

CUERPO, SUJETO Y SUBJETIVIDAD EN LA DANZA CLÁSICA

Ana Sabrina Mora

Universidad Nacional de La Plata / CONICET (Argentina)

sabrimora@gmail.com Teléfono: (0221) 489-6309.

Resumen

Más allá de las diferencias en cuanto al énfasis que cada forma de danza pone ya sea en la incorporación de una técnica o en la exploración y la expresión por medio del movimiento, en las lógicas internas y en los procesos de formación de distintas formas de danza actúan modos de disciplinamiento específicos, que construyen cuerpos que se consideran aptos y eficaces para determinadas formas de movimiento. En gran parte, los bailarines y las bailarinas se construyen desde estos mecanismos de disciplinamiento. Pero la subjetividad de ellas y ellos no se agota en los efectos del disciplinamiento, éste no es nunca completo ni abarca todas las dimensiones del sujeto.

En este trabajo propongo explorar los procesos de construcción de cuerpos, sujetos y subjetividades que tienen lugar en la formación de las estudiantes de la Tecnicatura y el Profesorado en Danzas Clásicas de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata. Busco ilustrar las maneras en que se enlazan la construcción de sujetos desde las tecnologías disciplinarias, de regulación y de control, y la producción de subjetividades.

Palabras clave: danza – disciplina – cuerpo – subjetividad.

Actualmente estoy realizando una investigación de base etnográfica acerca de la construcción de corporalidades y de subjetividades en jóvenes bailarinas y bailarines de danza académica (clásica, contemporánea y expresión corporal), por un lado, y de break-dance (un estilo de baile urbano que forma parte del movimiento de la autodenominada “cultura hip-hop”), por el otro, en relación con las prácticas, experiencias y representaciones vigentes en sus trayectorias de formación. El eje de indagación se centra en la vinculación entre las micropolíticas del cuerpo involucradas en los procesos de formación y de educación corporal de quienes aprenden estas distintas formas de danza, y la construcción de corporalidades y de subjetividades.

Más allá de las diferencias en cuanto al énfasis que cada una de estas formas de danza pone ya sea en la incorporación de una técnica o en la expresión por medio del movimiento, en las lógicas internas y en los procesos de formación de todas ellas actúan modos de disciplinamiento específicos, que construyen cuerpos que se consideran aptos y eficaces para determinadas formas de movimiento. En gran parte, los bailarines y las bailarinas se construyen desde estos mecanismos de disciplinamiento. Pero la subjetividad de ellas y ellos no se agota en los efectos del disciplinamiento, éste no es nunca completo ni abarca todas las dimensiones del sujeto: aun las bailarinas clásicas, con su cuerpo cronometrado y milimétricamente controlado, dicen sentir placer, sentirse libres y expresarse al bailar. En esta tensión vemos como los mismos cuerpos que son controlados, regulados y disciplinados, también pueden ser generadores de emociones, para sí y para otros. Partiendo de estas cuestiones, en este trabajo me propongo explorar los múltiples lazos y relaciones entre los procesos de construcción de los cuerpos, de los sujetos y de las subjetividades, a través del tipo particular de experiencia corporizada que tiene lugar en la danza clásica, utilizando la perspectiva analítica de Michel Foucault.

Danza, cuerpo y sociedad

En este trabajo me centraré en los casos de los/as estudiantes de la Tecnicatura y del Profesorado en Danzas Clásicas de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata. En la mencionada institución se cursan tres profesorados (que en los dos primeros casos incluyen tecnicaturas que otorgan el título de intérprete - bailarín): en danzas clásicas, en danza contemporánea y en danza - expresión corporal. Los/as representantes de las distintas carreras comparten un mismo espacio social, y en sus interacciones se ponen en juego diferentes concepciones del cuerpo, el sujeto, el movimiento, la danza y su forma de transmisión, producto de los respectivos contextos sociohistóricos en que se han constituido las danzas que aprenden, enseñan y practican, y que han sido incorporadas por sus practicantes en su experiencia práctica cotidiana. Esas diferentes concepciones vigentes en el contexto de surgimiento de una danza particular, se expresan en los sujetos que las enseñan y aprenden hoy; se actualizan cotidianamente en, entre otras cosas, los modos de uso de los distintos ámbitos de la institución, en las percepciones acerca de las/os compañeras/os y de las/os estudiantes de las otras carreras, y en las visiones

acerca de sí mismas/os, debido a que construyen representaciones acerca de sus cuerpos y sus capacidades, habilidades y potencialidades en vinculación con la adecuación o no a los modelos que se proponen desde cada forma de danza.

