

**PROCESOS DE TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE
FLAMENCO**

FRANCISCO JIMÉNEZ ROMERO

Director
DR. DAVID FLORIDO DEL CORRAL

TESIS DOCTORAL
PROGRAMA DE DOCTORADO: EL FLAMENCO. ACERCAMIENTO
MULTIDISCIPLINAR A SU ESTUDIO
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA
Y FILOLOGÍAS INTEGRADAS
2015

**A Dorys,
Kamar y Nassim
del clan Padokana.**

RESUMEN

PALABRAS CLAVES. Danza. Cuerpo. Habitus. Baile flamenco. Aprendizaje Corporal. Transmisión Corporal. Adquisición Corporal. Teoría de la Danza.

El baile flamenco es una manifestación artística híbrida y universal ampliamente reconocida y diferenciada como tal en la actualidad, cuya ejecución profesional no depende de un “don” natural, ni tampoco de pertenencias étnicas o territoriales específicas, sino que se consigue mediante el entrenamiento del cuerpo diario y constante durante largos períodos de tiempo, y a través de estrategias de formación que se han internacionalizado y especializado en la actualidad. La transmisión y adquisición del saber corporal en el baile flamenco, aún en medio de la especialización, se verifica a partir de la ejecución misma del baile, ya que no existe una técnica codificada que permita cumplir estos procesos. Esto hace que los procesos de aprendizaje en el baile flamenco se tornen bastante difusos. Por lo demás, los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco se ven afectados por la diversa procedencia geográfica y trayectoria formativa de los actores que intervienen en esta práctica.

Con estas premisas se aborda el presente estudio, señalando, en primer lugar, que el aprendizaje del baile flamenco es un fenómeno complejo que históricamente se ha desarrollado de muy diversas maneras, en diferentes lugares y en diálogo con otros lenguajes corporales. Se considera que dichos procesos han sufrido importantes transformaciones que tienen que ver con el encumbramiento del baile flamenco dentro del lenguaje universal de la danza, su diferenciación como género artístico y el consiguiente logro de un mercado propio. Esto ha ocasionado que la oferta de enseñanzas exclusivas en baile flamenco aumente vertiginosamente y se especialice al máximo, implicando un entrenamiento diario y constante durante largos períodos de tiempo, en centros de enseñanza dedicados a tal fin. Diferentes formas de aprendizaje han coexistido durante las distintas etapas por las que ha atravesado este fenómeno artístico y, de esta manera, junto con los procesos de aprendizaje informal en fiestas y otros espacios de sociabilidad y socialización del baile flamenco, han existido procesos más formalizados en compañías y centros de enseñanza. El aprendizaje más o menos estructurado en centros de enseñanza representa en la actualidad, debido entre otras razones a la alta profesionalización del baile flamenco, la forma predominante como se realiza. En consecuencia, se presenta, en segunda instancia, una clasificación actual de los centros de enseñanza, para luego describir los principales saberes contenidos en los procesos de aprendizaje. En seguida, se plantea el análisis de las acciones encaminadas a la transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco, estableciendo categorías y subcategorías que permitan el estudio detallado de este fenómeno. En concordancia con lo anterior, se exponen algunos temas y preocupaciones acerca de los actores sociales y sus relaciones en los procesos de aprendizaje.

En esta investigación se pretende hacer una exégesis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco y ver en qué medida dichos procesos han experimentado cambios debido a la distinción del baile flamenco dentro del lenguaje universal de la danza. Igualmente, se quiere saber qué sucede con los procesos de aprendizaje debido al diálogo que en su universalidad este arte establece con otras culturas y lenguajes artísticos, una vez que los estudiantes proceden de lugares muy diversos y en algunos casos de tradiciones dancísticas distintas. Para tal propósito se ha realizado observación de clases en diferentes centros de enseñanza de la ciudad de Sevilla, así como observación-participación en la Academia de Flamenco Manuel Betanzos. De la misma manera se han examinado otros contextos donde interactúan los actores del baile flamenco. Además de la observación y la observación-participación se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad a maestros y alumnos a fin de agrupar diferentes valoraciones con respecto al fenómeno estudiado.

La realización de la investigación responde a la carencia de trabajos investigativos en este campo, en contraste con la enorme oferta de enseñanzas de baile flamenco que en la actualidad se imparte en conservatorios de danza y especialmente en centros privados de todo el mundo. En España, Sevilla representa, junto con Madrid, un destino preferente a donde se desplazan personas de los más diversos lugares de la tierra para aprender a bailar flamenco o continuar con su formación, razón por la cual, la oferta es altísima y el desarrollo de un estudio que centre su atención en esta zona, muy provechoso. Se considera que dada la heterogeneidad de la oferta formativa y de la población que se concentra en Sevilla, se pueden establecer importantes inferencias respecto de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco.

AGRADECIMIENTOS

En Colombia, durante el Primer Congreso Nacional de Investigación en Danza llevado a cabo en Bogotá en noviembre de 2012, tuve la oportunidad de escuchar a la Dra. Kariamú Welsh, experta en danzas africanas, quien hizo referencia a la frase atribuida al filósofo Bernardo de Chartres “*somos enanos en hombros de gigantes*”, para destacar que su saber lo debe a muchas personas que han estado antes que ella. A ellos reconoce los aciertos de su obra y asume personalmente lo que no sea muy atinado. En el camino me he encontrado con muchas personas que han contribuido significativamente en mi desarrollo. A mi lado han estado mis padres, hermanos, amigos, profesores, compañeros y alumnos. Considero muy grato mencionar aquí con nombre propio a quienes han desempeñado un papel fundamental durante este proceso.

Dr. David Florido del Corral, profesor de la Universidad de Sevilla, por su rigor y cuidado en la dirección de esta investigación.

Mg. Elkin Rubiano Pinilla, profesor de la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá, quien contribuyó notablemente para que este estudio comenzara su andar.

A las personas que amablemente accedieron a ser entrevistados para esta investigación. Ellos fueron los maestros Ángel Atienza, Francisco José Suárez “El Torombo”, José Galván, Juana Amaya, Manolo Marín, Manuel Betanzos,

Rafael Campallo, Rocío Coral y Rosario Santiago del Pino. Y los estudiantes Amilkar Olaya, Adrián Domínguez, Ana Domínguez, Agnieszka Przybyszewska, Natalia Miranda, Shoham Berman y Silvana Reyes.

A quienes han sido mis maestros en el baile flamenco: Antonio González Q.E.P.D. en Bogotá; Gudrun Schwabl, Cecilia Molina y José Racero en Madrid; Alicia Márquez, Manuel Betanzos, Rafael Campallo y Andrés Peña en Sevilla.

Igualmente, para este trabajo han sido muy importantes los aportes recibidos en numerosas conversaciones informales con quienes han sido compañeros en alguna época de mi proceso en el baile flamenco, especialmente Juan Manuel Barbero y Conchi Rodicio, pero también Tiago, Samantha, Celina, Agata, Tobías, Indira, Amanda y Marcela. De la misma manera, cabe mencionar el aporte recibido del preparador físico Juan Carlos Jiménez R.

CONTENIDO

	pág.
CAPÍTULO 1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	11
1.1 OBJETO DE ESTUDIO	11
1.2 JUSTIFICACIÓN	13
1.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	17
1.4 HIPÓTESIS DE PARTIDA.....	18
1.5 MARCO TEÓRICO.....	19
1.5.1 Baile flamenco.....	19
1.5.2 Aprendizaje corporal.	29
1.5.3 Aprendizaje en el baile flamenco.....	36
1.6 METODOLOGÍA.....	41
1.6.1 Unidades de observación.	42
1.6.2 Unidades de análisis.	44
1.6.3 Técnicas de investigación	45
1.8 PLANIFICACIÓN.....	47
1.9 ESTRUCTURA DE CONTENIDO	50
CAPÍTULO 2. PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL BAILE FLAMENCO Y SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA.....	53
2.1 LUGARES Y FORMAS DE APRENDIZAJE	53
2.1.1 Aprendizaje no formal.....	53
2.1.2 Aprendizaje formal en centros de enseñanza	57
2.1.3 Los lugares de trabajo.....	81
2.1.4 Otras formas y lugares de aprendizaje.....	91
2.2 IMPORTANCIA DE OTRAS DANZAS Y LENGUAJES EN LA EVOLUCIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE	94
2.2.1 Ballet clásico y danza española	96
2.2.2 Danza contemporánea y otros lenguajes	99
CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA DEL APRENDIZAJE DEL BAILE FLAMENCO EN CENTROS DE ENSEÑANZA.....	104
3.1 TIPOLOGÍA ACTUAL DE LOS CENTROS	104
3.1.1 Centros de enseñanzas libres de baile flamenco.	105
3.1.2. Centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos.	106
3.1.3 Centros de enseñanza de grado superior.	108
3.2 MATERIAS DE ESTUDIO	113
3.2.1 Coreografía.	115

3.2.2 Técnica.....	120
3.2.3 Música.....	124
3.2.4 Expresión.....	127
3.2.5 Preparación física.....	132
3.2.6 Teoría.....	136
CAPÍTULO 4. TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE FLAMENCO	140
4.1 TRANSMISIÓN EXPLÍCITA	141
4.1.1 Explicación práctica de ejercicios.....	143
4.1.2 Explicación verbal de ejercicios.....	144
4.1.3 Corrección de ejercicios	147
4.1.4 Evaluación del aprendizaje.....	152
4.2 TRANSMISIÓN IMPLÍCITA	156
4.3 ADQUISICIÓN DE ESQUEMAS CORPORALES.....	160
4.3.1 Observar e Imitar.....	161
4.3.2 Repetir y memorizar	166
• Descomponer y volver a componer.	171
• Aprender el soniquete.....	172
• Repetición por asociación.....	173
4.3.3 Templar el espíritu (Aprender a aprender)	174
4.3.4 Factores que modifican la adquisición	177
CAPÍTULO 5. ACTORES Y RELACIONES SOCIALES EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.....	182
5.1 PROFESORES	183
5.2 ALUMNOS.....	189
5.3 RELACIONES PROFESOR - ALUMNO.....	199
5.4 RELACIONES ENTRE PARES	207
5.5 OTROS ACTORES SOCIALES	210
CAPÍTULO 6. REFLEXIONES FINALES	214
REFERENCIAS.....	235
ANEXOS	242
ANEXO I.....	243
GUION DE OBSERVACION DE PROCESOS DE TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE FLAMENCO	243
ANEXO II.....	244
GUION DE ENTREVISTA A PROFESORES Y PROFESIONALES DEL BAILE FLAMENCO	244
ANEXO III.....	245

GUION DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE BAILE FLAMENCO	245
ANEXO IV	246
CUESTIONARIO CENTROS DE ENSEÑANZA DE BAILE FLAMENCO	246

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Centros de enseñanza de danza española y baile flamenco más representativos creados en España entre 1870 y 1940	60
Cuadro 2. Algunos centros de enseñanza de danza española y baile flamenco creados en España entre 1940 y 1960.....	64
Cuadro 3. Principales centros de enseñanza de danza española y baile flamenco creados en España entre 1960 y 1980	69
Cuadro 4. Centros privados de la ciudad de Sevilla que ofrecen actualmente enseñanza profesional de baile flamenco de forma regular durante todo el año	75
Cuadro 5. Tipología actual de los centros y sus principales características...	112
Cuadro 6. Áreas de conocimiento y principales asignaturas.....	139
Cuadro 7. Diferencia poblacional entre los diferentes tipos de centros de la ciudad.....	190

PROCESOS DE TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE FLAMENCO

CAPÍTULO 1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

1.1 OBJETO DE ESTUDIO

El baile flamenco es un campo en el que, al igual que en el de la danza en general, parece suceder un poco lo que Bourdieu decía con respecto a la sociología del deporte, hay

“personas que conocen muy bien el [baile flamenco] de modo práctico pero que no saben hablar de él y, (...) personas que conocen muy mal el [baile flamenco] de modo práctico y que podrían hablar de él pero desdeñan hacerlo, o lo hacen sin razón ni justeza” (Bourdieu, 2007: 173).

O simplemente no se observa la necesidad de hacer estudios teóricos de algo tan eminentemente práctico. Por tanto, las investigaciones en este terreno son más bien escasas. A este respecto se ha escrito lo siguiente:

“En el baile, ni el análisis en profundidad de la ‘estética’ flamenca, ni el testimonio de las coreografías flamencas, ni el análisis pormenorizado de los recursos, efectos y matices se encuentran plenos de gloria en los textos, entre los que hay que distinguir manuales históricos, tratados y un interesante género de reciente aparición, que aprovecha las convocatorias de festivales y eventos para ofrecer ensayos de interés recogidos en catálogos” (Cruces, 2002a: 406).

Además de los trabajos mencionados se han elaborado recientemente estudios de investigación histórica, así como tesinas y tesis doctorales referentes a aspectos importantes del baile flamenco.

Se advierte, en todo caso, que desde siempre ha habido un interés por tratar de comprender y explicitar de alguna manera, aspectos importantes de este complejo fenómeno artístico. Sin embargo, los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco son un tema muy específico que aún no ha sido investigado. Es preciso entonces indagar, en primera instancia, acerca de la naturaleza de dichos procesos y su desarrollo actual en centros de enseñanza.

Ahora bien, en la práctica del baile flamenco se observa que hoy este arte se ha universalizado y ha logrado un ámbito profesional propio cuyo aprendizaje se desarrolla predominantemente de manera formal en centros de enseñanza, si bien coexisten otras formas y lugares que lo inician, complementan o perfeccionan. Aún los procesos de aprendizaje formal que se desarrollan actualmente en centros de enseñanza se presentan de diferentes formas. Amén de las tradicionales clases de técnica y coreografía, se imparten enseñanzas estructuradas en cursos académicos donde distintos saberes técnicos, coreográficos, musicales, etc., se ofrecen como materias independientes y se complementan con otros saberes. Por lo demás, a la formación de intérpretes se ha sumado en la actualidad la posibilidad de especializarse en pedagogía y creación. Se trata de saberes que tradicionalmente no han constituido materias de estudio, sino que más bien se han adquirido en la práctica. En este sentido, hay que plantearse en qué medida los procesos de transmisión y adquisición corporal han experimentado cambios debido a la distinción del baile flamenco dentro del campo de la danza universal, el consiguiente logro de un ámbito profesional propio y la

especialización del aprendizaje. Igualmente cabe examinar, qué sucede con dichos procesos debido al diálogo que, en su universalidad, este arte ha establecido con otras culturas y lenguajes en general, una vez que estudiantes y profesionales proceden cada vez más de lugares sumamente diversos e incluso, en algunos casos, de tradiciones dancísticas distintas.

