que en la escuela se ofrecía la carrera de danza, le expresé a mi mamá mi deseo de continuar en el baile, la experiencia que había tenido en el curso de iniciación me había encantado. No recuerdo si le insistí demasiado, la situación es que aceptó, lo hizo porque vio mi interés y entusiasmo, además ofrecían la escolaridad hasta el bachillerato. Aún tengo presente, que cuando fui a realizar los exámenes de admisión, la emoción me embargó mucho, pensé que iría a *una escuela mundial, me motivó imaginar que tomaría clases de danza y que tendría un círculo de amigas muy unidas con las que conviviría todo el tiempo*. Para entonces, favorablemente, me estiré, crecí bastante, y aunque no había adelgazado, mi cuerpo se alargó con el crecimiento, por lo que no me veía tan llenita, aunque mi panza me delató, se obstinó en salir.

En el proceso de selección, me enfrenté a diversas pruebas: antropométrica, de aptitudes, musical, psicométricas, proyectivas, de conocimientos generales, y de laboratorio. En la prueba de aptitudes los movimientos que hice con mi cuerpo fueron doblar el pie, estirar cuello, brazos, espalda, levantar la pierna hasta la cabeza, arquear la cintura hasta llegar al piso con las manos y rodillas rectas, acostada en posición de ranita bajar las piernas dobladas hasta el piso, para ver la flexibilidad de la cadera, a pesar de que las demás niñas en comparación conmigo estaban muy flaquitas y huesudas, yo recuerdo que destaqué en muchos de éstos movimientos físicos, con respecto a ellas. Para evaluar interpretación, creatividad, los profesores nos pidieron preparar *una coreografía propia, yo busqué una música muy rítmica, con tambores. Por ese entonces, veía un programa en la televisión sobre bailes intercolegiales, bailaban coreografías muy prendidas, de ahí retomé mis ideas para la prueba de la escuela, nunca llegué con la idea de bailar algo de Mozart*.

El sueño de bailar se hizo realidad, ingreso a la ADM (diez años)

¡Por fin! Mi sueño se hizo realidad. A los diez años de edad iniciaba el camino a la danza. ¡Me aceptaron en la Academia! Cuando me enteré de los resultados pensé, no voy a ser patinadora, tenista o nadadora, ¡voy a ser bailarina! La primaria en la que cursé cuatro largos años de mi infancia estaba a punto de quedar atrás. Ahora, iniciaba una nueva etapa de mi vida en la ADM. No sabía que al entrar a estudiar danza, estaba a punto de empezar un camino *de esfuerzo, sacrificio* y soledad.

Contaba con escasos diez años, cuando ingresé al primer año de la carrera de danza clásica, Para entonces, no había muchos cambios en mis conocimientos sobre danza, ni en mi cuerpo. Mis expectativas eran que estudiaría sólo danza mexicana, sin saber que podía elegir la carrera de ballet (entra con el plan de estudios de IDC). Mi cuerpo se había estirado un poco más, algunos centímetros si acaso, el peso corporal no tenía modificación, el gusto por los panecillos conservaba el volumen de mi cuerpo y la anchura de mis piernas, que para esa edad, lo he visto al contemplar algunas de mis fotografías de esa época, estaban muy rollizas y macizas, eso si muy fuertes, pero por lo mismo muy pesadas para emprender los battements con velocidad.

No pasó mucho tiempo, en ese primer año, para que mis deseos de estudiar folclor se desvanecieran, y poco a poco tomara gusto y deleite por la danza clásica. Cuando representé diversas coreografías en el salón de clases, en el auditorio de la escuela, registré sensaciones muy hermosas, me sentí *muy segura*, me di cuenta que *bailaba para mí, igualmente lo hacia para el público. Es algo que no sé cómo expresar, no era felicidad, es indefinible.*

La felicidad y emoción que registré los primeros meses de la carrera contrastaron, exageradamente, con lo que sucedió tiempo después, respecto a mi peso corporal, que se volvió mi tormento, y *el peor año de todos los que he*

cursado. Todo inició cuando mis compañeras empezaron a criticarme por mi cuerpo. Sí, estaba un poco más llenita y con panza, algunas de ellas eran flacas y delgadas. Con este cuerpo relleno que ahora era censurado, había vivido sin ningún problema allá afuera, en la primaria regular, donde los cuerpos no son instrumento principal. En cambio aquí, en la ADM, era diferente, el cuerpo no pasaba desapercibido para los demás (maestros y alumnos), mi cuerpo se veía desproporcionado, gordo, feo, incluso hostil, mi figura no tenía el esbozo de las líneas gráciles, sutiles, tenues que tienen los cuerpos delgados. No olvido que en una ocasión una niña del grupo organizó una fiesta, tenía muchas ganas de asistir, llegué muy contenta, la fiesta prometía diversión, paradoja de la vida, no sabía que yo era la elegida para el regodeo de mis compañeras. Me dijeron ¡hay! A Yesi se le ve la panza, carcajadas a montón, surgieron ante la aparente inocente expresión, fue muy cruel, me dolió mucho. Ahora no me importa que me lo digan, en ese momento sí.

Empieza el camino del sacrificio y batallas en el cuerpo (diez, once, doce años)

Lo que pasó en la fiesta, fue sólo el principio. Tiempo después, todavía en primero, la maestra de clásico me cuestionó fuertemente, sobre mi silueta, argumentó que aunque no era una niña gorda y torpe, no tenía la figura necesaria para la danza clásica, necesitaba reducir grasa corporal de mi abdomen, cintura, muslos, brazos. Porque, no obstante aunque había crecido me veía compacta, rellena, espesa. Explicó a mis padres que yo era buena alumna en clásico, pero, si no reducía mi talla, tendría que salir de la escuela. En ese momento, con escasos diez años de edad, no tenía la conciencia de que tenía que bajar de peso. Me sentí confundida, el mundo se me derrumbó a pasos agigantados, me deprimí, me di cuenta que no era el juego de la gimnasta. Finalmente, reaccioné les prometí a mis padres y maestra que me iba a aplicar. Empezó el sacrificio en la comida. Dejé de comer papas, donas, todo esos alimentos, no importaba que se me antojaran, cuando veía toda esa comida que me gustaba, mi mente decía no, no, no. Después de la plática que tuvimos con la maestra de clásico, mi mamá decidió

apoyarme para que yo bajara de peso. Ese *primer año de la carrera* acudió con la *nutrióloga para aprender a preparar algunos alimentos, mi dieta tenía que estar equilibrada, nada de harinas o de grasas que incrementaran*, de por sí, mi tendencia hereditaria materna a subir de peso. La misión era *cuidar mi cuerpo, mi metabolismo, todo lo que comía. Gracias a todo el apoyo de mi mamá, a que tomé clases extras, y a que puse mucho empeño en el trabajo diario de las clases de danza, logré bajar de peso*. Al terminar ese primer año, me veía más alta y un poco más delgada, afinada corporalmente.

Los años siguientes (once y doce años de edad) libré varias luchas por mi cuerpo. Una vino de mis compañeras. La otra, por el peso corporal. La dinámica del grupo fue difícil entre nosotras, *el sueño que tuve de que fuéramos unidas no se cumplió, por el contrario, encontré envidia y la soledad. En varias ocasiones fui blanco de críticas y burlas por mi figura corporal*. La mayoría de sus comentarios hirientes fueron porque *se sentían enojadas, han dicho que yo no tengo aptitudes físicas como ella, los papeles principales no deberían ser para mí*. En parte tienen razón, *algunas de ellas tienen más aptitudes físicas que yo, por ejemplo, su abertura natural era más amplia que la mía*. Sin embargo, *han sido flojas no trabajan. Por ello, no les dan los papeles que me han dado a mí. Yo no soy tan dotada físicamente por lo que me he puesto a trabajar para desarrollar lo que tengo y lo que no. Sé que los maestros prefieren a las niñas que trabajan. Sólo hay una niña que me apoya, me dice que voy muy bien, talvez me lo dice porque ya no pretende estar más en la escuela, se quiere salir*.

La otra batalla con la que he tenido que lidiar en estos años, es contra la biología y metabolismo de mi cuerpo, el peso, la masa, el volumen aumenta si no lo cuido, lo vigilo, lo mantengo aprisionado a un régimen, a mis cuidados alimenticios. *Recuerdo que un día en cuarto año de la carrera, todas las compañeras del grupo nos fuimos a pesar, cuando la doctora me subió a la báscula, me dijo “¡Hay niña! ¡Cómo que sí estás llenita! ¡Hay que bajarle!”*. El

comentario, arrancó en segundos las risas y burlas de mis compañeras. En ese momento *me volví a sentir súper mal, (cómo en aquella fiesta) súper traumada.*

Al salir de la escuela, corrí a contarle a mi mamá, me volvió a decir que no me preocupara más, me ayudaría a bajar de peso nuevamente. Me sometí a un régimen alimenticio que me permitió quemar grasa corporal, de veinticuatro bajé a dieciocho. La escuela nos permite bajar hasta veinte, porque estamos en la etapa de la adolescencia. Casualmente, por ese entonces, la maestra de clásico me inscribió al concurso de Atitud, tomé clases extras, asistí a ensayos, fue un ritmo muy pesado. Ambas cosas me hicieron adelgazar tanto que las compañeras y la maestra de académicas me dijeron, anoréxica.