Surgida en un contexto histórico particular, las concepciones de cuerpo, de movimiento y de sujeto presentes en la danza clásica han estado enlazadas a concepciones filosóficas particulares. En una trama inseparable, los mundos sociales construyen prácticas y representaciones (a la vez que están constituidos por ellas), algunas de las cuales construyen cuerpos, y en el mismo movimiento, sujetos. Los cuerpos, las identidades y las subjetividades particulares de los sujetos que bailan, a su vez, están en relación con las visiones de mundo de la época de constitución de cada danza particular. Los/as jóvenes que las aprenden y practican, se vinculan con tradiciones artísticas que conllevan visiones de cuerpo, de movimiento, de sujeto. Y en relación con estas visiones, recreadas hoy, se construyen a ellos mismos.

Los jóvenes que practican una cierta clase de danza, junto con los movimientos incorporan concepciones generales sobre el cuerpo y el movimiento, sobre lo válido o valorado estéticamente o expresivamente, y principalmente sobre la adecuación o no de su cuerpo a estos marcos de acción y percepción. La elección y la permanencia en una danza, además de encontrar razones en aquello que es valorado positivamente dentro de un conjunto social (y especialmente familiar), tendrá que ver con la percepción de adecuación o no a sus principios. Por otro lado, en la visión de sí de los sujetos impactará sobre todo la distancia o la cercanía entre sus propios cuerpos y posibilidades de movimiento y expresión, y lo que se espera de ellos en la danza que realizan.

La adecuación a modelos de cuerpo y de movimiento que propone el tipo particular de danza o baile que se practica y aprende, repercuten positiva o negativamente en la visión del propio cuerpo, y consecuentemente en los modos de intervención sobre el mismo. Son procesos en los que interviene la subjetividad, es decir, el cómo se siente, se ve y se ubica el/la joven en ese espacio particular. Los esquemas de percepción y valoración de lo corporal en estos ámbitos impactan en la representación subjetiva acerca del propio cuerpo, y en la experiencia práctica personal del cuerpo, sus posturas, gestos, movimientos. Y, consecuentemente, orientan prácticas que tienden a la adecuación de la propia imagen corporal y kinésica a los modelos promovidos y valorados por la danza que bailan.

Las representaciones del cuerpo y del movimiento que son aceptados, beneficiados, promovidos, incentivados y valorados, se actualizan en prácticas concretas y en experiencias individuales y colectivas. En diversos campos, entre ellos el de la danza, la construcción y normalización de los cuerpos se lleva a cabo por medio de diferentes estrategias de entrenamiento, donde se ponen en juego modos de disciplinamiento específicos, tendientes a lograr el desarrollo de ciertas competencias y habilidades, incorporando habilidades, técnicas y hábitos.

Los fundamentos de la danza clásica

Se considera que 1661 es el año de origen del *ballet* clásico (y de la danza académica en general), año en que se funda la Real Academia de Música y Danza en la corte de Luis XIV. Allí se creó un código sistemático formado por una cantidad de pasos, colocaciones y movimientos pautados, que involucraban detalladamente diferentes partes del cuerpo, cada uno con un nombre que conocían bailarines, maestros y coreógrafos. Desde este punto, y a través de su desarrollo durante los siglos XVII, XVIII y XIX, en el *ballet* se condensan y se expresan una serie de principios del pensamiento de la modernidad, vigentes en gran medida aún hoy.

Centralmente, recrea una concepción racionalista del cuerpo. En *Meditaciones Metafísicas*, René Descartes sienta las bases del dualismo moderno, definiendo al cuerpo como aquello de lo que puedo dudar, como dudo de todo aquello a lo que accedo desde los sentidos; frente al espíritu o al intelecto, que es aquello de cuya existencia no tengo duda y que constituyen mi yo, lo que soy. Estas dos dimensiones, cuerpo y espíritu, o cuerpo y mente, estarían compuestas por sustancias distintas, y tendrían diferentes características: el primer término, divisible y cambiante; el segundo, indivisible, imperecedero y no sujeto a cambios. Aun así, considera que ambos componen "una cosa misma": distinguibles, de distinta esencia, pero estrechamente unidos. Hay una relación de exterioridad con respecto al propio cuerpo, pero aun cuando es posible dudar de su existencia, hay algo de él que es verdadero: de lo que no se puede dudar es de su existencia como extensión, de todo lo que tiene de aritmético y geométrico, cuyas leyes procederían directamente de Dios. Esto implica, por un lado, entender al cuerpo como un mecanismo, una máquina, que ocupa un lugar en el espacio-tiempo y que obedece a las leyes de la matemática. Y junto con esto, la intención de generar métodos analíticos que permitieran producir un conocimiento cuantitativo

organizado sobre el cuerpo.

La valorización de la racionalidad, de lo cuantificable, junto con el valor otorgado al orden y la armonía, se encuentran en el centro de la teoría y la práctica del *ballet*: se mantiene el cartesianismo en la concepción instrumental del cuerpo, en la perspectiva cuantitativa en la consideración espacio-tiempo, complementada por la noción newtoniana del movimiento exclusivamente como traslación.