Es fundamental advertir que, el objeto de estudio de esta tesis se centra en los procesos de aprendizaje tendientes al ámbito de la profesionalización en el baile flamenco, que se desarrollan en centros de enseñanza. Es allí donde se verifica la observación y análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. En todo caso, se considera que el baile como expresión corporal en contextos sociales constituye un elemento que resulta significativo en los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco.

1.2 JUSTIFICACIÓN

De acuerdo con lo anterior, resulta evidente que realizar una investigación acerca de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco, dada la inexistencia de un estudio específico en este campo y el enorme desarrollo de este arte, no sólo se trata de una materia del mayor interés, sino que además es una labor muy necesaria.

La descripción y análisis de dichos procesos resulta muy provechosa en cuanto que pueden arrojar abundante información hasta ahora inexistente e

imprescindible tanto para la práctica, como para futuras investigaciones, ya que tradicionalmente los estudios que sobre el baile flamenco se han desarrollado son en buena medida de carácter histórico (Álvarez, 1998; Navarro, 1993, 1998, 2002, 2003, 2004, 2006, 2008, 2009a, 2009b; Berlanga, 2000; Navarro y Pablo, 2005, 2011; Ríos Vargas, 2002; Plaza Orellana, 2005; Steingress, 2006). Estos estudios apuntan a presentar factores tales como el surgimiento del baile y sus diferentes etapas, aportando, en algunos casos, datos relativos a las biografías de los profesionales más destacados y, en otras ocasiones, se hace un recorrido por las principales obras que se han escenificado a través del baile flamenco.

Otro tipo de trabajos que se han realizado con respecto al baile flamenco y que se acercan más al tema estudiado son los tratados de baile (Martínez de la Peña, 1969; Puig, 1977; Arranz, 1998; Coral y Álvarez, 2003 y Pablo y Navarro, 2007; los dos primeros contienen abundante información histórica), además de ensayos (Martínez de la Peña: 1995, 1996, 1998, 2000, 2005; Gómez, 2002; Cruces, 2003) en los que aparte de señalar características propias del baile flamenco en general se ofrecen rasgos distintivos de los diferentes bailes e incluso en algunos tratados de baile se intenta hacer mediante láminas, gráficos y descripción, lo que hoy se hace a través del video, es decir, una especie de clases escritas, sin que esto implique un estudio de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco.

Con respecto a los trabajos de investigación¹ que se han desarrollado en programas de doctorado existen tesinas y tesis doctorales que revisten especial importancia para este estudio, en cuanto pueden complementarse y servir de apoyo para la consolidación de líneas de investigación nuevas, tan necesarias como la de la salud corporal de los profesionales del baile, estudios de género, escuelas, formas estilísticas y primordialmente la de las prácticas pedagógicas. Uno de estos trabajos, realizado en la Universidad de Granada (Cuellar, 1999), tiene como objeto analizar la enseñanza de la danza flamenca como parte de la enseñanza escolar. Otro, de la Universidad de Cádiz (Vargas, 2006), se centra en el análisis de la preparación física del cuerpo como elemento imprescindible para la ejecución del baile flamenco. Por su parte, José Manuel Castillo López, profesor del departamento de Podología de la Universidad de Sevilla, ha efectuado en su trabajo de investigación de doctorado un estudio descriptivo de las alteraciones podológicas en el baile flamenco femenino. Igualmente en la Universidad de Sevilla José Julián Carrión (2011) presentó su tesis doctoral donde hace un análisis exhaustivo sobre la centralidad del concepto del cuerpo en el flamenco, en un periodo determinado. De otro lado, Rosa de las Heras (2011) sustentó en la Universidad Juan Carlos I de Madrid, su tesis doctoral donde plantea un método didáctico que ha estado desarrollando durante los últimos años, ofreciendo así nuevas posibilidades para la enseñanza en el baile flamenco y en la que incluye un sistema de notación para el zapateado en el flamenco. Mientras tanto, Bárbara de las

¹ Para una información detallada acerca de los trabajos de investigación que se han realizado en el programa de doctorado en flamenco de la Universidad de Sevilla, se puede consultar el texto de Eulalia Pablo Lozano "Las didácticas del flamenco". Igualmente, en el libro "Investigación y Flamenco" de José Miguel Díaz-Báñez y Francisco Javier Escobar, se recogen algunas ponencias de trabajos de investigación, algunos desarrollados en dicho programa de doctorado, que han sido expuestas en las diferentes versiones del Congreso Interdisciplinar Investigación y Flamenco.

Heras, trabaja en la Universidad de Sevilla una tesis doctoral sobre pedagogía y flamenco, centrando su análisis en el sistema educativo artístico español. Asimismo, tanto Ana Rosa Perozo como Ana Domínguez desarrollan trabajos acerca de la escuela sevillana de baile flamenco. Entre tanto, doctorandos como Juan Carlos Lérída y Silvia de Rezende Canarim se han interesado por las nuevas formas del baile flamenco, más cercanas a propuestas contemporáneas, indagando en figuras señeras en este campo como Israel Galván o Belén Maya. Otros trabajos que cabe mencionar aquí serían los de Fernando López Rodríguez, sobre importantes figuras del baile flamenco masculino y Antonio Moreno Sáenz, acerca de la importancia del ritmo y la percusión en el baile flamenco.

Con arreglo a lo expuesto arriba, es claro que en ninguno de estos trabajos se pretende hacer un análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Por lo demás, en investigaciones en torno a los procesos de aprendizaje de la danza o de los lenguajes corporales en general, poco se suele pensar en el baile flamenco. No ocupa el mismo lugar el aprendizaje del baile flamenco como práctica, que como objeto de análisis teórico. Por lo tanto, el presente estudio pretende ser un aporte en este campo, centrándose específicamente en la descripción y análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal. Más que presentar datos históricos o hablar de las figuras del baile, se precisa hablar con profesores y alumnos, así como conocer el entrenamiento constante y paciente, único medio de hacerse profesional en este campo, para intentar comprender y explicitar este fenómeno, respecto no sólo de la transmisión-adquisición (métodos de enseñanza, formas de

entrenamiento, etc.), sino además en lo concerniente al interesante universo de relaciones sociales y culturales que se tejen a través del aprendizaje de un arte al que se acercan personas de diferentes procedencias geográficas, culturales, dancísticas, etc.

Es preciso señalar que este estudio inició con el desarrollo de una tesina acerca de los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco. Dicha investigación fue merecedora del primer premio de investigación en danza, otorgado por el Instituto Distrital de las Artes de Bogotá (IDARTES) en el 2012 y publicada con algunas modificaciones bajo el título: *En el tablao... Un estudio sobre los procesos de aprendizaje en el baile flamenco.* (Jiménez, 2012)

1.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Se podría definir como el objetivo central de investigación el análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Para concluirlo, sería necesario atender a los siguientes objetivos específicos, más operativos:

1. Conocer la evolución histórica de los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco.

2. Recabar información acerca de las rutinas del cuerpo en los entrenamientos que se desarrollan actualmente en los centros de enseñanza.
3. Averiguar sobre las relaciones sociales que se tejen durante los procesos de aprendizaje, tanto al interior del salón de clase como fuera de él; incluso más allá del centro de enseñanza.
4. Establecer una tipología de los centros de enseñanza en la actualidad y examinar los saberes que comprenden los procesos de aprendizaje.
5. Elaborar categorías de análisis que permitan explicar los métodos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el baile flamenco.
6. Indagar respecto de la procedencia geográfica, así como las trayectorias formativas y profesionales de profesores y alumnos.

1.4 HIPÓTESIS DE PARTIDA

1. El baile flamenco es una manifestación artística híbrida y universal ampliamente reconocida y diferenciada como tal en la actualidad, cuya ejecución profesional no depende de un “don” natural -una impronta estética que se funde con la personalidad del ejecutante- ni tampoco de pertenencias étnicas o territoriales específicas, sino que se consigue mediante un entrenamiento del cuerpo diario y constante durante largos

períodos de tiempo, y a través de estrategias de formación que se han especializado e internacionalizado en la actualidad. En relación con este punto de partida se quiere señalar que los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco se ven afectados por la diversa procedencia geográfica y trayectoria formativa de los actores que intervienen en esta práctica.

2. La complejidad alcanzada por la técnica flamenca, como técnica extracotidiana que permite preparar el cuerpo para bailar, no se corresponde con una codificación de la misma, por lo que la transmisión-adquisición del saber flamenco, aún en medio de la especialización, se desarrolla primordialmente a partir del conocimiento de la estructura de los bailes (se aprende imitando movimientos, más que a partir del desarrollo de ejercicios codificados). Ello le otorga un carácter muy particular a los procesos de aprendizaje, ya que el entrenamiento así realizado se acerca a una actividad más lúdica, al tiempo que el aprendizaje se torna más difuso.

1.5 MARCO TEÓRICO

El marco teórico que se ofrece a continuación se estructura a partir de tres líneas de análisis básicas. De una parte, se presenta una disertación acerca del baile flamenco en general. En segunda instancia, se exponen conceptos que resultan fundamentales respecto de los procesos de aprendizaje corporal.

Finalmente, el discurso se centra en el aprendizaje del baile flamenco específicamente.

1.5.1 Baile flamenco.

Salvo raras excepciones (Caballero, 1957 y Álvarez, 1998), los intelectuales que tradicionalmente desde Demófilo y hasta años muy recientes se ocuparon del flamenco no tomaron el baile como su objeto de estudio específico. Lo han tratado muy someramente dentro del flamenco en general y su posición no dista de la que respecto de éste mantienen; es decir, son interpretaciones esencialistas que giran en torno a un etnicismo andaluz, gitano o gitano-andaluz. También es cierto, en todo caso, que autores como (Molina, 1967² y Lavaur, 1976³), sin haber escrito textos específicos sobre el baile flamenco, se han detenido un poco más -desde puntos de vista muy distintos por supuesto- en aspectos relacionados con el baile.

El baile flamenco ha tenido hasta entonces, y los sigue teniendo, sus propios autores. No obstante, con los nuevos tiempos que corren para el flamenco y la reciente aparición de lo que Steingress llama "*Flamencología crítica e investigación científica*" (Steingress, 2005: 120), algunos de los investigadores del flamenco en general han realizado estudios específicos acerca del baile. Unos y otros lo han abordado atendiendo básicamente a dos objetivos. Por una parte, y es donde se cuenta con el mayor número y con los más extensos trabajos, el objetivo principal ha sido la presentación histórica del baile. El otro

² La edición que se ha consultado es la de 1986.

³ La edición que se ha consultado es la de 1999.

aspecto que comúnmente se ha tratado, no carente de información histórica en algunos casos, es la descripción de aspectos coreográficos y técnicos del baile, tales como: estructuras de los bailes, movimientos (pasos), posiciones de brazos, ejercicios de pies, etc., tratando a su vez de encontrar características que definan el baile, clasificaciones de los bailes, etc.

Ahora bien, los trabajos existentes sobre el baile flamenco, fuere cual fuere su objetivo, presentan posicionamientos respecto a este arte que van desde perspectivas etnicistas que ven en el flamenco algo andaluz, gitano o gitano-andaluz, pasando por los que lo consideran un arte nacional, hasta los que ponen el énfasis en las aportaciones foráneas y la importancia que otros lenguajes o territorios han tendido en la génesis del baile.

En cuanto a los trabajos históricos claramente se han perseguido dos objetivos distintos. De una parte, está la crónica histórica que presenta la descripción de etapas por las cuales ha atravesado el baile, las que desde luego no son ajenas al flamenco en general; así mismo, se habla de las diferentes obras que han creado los artistas y de los artistas mismos. El otro objetivo, ya dentro de la línea de la investigación científica, se centra en el análisis de la génesis del baile flamenco. Valga decir que, en la línea de investigación científica que en buena parte se desarrolla desde la universidad, el estudio histórico es nuevamente el predominante; ello no obstante, como ya se anotó, existen aproximaciones desde las ciencias de la salud y el deporte (Vargas, 2006, 2008) salud y antropología (Julián, 2009, 2011) o desde la pedagogía (Cuellar, 1999; De las Heras, Rosa, 2011), entre otros.

La narración histórica del baile flamenco comenzó en forma de estudios introductorios a los tratados de baile, de los que se hablará más adelante. Pero la aparición de textos específicos en este campo, contrario a lo que se podría pensar, es bastante reciente. No es hasta 1998 cuando Álvarez Caballero presenta un extenso recorrido por el baile flamenco, desde los bailes de candil⁴ -respecto a los que señala: “*probablemente tuvieron sus primeras manifestaciones públicas los bailes flamencos...*” (Álvarez, 1998: 12)-, hasta ese momento. Este recorrido lo continúa de alguna manera en un artículo publicado en el volumen de la enciclopedia *Historia del flamenco siglo XXI* (Álvarez, 2002). Sin embargo, en este trabajo se advierte un cambio en su posición frente al baile flamenco, pues de una posición que ha sido calificada como de reputado gitanismo (Washabaug, 2005), pasa a decir que, “*hablar, pues, ya en el siglo XXI, del flamenco limitándolo a su territorio bajo andaluz, sería cuando menos ceguera*” (Álvarez, 2002: 184). Pero el autor más prolífico con respecto al baile flamenco es sin duda José Luis Navarro, quien ve este arte como un producto de hibridación cultural, que define de la siguiente manera: “*El baile flamenco es el hijo mestizo de un maridaje multicultural (...) [que] no ha dejado de crecer y enriquecerse, hasta alcanzar renombre y prestigio universales*” (Navarro, 2008: 11). Este autor ha contado su historia del baile flamenco basándose en la prensa, documentos oficiales, relatos de viajeros, obras literarias, etc., lo ha hecho sólo o en colaboración de otras personas, por etapas, zonas o en conjunto y con especial énfasis en su carácter mestizo.

⁴ Referente a los bailes de candil, Miguel Ángel Berlanga (2000) ha desarrollado un interesante estudio, donde señala la importancia del fandango en la génesis del flamenco y la relación de dichos eventos con las primitivas fiestas flamencas.