Nunca vomité, ni hice nada que dañara a mi salud y a mi cuerpo, pero efectivamente, cambió mucho mi silueta y expresión por el entrenamiento diario y las dietas. Mi cara se afiló y alargó, aunque no desaparecieron mis pómulos salidos, incluso, me veía demacrada y con los ojos algo tristes, me estiré mucho, rebasé a algunas de mis compañeras, el abdomen desapareció, se volvió planito, sin abultamientos, lo que generó un efecto de alargamiento de mi tronco, aunque mis piernas y brazos no adelgazaron, si se alargaron, se hicieron más definidos y delicados, mis extremidades inferiores siguen siendo fuertes, muy, muy fuertes, con músculo.

Las batallas dejan su ganancia (trece años)

Las batallas que he librado sobre mi y mi cuerpo en la formación dancística, han tenido una gama de contrastes, el éxito, la soledad, el sacrificio, la soledad el dolor. Yo andaba con la pila muy baja, creo que fue por todo lo que pasó con mis compañeras y mis aumentos de peso corporal. Afortunadamente, participé en el concurso de Atitud, que me dio fuerzas y empecé a trabajar intensamente. Al evento asistieron como doscientos participantes de toda la República Mexicana, logré el tercer lugar, *gané medalla de bronce.*

Los resultados por destacar en el grupo, por ganar la medalla de bronce, ha sido la soledad dentro y fuera de la escuela, *no tengo amigas ni una vida normal como la de cualquier niña de secundaria que puede andar saliendo sin ninguna preocupación, con la danza se tiene más compromisos, no me puedo ir a divertir así nada más, como si nada. Por ejemplo: si hay función hay que ir a los ensayos por las tardes, los fines de semana tomar clases extras de ballet.* En ocasiones siento que estoy pensando, durmiendo, comiendo con la danza. Aún así, estoy convencida que *todos estos sacrificios han valido mucho la pena, fueron el plus que me permitió mejorar. Avancé técnicamente, gané la medalla de bronce en el concurso de Atitud, no me gustaba mi cuerpo, se afinó, ahora en verdad me gusta y estoy en lo que quiero estar.* La figura es una parte del trabajo de una bailarina, al mismo tiempo, está el avance técnico de la danza, que se combina con el desarrollo de las aptitudes físicas de cada quien. *Después del concurso observé que hubo progresos con mi abertura de cadera, permite entre otras cosas, la rotación de las piernas y rodillas para ejecutar posturas más avanzadas.*

La técnica moldeó mi cuerpo, ahora en verdad me gusta (quince años)

Subir y bajar de peso, bajar y subir de talla, eso lo he vivido a lo largo de los seis años que he estado en la escuela. De pequeña tenía un cuerpo que no me gustaba nada, *era baja de estatura, rellenita, ancha de todo, con abdomen, sin curvas, mi cara redonda, con algo de cachetín, ¡cómo son los cuerpos de las niñas!* Con el trabajo técnico de la danza clásica, y mi esfuerzo algunas de mis aptitudes se desarrollaron más y se moldeó mi corporeidad. Ahora en verdad, mi cuerpo *me gusta, se modificó. Lo que más me agradan son mis piernas, se volvieron largas y fuertes, no voluptuosas, desapareció el abdomen, mi torso se afinó, ahora sí parece que tengo el cuerpo de una bailarina. Lo que no me gusta son mis brazos sobre todo para la danza, están descolocados, no los he trabajado mucho,* me he centrado más en mis piernas. Cuando estoy trabajando en clase tengo en mi mente que quiero ser *alta, bueno no tan alta, la figura, el cuello, los*

brazos, las piernas, más alargados. Tener más empeine, hace que la línea de la pierna se afine. No tener tantos atributos (volumen en senos y glúteos) me da risa cuando escucho a mis compañeras decirlo, a veces dicen que sí es bueno tenerlo, a veces no. El cuerpo de una bailarina de clásico es un cuerpo con los músculos afinados, se ve hermoso, se ve más estético.

Trayectoria 3



Yo y mi familia

Nací hace diecisiete años. Desde pequeñita fui una niña compacta y gordita. Actualmente, curso el séptimo año de la carrera de danza clásica y el segundo año de bachillerato en la Academia de la Danza Mexicana.

Mi familia de origen está conformada por mi mamá, mi papá, y una hermana menor que yo. *Mi mamá es dentista, mi papá tiene su propio negocio, una zapatería, mi hermana estudia la primaria y asiste al Centro Cultural OllinYoliztli (CCOY), a clases de música, podría ser bailarina, tiene la figura para serlo, su constitución ósea es igual a la de mi papá, los dos son muy delgados. Yo en*

cambio, saqué la estructura de mi mamá, ancha y gruesa de huesos. Nuestros cuerpos están invertidos, yo debería tener la figura de mi hermana, funcionaría muy bien para la danza. A ella le convendría tener mi silueta, al cabo que para la música no se necesita una corporeidad específica, ni ideal.

Inicios de mi gusto por la danza, (cinco años)

Mi gusto por las artes nació desde que mi mamá me llevaba, cuando tenía cuatro o cinco años de edad a conciertos de danza, música, teatro, a ver Pedro y el Lobo en ballet, o la Bella Durmiente, en el Centro Nacional de las Artes. Creía que era educativo para mí lo hacía con el objetivo de sensibilizarme y adquirir el gusto por el arte, nunca pretendió que me dedicara profesionalmente a bailar. Los programas de televisión que veía en el canal veintidós, contribuyeron a mi afición por el campo artístico. No olvido que prendía la tele, le cambiaba y cambiaba de canal porque nada me gustaba. No me agradaban las caricaturas. Cuando encontraba un canal donde transmitían programas de arte, me quedaba horas y horas entretenida frente al televisor. Nadie me inculcó ver programas educativos. Incluso cuando era más pequeña, mi mamá me preguntaba, “¿en qué canal quieres que le ponga?” yo le decía que le dejara en el canal en donde estaban esos señores y señoras bailando o tocando música. Mi mamá se sorprendía. ¿Qué niña de esa edad se pone a ver conciertos con tanta atención y entusiasmo? Era raro que una niña pequeñita, viera esos programas. Ahora me da gusto darme cuenta como fui de niña.

Después de ver los documentales o conciertos en la televisión, escuchaba música y me ponía a bailar en la sala de mi casa, no importaba el tipo de melodía, incluso, ponía discos de Gloria Trevi, la cosa era bailar. Mis papás me veían bailar, se les hacía extraño, de alguna manera, ayudó a que se dieran cuenta de mi afición por la danza. Así, mi mamá puso empeño, decidió buscarme una escuela de arte. Encontró el CCOY tiene una escuela profesional en música, y otra escuela de iniciación a la danza y a la música. Si bien, hay rigor académico en la

enseñanza de la danza, porque hacen exámenes para ingresar, los estudios no son a nivel profesional.

Los juegos rudos de niña (seis años)

Por las tardes, antes de entrar a la Ollin Yoliztli, salía a la calle a jugar con mis amigas que vivían cerca de mi casa, con ellas jugaba a la comidita, a las muñecas, a la mamá y el papá. Esas actividades me aburrían un poco. En cambio, los juegos con mis primos eran diferentes. La mayoría eran hombres por lo que realizaban unas prestezas rudas, muy, muy rudas, le entraba al torbellino de fuerza y energía que mis primos desplegaban en sus juegos. Eran de más contacto y destreza con el cuerpo.

 Mi abuelo tenía una propiedad muy grande, donde había árboles frutales que semejaban una empalizada alrededor del gran jardín. Florecían cada año ciruelos, limones, duraznos, naranjas, aguacates que utilizábamos para nuestra insólita aventura. Trepábamos hacia lo alto de los árboles y desde arriba, con la ropa desgarrada por la estrepitosa escalada, le aventábamos al contrincante la fruta que a nuestro alcance podíamos cortar, eran como municiones en nuestras resorteras. *Nadie quedaba ileso, todos salíamos con uno que otro moretón. Nada más oíamos el grito de nuestro abuelo, bajábamos de los árboles como cada quien podía. A pesar de que era más pequeña que mis primos, bajaba muy, muy rápido, con mi compacto, macizo, sólido, jadeante, sudoroso, equipaje físico, que concentraba energía y coraje para dar el gran salto. Mis piernas salían victoriosas de la acción, eran fuertes, potentes, veloces, poderosas, enérgicas. Me permitían correr al parejo de ellos, nunca me quedaba atrás, nunca me esperaban o ayudaban por el hecho de ser mujer, incluso, a veces les ganaba.*

También jugábamos a las canicas, a carreras de autos, correteadas, empujones, el objetivo de los juegos era tirar al otro, nos daba una risa cuando más de uno azotaba en el pavimento. A mi me tiraron varias veces, reboté como

pelota por mi cuerpo relleno. Los niños tenían tanta energía que me la transmitían, por eso me levantaba toda sucia de la cara y de la ropa para corretear a mi enemigo. La lucha libre no faltaba, improvisábamos un cuadrilátero con lo que encontrábamos, nos dábamos uno que otro golpe fuerte, me gustaba ese juego, sentía que descargaba toda mi energía. Mi corazón latía con rapidez sentía debajo de la piel el latido que golpeaba cada parte de mi ser, la sangre pululaba, hervía, andaba centímetro a centímetro en cada vaso, arteria, vena, hacia que mi cuerpo se expandiera y se viera más voluminoso de lo que era. De esa manera corría, emergía, brotaba, irrumpía mi propia existencia, mi propia vida.