Todas estas matrices tenían plena vigencia al momento de formularse la codificación inicial de la danza en el neoclasicismo. En ellas todavía se apoyaba, un siglo después, el bailarín y coreógrafo francés Jean Georges Noverre, como se ve en este fragmento de las *Cartas sobre la Danza y sobre los Ballets*: “el conocer algunos elementos de geometría no podrá ser sino ventajoso; ésta pondrá nitidez en las figuras, justeza en la combinación y precisión en las formas. El *Ballet* es una especie de máquina más o menos complicada, cuyos efectos diferentes impresionan y sorprenden por su rapidez y multiplicación” (1).

A partir de estas ideas de cuerpo y movimiento, en la codificación del *ballet* el movimiento se ordenaba para satisfacer las leyes de la razón, obediente a una racionalidad técnica. El cuerpo es entendido como una máquina, como un objeto frente a un sujeto que le impone las leyes de la razón y lo organiza según un ideal de perfección inalcanzable. El cuerpo del bailarín o la bailarina, en este sentido, se entiende como una máquina capaz de bailar. La técnica del *ballet* se basa en el dominio minucioso y detallado de cada parte del cuerpo, buscando su legibilidad y negando las dimensiones de complejidad y conflicto del cuerpo, negando y alejándose de su realidad material, de su experiencia vital, de lo que lo enlaza con el mundo de la naturaleza. El *ballet* propone claramente un uso instrumental del cuerpo. El cuerpo es considerado un objeto posible de ser manipulado y adiestrado, desde un esquema anátomo-cronológico del movimiento, para llevarlo a un máximo de virtuosismo.

Tanto en las características corporales que se exigen en los/as aspirantes a bailarina o bailarín, como en las características específicas de los movimientos que elabora la técnica del *ballet*, está presente un modelo de belleza que puede rastrearse hasta la antigüedad clásica: “los rasgos característicos del canon ideal de belleza corporal instalado en la danza por el neoclasicismo francés del siglo XVII estaban constituidos por un cuerpo perfectamente acabado, severamente delimitado, joven, visto desde el exterior, individual, una imagen sin falla, un cuerpo de donde se eliminaban todas las expresiones de su vida interna” (2). Luego, en el siglo XIX, bajo la influencia del romanticismo, a esta noción se le suma un ideal de belleza que se considera directamente proporcional a su liviandad, a su condición etérea, a su desmaterialización, bajo la creencia de que la belleza es expresión de la belleza del alma. Existe una idealización de los cuerpos, vinculada con la intención de combatir la gravedad, la animalidad, la materialidad y la realidad del cuerpo. Este modelo de belleza no está presente sólo en la danza, sino que se aplicaba en general a las clases altas del período, y responde al ideal de racionalidad que impregna tanto el conocimiento científico como la vida cotidiana: “se trata de una belleza ligada a lo etéreo, a lo extraterreno, pero a la vez una belleza altamente racionalizada, sometida a reglas y principios en la misma medida que lo son los movimientos del *ballet*: el cuerpo bello es el cuerpo que experimenta las reglas de la razón” (3).

Los principios que rigen el tipo de movimiento buscado pueden sintetizarse en el ideal de liviandad, vinculado con la intención de combatir la gravedad, de alejarse de lo terrenal y acercarse a lo inmaterial. Las zapatillas de punta (incorporadas en el siglo XIX) son auxiliares a esta pretensión. Desde el siglo XVII hasta el siglo XX, de la mano de las academias y escuelas de danza, se mantuvieron, se profundizaron y se perfeccionaron los principios derivados del neoclasicismo y del racionalismo, con el agregado del romanticismo.

Desde las instituciones que funcionan como depositarias de este saber y que se dedican a enseñar esta forma de danza, se perpetúa la certeza de que existe un solo modelo de cuerpo apto para esta danza, es decir, un cuerpo que responde a parámetros estéticos determinados y sobre el que podrán imprimirse las técnicas para el movimiento y los movimientos específicos que las bailarinas deben reproducir. Sin ese cuerpo, no se considera posible incorporar la técnica en su totalidad.

En la danza clásica, la configuración de un modelo exclusivo y único de cuerpo, con determinadas condiciones anatómicas que se adecuarían a los movimientos y estética requeridos, está acompañada de la transmisión de -y la sujeción a- principios técnicos estrictos, formalizados e inamovibles, dejando un espacio nulo o muy restringido a la innovación. Aunque se considera deseable que una vez que la técnica específica haya sido incorporada eficientemente, se sumen el sello personal y la habilidad para la expresión de emociones, la posibilidad de expresión por medio de esta danza está supeditada a la existencia previa de aquellas condiciones y a la internalización de esa técnica.