Para hacer referencia a ese otro gran objetivo de los estudios históricos, es decir, al análisis de la génesis del baile flamenco, es preciso continuar con el propio Navarro, quien se ha servido del análisis documental especialmente para sustentar su tesis acerca de la influencia afroamericana en el baile flamenco, o mejor, en ciertos bailes flamencos (Navarro, 1998). Esta tesis, que afirma que bailes como los tangos llegaron a Cádiz procedentes de ultramar, está presente naturalmente en otros de sus trabajos donde se hace referencia al tema (Navarro, 2002 y Navarro y Pablo, 2005). De la misma manera, había indagado hacia 1993, acerca de la zambra, a la que atribuye un origen morisco y gitano. En el recuento que hace de la zambra y los bailes que la integraban, menciona la cachucha, señalando que había sido un baile nacido en Cádiz y muy aplaudido por los públicos europeos en el siglo XIX. Es importante advertir esto, porque ya en 1976, Lavour había hecho énfasis en ese producto folclorista (la cachucha y otros bailes andaluces), que había sido llevado a Europa, enamorando no solamente al público, sino a las grandes bailarinas de la época, una de las cuales, según él, habría de *“introducir, por primera vez, en escenarios españoles de fuste, danzas reputadas ‘a posteriori’ como flamencas”* (Lavour, 1999: 145). Es en este sentido de exportación de una estética presuntamente andaluza, debido a la demanda del público europeo, en el que se viene desarrollando la investigación actual respecto de la génesis del baile flamenco. Para Plaza Orellana (2005), ese gusto por el “color local”, tan propio del romanticismo europeo, dio entrada a los bailes españoles en el ballet romántico, obligando a la creación de nuevos repertorios y mezclándose con pasos de ballet, lo que desembocaría en múltiples transformaciones. Por su parte, Steingress (2006) propone una línea evolutiva entre la escuela bolera y

el baile flamenco. El agitanamiento cada vez mayor de la escuela bolera habría derivado en el nacimiento del baile flamenco, y con respecto al cruce entre el ballet romántico y los bailes nacionales, advierte:

“no se debe deducir erróneamente que la estética flamenca surgiera simplemente de la fusión de la escuela bolera con el ballet francés. Más bien debió de tratarse de una reacción dirigida a reafirmar la estética popular andaluza, tanto por la acentuación del carácter supuestamente oriental de sus bailes como por la intensificación del papel del cantaor en cuanto elemento decisivo en el emergente género gitano” (Steingress, 2006: 79).

El baile flamenco sería entonces el producto de una enorme hibridación musical, coreográfica, artística y cultural. En esta misma línea de analizar el flamenco como un producto de hibridación trabaja Francisco Aix, quien, interesado en la doble dimensión del flamenco como manifestación artística y elemento emblemático de la cultura andaluza, propone que *“no se debería ignorar el proceso híbrido de conformación histórica del flamenco (...) declinando así las deudas de sus influencias externas”* (Aix, 20014: 25). En términos generales, contrario a las interpretaciones esencialistas, donde el nacimiento del baile flamenco resulta algo misterioso imposible de documentar, puesto que se ha producido en ambientes restringidos (la intimidad del hogar gitano preferentemente), las recientes investigaciones documentadas apuntan al concepto de hibridación, como clave en la génesis del baile y también cante flamenco, que no obstante estar asociado al grupo social gitano, no responde ni en su génesis ni en su desarrollo a una exclusividad propia de grupo social, cultural o geográfico alguno. Dicha asociación se debería a que

“el flamenco cristaliza en un contexto de definición-deformación romántica de la imagen de lo ‘andaluz’, configurada sobre la base de estereotipos

popularizados que se confundían: desde el ‘bandolero’ o el ‘torero’ al ‘gitano’, que se convirtió de inmediato en sinécdoque del recién nacido flamenco” (Cruces, 2003: 168)

Esta asociación por demás perduró, como ya ha quedado escrito, impregnando el imaginario del flamenco e instalándose como sello de distinción en los mercados, pero sin datos objetivos que puedan sustentarla, pues uno es el proceso de etnización sufrido por el baile flamenco para su surgimiento e instalación en el mercado mundial, ya que como afirma Berlanga, “*el elemento gitano reforzaba ese punto de exotismo del que el flamenco entonces –como hoy- se rodeaba*” (Berlanga, 2000: 112) y otra la realidad de su desarrollo y ejecución, que no es exclusiva a pertenencias étnicas, territoriales, etc. En este sentido es importante señalar con Aix que “*contra todo discurso esencialista y casticista en torno al flamenco, conviene reconocer la riqueza antropológica del flamenco internacional*”. (Aix, 2014: 497)

Con respecto a los discursos elaborados sobre el baile, cuyo objetivo es el conocimiento de lo que aquí se han denominado aspectos coreográficos y técnicos, es preciso señalar, que aunque han sido muy esporádicos, fueron los primeros en aparecer. En 1912 se presentó el *Tratado de bailes* del maestro José Otero, que era un compendio de bailes de salón, regionales y algunos flamencos, donde se historiaban estos bailes y se explicaba como ejecutarlos. Posteriormente en 1944 Puig Claramunt, para quien el baile flamenco es gitano, aunque no necesariamente andaluz, “*no tiene fronteras, ni pertenece a ninguna región determinada de España*” (Puig, 1944), -postura compartida por Marrero Suárez (1952)-, hizo un primer intento de enumeración de pasos de baile flamenco, así como de clasificación de los bailes españoles, entre ellos

por supuesto, el flamenco. Más adelante, en 1977, fue un poco más allá, y con la colaboración técnica de Flora Albaicín, elaboró un tratado práctico del baile flamenco, donde se detallaban movimientos, técnicas, etc. Puig estaba muy interesado en clasificar el baile flamenco y otorgarle características que lo diferenciaron de otras escuelas; asunto que había tratado en 1957 Caballero, quien sentía especial atracción por los que desde su clasificación de los bailes andaluces, denominaba bailes jondos y flamencos. Dentro de esta misma línea de buscar elementos que definan el baile flamenco, aunque con una postura andalucista, Martínez de la Peña había presentado en 1969 su propio tratado del baile. Esta autora, que conoce el baile de manera práctica, ha participado en ponencias y escrito artículos para revistas sobre aspectos tanto históricos, como técnicos del baile flamenco. Igualmente, Ángeles Arranz, quien fuera bailarina del Ballet Nacional de España y para quien “*el baile flamenco, como expresión artística, nace instintivamente de la necesidad de expresión del pueblo gitano-andaluz*” (Arranz, 1998: 23) ha escrito un pequeño manual donde trata, entre otros aspectos, acerca de los códigos de entendimiento entre el bailar / a y los músicos que constituyen el cuadro flamenco tradicional. La aproximación más reciente en este sentido explicativo y gráfico de lo que constituye el baile flamenco la encontramos en Pablo y Navarro (2007), con importantes aportes en cuanto a la estructura de los bailes. En general, estos trabajos son hasta hoy los más extensos y detallados sobre el tema, presentan ciertas similitudes y algunos aportes de uno a otro. Por otra parte, en la *Historia del flamenco siglo XXI*, (2002) Rosalía Gómez, con un enfoque cercano a Martínez de la Peña, ofrece un ensayo sobre este tema, que no obstante su corta extensión, representa una novedad al hablar de la técnica corporal para

danzar y de su aprendizaje. Finalmente, cabe mencionar que bailaores muy reconocidos han escrito ensayos y participado en conferencias sobre diferentes aspectos del baile. Entre ellos quizá el más inquieto fue Vicente Escudero, quien en su *Decálogo del buen bailarín* (1951), mostraba su preocupación por la “pureza” del baile, o quizás porque los hombres bailaran como él creía que se debía bailar.

Ahora bien, en cuanto a las características que los autores mencionados confieren al baile flamenco y que bien podrían aproximarnos a una estética del mismo, existe bastante unanimidad en señalar su individualismo, introversión, abstracción y diferenciación de género (baile masculino/baile femenino). Sin embargo, estas características habría que analizarlas con mucho detenimiento, ya que por lo general no han sido de mucha aplicabilidad en la práctica y menos en la actual, en la que el lenguaje ha cambiado enormemente. Por ejemplo, con respecto al individualismo y la distinción de género cabe destacar que son rasgos que conviven con sus opuestos, pues dependen, en el caso del primero, mayoritariamente del escenario en que se desarrolle el baile, y en el segundo, de los gustos propios de los artistas. Es decir, el individualismo coexiste con “*formas más sofisticadas de pareja o grupo, producto de grandes escenarios y de la evolución progresiva que experimenta el espectáculo.*” (Martínez de la Peña, 1996: 91). En cuanto a la distinción entre géneros, es un tema que ha sido ampliamente analizado por Cruces durante el período de los cafés cantantes cuando dice: “*se normalizan los que siguen reconociéndose como ‘baile de mujer’ y ‘baile de hombre’.*” (Cruces, 2003: 170) Pero advierte inmediatamente, “*este es uno de los muchos binomios simplificadores*

atribuidos al flamenco". (Cruces, 2003: 170). Esta autora ha realizado un minucioso ejercicio comparativo respecto de la utilización del cuerpo en el baile masculino y el baile femenino, donde se señala que en la concepción tradicional, la cintura representaría la línea divisoria entre el baile de hombres y mujeres. En un estudio posterior se afirma que *"la cintura ha dejado de ser la frontera entre unos (...) y otras"* (Cruces, Sabuco y López, 2005: 328). Por su parte, apunta Gómez: *"esto no es más que una convención que el tiempo se va encargando de cuestionar."* (Gómez, 2002: 55)

La introversión, que consiste en *"dirigir los movimientos de afuera a adentro y cierta pesadez en el cuerpo orientando la fuerza hacia el suelo"* (Martínez de la Peña, 1996: 90) es a todas luces la característica que mejor define este baile, sin que esto quiera decir que no haya experimentado cambios. En cuanto a la abstracción, entendida como la ausencia de una historia que narrar, podría decirse que los bailes en sí son abstractos, pero otra cosa son los ballets que se crean a partir de ritmos flamencos.

Los bailes flamencos también han sido objeto de clasificaciones, entre otras, de acuerdo al ritmo (compás), al carácter e incluso a elementos étnicos. Dichas clasificaciones no están exentas de imprecisiones y de carencias en su fundamentación. Por ejemplo, una clasificación de acuerdo al compás, (binario, ternario, mixto) podría decirse que se refiere más a la música que a los bailes en sí mismos. Aunque puedan existir similitudes, y en efecto las hay, entre bailes de igual compás, también hay muchas diferencias, entre otras razones, por la velocidad del compás. En lo referente al carácter de los bailes se habla

de bailes festeros, dramáticos, plásticos, abstractos, etc., pero un sólo baile podría contener muchas de estas características, en lugar de estar encasillado en una de ellas. Si bien es verdad que ciertos bailes como los tangos y las bulerías suelen ser bailes de fiesta, también lo es que estos ritmos constituyen la parte final de otros bailes como tientos y soleá, a los que se les atribuye otro carácter. Por su parte, cuando se hace referencia a unos bailes donde predomina lo gitano, en otros lo andaluz y en otros están presentes los dos elementos por igual, las cosas se tornan aún más difíciles si se quiere fundamentar y dar precisión a estos conceptos en el baile. Lo que sí resulta más adecuado advertir es que el baile flamenco ha atravesado diferentes etapas y se ha desarrollado abierto a lenguajes e influencias culturales diversas, por lo que se podría hablar de estilos interpretativos y concepciones del mismo que unas veces pueden estar más cerca de la danza clásica española, otras de las formas gitanas y otras de técnicas de la danza moderna que lo aproximan a los lenguajes más contemporáneos de la danza. Con respecto a las aproximaciones a lenguajes contemporáneos, como ya se anotó, Juan Carlos Lériida y Silvia de Rezende Canarim, vienen desarrollando estudios en tal sentido.

1.5.2 Aprendizaje corporal.

Dice Ana Pelegrín que

“en la cultura contemporánea los saberes del cuerpo, cursos, técnicas y prácticas han despertado un inusitado interés en los diversos estudios de filosofía, semiología, antropología, así como en las ciencias del movimiento, en la historiografía del juego y en el deporte”. (Pelegrín, 1996: 77)

En efecto, el cuerpo hoy es objeto de estudio desde diferentes disciplinas y *“tal vez esa atención nos hable de que las cosas y los pensamientos pasan por el cuerpo, de que hay cosas que solo nos pasan si pasan por el cuerpo”* (Farina, 2005: 9). Sin embargo, el interés por el cuerpo como objeto de estudio no siempre ha ocupado un lugar central en la teoría social. En este sentido, ha señalado Ana Martínez que *“es importante conocer por qué la teoría social clásica descuidó y reprimió el cuerpo”* (Martínez, 2004: 128). Propone la autora, citando a Turner, como una de las razones principales para este descuido, el hecho de que *“la teoría social heredó el dualismo cartesiano que daba prioridad a la mente y a sus propiedades de conciencia y de razón sobre sus propiedades de emoción y de pasión.”* (Martínez, 2004: 128). Desde esta perspectiva es válido afirmar que *“la sociedad occidental está basada en un borramiento del cuerpo, en una simbolización particular de sus usos que se traduce por el distanciamiento”* (Le Bretón, 2002: 122). Dicho en otros términos:

“la cultura occidental ha construido a lo largo de siglos un imaginario del cuerpo como máquina maravillosa que el sujeto posee. Nuestra concepción de cuerpo se encuentra profundamente imbricada con los saberes mecanicistas que sobre él se han transmitido. (Pérez, 2011: 371)

Resulta bien interesante tener en cuenta estos planteamientos a la hora de pensar los procesos de aprendizaje corporal ya que

“a pesar de que los discursos sobre el cuerpo han cambiado - y tal vez muchas propuestas de entrenamiento adhieran a estos discursos - los modos en que se aplican, se transmiten y se incorporan las técnicas de entrenamiento responden a un paradigma dualista. En él lo que subyace es la noción de cuerpo como objeto, como posesión del sujeto, de subjetividad escindida del cuerpo (Pérez, 2011: 372)

Ahora bien, al inusitado interés por los saberes del cuerpo no han sido ajenos los estudios sobre danza. Desde esta lógica, los propios hacedores de la danza, especialmente, se han ocupado en indagar, desde diferentes perspectivas teóricas, acerca del cuerpo en la danza. Así las cosas, los preceptos de teóricos como Mauss, Nietzsche, Valéry, Merleau Ponty, Deleuze, Bourdieu, Foucault, Le Bretón, entre otros, habitan los estudios sobre danza. Se puede afirmar que *“la búsqueda estética y pedagógica en torno a la conciencia corporal predomina en la danza actual, la cual sitúa al cuerpo en el centro de sus discursos”* (Brozas, 2013: 289)

El aprendizaje corporal, o mejor, el aprendizaje a través del cuerpo ha sido un tema que ha ocupado a diferentes investigadores sociales. Los planteamientos acerca de dicho aprendizaje referido a distintos usos corporales y vistos desde diferentes ángulos resultan muy interesantes para el análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Al mismo tiempo, el análisis de prácticas corporales en el baile flamenco contribuye a los estudios en ese terreno. Bourdieu ha señalado *“que el deporte es, junto con la danza, uno de los terrenos donde se plantea con la máxima agudeza el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, y también entre el lenguaje y el cuerpo”* (Bourdieu, 2007: 182) Los postulados del teórico francés en torno al *“nivel prediscursivo, no racionalizado en primera instancia, de la mimesis corporal”* (Islas, 2001: 19) han sido ampliamente tenidos en cuenta por quienes, desde las ciencias sociales, han querido acercarse al estudio del aprendizaje corporal en la danza y el deporte. Es importante destacar que, tal como dice Ana Sabrina Mora, dicho autor *“nunca ha tomado a la danza específicamente*

como objeto de estudio". (Mora, 2007: 302), sino que más bien, la ha tratado de forma paralela a estudios sobre el deporte.