*A esa edad de cinco o seis años de edad me encantaba correr, correr, correr, era como un corcel en desbandada, veloz, diestro, desenfrenado que devoraba con sus potentes piernas todo camino encontrado a su paso, a pesar de tener un cuerpo robusto, lleno, compacto. ¡Como esas frutas dulces que están bien carnuditas! Mi mamá me dijo algo bien bonito una vez. Que cuando yo corría se le figuraba que veía un cuadro de Diego Rivera, de esos donde pintan niñas hermosas con caras como un terrón de azúcar, con ojos grandes y mirada de amanecer, donde el pelo largo, abundante, negro, volaba, giraba, pirueteaba encima de la cara perlada de sudor, mientras las mejillas reventaban en un abanico de dulzura, como dos cerezas por el intenso calor. Ahora pienso que mi madre fue muy dulce al describir de una forma tan poética como me veía cuando era pequeñita. Sin embargo, al ver unas fotografías de cuando era niña observé que en muchos años, *mi cuerpo parecía un monolito grueso y tosco*, sin líneas o curvas definidas, como *los cuerpos de la familia de mi mamá*, que carecen de la bondad de ser esbeltos y gallardos.*

Mi primera instrucción oficial en danza, (seis años)

A mis seis años de edad, inicié mi primera instrucción oficial de danza. Mi mamá me inscribió a clases en el Centro Cultural Ollin Yoliztli, significa Vida y Libertad. Por las mañanas cursaba el primer año de la primaria, y por la tarde, dos a nueve

de la noche tomaba *clases de danza*. El horario era muy pesado todo el día me la pasaba en las dos escuelas, Sólo me quedaba tiempo para comer no tenía tiempo para divertirme, corretear, brincar, travesear. Después de clases, lo que quería era llegar a la casa a descansar, no niego que era muy apasionante y divertido jugar con mis primos, pero no dudé en dejar de hacerlo cuando empecé a ocupar las tardes en algo más satisfactorio para mí, estudiar danza. Creo que nunca fui una niña normal, siempre ha sido mi vida así, al menos desde que estuve en dos escuelas y empecé con la danza. De alguna manera, maduré más rápido que mis primos y amigos de mi edad. Empecé a tener otras responsabilidades que los niños de seis años no tienen. Simplemente salen de la escuela, se van a sus casas a hacer la tarea, ven los programas que les gustan en la televisión o se ponen a jugar. Por eso pienso que maduré más rápido, desde los seis años dejé de jugar, aunque si deseaba hacerlo, después de la escuela no llegaba y hacía lo que quería, tenía que prepararme para ir a la otra escuela, tenía una responsabilidad más. A pesar de que me percibía más madura, no me creía diferente a mis amigos de mi casa o la escuela regular, me acoplaba, me sentía muy bien porque podía hacerme más chiquita, como de menor edad, en cambio cuando convivía con los niños de la Ollin, me comportaba como si fuera más grande, ellos tenían otra forma de pensar, más adulta, grave y severa.

Me cansaba mucho no por lo que hacía en la escuela de arte, estar ahí. Me apasionaba mucho estar en la escuela de arte, no sentía transcurrir las siete horas dentro de la escuela. No obstante, me agotaba tenía que desplazarme de un lugar a otro. No se me olvida que siempre era correr, correr de un lado para otro, corría para llegar puntual a todos lados. Mi mamá también andaba a las carreras conmigo. Salíamos apresuradas en la mañana para llegar a la escuela primaria a las ocho, me recogía a las doce y media, comía rapidísimo para llegar a las dos de la tarde a la Ollin, pasaba por mi a las nueve p.m. Llegábamos a la casa muy noche, todavía tenía que hacer tarea. Así fueron los cinco años que frecuenté la escuela de arte, aunque hubo un tiempo en que dejé de asistir, porque mi papá, que siempre ha sido muy duro, muy fuerte en su forma de tratarme, no quería que

me dedicara a la danza. No me llevaba a la escuela, no me quería apoyar. Decía que no me apuraba, que era floja no rendía en la escuela perdía el tiempo en la Ollin Yoliztli. Me puse muy triste mi mamá se dio cuenta que me afectaba mucho dejar de bailar. Decidió buscarme otra escuela de menos tiempo. Afortunadamente una amiga de ella que trabaja en el Centro Nacional las Artes le informó que había una escuela del INBA, la Academia de la Danza Mexicana, en donde podía estudiar la carrera de bailarina y continuar con mi escolaridad hasta el bachillerato en la misma escuela. Después de cinco años terminé en la Ollin e hice mis exámenes para ingresar a la ADM. Antes de entrar a la Academia (entre 10 y 11 años, ella entra a segundo) no tenía ningún problema con mi peso y volumen corporal. Por fortuna, en ese entonces, mi naturaleza biológica se concretó a echar a andar los procesos del crecimiento. Aumenté mi estatura, me di un estirón muy grande, crecí rápidamente. Por tal razón, estaba muy delgada, aunque comía de todo, no me pasaba nada, no aumentaba de peso, parecía que mi organismo estaba concentrado en crecer no en aumentar la masa corporal.

Segunda instrucción formal en danza, ingreso a la ADM (doce años)

Cuando me enteré que fui aceptada en la ADM me sentí especial, feliz, afortunada. Estaba en el lugar indicado para alcanzar el sueño de mi vida. Sin embargo, no sabía que desde mi entrada sería un trayecto de combates y envites para sobrevivir. Empezó porque entré un ciclo escolar después de que ingresaron mis compañeras. Ellas me llevaban un año de ventaja, implicaba mucho tiempo de trabajo técnico perdido en el cuerpo. No se podía reponer con nada, el entrenamiento no se sustituye con leer o repasar una lección. En la clase se hacen rondas de ejercicios durante hora y media a la semana, para que el cuerpo los asimile en la memoria corporal. Incluyen un grupo de nueve o diez pasos realizados en las cuatro posiciones básicas, son necesarios para flexibilidad y abertura de cadera. En segundo lugar, me di cuenta que no contaba con todas las aptitudes físicas necesarias para ser la mejor ejecutante de danza, no tenía muchas aptitudes para clásico, mi complexión era muy ancha, cuadrada, amplia,

no era como mis compañeras que tenían un cuerpo más esculido y grácil, sus huesos no eran tan gruesos, tenían más abertura, flexibilidad. Es cómo tener más blandura, plasticidad, maleabilidad en los músculos, que permite por ejemplo, que la pierna se eleve a más de cuarenta y cinco grados con respecto al suelo. Todo ello me ponía en jaque, en desventaja. Aún así decidí seguir. No importaba si tenía que luchar contra mi propio cuerpo, contra mi propia naturaleza física y trabajar arduamente. No sería la mejor. Por lo menos me sentiría satisfecha de mi trabajo, no me quedaría con la idea de que pudo ser, que pude dar más y no lo di.

Aunado a lo anterior, ese año me tocó una maestra de clásico que *arrancó muchas lágrimas de mis ojos. Me criticaba constantemente en clase, a pesar de que decía que tenía cualidades, que era una de las mejores de mi grupo. A pesar de ello, no me exigía, le daba importancia a otras cosas, a la apariencia, a la silueta. Se inclinaba por las niñas blancas o muy bonitas. Yo no soy como ellas, no soy ni blanca ni con bonita figura. Al contrario llevo en mi rostro y figura la huella de la historia ancestral de mi familia mexicana. Para rematar, la llegada de la pubertad, y mi familia se confabularon contra mí. Se incrementaron mis problemas con el peso, mismo que me resultó muy difícil bajar. Mi familia, en vez de ayudarme, me perjudicó con sus comentarios mal intencionados sobre mi gordura, principalmente, mi papá, que siempre marcó una comparación sobre el físico de mi hermana y el mío. A ella le dicen en la casa la flaca, a mí la gorda, la ballena, cosas por el estilo. Ella se parece a mi padre, son flacos, delgados, esculidos, estrechos corporalmente. Ninguno de los dos tiene problemas de sobrepeso, ni están preocupados por lo que engullen. Comen y beben con desfachatez lo que les place. No hay maestro, vestuario, espejo que les cobre mas tarde su osadía. Nadie les dirá obesos como a mí, seguirían siguiendo flacos, flacos, flacos. En cambio yo salí con el metabolismo igual que la familia de mi mamá. La asimilación de los alimentos es muy lenta, por eso es más difícil quemar la grasa que consumimos.*

Estoy de acuerdo que en esa etapa, de los doce años, yo comía con muchas ganas lo que se me antojaba. Mi papá, en vez de ayudarme de una forma diferente, me dijo una frase cruel que todavía mantengo guardada en mi mente, “mira tus brazos son más gruesos que los míos”. Esas palabras hicieron que me sintiera mal, muy mal, lo dijo con mucha burla. Me imaginé unos brazos corpulentos, pesados, voluminosos, con el músculo bien marcado, listo para levantar cajas, como si fuera una cargadora. Tampoco olvido las palabras que me dijo la maestra en una clase cuando entrenaba para hacer los giros, “estás haciendo el ridículo” y más. Es cierto que se me dificultaba realizar las vueltas. No obstante, no merecía que me tratara así, hacía mi esfuerzo. Ese día llegué llorando a mi casa, ponía todo de mi parte, incluso en ocasiones iba contra la naturaleza de mi propio cuerpo, forzándolo a que abriera más la cadera, a que saltara una y otra vez, a que fuera más esbelto, estético, bonito, fino, para sacar el papel. Le dije a mi mamá cuando me vio con los ojos y la cara enrojecida de llorar, ¡no sirvo para la danza! Afortunadamente, trató de mitigar mi sufrimiento. Sin embargo, su actitud no evitó que a partir de ese momento me surgieran ¡todo!, ¡todo tipo de pensamientos! Bajar de peso a como diera lugar.