En las lógicas y prácticas institucionales, en cada clase de *ballet*, en cada sujeto que lo baila, se hacen visibles todos estos principios. Las bailarinas y los bailarines en formación se juzgan a sí mismos y juzgan a los otros en relación con estos principios, y de acuerdo con el grado de adecuación de sus cuerpos y capacidades de movimiento a estos requerimientos. En sus discursos, generalmente se reproducen y legitiman las nociones restrictivas de cuerpo apto para el *ballet*, y conciben a la técnica clásica como la verdadera danza, frente a la danza contemporánea y la expresión corporal, que consideran danzas menores, que no tienen técnica.

Las “condiciones” anatómicas como valor absoluto

El término que usan las alumnas, las bailarinas y las profesoras para referirse a los distintos elementos de ese modelo de cuerpo, es el de “condiciones”. Las condiciones consisten en una serie de características y disposiciones anatómicas que en su conjunto forman un cuerpo-base que se percibe como el sustrato necesario para el aprendizaje total de la técnica específica de la danza clásica. Constituyen una dimensión corporal que se supone que no puede ser enseñada ni construida, sino que son características puntuales que las niñas traen con ellas, que se tienen o no se tienen. A partir de ellas está determinada la capacidad de convertirse o no en bailarina, que no depende del esfuerzo o el tiempo de ensayo más que en segundo lugar.

Algunas de estas condiciones posibilitan o facilitan los movimientos requeridos; entre ellas encontramos la apertura, la elongación, las proporciones generales del cuerpo, con brazos y piernas largos y estilizados, la fuerza en el pie y el tobillo y ciertas características del empeine, como las más importantes. También existe otro tipo de condiciones que corresponden a opciones estéticas (por ejemplo, tener “cara de bailarina”), que aunque no impiden la realización de las posturas y movimientos, se consideran determinantes a la hora de posibilitar el acceso a las posiciones destacadas del campo. Cuando en la danza clásica se habla de un modelo de cuerpo apropiado, se está hablando directamente de una determinada anatomía a la que se otorga valor. De este modo, el *ballet* tiene un criterio anatómico selectivo particular, legitimado por “una estrecha relación entre la estructura física de la bailarina y las exigencias mecánicas de la técnica académica” (4).

El conjunto de condiciones constituye una norma, configurando una población de seres aptos para el *ballet*, un conjunto de individuos que presentan rasgos comunes, identificados a partir de una característica que se pretende natural.

Las condiciones no constituyen por sí mismas una bailarina, deben sumarse largas horas de ensayo y práctica, a lo largo de muchos años. Pero se entiende que no todo puede enseñarse en el *ballet*, que es completamente necesaria la presencia de esas condiciones físicas. La lógica de formación de una bailarina clásica es la siguiente: presencia intrínseca e ineludible de ciertas características y disposiciones anatómicas; el aprendizaje de una técnica específica e inamovible; y finalmente la expresión por medio del movimiento sobre la base de aquellas condiciones y de esa técnica.

Las condiciones son criterios que determinarán quiénes ingresarán en la Escuela de Danzas; cómo se distribuirán las alumnas espacialmente en las clases de los primeros años y cómo se les enseñará; quiénes participarán de los espectáculos como miembros del cuerpo de baile y quiénes lo harán como solistas; quiénes continuarán hasta los años superiores de la carrera; y a quiénes se estimulará para presentarse en audiciones para formar parte de compañías de *ballet* o para ingresar a las escuelas de *ballet* más prestigiosas, como la del Teatro Colón.

La división de las clases de los primeros años de la carrera en general se realiza distinguiendo dos grupos: las de muchas y las de pocas condiciones, por ejemplo poniendo a estas últimas en una barra aparte, argumentando que ésta compartimentación facilita y hace más rápida la corrección de las que no hacen los ejercicios correctamente. Las alumnas avanzadas cuentan que cuando ellas comenzaron esta dimensión era muy marcada, y resultaba en que las profesoras se dirigían durante toda la clase a las alumnas que ocupaban la barra de las “buenas”, sin prestar atención a las otras, que de ese modo nunca avanzaban. Esas alumnas diferencian esta actitud de las profesoras que actualmente continúan con la misma división dentro del salón pero para corregir a las que tienen menos condiciones más efectivamente y en menos tiempo. El cambio está dado por dónde se coloca la mirada y cómo se distribuye la atención del docente, pero la división de la clase es la misma, tal vez con distintos objetivos pedagógicos, pero desde el mismo criterio de diferenciación. En los años siguientes, esta distinción entre las que tienen muchas o pocas condiciones, se transforma en la distinción entre las que bailan bien, a las que se les presta la mayor atención en las clases, y las que no bailan lo hacen.