"Este hecho nos da una clave para comprender su mirada sobre la danza: más allá de su condición como práctica artística, la ubica centralmente como una práctica corporal, basada en una comprensión y un aprendizaje que pasa eminentemente por el cuerpo, de algún modo proponiendo que su estudio sea encarado con base en esta dimensión". (Mora, 2007: 305)

Señala Bourdieu que anterior a un trabajo pedagógico específico "*la maestría práctica se transmite en la práctica, en estado práctico sin acceder al nivel del discurso*" (Bourdieu, 2008: 119) ya que el saber corporal es un saber incorporado. Esta tesis resulta significativa para entender los procesos de transmisión en los lenguajes corporales, una vez que, en el aprendizaje corporal, aunque medie una enseñanza explícita, la transmisión cuerpo a cuerpo es fundamental. En la teoría bourdieana es central el concepto de habitus, "*algo que se ha adquirido [y] se ha encarnado de manera durable en el cuerpo en forma de disposiciones permanentes*" (Bourdieu, 1990: 136), que se aprende con el cuerpo y se manifiesta claramente a través de la hexis corporal "*manera perdurable de estar, de hablar, de caminar, y, por ende, de sentir y pensar*" (Bourdieu, 2008: 113). La adquisición de esquemas corporales que permitan bailar no sólo está íntimamente relacionada con la hexis corporal sino que además, en buena medida, la incorporación de dichos esquemas se realiza a la manera en que se adquiere el habitus, es decir, de manera inconsciente. Señala Loïc Wacquant, discípulo de Bourdieu, y quien ha realizado una interesante reflexión sobre el aprendizaje del boxeo, que "*lo esencial del saber pugilístico se transmite fuera de su intervención explícita, mediante una comunicación silenciosa, práctica, de cuerpo a cuerpo.*" (Wacquant, 2004: 108.)

Por su parte, José Manuel Fernández hace una exposición detallada acerca de la centralidad del concepto de habitus en la teoría bourdieana, donde advierte como dicha noción ya estaba presente desde los antiguos pensadores griegos, de los que pasa al medioevo y de allí a todo el pensamiento occidental. *“El habitus de Tomas de Aquino y de los escolásticos es el equivalente directo de la hexis de Aristóteles (Fernández, 2003: 10). En el campo de la sociología este concepto ha sido utilizado por diferentes autores, entre ellos Marcel Mauss quien además, en 1934 “presentó a la Société de Psychologie un artículo con el nombre de ‘Técnicas y movimientos corporales’, publicado dos años después, y que en numerosas ocasiones ha sido referido como precursor del interés de la teoría social contemporánea por el cuerpo”.* (De la Calle, 2012: 76) En dicho artículo el autor enunciaba que *“el cuerpo es el primer instrumento del hombre y el más natural, o más concretamente, sin hablar de instrumentos diremos que el objeto y medio técnico más normal del hombre es su cuerpo”.* (Mauss, 1971: 342)

A este respecto, sugiere Hilda Islas que la noción de técnicas corporales es *“quizás un ámbito de la historia antropológica más cercano a la problemática de la danza”* (Islas: 2001, 16); más próximo al aprendizaje corporal en la danza. Dicho concepto, de las técnicas corporales, propuesto por Mauss, se refiere a *“la forma en que los hombres, sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional”* (Mauss, 1971: 337). Posteriormente este concepto ha tenido desarrollos tanto en las ciencias sociales como en las artes escénicas. Ugo Volli diferencia entre

“técnicas cotidianas y técnicas extracotidianas (...) las primeras buscan la economía del menor esfuerzo y la máxima eficacia, las segundas requieren de un aprendizaje formal para desviarse de los usos cotidianos del cuerpo y con frecuencia tienen relación con funciones sociales públicas” (Volli, 2001: 17)

Evidentemente, el aprendizaje corporal en la danza y otras artes escénicas es un ámbito en el que se aprende a usar el cuerpo de manera extracotidiana con un fin determinado, si bien en relación con usos cotidianos.

El teórico teatral Eugenio Barba ha fundamentado parte de su trabajo de entrenamiento actoral en el concepto de técnicas extracotidianas, a las que *“recurren quienes se ponen en una situación de representación”* (Barba, 1987:203) y las que, contrario a las cotidianas, se basan *“en el derroche de energía”* (Barba, 1987: 203). Este uso excesivo de energía busca amplificar la presencia y se basa en tres ejes fundamentales: alterar el equilibrio, oponer fuerzas y simplificar acciones. Barba considera que la distinción entre técnicas cotidianas y extracotidianas es muy clara en las formas altamente codificadas del teatro oriental, mientras que en Occidente, a excepción del ballet clásico, del que dice es la *“única forma codificada de representación”* (Barba, 1987: 186), la distinción es más difusa. Se olvida el autor de otras formas de danza occidental, como la danza moderna, el jazz o la escuela bolera. Estas formas de baile tienen influencias del ballet clásico y disfrutan de cierta codificación, en las que el entrenamiento del cuerpo, como es natural, se realiza a través de las llamadas técnicas extracotidianas, por lo que los preceptos que ha expuesto Barba son válidos para su análisis.

Por su parte, resulta significativo tener presente algunas consideraciones del antropólogo francés David Le Bretón, en torno a la reflexividad que implica el proceso de adquisición de una técnica. Según este autor, *“la enseñanza de una técnica del cuerpo mezcla permanentemente el gesto y la palabra, el ejemplo y su explicación.* (Le Bretón, 2010: 33). En esta línea, profundiza el autor manifestando que

“la integración de técnicas, independiente de la profundidad de la práctica, supone un trabajo del cuerpo apoyado sobre una permanente reflexividad, por lo menos durante el tiempo de aprendizaje. Se trata de adquirir gestos, posturas, kinestésias, cenestésias, maneras de respirar, o técnicas diferentes al empleo del cuerpo en la vida cotidiana.” (Le Bretón, 2010: 34-35).

En el terreno de la danza, Hilda Islas propone el concepto de tecnología corporal para incluir

“un conjunto de técnicas (extracotidianas y cotidianas), atravesadas simultáneamente por rasgos kinéticos de unidad y diferencia y por relaciones jerárquicas de poder, instaladas tanto en las minucias del entrenamiento (...) como en los modos de distribución y consumo de este” (Islas, 2001: 565).

En este sentido, es razonable volver con Bourdieu y su concepto de capital, que resulta fundamental a la hora de analizar las relaciones sociales que se tejen alrededor de los procesos de aprendizaje corporal. Bourdieu distingue diferentes formas de capital: económico, social, cultural y simbólico. Este último se correspondería con *“las formas que revisten las diferentes especies de capital cuando son percibidas y reconocidas como legítimas.”* (Bourdieu, 1996: 131) En el ámbito de los procesos de aprendizaje corporal, el capital simbólico que se posea resulta fundamental, ya que el reconocimiento

que se tenga sobre los conocimientos adquiridos o sobre ciertas habilidades (capital cultural) favorece ocupar determinadas posiciones o ser tenido en cuenta como maestro, por ejemplo.

1.5.3 Aprendizaje en el baile flamenco.

Referente al aprendizaje del flamenco en general, Cristina Cruces ha hecho algunas consideraciones y ha señalado que *“es obvio que el aprendizaje se produce en el flamenco por observación múltiple”* (Cruces, 2002b: 108) Al mismo tiempo ha llamado la atención acerca de *“tres cauces fundamentales que se han visto, si no olvidados, sí poco explicitados entre los estudiosos (...) los espacios de trabajo, las escuelas y los registros sonoros y audiovisuales”* (Cruces, 2002b: 108). En cuanto al baile flamenco específicamente, los centros de enseñanza (academias) representan en la actualidad lugares destacados donde se realiza el aprendizaje para la profesionalización en este campo. *“Conviene aclarar que, por tradición escolástica, la vertiente del baile es la que más ha sido objeto de enseñanza en academias...”* (Aix, 2014: 489). Allí se puede observar como el baile flamenco tiene particulares formas de ser enseñado y por tanto aprendido. A diferencia, por ejemplo, del ballet clásico, uno de los tipos de danza más codificados, donde la clase tiene un formato fijo, en el flamenco se puede desarrollar de las más variadas maneras. Cada maestro tiene una forma de hacerlo; no existe una codificación cerrada. Por lo general se desarrolla *“partiendo del aprendizaje de coreografías de los bailes flamencos”* (Arranz, 1998: 31), que es como en el argot se denominan a las estructuras de los diferentes bailes, lo cual va informando al alumno acerca de

las posturas de los brazos y el cuerpo en general, los gestos propios del baile flamenco y más exactamente lo informan del estilo del maestro. La enseñanza de coreografías instruye igualmente acerca de los pasos característicos de cada baile, del compás, de la velocidad y de una infinidad de detalles que el futuro ejecutante debe conocer con precisión. Por otra parte, el aprendizaje se centra en el desarrollo de los pies, lo que otorga al aprendiz velocidad, fuerza y un universo de conocimiento rítmico que debe grabarse en su memoria.

En lo que respecta a la técnica corporal, ha señalado Rosalía Gómez que el baile flamenco no difiere de las demás danzas, utilizando la denominada técnica extracotidiana, *“llamada así por ser diferente de la técnica cotidiana que marca los movimientos del hombre (...) dentro de su ámbito cultural y social”* (Gómez, 2002: 61). Expone la autora haciendo una particular interpretación de los preceptos de Barba, que las reglas fundamentales de esta técnica, o lo que se busca a través de ella, es la precisión o perfeccionamiento formal del movimiento; la presencia (posición corporal), que implica *“un enfrentamiento de energías opuestas que llevan a una inmovilidad dinámica”* (Gómez, 2002: 61) y además, el uso de la contención / desbordamiento, otro de los grandes rasgos del baile flamenco que lo hacen sorpresivo y muy dinámico. De acuerdo con Barba puede decirse que el entrenamiento se basa en tres principios fundamentales mediante los cuales se amplifica la presencia (se coloca el cuerpo), lo que establece la diferencia *“entre un cuerpo entrenado de manera extracotidiana y uno que no”* (Islas, 2001: 539). Estos principios son: la alteración del equilibrio, la oposición y la omisión o simplificación. Alterar el equilibrio implica *“cambiar el centro de gravedad”* (Watson, 2000: 58), por tanto,

realizar un esfuerzo físico y un gasto de energía superior al que se hace en la cotidianidad, es decir, hacer “*un uso particular del cuerpo*” (Watson, 2005: 13). En el aprendizaje del baile flamenco esto se hace evidente en la insistencia de los profesores para que el cuerpo vaya hacia delante, se cambie el peso constantemente, la posición de la pelvis varíe, etc., lo que requiere “*mayor tensión y energía muscular*” (Islas, 2001: 540). El entrenamiento enseña a alterar constantemente el equilibrio sin caerse, para así poder realizar acciones como zapatear, girar e incluso para permanecer inmóvil. Esto genera “*una situación de equilibrio permanentemente inestable [que] trae como consecuencia tensiones orgánicas precisas que comprometen y subrayan la presencia material del [bailaor / a]*” (Barba, 1987: 187).

Con respecto al principio de oposición o lo que Barba llama “danza de las oposiciones”, es decir, “*hacer entrar en contradicción las direcciones o impulsos de los movimientos*” (Islas, 2001: 541) resulta más evidente aún su aplicabilidad en una danza que se ha definido como introvertida. Las indicaciones en este sentido son innumerables. Se exige que las piernas orienten su fuerza decididamente hacia el suelo, mientras el tronco se orienta hacia arriba. Otras indicaciones generales como cerrar las costillas y abrir el pecho, subir los brazos mientras se bajan los hombros, mover la muñeca sin mover el codo, etc., muestran la orientación del entrenamiento en ese sentido. En el baile flamenco incluso se llega a pedir que se salte hacia abajo. El principio de la oposición, afirma Barba y algunos maestros de teatro oriental, tiene que ver con la incomodidad. En el análisis de las formas de baile realizado en el trabajo de campo se podrán comprobar los principios teóricos

de estos autores, mediante las descripciones de los movimientos y aún de las teorizaciones ofrecidas tanto por maestros como por estudiantes.