Mi mamá fue muy comprensiva me dijo que no me sintiera mal, mejor que capitalizara esa experiencia y que cada vez que me dijeran los profesores algo feo o doloroso sobre mi o mi cuerpo, transformara el coraje en fuerza y voluntad para salir adelante. Las emociones negativas, como la tristeza o el sufrimiento, hacen que el cuerpo se afloje, se debilite, se caiga, se ponga hipotónico, la fuerza de la gravedad lo jala hacia la tierra, cuesta más trabajo levantarlo, elevarlo, estirarlo hacia arriba, hacia el cielo. Se necesita fuerza física y voluntad para despegar con ímpetu el cuerpo del suelo y desanudar las bolas compactas que se hacen en los tendones, en los muslos en las articulaciones. Lo que me dijo mi madre, me ayudó mucho a manejar mis emociones en las clases, esa no fue la única vez que me enfrenté a palabras desagradables o hirientes que mis maestros me dijeron. A mi padre le conté, fue muy diferente me dijo fríamente, “pues tú sabías a lo que te atenías, así son las cosas, yo no sé nada de danza, yo no te puedo decir, si estás

bien o estás mal. Tú tienes que seguir trabajando. ¿Te vas a tirar por eso? ¡No! ¡Tú sigue adelante! Ve cómo los países de primer mundo, ¡cómo los tratan! tienes que tener una mentalidad diferente". Cuando mi padre terminó de hablar, por lo menos tocó mi cabeza. Mi mamá es mi soporte. Mi papá es para ser fuerte. Si los dos quisieran que fuera fuerte, estaría muy presionada, en cambio si ambos fueran como mi mamá, sería conformista.

La naturaleza biológica sigue contra mi cuerpo (catorce años)

Cuando ingresé al cuarto año de la carrera, fue un período difícil. Por un lado, se acentúan algunos cambios hormonales y la figura se transforma. Por ejemplo, los senos y los glúteos crecen naturalmente y hacen más embrollado el trabajo para la danza, porque estorban, el cuerpo tiene mas peso y le cuesta mas trabajo elevarse y saltar, la silueta se ve poco elegante. Por el otro lado, no estás emocionalmente estable y los comentarios mal intencionado te afectan y deprimen. Mi papá seguía haciéndome unos comentarios muy hirientes "estás muy gorda, tu cuerpo está creciendo a los lados, ¡va a reventar!, todo el día estás comiendo".

Igualmente, la misma maestra de clásico que me ridiculizó por los giros, me dijo en otra ocasión frente del grupo, "*¡mírate al espejo! ¡Vete lo gorda que estás! ¡Ve, ve tu figura! ¡Ve toda la grasa que tienes acá [en la cintura]!"*. Hizo que me viera al espejo, palmeó con energía mi cintura, *mis brazos regordetes* que en ocasiones *intenté bajar con ejercicios*, en vez de lograrlo *se inflaron como si fuera luchadora. Mis piernas se veían como dos robles enterrados en el suelo. En un sólo instante, observé la gordura de mi cuerpo, lo que encontré no me gustó.*

Todo lo que me aconteció en ese cuarto año de la carrera, me hizo desear *un cuerpo diferente*, estético, elegante, alargado. A mi amiga, también le pasó lo mismo, *a las dos nos trataban igual. A las dos nos decían que estábamos obesas, que parecíamos ballenas, hipopótamos. Pensamos, ¿qué hacer para bajar de*

peso? Empezamos a hacer todo, todo lo que nos decían. Me indicaban “¡haz este ejercicio!” y lo hacía, “¡párate de cabeza!” y no sé, lo que me decían, hacía, “¡deja de comer!, ¡come esto!” no sé, “¡párate de puntitas!”, ¡estábamos desesperadas! Nada daba resultado. Por ello, cada quien buscó opciones que quitaran el hechizo, la maldad, el conjuro. Parecía que nos había caído la maldición en nuestros cuerpos, se empeñaban en subir de peso como esponjas.

La solución que encontramos fue muy tonta empezamos a tomar diferentes tipos de diuréticos y laxantes, los efectos en la primera semana no tardaron en aparecer, me empezó a dar mucha hambre, tiempo después se invirtió el efecto, mi apetito disminuyó. Era un ciclo durante un mes no comía, en el siguiente comía mucho, mi organismo no retenía ningún alimento, enseguida empezaba a vomitar. Cuando comía demasiado hacía mucho ejercicio, era una manera de castigarme por la culpa que sentía. Mi cuerpo estaba inestable, subía y bajaba, bajaba y subía, parecía un elevador. En mi delirio por bajar, ocasionalmente me pregunté, ¿qué estoy haciendo? Nada más estoy destruyendo mi cuerpo, después no voy a tener fuerzas para bailar. Estos razonamientos no eran suficientes para parar ese torbellino en el que me había subido se había convertido en una enfermedad, atentaba contra mi salud, con mi bienestar. Mi familia no sabía lo que me pasaba. Llegaba a mi casa y decía que ya había comido y que ya no quería. Mi mamá no notaba nada a pesar de que cuando bajo de peso mi cara se hace más delgada. Me puse amarilla y ojerosa. No obstante, como en la escuela te acicalas para los ensayos, me maquillaba muy bien antes de llegar a casa. No se percibía nada en mi rostro y en mi cuerpo de lo que me pasaba. Mis papás se enteraron cuando la doctora los citó y les notificó que tenía un desorden alimenticio. ¿Cómo se entero ella? No sé. Sólo recuerdo que maldije a la doctora medio año.

Las secuelas de la bulimia-anorexia (quince años)

En plena etapa de quinceañera, había desarrollado lo que algunos llaman anorexia-bulimia, ¡mi cuerpo ya estaba enfermo! Desde el momento que le estás

haciendo daño a tu cuerpo ya tienes una enfermedad. Hasta la fecha no se me ha quitado del todo, quedaron algunas secuelas en mi organismo, tengo gastritis. Cuando como mucho a veces vomito. Enseguida digo, ¡no! ¡Es mi salud! ¡No lo hagas! A veces, quiero continuar en ese carrusel me veo al espejo y digo estoy bien gorda, me pongo a llorar. A veces el corazón lo siento raro, algo se me atora, las venas, no sé que pasa, dejo de respirar por unos instantes. Fui con un doctor, y me dijo que era una secuela. Al estar vomitando tu corazón y tus órganos los paras. Me pasa eso. Me dijo que se me iba a controlar con el paso del tiempo.

No todo han sido sufrimientos, también me pasaron cosas buenas a mis quince años. *Me tocó con la maestra Gina, a la que amo. Me exigió mucho. Tuve un gran avance.* Como no había trabajado rigurosamente en la metodología Vagánova, en los años anteriores, estaba técnicamente sucia, es decir, los movimientos que hacía no eran bien ejecutados, no poseían precisión, estéticamente se veían mal. *La maestra, técnicamente, me limpió muchísimo,* depuró con exactitud cada uno de los pasos que realizaba, ¡eran imperfectos! Limpió religiosamente mis posiciones, me llevó paso a paso, desde lo básico hasta lo complejo. Empezaba por alinear correctamente el cuerpo, desde la cabeza hasta los pies. Así lo hacía hasta que el movimiento fuera preciso, si era necesario había que repetirlo un millón de veces, para que la ejecución se volviera automática, espontánea.

Le debo mucho a la maestra Gina. Derramé muchas lágrimas, me decía cosas muy feas en el salón. Por ejemplo, a veces cuando se enojaba mucho, porque los movimientos no me salían, en vez de decirme, niña corrige así, me decía que era como una calabaza con la cabeza grande y llena de semillas, ¡eso me enojaba mucho! Entonces, me ponía a trabajar para que no me dijera esas cosas. Dejó de decir esas expresiones hasta que empecé a agarrar mi ritmo. Su manera de corregir en el cuerpo es muy brusca, te palmea con fuerza y energía en la parte del cuerpo que quiere que sientas, que hagas consciente para ejecutar el movimiento como debe ser. Ayuda a que lo sientas, terminas haciéndolo bien.

Cuando lo haces mal te dice que eres una estúpida. Cuando lo haces bien te motiva. Gina es de origen ruso, lleva unos años viviendo en México, habla español de manera comprensible. Es muy exigente con la técnica vagánova, le gusta que se ejecute el movimiento con exactitud y que se vea estético, es súper limpia técnicamente, con ella trabajas porque trabajas. Haces una hora de plié, hasta que salga bien. No fue fácil trabajar con Gina, sin embargo, me apoyó muchísimo, por eso salí adelante.

Muñecas (dieciséis años)

El segundo año que estuve con la maestra Gina, representé el papel de muñecas, me costó trabajo. Muñeca hace, principalmente, giros. Lograrlo me costo horas de entrenamiento extra, hasta cinco horas. En ocasiones me volé matemáticas. Giraba una y otra vez, Primero hay que alinear el cuello, la cabeza, el abdomen, la cadera. Controlar el manejo del peso corporal en la pierna de apoyo, en el pie, en los dedos. Colocar los brazos e imprimir la fuerza, el impulso necesario. Todo, todo tenía que estar perfecto para hacer el giro dotado de hermosura. Lo hubiera sacado más rápido si lo hubiera hecho más al aventón, digamos más intuitivamente, con más espontaneidad. Pero la maestra es de colocación y exactitud en todos los músculos. Avancé mucho en la técnica ese año.