La organización de los espectáculos de fin de año del *Ballet* Infantil también está signada por la distribución

espacial de acuerdo con las condiciones (a las que, como vimos, se le superponen criterios estéticos y de personalidad), que en este caso determinan también una división de tareas: las que forman parte del cuerpo de baile y las que bailan como solistas o destacadas en algún número. La ubicación en barras separadas o en sectores del salón, se replica en la distribución en el escenario, divididas entre las que quedan adelante, más visibles, y las que quedan atrás. Cuando se arman las filas, las niñas quedan ubicadas más adelante o más atrás de acuerdo con la adecuación a modelos de belleza que se consideran necesarios para una bailarina, y sobre todo de acuerdo con la cantidad de condiciones que reúnen, que supuestamente determinan que bailen mejor o peor. Así, las que tienen más condiciones inician tempranamente su camino hacia ser solistas, y en el mejor de los casos hacia el reducido grupo de "elegidas" que serán primeras bailarinas.

La certeza de las limitaciones, la sensación de no poder llegar a parecerse a los modelos de bailarinas o bailarines que tienen desde la infancia (en general, los grandes nombres nacionales e internacionales del *ballet*), se profundiza en la adolescencia. "La distancia existente entre nuestro cuerpo real y el modelo de cuerpo legitimado como hegemónico, entre lo que somos, el cuerpo que tenemos y el cuerpo que deberíamos, o es socialmente valorado, tener" (5), planteará un conflicto con la propia subjetividad, a partir de una relación conflictiva con el propio cuerpo. La visión de sí como bailarín o bailarina entra en conflicto (o encuentra problemas para persistir) cuando el yo (deseo de ser bailarín o bailarina) no tiene continuidad en el cuerpo (ausencia o insuficiencia de condiciones). En la abrumadora mayoría de las alumnas, aun en las que cumplen con todas estas condiciones, aparece en algún momento esta sensación de no tener lo necesario, de no poder llegar, de que el camino llegó a este punto y no podrá ir más allá. Indudablemente, cuando la meta final es ser un "elegido", la mayoría caerá en la frustración.

Así como existe un determinismo condiciones-capacidad, existe un doble determinismo cuerpo-técnica y técnica-cuerpo: se desarrolla una técnica de acuerdo con ciertos ideales, y eso determina cuál es el cuerpo que se adapta a ella y a ellos. Está pensada para esos cuerpos a la vez que los construye y les da forma. La idea de cuerpo perfecto y de técnica perfecta se retroalimentan.

Tecnologías disciplinarias de la danza clásica

La aparición histórica de las disciplinas coincide con el momento en que aparece la danza académica. El cuerpo del bailarín es entrenado rigurosamente. Para formar este cuerpo explorado desde la geometría y dominado por la razón, se ha organizado un control disciplinario sobre el movimiento, que define formas, espacios y tiempos. La disciplina consiste en una microfísica de relaciones de poder que se va enraizando en los cuerpos y los va atravesando, volviéndolos cada vez más útiles y eficientes en un determinado marco de acción, y cada vez más dóciles.

La disciplina "prolonga la metáfora mecánica en los propios movimientos del cuerpo" (6). En la lógica de cuerpo y de movimiento que se actualiza en cada clase de *ballet*, se expresa una forma particular de racionalización minuciosa del cuerpo y sus movimientos, una analítica y una tecnología política del cuerpo. El aprendizaje y el entrenamiento de la danza están atravesados por mecanismos de disciplinamiento, ya que persigue la constitución de un bailarín o bailarina que funcione dentro de un determinado marco de acción, con métodos y técnicas orientadas a modelar un cuerpo y un comportamiento. El *ballet* en tanto disciplina asume la forma de poder de normalización, definiendo un campo y un modo de hacer, y atravesando por medio del maestro tanto los cuerpos individuales de los bailarines como el cuerpo de baile como totalidad unificada y uniforme. Se educa al cuerpo para aumentar su rendimiento, su capacidad, su habilidad, su eficacia. La rutina domina el cuerpo de bailarinas y bailarines, en una relación regulada y milimétrica con sus fragmentos. La mirada científica sobre el cuerpo ligada a la modernidad, trae aparejada la fragmentación del mismo, y el dominio de cada una de sus partes, construyendo cuerpos que han sido explorados, desarticulados y recompuestos en un nuevo ordenamiento. Esto resulta en cuerpos que comúnmente se reconocen a simple vista como formados por el *ballet*, incluso cuando no están bailando; la postura, la posición de la cabeza, la rotación de los pies, son huellas que quedan tras el entrenamiento riguroso que lleva al cuerpo a una configuración que no es de la vida cotidiana.