El principio de simplificación, está íntimamente relacionado con el anterior y se refiere a la “*omisión de algunos elementos para poner de relieve otros que, de este modo, aparecen como esenciales*” (Barba, 1987: 214). Se trata de concentrar al máximo la energía. En el entrenamiento del baile flamenco la omisión se revela claramente cuando se habla de no parar de bailar en ningún momento aunque se llegue a una posición de aparente inmovilidad, es decir, la simplificación máxima de la acción contrapuesta a una concentración tal de la energía que permita estar presente en todo momento, no desconectar, como se suele decir. Betanzos lo llama “*movimiento estático*” y dice que “*no se llega a una pose, sino que constantemente hay movimiento aunque sea imperceptible, seguimos bailando y se une al siguiente ejercicio*”.⁵ Por otra parte, ciertos movimientos excesivos, por ejemplo, de las manos, se consideran en ocasiones equivocados porque se dice “*distraen la atención*”. Del mismo modo, se enfatiza en el control del cuerpo para zapatear, evitando movimientos innecesarios como el subir y bajar todo el cuerpo; e incluso en ocasiones se prefiere suprimir cualquier movimiento de los brazos para concentrar en los pies toda la atención. Como ha quedado escrito, Rosalía Gómez relaciona este principio con lo que denomina “*contención / desbordamiento*”, es decir, “*la reducción del movimiento y no de la intensidad... [enfrentada a] los excesos de vitalidad que (...) constituyen también una característica del baile flamenco*” (Gómez, 2002: 62). Desde este punto de vista, se genera una oposición más

⁵ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 8 de mayo de 2009.

allá del cuerpo, en el espacio y en el tiempo, y se simplifica la acción en unos momentos para hacer resaltar otros, sin dejar de estar presente en ningún momento.

En un sentido más amplio, Barba también llama a este principio el de la incoherencia coherente, porque, dice, es totalmente incoherente “*alejarse de la técnica cotidiana del cuerpo para utilizar otra basada en una dificultosa artificialidad y en un derroche de energía*” (Barba, 1987: 191). Sin embargo, advierte que mediante el entrenamiento se “*fija esta incoherencia (...) en una nueva coherencia que caracteriza la técnica extracotidiana*” (Barba, 1987: 191). De esta manera, se pretende potenciar la energía omitiendo “*la complejidad del uso cotidiano del cuerpo*” (Barba, 1987: 214); es decir, lo que sea innecesario para bailar o para reforzar una acción. Mediante la transmisión explícita de ejercicios se quiere reeducar el cuerpo del alumno para que sus movimientos parezcan espontáneos, sean coherentes.

El dominio de esta técnica, junto al desarrollo musical y físico que requiere el baile flamenco, son los que hacen de él uno de los artes más complejos y de difícil ejecución. A esto apunta el “*entrenamiento personal y diario a base de ejercicios preparatorios (...) modo de ejercitar la memoria del cuerpo...*” (Gómez, 2002: 61). No ha sido muy habitual, a pesar del alto grado de musicalidad que se requiere, que se haga un entrenamiento auditivo específico para bailar, sino que tradicionalmente éste forma parte de las clases de danza y del aprendizaje diario. No obstante, con la especialización cada vez mayor de

la enseñanza, diferentes formas de entrenamiento musical se han incorporado en los planes de estudio.

1.6 METODOLOGÍA

De acuerdo con los objetivos e hipótesis planteadas en esta investigación se valoró como método apropiado para su desarrollo la etnografía. Se trata de un estudio de caso que pretende describir y analizar los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco, mediante la inmersión del investigador (bailaor) en el terreno de juego durante un período de doce meses. Este período se corresponde, en parte, con lo que sería un curso de enseñanza completo en cualquiera de los tipos de centros existentes. En los centros de enseñanzas libres, estos cursos se estructuran en tres niveles (inicial, medio y avanzado), a los que se asistió simultáneamente con el fin de conocer las particularidades de cada nivel y así poder acercarse a un ciclo completo de aprendizaje. La inmersión en el terreno acompañada de un conocimiento teórico da lugar a un interesante análisis sobre el fenómeno estudiado, favoreciendo la empatía tan necesaria en el trabajo de campo. La doble condición de bailaor e investigador otorga ventajas para el desarrollo de la metodología propuesta, ya que permite situarse con naturalidad en el terreno. Aquí el problema metodológico fundamental es conseguir el distanciamiento, si no cultural, sí al menos de implicación con el objeto de estudio, que permita la óptica necesaria para la reflexión teórica. Esta metodología ha permitido registrar mediante diarios de campo: los entrenamientos, los métodos de enseñanza, las interacciones entre profesores, alumnos, pares, etc., con el fin

de comprender y explicitar los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco, desarrollados en centros de enseñanza, con todas sus implicaciones. Los conceptos teóricos utilizados permiten establecer categorías de análisis que a su vez son producto de la observación en el campo, de la interacción con profesores y alumnos. Mediante la observación y participación de sus prácticas, así como a través de las entrevistas realizadas, ha sido posible comprender las distintas perspectivas, tanto de profesores como alumnos, y comprobar en qué medida se ajustan a las categorías establecidas.

La experiencia del investigador como bailarín (aprendiz, ejecutante e incluso profesor) es significativa a la hora de plantear cuestiones tan importantes como la fuerte contradicción que se genera entre la práctica del baile y la práctica de la enseñanza. La comprensión corporal es diferente que la comprensión mediante la razón, por lo que bailar y explicar el baile son dos formas de conciencia corporal ampliamente diferenciadas. En todo caso, el proceso de aprendizaje nunca es tan consciente como en el momento que se quiere hablar de él.

1.6.1 Unidades de observación.

Acorde con lo anterior, se consideró necesario seleccionar un centro de enseñanza en la ciudad de Sevilla (Academia de Flamenco Manuel Betanzos) como unidad de observación principal. La elección de esta ciudad para el desarrollo de la investigación obedece en primera instancia a una razón de

orden práctico, ya que es un lugar muy cercano a la residencia actual del investigador. Pero además Sevilla es, junto con Madrid, uno de los puntos de referencia más importantes dentro del baile flamenco, y mucho más si se habla de aprendizaje. A ella acuden personas no sólo de la región, sino del país y del mundo entero deseosos de aprender a bailar flamenco, razón por la cual la ciudad cuenta con más de treinta centros privados que ofertan dicha enseñanza (diecisiete lo hacen con un énfasis principal en la profesionalización y de manera regular durante todo el año), además del Conservatorio Profesional de Danza perteneciente a la Junta de Andalucía, que ofrece dentro de sus especialidades la del baile flamenco. Igualmente en la ciudad tiene su sede el Centro Andaluz de Danza (CAD), organismo dependiente de la Consejería de Cultura, donde dentro de la formación en danza española se cursa la asignatura de baile flamenco.

De otro lado, entre los diferentes contextos que permiten la aproximación al objeto de estudio están naturalmente otros centros de enseñanza, donde igualmente se han podido observar los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Las salas de estudio, independientes de los centros de enseñanza, constituyen también un importante lugar de observación que permite acercarse a las formas como los estudiantes realizan su entrenamiento (memorización de coreografías, gestos, entrenamiento técnico, rítmico, etc.) Finalmente, otros sitios como peñas, festivales y espectáculos donde interactúan los actores del baile flamenco, son significativos para lograr una mayor comprensión del hecho.

En las unidades de observación se pudo conocer el transcurrir del entrenamiento diario con todas sus implicaciones, tales como las relaciones entre pares, profesores y alumnos; estilos personales, diferencias entre niveles, etc. En los cortos descansos entre las clases, en los vestuarios y especialmente en otros escenarios fuera del centro de enseñanza se pudo obtener información acerca de las trayectorias formativas, profesionales y diversa procedencia geográfica de los actores sociales.

1.6.2 Unidades de análisis.

La unidad de análisis del presente estudio la constituyen los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco, que se desarrollan en centros de enseñanza. El desarrollo de la práctica dentro del salón de clase centró la atención a fin de comprender los diferentes momentos que estructuran la clase, los recursos que los profesores utilizan para transmitir sus saberes, las acciones que se realizan para aprender el ejercicio, inquietudes y dificultades de los alumnos, etc. Se considera que estos procesos configuran en la actualidad la manera más común de aprendizaje, por lo tanto, el análisis de los mismos nos va a dar buena cuenta de este fenómeno. No se puede negar sin embargo la importancia de otras formas de aprendizaje que complementan o transcurren paralelas con el estudio más o menos formal en centros de enseñanza, pero un análisis de los mismos sería materia de otros estudios.

1.6.3 Técnicas de investigación.

Las técnicas utilizadas para la recolección de información han sido **la observación** de clases en diferentes centros de enseñanza de la ciudad de Sevilla y principalmente **la observación participante** en clases, durante un período de doce meses. La observación participante o mejor la participación con observación del investigador en los entrenamientos es una herramienta fundamental que posibilita conocer muy bien de modo práctico el fenómeno estudiado y por tanto explicitarlo con mayor justeza. Nada mejor para la comprensión de un hecho tan eminentemente práctico como es el aprendizaje del baile flamenco, que la situación del investigador con todo su organismo en el terreno de juego, a fin de aprehender con todo el cuerpo el placer y el dolor de la acción.

Por otra parte, se consideró fundamental realizar **entrevistas semiestructuradas** en profundidad a los principales perfiles de informantes-tipo seleccionados. La muestra de alumnos entrevistados se ha confeccionado teniendo en cuenta las siguientes variables: centros de pertenencia (privados, públicos), años de formación dancística y de experiencia en los procesos de aprendizaje, duración del período de formación y nacionalidad. El cruce de estas variables ha permitido una selección de informantes, con los siguientes perfiles: a) Alumnos de la especialidad de danza española y baile flamenco del Conservatorio que han tenido, por normal general, un entrenamiento en danza previo de cuatro años; b) Alumnos de centros privados que cursan estudios en centros de enseñanza con programas estructurados en cursos académicos,

con duración de tres o más años; c) Alumnos que vienen por temporadas cortas a España a completar o profundizar en su aprendizaje y lo hacen en centros de enseñanzas libres. Del primer grupo han sido entrevistados tres estudiantes, del segundo, uno y del tercero, tres. Sin embargo, es necesario advertir que algunos de los alumnos entrevistados se pueden ubicar en más de una de las categorías establecidas. De otro lado, también es necesario destacar que la mayoría de los alumnos entrevistados ejercen al mismo tiempo como profesores, tanto los extranjeros en sus lugares de origen, como los locales en barriadas periféricas de la ciudad o pueblos cercanos.

Con respecto a los profesores se ha tenido en cuenta el tipo de centro en el cual imparten sus clases. De esta manera, se han entrevistado cuatro profesores que imparten clases en centros con programas estructurados en cursos académicos y cinco que lo hacen en centros de enseñanzas libres. En total han sido entrevistados siete estudiantes y nueve profesores, para un total de dieciséis entrevistas. En todo caso, es importante indicar que igualmente se ha obtenido valiosa información en numerosas charlas informales con profesores, alumnos y músicos acompañantes de las clases, principalmente.

Las entrevistas han sido aplicadas en diferentes etapas del desarrollo de la investigación y no de una manera azarosa, sino identificando, gracias a las relaciones sociales conquistadas durante el trabajo de campo, personajes claves que como informantes aporten la mejor información. Dicha información ha sido estructurada para su posterior análisis teniendo en cuenta cuatro aspectos básicamente. En primer lugar, las formas y lugares de aprendizaje.

En segunda instancia, el tiempo transcurrido tanto en los procesos de aprendizaje como en la enseñanza. Un tercer aspecto a tener en cuenta han sido los métodos de enseñanza-aprendizaje y, finalmente, la visión sobre los procesos de aprendizaje en general.

La complementariedad y triangulación de las técnicas utilizadas junto con el análisis de la producción de la información etnográfica obtenida, bajo el ángulo teórico que permite aplicar la revisión bibliográfica, es fundamental para el análisis de la información generada, a partir de la confrontación entre los hechos observados y vividos, las manifestaciones de los entrevistados y otra serie de datos y conceptos recogidos en la bibliografía consultada. Esto permite construir un amplio panorama acerca de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco.

1.8 PLANIFICACIÓN

Una vez elaborado el proyecto de investigación, el estudio aquí propuesto tuvo un desarrollo en tres fases durante un período discontinuo de dos años, tal como se expone a continuación.

Fase inicial. (Tres meses) Esta primera fase de la investigación se llevó a cabo entre los meses de enero y marzo de 2009. Durante este período se elaboraron los guiones de las entrevistas a profesores y alumnos, además del guión de observación de clases. Igualmente se visitaron varios centros de enseñanza a fin de observar clases, y hablar con algunos directores. Los

centros visitados durante esta etapa fueron: el Conservatorio Profesional de Danza de Sevilla, la Fundación Cristina Heeren de Arte Flamenco, el Centro de Arte y Flamenco de Sevilla, la Academia de Flamenco Manuel Betanzos, la Escuela Flamenca Juan Polvillo, el Estudio Flamenco Antoñete, Flamencos por el Mundo y Taller Flamenco. Finalmente se hizo una importante revisión bibliográfica y se transcribieron y analizaron los datos obtenidos hasta el momento.

Fase intensiva. (Doce meses) Este período de recogida masiva de información comprendió los meses de mayo de 2009 a abril de 2010 y se desarrolló en dos etapas. En mayo se comenzó con la observación participante continuada en clases, que en esta primera etapa fue de dos horas diarias y terminó en julio. Se realizaron cuatro entrevistas, a una alumna de la Fundación Cristina Heeren, al profesor Rafael Campallo y a dos estudiantes (hombre y mujer) que han realizado estudios en diferentes centros privados de la ciudad. Se visitaron igualmente otros centros de enseñanza: el Estudio Flamenco Juana Amaya, el Estudio Flamenco José Galván, Ados. Centro de Flamenco, la Escuela Autorizada de Danza Matilde Coral, el Estudio Flamenco Juan de los Reyes y el Estudio Flamenco el Torombo. Durante el mes de agosto se hizo la transcripción y análisis del material recogido. A partir del mes de septiembre y hasta abril de 2010 se continuó con la observación participante en clases con una intensidad de tres horas diarias, exceptuando el mes de diciembre que fue sólo de una hora diaria. De la misma manera, se llevaron a cabo entrenamientos con compañeros, así como la asistencia a numerosos eventos de baile y cante en bares, peñas, etc. Se realizaron nueve entrevistas, a seis

profesores (Manuel Betanzos, Manolo Marín, José Galván, Juana Amaya, Rocío Coral y Ángel Atienza), a una estudiante egresada de la especialidad de danza española del Conservatorio de Sevilla y alumna actual de la Academia de Manuel Betanzos, a un alumno de la especialidad de baile flamenco del Conservatorio de Sevilla y a una alumna que ha realizado estudios en diferentes centros de la ciudad. Especialmente en el mes de diciembre se transcribió y analizó la información, al mismo tiempo que se continuó con la revisión bibliográfica.