Los amigos también te ayudan técnicamente. El secreto de dar un buen giro estaba en *poner atención en el eje de mi cuerpo y en los brazos. Hay que colocarse bien que cada parte del cuerpo, desde los pies hasta la cabeza hagan una sola línea, que nada se salga del eje, hacer de cuenta, como dice Gina, que hay una pared delante y detrás de ti, por lo que el cuerpo debe de quedar bien derecho, alineado, luego estirar, estirar jalando todo el cuerpo hacia arriba, para vencer la fuerza de la gravedad, de esa manera el cuerpo está más ligero, gira con mayor facilidad. Además, hay que tener mucha fuerza en las piernas. Para ello, he hecho ligas para dar más potencia a las extremidades inferiores, y los pies.*

Avancé mucho con la ayuda de mis compañeros cómo que te sientes más en confianza.

Séptimo de la carrera (diecisiete años)

Ahora que estoy en séptimo año bailé danzas más complejas para prácticas escénicas. Cuando bailé muñeca en sexto año fue difícil, ahora me costó un triple esfuerzo. Representé tres variaciones del Cascanueces, solista de Copos, Españolas y Vals de Flores. La designación de los papeles fue más equitativa, los maestros no decidieron. Adicionamos. Lo difícil no era ganarte el papel, sino conservarlo. En un principio me sentí muy bien al bailar Vals de Flores, después ya no, la variación tenía muchos giros, ¡oh por Dios, otra vez giros! La coreografía de Españolas, es danza de carácter, también tenía, muchas vueltas, me sentí muy bien, es la que más me gustó, me motivó. La maestra Sandra de clásico, profesora que montó la variación, me dijo que uno de mis problemas, por ejemplo en Copos o en Flores, es que no sé bailar, es decir, no me expreso con naturalidad, mi cara se ve seca, no produzco ningún efecto de emoción. En cambio, en la Danza Española pude lograr más, no era tan romántica, era más de carácter. Precisamente, como tengo mucha fuerza, me identifico más con las danzas de carácter donde hay movimientos más enérgicos, intensos, poderosos de las piernas y los brazos, que despiden voluntad, fuerza, grandeza. Como aquel juego de las luchas con mis primos, donde la sangre corría con intensidad y hacía que me sintiera viva.

A pesar de la complejidad disfruté mucho las coreografías que bailé. Es algo muy bonito. Afuera del escenario hay constantes ensayos, sufres muchas veces. Cuando ya estás en escena, aunque tengas mil ampollas en los pies, se te olvidan, desaparece el dolor, en ese momento ya no tienes nada. Hasta que vuelves a salir de ahí, te vuelve a doler, pero cuando estás ahí no. No te duele nada y vives la oportunidad de expresar todo lo que te está pasando en tu vida, a la mejor en ese momento, en ese instante que estás bailando. Es muy bonito

porque hay cosas que no puedes decir y cuando bailas, cuando estás en el escenario salen, aunque no lo estés diciendo y hablando. Salen sentimientos a la mejor de cosas que no quieres que se entere alguien, problemas que has tenido en tu vida personal, en la escuela, algo que te hayan dicho, algo que te haya afectado, algo que te haya hecho sentir muy feliz pero no lo puedes decir. Todo eso se transforma en una energía que sacas cuando estás ahí. Es desahogarte, querer decir algo, como si te sintieras mal, como si hubieras estado llorado con tu hermana, o así, y haya escuchado todos los problemas que tienes, así es cuando estás en el escenario. Es dejarte al desnudo de todo de tus sentimientos, de todo. Sale todo lo que llevas dentro y a veces entre más cosas llevas dentro, es mejor. Bailar es abrir el cuerpo para que salga lo que está adentro, cuando estoy ahí, me olvido de todo por un momento, de todo, todo. No soy yo. Bueno si soy yo. En escena me siento entera, me siento muy bien y no me quiero salir, es una sensación en el pecho, una energía hecha bolita, alegría que quisieras gritar de qué estás feliz.

Estoy por finalizar el séptimo año, y hago un recuento de mi trayecto y de todo lo que hice a mi cuerpo, ahora lo cuido mucho, él es primero, es valioso, se merece un respeto. Más que nada es cuidar mi alimentación sin hacer tonterías. Reduje la ingesta de pan, golosinas, chatarra, todas esas comidas que no me nutren. Mi mamá nos está dando de comer a toda la familia muy balanceado, más bien estamos dejando de comer todas esas comidas que se hacen en Tláhuac, lugar donde vivimos, son bien ricas, pero ayudan rápidamente a elevar la acumulación de grasa corporal. Llegué a la conclusión de que si quería estar en clásico, tenía que cuidar y mantener sano mi cuerpo. Se requiere mucha fuerza para el intenso entrenamiento, las funciones, los ensayos, las clases. Por eso ahora camino y hago ejercicio, no cualquier tipo de ejercicio, ¡cómo soy de estructura muy amplia y de músculos anchos! Tengo que seleccionarlo, en vez de favorecerme me puede perjudicar, adquiero volumen en los brazos y se me ven de cargadora. Estas actividades físicas adicionales al trabajo diario en la escuela, tienen que ser muy precisas y adecuadas para que mantengan la estética y fuerza corporal, para que mis brazos se vean alargados y sean resistentes. Estoy

trabajando en *el torso, brazos y cintura para alargarlos*, generalmente, son partes de mi cuerpo donde *acumulo grasa*, afortunadamente *no soy panzona* si no estaría muy fea, *lo estoy haciendo con mucha calma, intento no desesperarme, poco a poco veo resultados.*

¡Por fin! después de algún tiempo, veo cambios en mi figura, empecé a bajar. Los cuidados en la alimentación, la realización de trabajo técnicamente más limpio, *las clases, los ensayos, las horas extras de entrenamiento, los ejercicios.* Todo ello, *hizo que me des - compactara un poco*, mejoró mi imagen corporal, *me veía como un tapón, ya no parezco bloque cuadrado como piedra, ya no soy así.* Mis músculos se han alargado, *mi postura mejoró, los omóplatos estaban afuera, me veía encorvada, soy más alta que antes, mido uno sesenta y cinco, adquirí más fuerza en las piernas, tengo más elasticidad.* Ahora me gusta mi cuerpo, *las piernas las trabajo muy bien, se me facilita mucho trabajarlas, puede ser por mi herencia familiar.* Aún así *no estoy conforme me sigo exigiendo más, no en el peso, sino en la imagen física, porque puedo pesar cuarenta kilos y estar, con mucha grasa y sin fuerza.* Estoy consciente que *afinar la figura, no es cambiar la estructura esquelética, no puedo cortarme los huesos, no puedo pensar que puedo tener un esqueleto óseo más delgado, no puedo.* Nada más pienso mejorar y *alargar el músculo para disimular el grosor de mis huesos.* Pero no pienso que debo tener el torso de ella, o aquella alumna *¡No! Porque no voy a poder.* Cada persona es diferente y es imposible que yo esté como alguna de ellas o que ellas estén como yo. Creo que si no hubiera entrado a la carrera de danza clásica, *mi cuerpo sería muy diferente, sería gorda, fea y chaparra.* Creo que sí, por mis raíces por mi herencia biológica y generacional. De no entrar a la Academia de la Danza Mexicana y haber hecho un trabajo técnico en danza, *mi figura hubiera sido muy, muy diferente.*

Trayectoria 4



Cuando nací

Cuenta mi mamá que nací hace quince años en la Ciudad de México y al dar mis primeros quejidos algunos de mis familiares corrieron a verme y dijeron ¡el bebé tiene características físicas *de los dos!* Seguramente con ello quisieron decir que me parecía a mis papás. Tenían algo de razón, me parezco a mi papá en el físico, sobre todo de la cara, aunque el color, lo saqué de mi mamá, soy *morenito* como ella *con los rasgos de mi papá*. Desde pequeño fui un niño un *poco gordito* y de los *bajitos de mi salón*, lo heredé de mi papá, y lo del arte de mi mamá, a ella también le gusta la danza. *No tengo hermanos soy hijo único*. Actualmente tengo quince años, voy en sexto de la carrera de danza clásica, y el primer año del bachillerato.

Mi familia

Algunos de los miembros de mi familia se dedican al arte. Mi mamá me relató que cuando era *chiquita y vivía en Aguascalientes decía a su familia que quería ser bailarina*, luego se vino a la Ciudad de México, *aquí ya decidió dedicarse a la instrucción deportiva. Actualmente es maestra de educación física. Por las tardes da clases de danza mexicana*. No se quedó con las ganas de bailar. *Mi prima también estudia danza en la Academia, va en tercero. Tengo otra prima asiste al Centro de Arte del Instituto Nacional de Bellas Artes, mi primo es músico*. Mis abuelitos son doctores. La familia de mi papá no sé a qué se dedican. Hasta los tres años vivimos juntos mi papá, mi mamá, y yo. Mi papá murió en un accidente de trabajo. Después de su muerte nos fuimos a vivir con mis abuelos maternos. Si mi papá viviera, *me hubiera apoyado en lo que yo hubiera querido estudiar, era muy comprensivo, aunque también me hubiera exigido mucho, era muy perfeccionista*.

Mis juegos y cuerpo en la etapa preescolar (seis años)

Recuerdo que cuando iba en primer año de la primaria, después de asistir a la escuela, *salía a jugar con mis primos y mis amigos, nunca me podía estar quieto, no podía estar sin hacer algo. Jugábamos de todo. Andábamos en patín, en las bicis, veíamos películas, organizábamos luchas, éramos súper héroes, saltábamos en las camas y gritábamos ¡ya te tengo y así! esos eran mis juegos*. Desde ahí, mis tíos me decían que era muy hábil con el cuerpo, brincaba con gran agilidad y no dejaba que me pegaran y atraparan. Era muy flexible. *Mi mamá veía que era muy inquieto por eso me decía te voy a buscar algo*. En ese entonces, era un niño *muy flaquito, delgadito, delgadito, no tenía panza, con el cuello y las piernas largas. En la fila de los niños era de los de adelante, como por en medio*.