Un cuerpo disciplinado es un cuerpo celular, con un espacio (un cuerpo que tiene asignado un lugar en el espacio junto a otros cuerpos distribuidos cuadrículamente, a la vez que siguiendo una jerarquía) y un tiempo (un cuerpo dividido en segmentos y en repeticiones necesarias para cumplir con un término temporal, con un resultado). La individualidad disciplinaria es una individualidad orgánica (la disciplina se orienta a los cuerpos, y a partir de él a

las actividades, las experiencias y los comportamientos) y a la vez combinatoria (la disciplina busca combinar fuerzas, series de cuerpos y series cronológicas, ajustar un cuerpo a otros cuerpos). Vemos que estos mecanismos y estas intenciones podrían aplicarse a la distribución y el comportamiento de los cuerpos que se mueven en una clase o en una coreografía de *ballet*.

La forma de transmisión de esta danza es la imitación y la incorporación del código de movimiento predeterminado, que además implica un único modelo de cuerpo capaz de encarnarlo y expresarlo en forma completa y adecuada. El espacio de la clase de danza suele ser un salón con sólo dos elementos fundamentales: las barras y un gran espejo, en un salón que preferentemente debe tener piso de madera para facilitar el agarre de las zapatillas de punta. En la Escuela de Danzas, se agrega el piano, aunque no es indispensable porque puede reemplazarse por un reproductor de audio. Las clases prácticas generalmente se dividen en dos partes: un momento de trabajo en la barra, donde se trabaja primero tomándose de la barra con un brazo y después con el otro, trabajando así un lado del cuerpo y luego otro; y un momento de trabajo en el centro del salón, donde también se ejercitan alternadamente ambos lados del cuerpo, con el agregado del trabajo del equilibrio. El cuerpo se trabaja por partes. La rutina es repetitiva y está pautada por la profesora o el profesor, que marca los movimientos a hacer y corrige los errores, algunas veces con el apoyo de una ayudante de cátedra. La precisión de la técnica hace posible que las clases se desarrollen solamente marcando un tempo y nombrando la sucesión de pasos o los momentos de la clase.

Tras las largas horas de práctica, esa técnica se va imprimiendo en los cuerpos. Esto se hace visible no solamente cuando están bailando *ballet*, sino al intentar aprender otras formas de baile e inclusive en otras situaciones de la vida cotidiana; por ejemplo, en las entrevistas que he realizado durante el trabajo de campo aparecen comúnmente relatos acerca de la dificultad que tienen las estudiantes de danza clásica para seguir las clases de danza moderna sin colocar el cuerpo en la forma del clásico. Se considera deseable e inclusive indispensable que se comience la formación desde la niñez, antes de que el cuerpo se "endurezca", y optimizando la adaptación del cuerpo a la técnica.

Se propicia y exige un entrenamiento cotidiano, constante, sostenido y riguroso. La técnica propone una idea de expresión que implica la internalización de esa técnica. Para lograr esto, se necesitan horas y horas de práctica rutinaria. En ésta, no sólo se incorporan pasos y combinaciones de pasos; se incorpora una relación exacta y minuciosa con las diferentes partes del cuerpo, con el espacio, y también con el tiempo: hay ritmos y repeticiones regulares, cronometradas.

Pensar la danza puede ser útil para estudiar cómo actúan los dispositivos sobre el cuerpo, cómo se vinculan con él en diferentes ámbitos de la vida social, y cómo se construyen sujetos en enlace con sus cuerpos. Por dispositivo entendemos, siguiendo a Michel Foucault, a "un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos" (7). El dispositivo está siempre inscripto en un juego de poder, y ligado al saber. Es un conjunto de estrategias de relaciones de fuerzas soportando unos tipos de saber, y soportadas por ellos. En *Vigilar y castigar* (8) se ve claramente cómo los dispositivos de poder tienen una relación con el cuerpo inmediata y directa, central, en tanto imponen una organización a los mismos.

Esta tecnología disciplinaria en particular forma parte de la red de somato-poder y de bio-poder que controla y regula a los cuerpos individuales y a las poblaciones. En palabras de Michel Foucault: "las relaciones de poder pueden penetrar materialmente en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que ser sustituidos por la representación de los sujetos. Si el poder hace blanco en el cuerpo no es porque haya sido con anterioridad interiorizado en la conciencia de las gentes" (9). Estas redes de relaciones de poder que atraviesan y penetran en los cuerpos tienen una doble forma de ejercicio: la disciplina (o anátomo-política del cuerpo humano) y la bio-política. La primera de las tecnologías de poder, que se desarrolló desde el siglo XVII, se centró en el cuerpo concebido como máquina, involucrando y tratando de asegurar "su educación, el aumento de sus aptitudes, el arrancamiento de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad y su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos" (10), tendiendo a una maximización de la capacidad productiva y a la minimización de la capacidad de resistencia de los seres humanos a través del control de sus cuerpos. La segunda, formada hacia mediados del siglo XVIII, se centró en el cuerpo-especie, "en el cuerpo transido por la mecánica de lo

viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacerlos variar" (11), tomando a su cargo estos problemas por medio de una serie de intervenciones y controles reguladores de la población. Disciplina y biopolítica, finalmente, deben ser entendidas como procesos que coexisten y se complementan. En ambos casos, estamos hablando de modos en que se ejerce el poder, actuando sobre la inmediata vida y transformando a los individuos en sujetos.