Fase final. (Nueve meses) Esta fase final se desarrolló de manera discontinua en varias etapas. Una primera etapa comprendida entre mayo y julio de 2010, donde se efectuaron visitas a centros de enseñanza para corroborar datos. Por otra parte, se realizó un importante análisis de los datos obtenidos, así como la redacción de un primer documento que fue presentado al director para corrección. Una segunda etapa se desarrolló entre los meses de marzo y mayo de 2011. En este período se cumplió una nueva revisión bibliográfica y se procedió a hacer los primeros ajustes recomendados por el director. Finalmente, entre los meses de diciembre de 2013 y febrero de 2014 se consideró necesario realizar tres nuevas entrevistas a dos profesores (Rosario Santiago y Francisco José Suarez “El Torombo”) y a una estudiante egresada del Grado Superior del Conservatorio de Málaga. Por otra parte, se visitaron nuevamente los siguientes centros: el Conservatorio Profesional de Danza de Sevilla, el Estudio Flamenco Juana Amaya, el Estudio Flamenco el Torombo y la Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Finalmente, se procedió a la

elaboración del presente documento, estructurado como se muestra en el siguiente apartado.

1.9 ESTRUCTURA DE CONTENIDO

El presente documento se estructura en seis capítulos. Además de este primer capítulo de carácter teórico-metodológico se ofrecen cuatro capítulos centrales y un capítulo final de conclusiones.

En el segundo capítulo se propone un análisis de los procesos de aprendizaje en el baile flamenco atendiendo, en primer lugar, a las diferentes formas y lugares en los que se han desarrollado dichos procesos. Se ubican aprendizajes formales y no formales realizados en el ámbito familiar, en centros de enseñanza, en el trabajo, etc., los cuales han coexistido durante todo el proceso evolutivo de este arte, presentes en mayor o menor medida dependiendo de cada etapa. En segunda instancia, se aborda la significación que han tenido otras danzas y lenguajes corporales en la evolución de los procesos de aprendizaje. Se señala en especial la importancia capital que el ballet clásico y la danza española han tenido, no sólo en los procesos de aprendizaje del baile flamenco, sino además en la conformación del mismo. Otros lenguajes que han influido en la estética flamenca son igualmente tratados. Este capítulo, expuesto a partir de la revisión bibliográfica principalmente, permite cubrir el primero de los objetivos específicos propuestos en esta investigación.

Por su parte, el tercer capítulo se centra específicamente en el aprendizaje del baile flamenco en centros de enseñanza. Para tal propósito se parte desde lo más general, presentando, en primera instancia, una clasificación actual de los centros, para luego describir y analizar los principales contenidos que comprenderían los procesos de aprendizaje. De esta manera, se desarrolla el tercero de los objetivos propuestos. Se señala la coreografía, el entrenamiento técnico y el entrenamiento musical como las áreas de conocimiento más presentes en la oferta formativa de los diferentes centros de enseñanza. Al mismo tiempo, se destaca la poca atención que se presta en los diferentes planes de estudio a áreas tan importantes como la preparación física del cuerpo y el desarrollo de la expresividad de los intérpretes. De otro lado, se señala la relevancia que se otorga a los conocimientos teóricos en los programas más especializados.

Un cuarto capítulo, relacionado con el segundo y cuarto de los objetivos planteados, presenta la descripción y análisis de las acciones encaminadas a la transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Se establecen tres categorías de análisis: transmisión explícita, transmisión implícita y adquisición de esquemas corporales. Respecto de la transmisión explícita se expone a cerca de la explicación práctica y verbal que se hace de los ejercicios en los entrenamientos. De la misma manera, se habla de las correcciones y de la evaluación del aprendizaje, como herramientas fundamentales en los procesos de transmisión. Por su parte, en lo tocante a la adquisición de esquemas corporales resultan primordiales las acciones de observar, imitar y repetir para memorizar tanto coreografías como los gestos técnicos que permitan la

ejecución del baile. En esta misma línea, se menciona la transmisión implícita como un elemento que adquiere gran relevancia en un tipo de danza como el baile flamenco cuya técnica no está codificada y por tanto cada profesor enseña su manera particular de hacer y ver el baile.

En concordancia con lo anterior, se propone un quinto capítulo que cumple los objetivos cinco y seis, donde el análisis se despliega en lo referente a los actores sociales y sus relaciones en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Se considera a docentes y alumnos como los actores fundamentales en estos procesos. No obstante, se tienen en cuenta otros actores sociales que varían en función de la estructura de los diferentes centros de enseñanza.

Como capítulo final se formulan las principales reflexiones que ha suscitado el desarrollo de la investigación. En primer lugar, atendiendo al proceso personal de aprendizaje, en segunda instancia, se presentan algunas cuestiones particulares sobre los procesos de aprendizaje en la ciudad de Sevilla. Finalmente, unas reflexiones generales de acuerdo con el objetivo de estudio y las hipótesis de partida.

CAPÍTULO 2. PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL BAILE FLAMENCO Y SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA

2.1 LUGARES Y FORMAS DE APRENDIZAJE

Los procesos de aprendizaje en el baile flamenco históricamente se han desarrollado de muy diversas maneras y en diferentes lugares, el hogar, el trabajo, los centros de enseñanza, a través de medios audiovisuales, etc. Diferentes formas de aprendizaje han coexistido durante las distintas etapas por las que ha atravesado este fenómeno artístico y, de esta manera, junto con los procesos de aprendizaje informal en fiestas y otros espacios de sociabilidad y socialización del baile flamenco, han existido procesos más formalizados en compañías y centros de enseñanza. El aprendizaje más o menos estructurado en centros de enseñanza representa en la actualidad, debido entre otras razones a la alta profesionalización del baile flamenco, la forma predominante como se realiza el aprendizaje. Sin embargo, debido a la importancia histórica y el mantenimiento en la actualidad de procesos de aprendizaje no formales, empezamos por revisar estos.

2.1.1 Aprendizaje no formal

Los procesos de aprendizaje no formal no sólo son una realidad en el baile flamenco sino que además son un argumento que ha sido frecuentemente utilizado por algunos artistas como un signo de distinción, en un discurso en el que se mencionan lazos de sangre o la pertenencia a determinados territorios o

etnias, ya sea porque se ha pertenecido a una familia donde era posible aprender o porque se ha tenido la necesidad y la capacidad de aprender de manera autodidacta. Dichos procesos se han verificado en diferentes ámbitos y desde los inicios del baile flamenco. Al respecto se ha señalado que este arte *“se ha ido transmitiendo visualmente de padres a hijos, se ha ido asimilando a medida que se trabajaba en los locales flamencos al lado de los artistas tradicionales y se participaba en los ambientes y fiestas flamencas”* (Arranz, 1998: 26-27).

El aprendizaje en el seno familiar o en la vecindad presenta por lo menos dos formas distintas, que si bien suelen complementarse, ofrecen rasgos diferentes. De una parte, está el aprendizaje intencionado a través de un entrenamiento constante, es decir, mediante la *“transmisión explícita y expresa”* (Bourdieu, 2008: 121) de ejercicios. Por otro lado, un aprendizaje más inconsciente y más lúdico, *“por simple familiarización (...) y sin que los aprendices tengan jamás conciencia de adquirir”* (Bourdieu, 2008: 120), que es el que se da en las reuniones familiares y de vecinos, bien sea reuniones para celebrar algún acontecimiento o simplemente en momentos de ocio, principalmente entre pares.

Cuando se afirma que el baile flamenco *“fue transmitido al comienzo de un individuo a otro, normalmente de padre a hijo, o a los otros miembros de la unidad familiar”* (Gómez, 2002: 51), se puede pensar en un tipo de aprendizaje a través de un entrenamiento, unas veces más riguroso otras seguramente menos, que se habría dado desde épocas iniciales del flamenco entre los

miembros de algunas familias y de lo cual en épocas más recientes hay numerosos ejemplos. Muy citado es el caso de la familia Farruco. Se dice que Antonio Montoya, El Farruco, patriarca de esta saga, hijo de bailaora y de quien probablemente aprendiera sus primeros pasos, dedicó *“todos sus esfuerzos a la formación y tutela artística de su hijo Juan Antonio”* (Navarro, 2009b: 248), luego lo haría con sus hijas, nietos y otros miembros o amigos de la familia. Quizá menos conocida en la actualidad, pero más extensa, es la saga madrileña de los Pelaos, quienes desde El Gato hasta Toni el Pelao, se han ido transmitiendo sus saberes de uno a otro, especialmente, en este caso, en el baile por farruca, de la que se les considera grandes intérpretes. Este tipo de aprendizaje que quizá no tiene la formalidad del que se puede realizar en un centro de enseñanza, no por ello deja de ser en muchos casos un aprendizaje disciplinado, por lo menos cuando se quiere acceder directamente a la profesión, a partir del mismo. En otros casos, la transmisión de padres a hijos o entre miembros de la familia, que todavía está vigente, puede constituir apenas una etapa inicial en el aprendizaje que luego se completa en el trabajo o en centros de enseñanza. En entrevista con Juana Amaya,⁶ manifestaba que ella a sus hijas le gustaba primero enseñarles en la casa antes de llevarlas al estudio, igualmente decía con respecto a su propio aprendizaje que había comenzado *“muy natural, en la casa, en el seno familiar (...) como un juego”* con su primo Ramón Barrull, que fue como su profesor, ensayando *“diariamente en un trocito de madera en el patio”*. Pero más adelante advierte que *“claro, luego me discipliné un poco cuando Mario Maya, a los quince años me vio bailar”* y la llevó a su compañía. Finalmente concluye que aprendió

⁶ J. A. Bailaora. Sevilla. Entrevista realizada el 30 de noviembre de 2009.

como muchos de su época trabajando “*a base de palos, de fracasar*”. Las afirmaciones hechas por la prestigiosa bailaora muestran como la transmisión familiar representa algunas veces una fase inicial del aprendizaje, pero además dejan ver que dichos procesos otras veces se desarrollan en centros de enseñanza y de esto hay abundantes ejemplos: Mercedes León, Los Galván, Sara Baras, Tatiana Garrido, Rocío Coral etc., han asistido con otros alumnos a los centros de enseñanza de sus padres.

Ahora bien, referente al aprendizaje más inconsciente en reuniones familiares y de amigos, muy citadas han sido las **fiestas flamencas**, espacios donde “*se hacen intermitentes e intercambiables la condición de ejecutante y de oyente, de emisor y de receptor de los mensajes*” (Cruces, 2002b: 110). Las fiestas las ha habido desde siempre y en dos formatos distintitos: privadas y públicas. Las **fiestas privadas** tienen especial importancia en cuanto al aprendizaje musical y de algunas actitudes que se consideran representativas de lo “flamenco”. Constituyen el aprendizaje menos intencionado, más relajado e inicial en el baile flamenco, “*en el que el aprendiz adquiere insensible e inconscientemente los principios del arte*” (Bourdieu, 2008: 121). Un aprendizaje visual y mimético “*fuera de la intervención explícita*” (Wacquant, 2004: 112), que luego se ha completado en el trabajo o en centros de enseñanza según las diferentes épocas del baile o las posibilidades de los que han querido ser profesionales en este campo. Con respecto a las **fiestas públicas**, entre las primeras de las que se tiene noticia están los llamados **bailes de candil**

“lugares prosaicos, quizá sórdidos (...) por lo general patios de casas de vecinos o de tabernas (...) donde, probablemente, tuvieron sus primeras

manifestaciones públicas los bailes flamencos, entonces incipientes, elementales...” (Álvarez, 1998: 12).

Posiblemente estos bailes no fueran aún tan flamencos, pero lo cierto es que en estos lugares se debió bailar y aprender a bailar *viendo*, unas danzas que dice Steingress citando a Berlanga fueron “*importantes referentes respecto a la base musical y coreográfica del posterior género flamenco*” (Steingress, 2006: 10). Señala con el mismo autor a los bailes de candil como “*germen de las primitivas fiestas flamencas*” (Steingress, 2006: 116), espacios significativos en el posterior aprendizaje del baile flamenco. Además de los bailes de candil han existido desde aquella época, segunda mitad del siglo XVIII y primera del XIX, fiestas a domicilio celebradas en casas particulares, hoteles, etc. Las fiestas públicas, ya sea las realizadas en corrales, reservados o las que se hacen a domicilio, “*son quizá la forma mercantil más continuada y resistente al paso del tiempo que tiene el flamenco*” (Cruces, 2002b: 81) y han constituido en todo momento lugares de aprendizaje en el trabajo, “*de asimilación de nuevos materiales*” (Cruces, 2002b: 110), de lo que se hablará más adelante.

2.1.2 Aprendizaje formal en centros de enseñanza

A la par con los procesos de aprendizaje no formal, se dice que “*academias y maestros los hubo desde los albores del flamenco*” (Cruces, 2002b: 111). En las **academias de baile** sevillanas que surgieron y tuvieron gran auge a mediados del siglo XIX, “*se fraguó una fusión trascendental en la historia del baile flamenco: la de los bailes boleros andaluces y los bailes gitanos*” (Navarro, 2008: 235). No fueron por tanto estos centros, lugares de enseñanza

de bailes propiamente flamencos, sino que más bien “se dedicaron a la enseñanza y la difusión de dos tipos básicos de bailes: los de sociedad o serios y los bailes nacionales” (Steingress, 2005: 375). En efecto entre las primeras nóminas de importantes intérpretes de baile flamenco de los que se habla, no se hace mención a que asistieran como aprendices a ninguno de estos centros, algo que sí sucede con respecto a las boleras de la época. Lo que sí constituyeron las academias de baile sevillanas fue, en todo caso, importantes talleres de conformación del baile flamenco.

Las academias de baile sevillanas las supone Steingress “probablemente como sucesoras de las escuelas boleras que ya contaban con una tradición de casi cien años” (Steingress, 2005: 373). Dichas **escuelas boleras**, que existían no sólo en Sevilla sino también en otros puntos de la geografía nacional hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX, al parecer enseñaban junto con los bailes boleros y otros regionales, versiones boleras de los bailes flamencos que ya por esa época estaban en boga. Esta es una época en la que “comienza además a surgir la figura de la bailarina-bailaora y del bailarín-bailaor, artistas que dominaban ambas escuelas...” (Navarro, 2008: 350). De entre estos artistas se citan al sevillano José Molina y al cartagenero Juan Martínez Peñafiel que abrieron academias en Madrid y otras ciudades españolas, incluso en el caso del segundo se dice que las tuvo en París y Lisboa. En dichas academias tuvieron que haber enseñado sus saberes de las dos escuelas; se menciona, por ejemplo, que el singular bailaor Félix el Loco había sido alumno de José Molina.