Mis inicios en el deporte, natación (siete años)

Ingresé a los siete años a clases de natación en la Delegación Tlalpan en el nivel de principiantes. Al mes de clases los maestros me dijeron que me incorporaría al equipo de natación. *Todo fue muy rápido enseguida empecé los entrenamientos y luego las competencias. Se me facilitó mucho. Gané cinco medallas, las tengo en casa de mi abuelita. Por cuestiones de cambio de casa ya no seguí en el mismo deportivo. Me cambié a la Alberca Olímpica.* Los maestros del lugar me decían que *tenía muchas habilidades físicas. A veces no me la creía, a veces sí. En natación ya llevaba más tiempo, me sentía seguro. En cambio cuando empecé en clavados sí me daba miedo aventarme del trampolín que era de tres metros. Los profesores me decían, ¡eres bueno! Yo no sabía si me decían la verdad o me estaban bromeando. No sé si se daban cuenta de lo que yo sentía cuando estaba arriba en el trampolín, sentía miedo por las alturas, después me aventé. Cuando empecé a nadar mis brazos se fortalecieron y crecí bastante, aunque seguí como un espagueti.*

Mis inicios en la danza (ocho años)

A los ocho años me empezó a gustar mucho la danza, *se lo debo a mi mamá.* Todo inició porque la acompañaba a sus clases de danza mexicana en una escuela particular por la Colonia Roma. La veía bailar y me dieron ganas también a mí. Entré a la escuela y tomé clases de danza regional. Duré como tres o cuatro años. *Después le dije que me interesaba mucho la danza, que quería estudiar de manera profesional. Mi mamá estuvo de acuerdo. Me buscó escuelas de danza y encontró el Centro Nacional de las Artes (CNA) y la Academia de la Danza Mexicana. Como en el CNA ya habían pasado las inscripciones, la opción era la Academia. Hice muchos exámenes: el psicométrico, de conocimientos, de aptitudes, de música. ¡Hasta una entrevista me hicieron los psicólogos! Después de todo me quedé.*

Primeros años en la ADM, inicia el gusto por el clásico (diez, doce años)

Venía con la idea de seguir estudiando danza mexicana, es la que había tomado. En la Academia llevé en primero y segundo año la materia de clásico. Empezó a gustarme y a llamarme la atención por los pasos, la complejidad, por la exigencia. La técnica de clásico es compleja y te exige mucho. Yo me he dado cuenta que para lograr ejecutar los movimientos es necesario estar concentrado en cada parte de tu cuerpo y hacer lo que te dice el maestro. Por ejemplo, para saltar sujeto varias partes del cuerpo al mismo tiempo, bajo los hombros, y pienso en lo que estoy haciendo. Además, sentir y visualizar el ejercicio te da conciencia de tus movimientos y de tu alineación en el espacio, no considero que sea forzoso verte al espejo para lograrlo, yo me veo sólo cuando los profesores corrigen algo, quiero ver como es y como va a ser. Sólo me veo para corregir.

Me gustó porque expreso muchos sentimientos a la vez, es meterte en el papel en el que estás, y sentir lo que siente el personaje que estás haciendo, demostrarlo al público. Cuando bailo en el escenario sucede que se me quita la timidez, afuera soy tímido, me vuelvo a chivear. En cambio en la danza mexicana nada más es zapatear y no tiene nada de complejo. Clásico es más complicado. Para hacer los giros son muchas cosas en tu cuerpo a la vez. Es como una etapa de concentración, de emoción y todo a la vez que se expresa así de repente. Por eso digo que los maestros y la técnica te exigen más, tienes que trabajar con seriedad, con más control en tu cuerpo.

Con el tiempo los resultados caen (catorce años)

Es cierto que he conseguido muchos logros; pero no son ningún secreto, creo que todo lo que he conseguido ha sido por el trabajo que realizo en clases y se ha visto con el tiempo. También tengo aptitudes. Por eso creo que llegó lo del concurso Nacional, luego ir a Córdoba, Veracruz, lugar donde se generaron las becas que gané. Todo empezó cuando me fui en el mes de julio del año pasado al concurso Nacional de Danza en la Ciudad de Aguascalientes. Después de clases y de que bailé, me gané la medalla de plata y el pase para asistir al

concurso en la Ciudad de Córdoba. A este festival asistieron estudiantes de todo el país. Tuvo una duración de cuatro días y estuvo bajo la organización de maestros nacionales y de Nueva York del ballet internacional, quienes impartieron clases a los alumnos y eligieron a los becados. Antes de que los organizadores anunciaran en la función de gala quienes eran los ganadores, yo ya me había enterado que los profesores estaban interesados en mí. Un maestro se lo participó a la coordinadora de la Academia. *Gané varias becas: una a Alemania de un año, otra para ir en verano a la American Ballet, una más para asistir al concurso el Gran Prix, que es un concurso internacional, van los buenos, he escuchado mucho sobre eso y si me interesa ir.* Los resultados de los concursos fueron más que satisfactorios. En el gran Prix, obtuve un puntaje muy alto, quedé entre los mejores lugares. Gané una beca completa para ir por un año a Alemania, no concluiré el ciclo escolar que inicia en la ADM, me voy en septiembre de este año (2008).

Los concursos y la técnica han ayudado a superar mi timidez y modificar mi cuerpo (quince años)

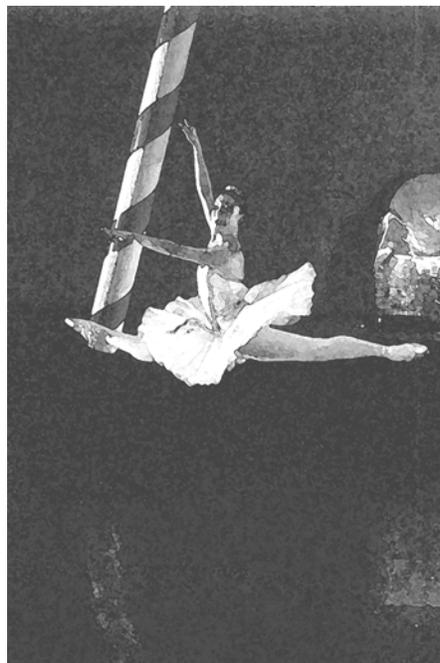
Yo me siento muy bien con todo esto de los concursos, *pues es padre convivir con otras escuelas y conocer más gente, la experiencia de concursar te da más seguridad en ti mismo, para saber que en verdad eres bueno.* Yo dudaba de mí. *No es lo mismo estar en la escuela y que te digan que eres bueno, a salir y ver que en verdad lo eres. Ahí, me di cuenta que si me escogieron fue por algo. Ya estoy más seguro de mí mismo, antes era más tímido.* Saber que voy a salir del país me da emoción, *yo siempre le dije a mi mamá que una de mis metas era salir del país a los quince años, lo logré.*

Creo que el trabajo técnico de la danza sí ha modificado mi cuerpo, antes yo era más bajito y ahora mido una setenta, soy muy delgado, angosto de espalda, con las piernas y los brazos muy, muy largos, parecen dos resortes por la flexibilidad que tienen para moverse y estirarse, nunca he tenido problemas con mi talla, peso cuarenta y seis kilos. No realizo ninguna dieta específica para mi figura,

como de todo, al contrario de muchos de mis compañeros, me dicen en la escuela que debo subir de peso y hacer más músculo, el maestro me expresa que tengo que empezar a hacer lagartijas, después no voy a poder cargar a mi pareja en las coreografías, no me van a dar los papeles principales.

Finalmente, creo que en la danza siempre pasas por varias etapas, cuando estas triste, cuando te deprimas, cuando sientes que no sirves y cuando piensas que sirves y cuando le estás echando ganas. Así es esto un día te dicen los maestros eres ¡guau! muy bueno, estas trabajando bien. Al otro día te dicen ya no sirves. Entonces, toda tu estima se viene abajo Yo creo que cuando trabajas bien, y al otro día te dicen que lo estás haciendo mal, es porque lo puedes hacer aún mejor, pero nunca puedes tener la autoestima abajo. Si algún día tienes la autoestima abajo y llega el maestro y te dice algunas cosas feas, ya perdiste. A mi me han dicho los maestros, que soy bueno, que no sirvo, que soy un flojo.

Trayectoria 5



Yo y mi familia

Soy hija única, actualmente estoy en el séptimo año de la carrera de danza clásica y el segundo año de bachillerato. Mi papá es abogado, mi mamá es profesora.

Mi gusto por la danza (seis años)

Mi gusto por la danza inició en mi etapa escolar, *aproximadamente cuando iba en primero de primaria, y mi mamá me llevó a ver el Lago de los Cisnes, ¡me maravillé tanto! que mi asombro contrastó con la austeridad del teatro y la compañía que lo representó, estaba muy alejada de ser lo que realmente es la danza profesional.* A mi corta edad, no sabía de técnica y buena ejecución dancística. Pero ello, no impidió que naciera mi interés por lo que hacían los bailarines. Desde ese momento le dije a mi madre que yo quería bailar como esas personas. Mi mamá me ignoró. En vez de disminuir mi afición por la danza, aumentó con los programas de televisión que veía en canales interesantes, documentales, programas de danza y música. No veía otros canales. Hasta la fecha me aburre ver que en la televisión hay pura cosa podrida. A mi tía le gustaba muchísimo la danza, y por las tardes nos ponía a su hija, a mi hermana y a mí a ver videos sobre coreografías. Mi afán por estudiar artes sobre el movimiento, crecía día a día, por lo que le insistí, e insistí a mi madre que me llevara a tomar clases. No tomaba en serio mi petición. Afortunadamente, mi tía fue el medio para iniciar mi carrera, un día le dijo a mi madre, que ella inscribiría a su hija a clases de danza, le propuso que llevara a mi hermana también, mi madre aceptó, pero no sería mi hermana la que incursionaría en el medio artístico, sino yo, que moría por bailar. En ese entonces, era una niña de pequeña estatura, menudita, no huesuda o flaca, llenita pero sin ninguna panza o llanta, con mucha fuerza.