Grietas de la subjetividad

En este marco de técnica, disciplina y codificación estricta, ¿hay lugar para la expresión de emociones? Según las bailarinas, sí. Dicen sentirse libres cuando bailan, dicen sentir felicidad y placer. La danza clásica, con su construcción de conjuntos coherentes de relaciones entre los sujetos y sus cuerpos, incluye espacio para las emociones y los sentimientos personales. Desde el *ballet* se percibe que la internalización completa de la técnica, la formación de una memoria mecánica, es lo que hace posible expresarse. A esta incorporación de la técnica está supeditada la posibilidad de dejar de pensar en ella y dedicarse a disfrutar; pero este disfrute de hecho sucede.

El cuerpo que experimenta hoy una bailarina clásica, es en gran parte un cuerpo mecanicista – racionalista; aunque hoy resignificados en un nuevo contexto, los elementos de esta visión sobre el cuerpo, que corresponde a los momentos fundacionales del *ballet*, persisten, tienen efectividad y son incorporados e internalizados a lo largo del proceso de formación de bailarinas y bailarines. Sin embargo, la construcción ideológica del dualismo cartesiano acerca del cuerpo no es suficiente para comprender cómo experimentan su cuerpo los sujetos. En la experiencia práctica que tienen sobre su cuerpo, el dualismo mecanicista se enlaza con experiencias subjetivas que lo exceden; está presente la experiencia de ser un cuerpo, del propio cuerpo como ser que existe en el mundo y que produce sensaciones, emociones, saberes sobre uno mismo.

Bajo una primera mirada, el *ballet* aparece como una forma de danza de certezas, modelos únicos y principios incuestionables, y se le colocan enfrente otras danzas y otras formas de expresión que supuestamente estarían libres de estos marcos. En una mirada más en profundidad, en la danza clásica se ve más claramente un mecanismo que, más o menos oculto, más o menos negado, más o menos discutido, más o menos superado, también está presente en otras formas de danza, y más ampliamente, en otras formas de educación del cuerpo. Lo que a veces aparente ser una tensión, en el *ballet* es una conjunción, una relación de necesidad. Según el tipo de danza, se pondrá más énfasis en la técnica y la disciplina, o en la exploración y la investigación del movimiento, o en la expresión libre de las emociones. Los mecanismos de esa disciplina constructora de cuerpos para la expresión varían según el tipo de danza, puede ser más o menos estricta, más o menos formalizada, más o menos racionalizada, más o menos coercitiva, pero no deja de existir. Y las que aparentan ser dimensiones de calidad diferente que sólo podrían vincularse desde el conflicto, surgen como dimensiones que coinciden como elementos de una bipolaridad (o, en este caso, una multipolaridad), que conviven y se asocian en un mismo objetivo.

Los dispositivos crean subjetividad, y atraviesan la subjetividad; pero ese atravesamiento no ocurre de una manera completa y total. Las mismas personas que bailan *ballet* que ponderan el valor de la técnica, de los límites duros para el cuerpo, de las condiciones físicas como el principal capital material y simbólico, también hablan de placer, de sentir, de expresar sentimientos y emociones. Ahí radica muchas veces la efectividad de las tecnologías del cuerpo: entre sus productos también está la seguridad, y también está el placer.

Así como la normalización que se ejerce sobre los cuerpos impacta en los sujetos, las prácticas de libertad del cuerpo repercuten en la formación de subjetividades. Michel Foucault distingue las ideas de liberación de las prácticas de libertad: en las primeras subyace la creencia en "una naturaleza o un fondo humano que se ha visto enmascarado, alienado o aprisionado en y por mecanismos de represión" con lo cual "bastaría con hacer saltar estos cerrojos represivos" (12), cuando en realidad esa liberación no podría cumplirse sin la construcción de prácticas de libertad, que definirán formas de existencia. Las prácticas de libertad van más allá de la emancipación de los mecanismos represivos, e implican superar y controlar la apertura de un nuevo campo de relaciones de poder.

En el análisis de las experiencias y sus conexiones se ve que el cuerpo produce subjetividad, produce formas especiales de vincularse con el mundo y con los otros, produce conocimiento. No hay duda de que el cuerpo es producido desde una historia colectiva, desde una biografía personal, familiar y vincular, desde un contexto

histórico, desde un grupo social, desde situaciones, relaciones, miradas y controles. Pero el cuerpo no es sólo receptor, el también produce, desde él se produce. Con el cuerpo también se conoce, y a la vez lo que nos pasa en el cuerpo impacta en la construcción de nuestra subjetividad.