Se sabe que entre los primeros artistas que luego habrían de tener un nombre importante en el baile flamenco y que fueron a escuelas de baile, comenzaron haciéndolo a las muy conocidas academias que tuvieron en Sevilla, los maestros boleros José Otero, Realito y Ángel Pericet, quien más adelante la trasladó a Madrid. Fue el caso de Francisca González, La Quica, o incluso de Antonia Mercé, La Argentina⁷, que asistieron a la de José Otero; Enrique el Cojo que comenzó yendo a la de Pericet, o Rosario y Antonio que se conocieron en la de Realito, para más adelante ir a la de Manolo Otero, sobrino de José Otero, a la de Pericet y *“luego, para los flamencos, Rosario va a casa de Juana la Macarrona y Antonio a la escuela de Frasquillo”* (Navarro, 2009a: 219). A la casa de La Macarrona también asistiría Adelita Domingo, que luego tuvo escuela de canto y baile a la que habrían de asistir casi *“todas las sevillanas que quieren ser artistas”* (Navarro, 2009b: 226). La escuela de Francisco León, Frasquillo, sería, por su parte, una de las primeras que en Sevilla enseñó propiamente baile flamenco. A ella igualmente asistió el ya citado Enrique el Cojo, quien así mismo abrió una academia a partir de 1930 que *“fue durante muchos años, cuando Frasquillo se marchó a Madrid, la única academia sevillana que enseñaba flamenco”* (Navarro, 2009b: 310). En Madrid, en la década del treinta, Frasquillo también estableció su academia, la que ante la temprana muerte del maestro continuaría su mujer, La Quica. Igualmente tuvo academia en Madrid por esta época, Juan Sánchez, El Estampío, de quien se dice que *“fue pionero en emplear un método sistemático y riguroso, basado en la gradación de las dificultades técnicas”* (Navarro, 2008: 388). Al Estampío nunca se le ha relacionado con otro tipo de baile que no fuera el flamenco, por

⁷ Hija de bailarines, había aprendido antes en Madrid de su padre que era maestro de baile.

lo que además su escuela podría haber sido pionera, por lo menos en España, en cuanto a la dedicación exclusiva a la enseñanza del baile flamenco. Al parecer otro bailar, Antonio el de Bilbao, pudo haberlo hecho antes (años veinte) en Argentina, país donde se radicó después de una gira por Hispanoamérica “*dedicándose a la enseñanza*” (Navarro, 2008: 329).

Cuadro 1. Centros de enseñanza de danza española y baile flamenco más representativos creados en España entre 1870 y 1940

NOMBRE DEL CENTRO Y / O DIRECTOR	LOCALIDAD	FUNDACIÓN
Academia de baile José Otero	Sevilla	Finales de los 70
Academia de baile Realito	Sevilla	Década del 10
La Sevillana. Ángel Pericet	Sevilla	Década del 90
Academia de baile Ángel Pericet	Madrid	1932
Academia de baile Frasquillo	Sevilla	Década del 20
Academia de baile Frasquillo-La Quica	Madrid	1932
Academia de baile Enrique el Cojo	Sevilla	1930
Academia de baile flamenco El Estampío	Madrid	Década del 30

En la presentación que se ha hecho hasta el momento de los procesos de aprendizaje del baile flamenco en relación con centros de enseñanza, y que abarca desde los orígenes de este arte hasta los años treinta del siglo XX, se puede advertir que este ha sido un aprendizaje muy ligado al de otras danzas e igualmente al aprendizaje musical, especialmente del canto. En Madrid desde 1830 existía el Real Conservatorio de Música, donde en 1899 La Argentina “*aprende solfeo, música, canto y baile*” (Navarro, 2009a: 58). Incluso artistas de reputada estirpe flamenca como Pastora Imperio, hija de Rosario Monje, La

Mejorana, asistió en Madrid a una academia de baile español, la de “*la bailarina Isabel Santos [donde] recibiría Pastora, (...), sus primeras lecciones formales de baile*” (Navarro, 2009a: 23-24). Las academias de baile y canto donde se enseñaban todo tipo de danzas, especialmente los diferentes tipos de danza española, serían lo predominante hasta el momento en toda la geografía nacional y lo seguirán siendo por mucho tiempo. Por tanto, serán los lugares donde asistirían algunos de los que querían ser artistas y querían educar el cuerpo y prepararlo para bailar. El baile flamenco que para entonces tendría más de setenta años de existencia y contaba ya unos cuantos bailes diferentes, así como unas características propias, especialmente la distinción entre baile de hombre y baile de mujer, se aprendía en algunas de esas academias, pero también se aprendía mucho observando a otros artistas y estudiando individualmente. Con respecto a las diferencias entre el baile femenino y el masculino se ha resaltado que el primero era de *cintura para arriba* mientras que del de hombre de *cintura para abajo*, “*las mujeres en favor del garbo y la gracia; los hombres con una más frenética actividad de pies*” (Cruces, 2003: 133). El hecho de que los hombres concentraran su trabajo en los pies sumado a una no muy completa preparación corporal, aspecto normal en artistas de formación autodidacta, sería lo que haría decir a Fernando el de Triana respecto de los bailaores de finales del XIX y comienzos del XX, que adolecían “*de lo que adolecen todos los bailaores que en sus principios ejecutan mucho con los pies; pues el exceso de cuidado con éstos, les hace abandonar un tanto la colocación de los brazos*” (Fernando el de Triana, 1935: 154).

A partir de la década del cuarenta comienzan su aprendizaje, o quizá su trayectoria profesional y luego un aprendizaje más o menos académico, los maestros de la actual generación de profesionales y profesores de baile flamenco. Manolo Marín, Matilde Coral, Mariquilla, Mario Maya, José Granero, José de la Vega, Angelita Gómez, Ciro o María Magdalena, entre otros, aprenden el baile de las más diversas maneras e incluso en diferentes partes del mundo. Los que asisten a centros de enseñanza, que ya son mayoría, así sea por poco tiempo, lo hacen a academias donde se enseñan diferentes bailes y tratan de incluir en su formación el ballet clásico. Manolo Marín contaba que cuando ya trabajaba profesionalmente en el baile había tomado sus primeras clases en Barcelona, en

“una pequeña escuela de un maestro que se llamaba Perfecto (...) luego más adelante estuve en Londres con una beca para estudiar ballet,(...) había hecho ballet en Barcelona, poquito siempre poca cosa aquí y allá pero yo siempre, sí iba a cualquier sitio, a París, donde fuera, a lo mejor no había academias de baile flamenco, pero iba a hacer ballet, luego estuve también en otra academia en Barcelona, una academia mejor, ya más seria que se llama..., una mujer que yo creo que vive todavía, que es conocida, Emma Maleras, (...) ella iba a Madrid a estudiar con La Quica, con El Estampío, ella era una mujer muy estudiosa y lo que hacía lo enseñaba muy bien (...) porque claro por ahí las cosas estaban más avanzadas que aquí, aquí academias de ballet no había”⁸

Lo dicho por el maestro Marín sirve como referencia respecto de la situación del aprendizaje del baile en centros de enseñanza en las décadas centrales del siglo XX. Las academias mayoritariamente eran de danza española; y algo de ballet clásico se podía estudiar en Barcelona, donde en 1944 se empieza a enseñar danza en el Institut del Teatre (en el 52 se crea la Escuela Superior de Arte Dramático y Danza), y en Madrid, donde en 1940

⁸ M. M. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de octubre de 2009.

artistas como Laura Santelmo, entre otros, enseñaban bailes folclóricos españoles en el Real Conservatorio de Música y donde en 1942 se crea un Conservatorio Profesional de Danza, que aún existe, para el estudio de la danza clásica y posteriormente de la danza española. En el flamenco eran referencia obligada en Madrid, La Quica, El Estampío y Antonio Marín, y en Sevilla, Enrique el Cojo, Eloisa Albéniz y Adelita Domingo que, aunque era maestra de canto, enseñaba algunos bailes que había aprendido de La Macarrona y La Quica. Por lo demás, academias de danza española donde se enseñara baile flamenco existían no sólo en gran parte de la geografía nacional sino en diferentes lugares del mundo. Hay que tener en cuenta que era una época de fuerte emigración española y artistas como Antonio de Triana que en 1936 había tenido academia en París, se radica en los Ángeles dedicándose parcialmente a la enseñanza. En palabras de Navarro, este bailar, *“tanto desde su faceta artística como en la docente, contribuyó como pocos al conocimiento y popularización de nuestros bailes en los Estados Unidos y Méjico”* (Navarro, 2009a: 161). En efecto, artistas que desarrollaron notables carreras en el baile flamenco, o mejor en la danza española, que era lo predominante en esa época, procedían del continente americano y tenían antes de llegar a España una importante formación dancística que incluía el ballet clásico y la danza española. Es el caso del maestro Granero, de Manolo Vargas o de Roberto Ximénez, quien le comentó a Álvarez Caballero que *“cuando él llegó a España tenía ya una importante carrera realizada, y por su puesto estaba muy preparado para bailar lo español, lo flamenco, lo clásico, la escuela bolera...”* (Álvarez, 1998: 93).

Cuadro 2. Algunos centros de enseñanza de danza española y baile flamenco creados en España entre 1940 y 1960

NOMBRE DEL CENTRO Y / O DIRECTOR	LOCALIDAD	FUNDACION
Conservatorio profesional de danza	Madrid	1942
Escuela superior de arte dramático y danza	Barcelona	1952
Academia de canto y baile Adelita Domingo	Sevilla	Década del 40
Academia de baile Eloisa Albéniz	Sevilla	Década del 40
Academia de baile flamenco Antonio Marín	Madrid	Década del 50
Centro Amor de Dios	Madrid	1953

Durante las décadas del sesenta y setenta diferentes artistas que habían estado girando por el mundo en compañías propias o dirigidas por otros profesionales de la danza española empiezan a radicarse a veces en sus lugares de origen, otras principalmente en Madrid, para dedicarse a la enseñanza, fundando en muchos casos sus propias academias. En los centros de enseñanza que por entonces se crean la disciplina del baile flamenco es cada vez más predominante. Si bien los profesionales que se dedican a la docencia conocían la danza española, la mayor demanda la genera el aprendizaje específico de los bailes flamencos. Por otra parte, es durante estos años cuando se empiezan a dictar las clases generales, ya que como ha dicho Manolo Marín, *“el flamenco no se enseñaba como el ballet en grupo, yo fui el primero, por lo menos en Sevilla.”*⁹ Corroborando esta afirmación ha relatado Rocío Coral, en referencia al primer estudio que tuvo su madre, que lo que allí

⁹ M. M. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de octubre de 2009.

se impartían “*eran clases particulares (...) las clases generales se empezaron a hacer más como un hobby.*”¹⁰

Entre los muchos artistas que de manera parcial o total se dedican a la enseñanza por estos años, abriendo en muchos casos sus propios centros de enseñanza, están: en Madrid, Mariemma, destacada maestra de danza española, quien en 1960 abre academia y a quien luego, en 1969, se le otorga la cátedra de danza española de la Real Escuela Superior de Arte Dramático y Danza de Madrid, institución que había sido creada en 1966 como heredera del Real Conservatorio de Música. En dicha cátedra la maestra “*regulariza un sistema de enseñanza para la Danza Española, en donde se ordenan por primera vez nuestras danzas en las cuatro formas actuales: Escuela Bolera, Folclore, Flamenco y Danza Estilizada.*”¹¹ En 1971 es Rosario quien abre academia, primero “*en colaboración con Gloria Librán y Victoria Alcalá. Enseñan baile español y ballet clásico*” (Navarro, 2009a: 246); y a partir de 1978, lo hace sola en un pequeño estudio. Otros destacados artistas que por estos años se dedican a la docencia en Madrid son, Regla Ortega, Mercedes León, Ciro, María Magdalena, José Granero, etc., algunos abren academia propia y otros lo hacen en el prestigioso Centro de Arte Flamenco y Danza Española Amor de Dios que había sido creado en 1953 como estudio de ensayo para la compañía de Antonio. Amor de Dios ha tenido hasta el momento cuatro sedes y es un centro, como se lee en su página web, “*no académico, tradicional*”¹² donde diferentes profesionales del baile de reconocido prestigio alquilan estudios y dictan clases o ensayan sus espectáculos. En el

¹⁰ R. C. Bailaora, Sevilla. Entrevista realizada el 28 de octubre de 2009.

¹¹ www.rcpdanza.com/page12.html. Consultado el 13 de abril de 2010.

¹² www.amordedios.com. Consulta realizada el 14 de abril de 2010.

tuvo su primera sede el Ballet Nacional de España y por allí han pasado desde su creación, ya sea como profesores o como alumnos, gran parte de los más representativos artistas del baile flamenco y la danza española. Es, junto con algunas escuelas de Sevilla, uno de los lugares de aprendizaje del baile flamenco más reconocidos internacionalmente, por lo que constantemente vienen alumnos de todas partes del mundo, tanto así que ha llegado a decir Álvarez Caballero que *“no hay más que hacer una visita a la célebre Amor de Dios (...) para de inmediato percibir que allí el idioma que menos se escucha hablar al ajetreado y exótico mundillo estudiantil es el castellano”* (Álvarez, 1998: 309-310). Entre los maestros que han impartido allí sus enseñanzas por largos períodos están, los ya citados, José Granero, Ciro, María Magdalena, igualmente, El Güito, Manolete, Paco Romero, Cristóbal Reyes y sus sobrinos Antonio y Manuel, La Truco, La Tati, etc.