Los juegos y las habilidades de mi cuerpo (siete años)

Mi vida no giraba sólo a través de ver documentales o televisión, *también era muy estudiosa en la primaria*, cuando de jugar se trataba, *era un desastre total, era muy activa, me fascinaban los juegos de mucho movimiento corporal*. Prefería jugar en la escuela con los niños que con las niñas, con ellas era así, ¡qué bonito! ¡Toda candidez! Pero *en cambio con los niños eran juegos de más fuerza, de poder. Me la pasaba corriendo era muy deportiva me gustaban juegos de habilidad y destreza motriz, el basketbol y el fútbol*. Mi cuerpo era muy *elástico*. Es decir, tenía mucha flexibilidad en las piernas, *lo noté cuando iba a las clases de ballet en la Alberca Olímpica*, me decían *que hiciera el “split”*, movimiento que hacen las gimnastas profesionales, bajan la cadera hacia el suelo al mismo tiempo que las piernas se abren lentamente, el movimiento termina cuando la pelvis llega completamente hasta el piso. Este movimiento lo hacía *con ¡tanta facilidad! que las niñas me decían “¿cómo lo logras?” ellas no podían, estaban todas duras de su cuerpo*.

No sé si la elasticidad que tenía en las piernas, se debía a que corporalmente era muy *delgada y ágil, no tenía grasa ni volumen en el vientre, de estatura si era muy chaparrita*, en la actualidad soy pequeña, peso cincuenta y seis kilos y mido uno cincuenta y seis, de los brazos era muy fuerte, tenían músculo, apenas le pegaba a una persona en juego, me decía, *“¿qué te pasa?”*. *Yo sentía que pegaba de forma normal, pero no. Mis pies eran horrorosos para la danza, no tenía empeine, era de varón, sin forma, cuadrado*.

Mi primera instrucción en danza, en la Alberca Olímpica (ocho años)

Empecé mis clases de ballet a los ocho años en la Alberca Olímpica. Era un salón de tres por dos, con espejos y barras. Nos ponían a correr a hacer la primera posición de ballet (son cinco posiciones) a jugar con pelotas. Era una actividad lúdica y de entretenimiento para niños. Sólo asistí seis meses a las clases, gracias a que mi tía siguió buscando una escuela más formal para que su hija entrara a

estudiar danza, encontró que estaban las escuelas de Iniciación Artística del Instituto Nacional de Bellas Artes. Mi tía le comentó a mi mamá los hallazgos que encontró. Yo tenía nueve años y pasaba a cuarto año, era el momento ideal para ingresar al curso de iniciación, en la ADM. En el taller se dan clases de inducción a las artes, música, danza, te preparan para ingresar a una carrera.

Ingreso a estudiar la carrera de danza en la ADM (diez años)

Terminé el curso de iniciación, y enseguida realicé los tramites para hacer los exámenes para incorporarme a la carrera de danza clásica aquí mismo en la Academia. Me gustaba mucho, yo veía a los bailarines y decía ¡hay qué grandioso! Yo quiero ser así. Me surgía un sentimiento indescriptible, hasta la fecha, es ¡cómo una chispa que me prende! de una manera que dices, ¡guau! No tuve ningún problema en la evaluación, me aceptaron en la escuela, me encontraba corporalmente en un peso idóneo, con las aptitudes antropométricas necesarias para entrenarme técnicamente en la carrera de ballet. De esa manera, mi deseo se cumplía, iniciaba un camino formal para ser una bailarina profesional.

Segundo de la carrera, (once años)

En segundo año de la carrera nos dieron las calificaciones de clásico, me acuerdo perfectamente que la maestra dijo el puntaje de mi evaluación, todo mundo se quedó muy sorprendido, fue la más alta. Había mejorado mucho en un año, en primer era así como X, no era sobresaliente. Durante ese año mi cuerpo siguió siendo esbelto, con más músculo en las piernas y en los brazos, ningún gramo de grasa en la cintura o en las piernas, crecí en estatura, y competencia técnica.

Destacar en la danza me llevó ala soledad (trece, catorce años)

La etapa de la secundaria fue difícil no conviví mucho con mis compañeras, sentía que no me querían, no les hacía mucha gracia. En primer año de la carrera,

tuvimos un problema, yo les decía en buena onda sobre los ejercicios que hacían mal, les corregía, les explicaba como hacerlos mejor, me decían ¡"hay si, ya te crees lo máximo"! Ahí empezó el distanciamiento. Cuando los maestros expresaban que hacía bien los ejercicios ellas en tono de burla y envidia me decían "haces mal esto", "lo haces muy mal", lo hacían para molestar. En vez de que ellas quisieran avanzar, no. Los maestros no me halagaban, más bien, yo era constante en las clases diarias de ballet, trataba de absorber todo lo que los maestros explicaban para seguir avanzando. Me llegué a sentir sola y triste, las compañeras que yo consideraba mis amigas no lo eran, aprendí a sobrellevar la situación, con el tiempo nos volvimos a hablar, ya no fue lo mismo. Mi consuelo fue que los varones, llegaban por la tarde a la Academia, (la carrera para varones se da en la tarde). Tuve una buena relación con cuatro de ellos, son mis súper amigos. Con ellos aprendí a trabajar de una manera más amena y agradable. El distanciamiento con mis compañeras no me afectó en el trabajo de la danza, por el contrario, traté de esforzarme más, si estas personas no quieren que avance, voy a darle más duro y más fuerte.

Por ser baja de estatura no presenté algunos papeles (trece años)

A pesar de que trabajaba duro y de manera constante en las clases de ballet, no me daban papeles para representar, la razón era chaparrita, aunque había crecido un poco cuando iba en la primaria, en secundaria, no crecí lo que hubiera querido, no sé bien cuanto media en esa etapa, pero no ha de ser muy diferente de la estatura que tengo ahora, un metro con cincuenta y seis centímetros. Tengo presente, que en esa etapa, en quinto de la carrera, montaron en la escuela en la etapa de prácticas escénicas diversas coreografías de clásico. A todos los compañeros les repartieron los papeles que iban a presentar, a mi me habían sugerido trabajar el papel de Don Quijote. Pero a la mera hora nos dijeron, a otra compañera y a mí, "no ustedes no van ha hacer ese papel, están demasiado bajitas, no corresponde". Preguntamos, ¿qué vamos a bailar? La maestra que montaba la coreografía nos dijo, "pues quien sabe". Favorablemente, en ese

tiempo, estábamos con la maestra Natasha, y nos dijo, “ustedes van a bailar *Pichicato*”.

Mi primer papel cómo solista, (catorce años)

Pichicato es una variación de un ballet. Fue muy bonito e importante el trabajo, era la primera vez que a mi compañera y a mí nos enseñaban a trabajar como solistas. Para representar la variación tuve que trabajar más, empecé con el trabajo de apuntalar el pie, era una de mis grandes debilidades, ¡mi mayor trauma! Los maestros me decían que estéticamente estaba muy feo, por más que me explicaban como hacerlo, no lo entendía. Hasta que una vez la maestra Yamal, (de origen ruso) asistió a clase, ella daba asesoría en clásico, me dijo, “es que tú tienes que poner así este músculo y me empezó a alargar la pierna. Me tocó y me hizo sentir todos los músculos de la pierna y el pie. Con la demostración que me dio la maestra Yamal empecé a entender lo que tenía que hacer para apuntar. Trabajar el pie es fundamental, permite que desde la base, desde la raíz, todos los músculos de la pierna sean fuertes y poderosos, como una torre que sostiene el cuerpo.

Las indicaciones de la maestra Natasha también contribuyeron a mejorar la calidad de mis movimientos en las piernas y en los pies. Me sugirió que metiera los pies en agua caliente con el objetivo de mejorar la elasticidad y fuerza del empeine, tobillo y talón. Todas las noches al llegar a mi casa después de asistir a la escuela, aunque venía muy cansada, ponía agua a calentar en una vasija, le agregaba algunos menjurjes, metía mis pies en el agua, después de un buen rato hacía algunos ejercicios. La maestra me dijo que esa actividad permite que el músculo se caliente y tenga mayor flexibilidad.