El análisis de prácticas como la del *ballet*, donde fundamentalmente se educa a los cuerpos y se construyen formas especiales de sujetos corporizados, permite aproximarse a las relaciones que existen entre la construcción de sujetos objetivados por el poder y la producción de sí mismo como sujeto. Dentro de este mismo tema, es posible acercarse a la cuestión de las relaciones entre la construcción de sí mismo como sujeto dentro de la lógica del poder, en la forma de la biopolítica como ejercicio del poder sobre la vida misma, sobre la existencia, y la construcción de sí mismo en términos no de una construcción individualizante, sino como una manera en la que, desde el interior de las formas que hacen de nosotros unos sujetos, podamos apropiarnos de esas determinaciones y usarlas libremente.

El *ballet* es una práctica eminentemente disciplinaria, que nos permite visibilizar el componente de producción de sujetos que tienen las disciplinas y el control biopolítico de la existencia, y nos permite también comprender que todo ejercicio de poder puede dejar grietas por donde se cuele la producción de sí mismo como práctica de libertad. Cuando las bailarinas y los bailarines de *ballet* bailan "son" quienes deben ser dentro de una determinada tecnología, sienten lo que deben sentir, se construyen de la manera en que deben construirse. Pero también, muchas veces experimentan la sensación de poder que da el manejo del propio cuerpo, y aun desde una danza realizada a partir de un cuerpo cronometrado y milimétricamente trabajado, sienten placer y se sienten libres.

¿Dónde está la diferencia entonces entre sentirse libre y sentir placer como producto de ciertas relaciones de poder, y sentirse libre y sentir placer como parte de prácticas de resistencia? Creo que la diferencia reside en el hecho de que mientras las primeras ocurren en momentos específicos como resultado de tecnologías que las producen y que se mantienen en gran parte gracias a esas sensaciones, fruto de la efectividad de esas tecnologías; las segundas ocurren cuando se transforman en un modo de vida, cuando alguien es bailarina o bailarín en cuanto a que conoce lo que puede su cuerpo, lo que su cuerpo puede hacer (13), y cuando conoce su cuerpo desde una voluntad de poder que busca la libertad. Frente a la producción de sujetos normales y controlados, constituidos en la íntima relación entre los campos del saber y del poder, la construcción de subjetividades como modos de vida, en continuo proceso y cambio, puede ser una práctica de búsqueda de libertad.

Notas

- (1) Noverre, 1946 [1761]: carta V, 92.
- (2) Tambutti, 2004: 12.
- (3) Vigarello, 2005: 66.
- (4) Betancourt y Díaz, 2004: 2.
- (5) Citro, 2004: 2.
- (6) Le Breton, 1990: 79.
- (7) Foucault, 1994: 299.
- (8) Foucault, 1989 [1974].
- (9) Foucault, 1992 [1977a]: 156.
- (10) Foucault, 2002 [1976]: 168.
- (11) Ídem.
- (12) Foucault, 1996 [1982]: 95.
- (13) Buchanan, 1997.

Bibliografía

- Betancourt León, H. y Díaz, M. E. "Hábitos de vida y salud reproductiva de bailarinas de la Escuela Cubana de Ballet". En: *Mneme. Revista Virtual de Humanidades*; n° 11, v. 5. Brasil, 2004.
- Buchanan, I. "The problem of the body in Deleuze y Guattari, or, What can a body do?" En: *Body & Society* 3; 73. London, 1997.
- Citro, S. "La diversidad del cuerpo social: determinaciones, hegemonías y contrahegemonías" en: Matoso, E. (comp.) *Diferentes enfoques del cuerpo en el arte*. Serie: Ficha de Cátedra, Teoría General del Movimiento.

Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2004.

Descartes, R. *Meditaciones Metafísicas*. Ediciones varias. [1642 latín] [1647 francés]

Foucault, M. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1989 [1974].

Foucault, M. "Las relaciones de poder penetran en los cuerpos". En: *Microfísica del poder*. Madrid, De La Piqueta, 1992 [1977a].

Foucault, M. *Dits el Écrits. Tomo III*. París, Gallimard, 1994.

Foucault, M. *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Altamira, 1996 [1982].

Foucault, M. *Historia de la sexualidad. Tomo 1: La voluntad de saber*. México, Siglo XXI, 2002 [1976].

Le Breton, D. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1990.

Noverre, J. G. *Cartas sobre la danza y sobre los ballets*. Buenos Aires, Centurión, 1946 [1760].

Tambutti, S. "El cuerpo como medida de todas las cosas". En: *Jorós*; año 1, nº 2. Departamento de Artes del Movimiento, IUNA. Buenos Aires, 2004.

Vigarello, G. *Historia de la belleza. El cuerpo y el arte de embellecer desde el Renacimiento hasta nuestros días*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.