Colocarse bien es fundamental (quince años)

Después de algunos años he adquirido maduración y más conciencia corporal. Algo que nunca hay que olvidar es que para iniciar el trabajo en clase de danza lo primordial es *tener la postura correcta, los músculos dicen, el cuerpo ya está colocado, ahora si nos ponemos en línea. Cuando yo estoy trabajando, pienso mucho en mis músculos para seguir rotándolos más, me imagino mi sistema muscular por dentro y entonces mando mi energía, fuerza y concentración a los músculos, para que se alarguen o roten más o para que tengan la correcta colocación. La colocación es algo que luego, luego se siente cuando tu cuerpo está mal colocado, enseguida se siente, es cómo una sensación de que te pesa todo, en cambio cuando estás bien colocada es diferente, se siente mas elevación en todo tu ser, más compacto, y al mismo tiempo una línea que jalas hacia arriba, que creces hacía arriba. Sentir la colocación es un juego de visualización y de sensaciones, visualizo mi postura pero al mismo tiempo la siento. A veces es muy difícil, ¿por qué este brazo se va así, se va de la línea? A veces no registras cuando te descolocas, puede ser un vicio.*

Para mejorar mi alineación, me fijo mucho en mis compañeras, en las correcciones que les dan y siempre trato de poner atención y absorber todo lo posible aunque no sea para mí la corrección. De esa manera también mi cuerpo lo asimila y lo hace mejor. Además veo muchos videos de ballet, me fijo en la pierna, que por cierto es muy bonita, en la elevación. Trato de imaginar que siento la bailarina para que se vea así. Cada quien tiene diferentes sensaciones, y si por ejemplo le digo a una persona ¿qué es lo que sientes cuando haces frapé? Te dicen, “no pues yo siento el pie” “pues yo siento la pierna de apoyo”, o yo siento la cadera colocada. Entonces, llego a la conclusión que tienes que pensar y sentir todas las sensaciones de tu cuerpo para hacerlo bien. Cuando veo a la bailarina bailar en el video, se ve que tiene rotada la cadera o la pierna, a la mejor ella está pensando en el momento de ejecutar su movimiento en esa parte del cuerpo, o en la elevación o en las dos cosas al mismo tiempo.

El cuerpo no es igual de los dos lados (dieciséis años)

Después de algunos años de transitar por las enseñanzas de la danza clásica, me he dado cuenta que me pasa algo muy extraño con mi cuerpo cuando trabajo clásico, he detectado que no me gusta verme el lado derecho de mi cuerpo. No sé. Pero el lado izquierdo sí me gusta, si me agrada verlo. Cada que estoy frente al espejo veo el lado izquierdo y trato de corregirlo. Pero si es el lado derecho no. Me veo en el espejo y dirijo mi mirada a otro lado y no volteo. Casi no volteo. Es muy extraño. A mí me gusta más mi lado izquierdo, a la mejor es por eso que me veo en el izquierdo, y en el derecho, ¡hay! no quiero ver la realidad. El lado derecho no me gusta, por ejemplo mi pie, mi pierna, en cambio el lado izquierdo me gusta. Incluso tengo menos rotación del lado derecho. Los giros los puedo hacer con los dos lados, ahí no hay problema, sin embargo, he notado que el lado derecho es más ágil, y el lado izquierdo es más colocado. Entonces, el lado derecho como es más ágil puedo girar bien. Aunque esté descolocada y toda fea. Pero como el lado izquierdo es más colocado, me ayuda a girar mucho. Para resolverlo trato de pensar en la ruta. Por ejemplo, si voy a girar a la derecha, pues pensar en la correcta colocación. Para girar bien y como se me facilita pues girar mejor. Con la izquierda sentir más el ritmo.

El moldeamiento de mi cuerpo por la danza (dieciséis años)

No preciso con exactitud, como ha ido transformándose mi cuerpo. Si ha ido cambiando. No he tenido problemas con mi peso, subir y bajar drásticamente. Antes mis músculos eran fuertes pero no los tenía largos lo que quiere decir que los tendones están sin bolas, no duros, pero con la tensión que se necesita para tener la fuerza necesaria. La rotación del abductor y la pantorrilla están definidas. Cambió mi pie antes era un pie muy feo como cuadrado y plano, ahora tengo más empeine, y fuerza en el talón. Soy delgada, el torso es un poco anchito todavía. Mi pierna se ha alargado más, tiene pantorrilla. No crecí. Mido lo mismo, mi espalda es derecha y en medio de los dos omóplatos se aprecia un hermoso canal que las divide, es la línea de la alineación. Mis brazos tienen la línea de las venas

marcadas sutilmente, se ven fuertes y poderosas. Mi cuello es largo, espigado, elegante. Me gusta. No hay atributos (senos y glúteos voluminosos).

La técnica es súper necesaria (dieciséis años)

La técnica es primordial, me di cuenta de ello cuando he tenido que bailar ahora algunas coreografías que requieren más exactitud en los movimientos, situación que te la da el trabajo preciso y metódico. Antes yo bailaba al ahí se va. Después me di cuenta que no era así. Así no se puede, así no va. Tienes que hacerlo bien. Pero al mismo tiempo tienes que expresar cosas. Que haga sentir al público, que le dé la chispa, que diga, “¡qué bonito!” Antes me enfocaba más a la expresión. Pero ahora más a la técnica para que después la conjunte con la expresión.

En este momento le doy prioridad a la técnica Cubana. Antes de que me dieran técnica Cubana, yo decía que no quería. Me gusta mucho la técnica Vagánova. Después pensé, ¿por qué no conjuntar las dos? La diferencia es que la técnica Vagánova es la base. La Cubana se centra más en los giros, giros, siempre giros. La rusa son más adagios. En los adagios subes más las piernas, hay puntas. Bueno en clásico las dos tienen que estar con puntas. La técnica Vagánova tienes que girar, en la Cubana tienes que elevar la pierna.

Los cuidados a mi cuerpo (dieciséis años)

Para cuidar mi cuerpo trato de correr, hacer abdominales, lagartijas. Principalmente, en vacaciones o en las mañanas antes de venir. Ahora algunas semanas lo he hecho y otras no. En las vacaciones pasadas, en las largas, llegué a la escuela muchísimo más delgada. Decidí hacer clases fuera de la escuela con otros maestros. Hacía tres clases diarias. Menos los sábados y domingos, ya era demasiado. Lo hice para no desentrenarme, para no perder. En la alimentación cuido no comer chatarras, aunque a veces digo, ¿me lo comeré? a veces si me lo como, a veces me doy el lujo de comérmelo. Luego digo esto no y lo dejo. La situación de la alimentación no me afecta mucho, en general no subo así que diga,

subí muchísimo, no. Por tal razón, no llevo una dieta específica, no estoy obsesionada con mi peso.

¿Qué significa bailar clásico?

Para mí la danza es la vida, algo que amo, me llena mucho, es todo, es lo máximo, me aísla mucho de mis problemas, es como mi desahogo. También, voy al cine con mi mamá y mis hermanos, me divierto mucho en las fiestas, no soy una santita tampoco, me divierto normal. Pero la danza es muy importante en este momento. Me voy a dedicar a ella al cien por ciento.

Referencias bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- Arfuch, Leonor (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.
- Aucouturier, Bernard (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Aucouturier, y Mendel, Gerald (2004). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? Lugar de acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Barcelona: Graó.
- Baz, Margarita (1996). *Metáforas del cuerpo. Un estudio sobre la mujer y la danza*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bernard, Michel (1985). *El cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- Boudouin, Michel (2008). *Historias de vida y formación*. Celebrado en la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Cervera, Ángel (2007). *Saber escribir*. México: Santillana.
- Crisp, y Thorpe (1981). *El fascinante mundo del ballet*. Barcelona: Instituto Parragón Ediciones.
- De Gaulejac, Vincent (2005). *Historia de vida. Psicoanálisis y sociología clínica*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Dolto, Françoise (1984). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- Domínguez, Sergio (2006). *La práctica docente en el taller de dibujo*. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Dosse, Françoise (2007). *El arte de la biografía*. México: Universidad Iberoamericana.
- Ducoing, Patricia (2005). *Sujetos, actores y proceso de formación 1992-2002*. México: Consejo mexicano de investigación educativa.
- Fischler, Claude (1995). *El (h) omnívoro*. Barcelona: Anagrama.

- Foucault, Michel (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI editores.
- Fuentes, Irma (1995). *El diseño curricular en la danza folclórica: análisis y propuesta*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes.
- Islas, Hilda (2001). *De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Kaiser, Ruth (1994). *La entrevista centrada en la narración en el campo de la investigación educativa. Caracteres de aplicación y evaluación*. Tübingen, República Federal de Alemania: Instituto de Colaboración Científica.
- Le Boulch, Jean (1992). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*. Barcelona: Paidós.
- Lebourges, Solange (2006). *En busca del Dégagé perfecto. Terminología del Ballet*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lejeunr, Philippe (1994). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Madrid: Grafotset.
- Mahler, Margaret (1972). *Simbiosis humana: las vicisitudes de la individuación. Psicosis infantil*. México: Joaquín Mortiz.
- Mendel, Gerard (1996). *Sociopsicoanálisis y Educación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Plan de estudio de la licenciatura en danza clásica de la Academia de la Danza Mexicana* (2006). México: Instituto Nacional de Bellas Artes.
- Ricoeur, Paul (1995). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Universidad Iberoamericana. Siglo XXI.
- Sánchez, María (2006). *Los niños: su imagen en la historia*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Sennett, Richard (1994). *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Editorial Alianza.
- Serrano, José Antonio (2004). *Hacer pedagogía: sujetos, campo y contexto. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México. Tesis doctoral*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Silva, María (2006). *Ciudadanos del siglo XXI. Aproximaciones al habitus ambiental de los estudiantes de educación básica del Distrito Federal*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Torres, Rosa (2007) *Institución y curriculum*. Materia del segundo semestre de la maestría en la Universidad Pedagógica Nacional: Notas de clase.

Tyler, Ralph W (1982). *Principios básicos del curriculum*. Buenos Aires: Troquel.

Vázquez, Francisco (2002). *Pierre Bourdieu. La sociología como crítica de la razón*. España: Novagrafik.

Villasana, Marco (2007). *Vida y Obra de Bodyl Genkel "Cuatro tiempos para el dios de la danza"*. México: Diseño y process tenora.