Por su parte, en Barcelona donde según ha contado el maestro Marín *“las cosas estaban más avanzadas”* -refiriéndose a que habían centros de enseñanza donde estudiar ballet clásico y danza española-, el baile flamenco en particular no contaba prácticamente con centros de enseñanza. A mediados de los sesenta Flora Albaicín creó un centro que llamó Instituto de Flamenco Flora Albaicín. Más adelante, en 1977, esta inquieta bailaora *“colaboró con Alfonso Puig, incluyendo un método de baile en su obra El arte del baile flamenco”* (Navarro, 2009a: 304). Este método era el segundo que hasta el momento se presentaba sobre el baile flamenco pues ya lo había hecho en 1969 Teresa Martínez de la Peña. También abrieron academias por esta época en Barcelona Rosita Segovia y José de la Vega en 1975. El Instituto de Flora

Albaicín y la Academia de José de la Vega aún existen, el primero bajo la dirección de Flora Albaicín hija y el segundo del propio maestro de la Vega. Por su parte, en la sede de la academia de Rosita Segovia, funciona una escuela de flamenco y otros bailes.

Ahora bien, Sevilla ha sido junto con Madrid, referente de primer orden en la enseñanza del baile flamenco y en las dos décadas a las que se está haciendo referencia se crean numerosas academias en la ciudad que se suman a las ya existentes. De entre los centros de enseñanza que abren sus puertas en este período, hay tres que representan una gran importancia en la historia del aprendizaje del baile flamenco en centros de enseñanza, una vez que por sus aulas han pasado gran parte de los profesionales de la región, incluso muchos venidos de otras regiones del país, al mismo tiempo que un sinnúmero de estudiantes extranjeros. A principios de los años sesenta abre su primera academia Manolo Marín, en la misma calle donde tuvo la última, hasta el 2003, cuando la traspasó a Manuel Betanzos y en la que aún dicta algunos cursillos. En 1967 lo hace Matilde Coral en la barriada de la Macarena. Ha contado su hija Rocío, actual directora de la Escuela Autorizada de Danza Matilde Coral, que *“eran 50 metros cuadrados donde ella daba clase, pero no era dar clase como se da ahora, sino que ella montaba coreografías para ciertos intérpretes.”*¹³ Este centro, en su actual sede de la barriada de Triana, se ha especializado en la enseñanza de la danza española y proyecta una nueva ubicación en un centro de artes escénicas que se construirá en el sector. El tercero de los centros de enseñanza fue el que en 1976 fundó José Galván y al

¹³ R. C. Bailaora, Sevilla. Entrevista realizada el 28 de octubre de 2009.

que, según ha afirmado el maestro, asistía “*muchísima gente, casi 200 niños y además todos de Sevilla, después ya venía gente de Granada, de Almería, de Málaga, de Huelva, de Cádiz, hasta de Barcelona venía gente para que yo le montara bailes. ¡Ah! y de Badajoz y Cáceres.*”¹⁴ Otros centros de enseñanza que se crearon en Sevilla por esta época fueron el de Pepe Ríos, Carmen Montiel, Caracolillo, Juan Morilla, etc.

Naturalmente en otros puntos del país, especialmente en Andalucía, también se establecieron centros de enseñanza. Por ejemplo en Córdoba, donde en 1966 se crea el primer conservatorio de danza de la región al que asistirían alumnos de Sevilla y otras provincias para examinarse o estudiar danza española. En esta institución estudian, entre otras, María Pagés o Alicia Márquez y obtiene Matilde Coral en 1979 el título en danza española. Otro ejemplo lo constituye Jerez, donde Angelita Gómez “*comenzó su dedicación a la enseñanza en los Cursos Internacionales de Arte Flamenco organizados en los sesenta por la Cátedra de Flamencología...*” (Navarro, 2009b: 272), para más adelante abrir su propia academia. De la misma manera, en diferentes lugares del mundo, artistas españoles o locales que habían hecho importantes carreras en España o que habían aprendido en sus lugares de origen abren academias. Por citar sólo unos ejemplos muy conocidos, los mexicanos Manolo Vargas y Pilar Rioja o la japonesa Yoko Komatsubara.

¹⁴ J. G. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009.

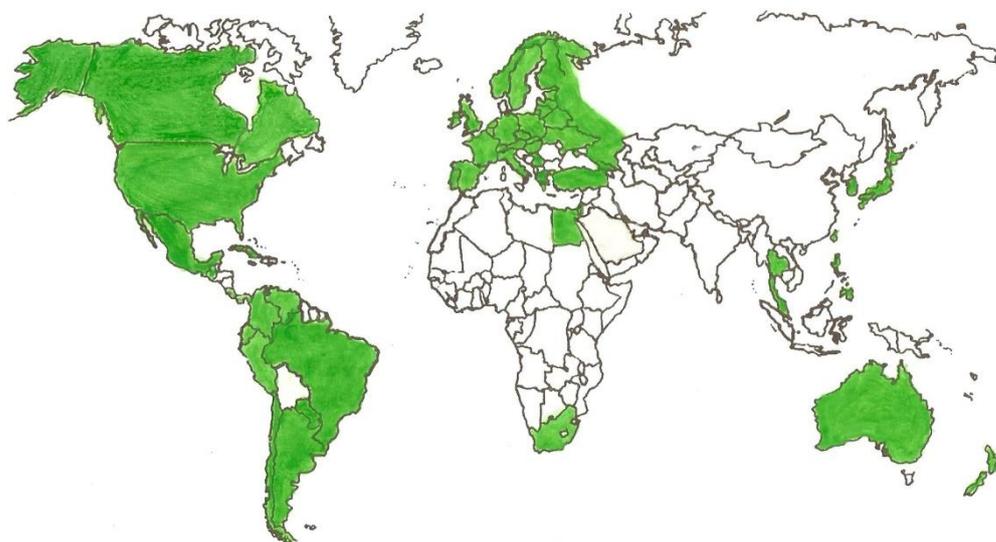
Cuadro 3. Principales centros de enseñanza de danza española y baile flamenco creados en España entre 1960 y 1980

NOMBRE DEL CENTRO Y / O DIRECTOR	LOCALIDAD	FUNDACIÓN
Academia de baile Mariemma	Madrid	1960
Academia de baile Manolo Marín	Sevilla	1962
Instituto de flamenco Flora Albaicín	Barcelona	1965
Academia de baile Angelita Gómez	Jerez	Década del 60
Real escuela superior de arte dramático y danza	Madrid	1966
Escuela de arte dramático y danza	Córdoba	1966
Academia de baile Matilde Coral	Sevilla	1967
Academia de baile Mercedes León	Madrid	1968
Academia de baile Rosario	Madrid	1971
Academia de baile José de la Vega	Barcelona	1975
Academia de baile José Galván	Sevilla	1976
Academia de baile Rosita Segovia	Barcelona	Década del 70
Academia de baile flamenco Pepe Ríos	Sevilla	Década del 70
Academia de baile Caracolillo	Sevilla	1977
Academia de baile Juan Morilla	Sevilla	1979

Los últimos treinta años de historia del aprendizaje del baile flamenco se caracterizan por el surgimiento de numerosos centros de enseñanza en todos los lugares del mundo, así como por el protagonismo de la enseñanza del baile flamenco en dichos centros y la cada vez mayor especialización de la misma. Si bien coexisten diferentes formas de aprendizaje, la formación en centros de enseñanza ocupa un lugar fundamental. Desde Sudáfrica hasta Suecia y de México a Japón, las escuelas se pueden contar por miles. Sólo en Japón se *“puede contar con ochenta mil personas que estudian en seiscientas cincuenta*

academias” (Calado, 2007: 171)¹⁵. Por demás, ahora prácticamente no existen academias de danza española donde se enseñe baile flamenco, sino más bien academias de baile flamenco donde algunas veces se enseñan otras danzas. Así, si en algún momento los centros de enseñanza dedicados exclusivamente al baile flamenco fueron la excepción, hoy casi lo son los de danza española, si exceptuamos principalmente en España¹⁶ los conservatorios oficiales y algunas escuelas privadas. Estas escuelas siguen programas paralelos a los conservatorios, donde en todo caso, mayoritariamente existen programas específicos de baile flamenco, a la par con los de otras danzas.

Mapa 1. Países del mundo donde hay centros de enseñanza de baile flamenco en la actualidad ¹⁷



¹⁵ Según Calado la cifra la aportó la periodista Kyoko Shikaze en un reportaje para flamenco-world.com en junio de 2004.

¹⁶ Países como Argentina, Cuba o México, tienen cierta tradición en la danza española. En estos países es igualmente posible cursar programas en esta disciplina.

¹⁷ Según información obtenida a través de Internet y en el trabajo de campo.

En este contexto, España, especialmente Madrid y Sevilla, se convierten en lugares donde se congregan miles de estudiantes locales y extranjeros. Unas veces vienen a completar las enseñanzas que han recibido en sus países, mientras que en otros casos acuden a iniciarse en el baile flamenco. *“Esta peregrinación se intensifica coincidiendo con los festivales del flamenco que tienen lugar en dichas mecas flamencas.”* (Aix, 2014: 497) Ello es así porque consideran que es aquí donde existen las mejores escuelas, donde radican las principales figuras de este arte e incluso porque vienen atraídos por la idea de que es aquí donde se practica el flamenco más “puro”, como suelen manifestar algunos estudiantes. La opción de venir a España a aprender no es, sin embargo reciente, aunque antes se trataba de aventuras minoritarias. El maestro Granero ha señalado que *“Manolo (Vargas) me enseñó muchísimas cosas y siempre me dijo que la mejor manera de continuar en esta profesión dentro de lo que era la danza era venir a España, seguir estudiando, seguir conociendo distintas formas...”* (Álvarez: 1998, 349) De esta suerte, la oferta formativa en centros de enseñanza del país ha aumentado vertiginosamente, especialmente a partir de los años noventa. Cada vez son más los profesionales que se dedican parcial o totalmente a la enseñanza en centros propios o como profesores estables o invitados de diferentes establecimientos.

En Madrid la oferta más visible se sigue concentrando en el Centro Amor de Dios, pero igualmente han surgido otras propuestas, los Estudios Nachos o el Horno han funcionado de manera similar al Centro Amor de Dios, aunque más abiertos a otras danzas y disciplinas corporales. En los estudios Nachos impartió clases durante muchos años Toni el Pelao y su mujer La Uchi,

prácticamente hasta cuando Amor de Dios se trasladó a su actual sede de la calle Santa Isabel y concentró aún más en sus aulas la oferta de las figuras del baile flamenco. Era necesario hacerse más visible y estos y otros artistas así lo entendieron. Igualmente se trasladó a estos estudios Merche Esmeralda que durante algunos años, hasta los primeros de este siglo, había tenido academia propia. Otro centro que dejó de existir durante la década actual fue el Estudio Relatores de Mercedes Zúñiga, la nieta de La Quica. Por el contrario, abrieron sus puertas centros como el Conservatorio Casa Patas, Arte Jondo, etc., además de dos nuevos conservatorios oficiales, el Conservatorio Profesional de Danza Carmen Amaya, inaugurado en el 2002, y el Conservatorio Superior de Danza María de Ávila creado en el 2006 para albergar el grado superior de danza que había sido implantado en el 2001 de forma provisional en el Real Conservatorio Profesional de Danza Mariemma. Esta ha sido la denominación de este centro desde 1991, cuando se independizó de la Real Escuela Superior de Arte Dramático y Danza. Sólo en la ciudad de Madrid existen en la actualidad cuatro conservatorios oficiales de danza, aunque debe advertirse que exceptuando el programa del grado superior de danza, en ninguno de los otros tres se imparte aún la especialidad de baile flamenco creada en el 2007. De este modo, el flamenco se sigue enseñando integrado en la especialidad de danza española. Programas académicos específicos de baile flamenco existen en todo caso en Madrid, en los centros de enseñanza afiliados a la Asociación de Profesores de Danza Española y Flamenco (APDE)¹⁸, institución fundada en 1992 y presidida por el maestro José Racero, quien siete años más tarde, en 1999, crea un plan de estudios de baile flamenco con la colaboración de otros

¹⁸ La APDE, aunque tiene su sede en Madrid y también allí está la mayoría de escuelas asociadas, cuenta, sin embargo, con escuelas afiliadas en otras provincias de España e incluso en el extranjero.

destacados maestros. De la misma manera se imparten programas de baile flamenco en otros centros afiliados a la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza Privada (ACADE) o en centros que funcionan de manera independiente. Los centros de enseñanzas privados con programas académicos tratan de suplir la demanda que no cubren los conservatorios oficiales, se ubican por lo general en barriadas periféricas o por lo menos no tan céntricas de la ciudad y su población es mayoritariamente escolar y local. Amén de los centros de enseñanza que hay en Madrid capital, existen otros que se ubican en diferentes pueblos de la comunidad donde es posible igualmente acercarse al baile flamenco.

En Sevilla, por su parte, la situación ha sido un tanto distinta en varios sentidos. No ha existido como en Madrid un centro donde se concentrara la oferta de destacados profesionales, sino que han surgido por el contrario muchas y muy variadas propuestas. Algunas de estas propuestas han llegado a consolidarse, convirtiéndose en referencia obligada de la enseñanza del baile flamenco en el mundo. Otras, apenas logran mantenerse e incluso luchan por no desaparecer.

Es a partir de los años noventa cuando podría decirse que surge la última generación de centros de enseñanza, que se suma a los ya existentes, cuando profesionales como Juana Amaya o Alicia Márquez, entre otros, comienzan su dedicación a la enseñanza en la ciudad abriendo sus propios estudios. De otro lado, en 1994 surge otra iniciativa ciertamente diferente en este campo, ya que no proviene de un profesional del baile flamenco ni con relación especial con este arte, sino que es el empresario José Carlos Morales quien decide crear

Taller Flamenco, un centro que ofrece enseñanza de flamenco (baile, guitarra, cante, percusión) e idioma español. En la primera década de este siglo, y lo que va corrido de la segunda, continúa el surgimiento de centros de enseñanza tales como: Andrés Marín Flamenco Abierto; Asómate Local Flamenco, dirigido por Manuela Reyes; Ados Centro de flamenco, dirigido por Ángel Atienza; Centro de Arte Flamenco de Sevilla dirigido por Miguel Vargas y Esperanza Fernández, Estudio flamenco de Esther Vélez, entre otros. En la actualidad sólo en la ciudad de Sevilla¹⁹ existen diecisiete centros privados que ofrecen enseñanza profesional de baile flamenco de forma regular durante todo el año como su actividad principal y que son propiedad o en los que dictan clases reconocidos profesionales del baile flamenco. Una propuesta innovadora la constituye Flamencos por el Mundo, proyecto de la ciudadana venezolana Daliris Gutiérrez que desde 2008 programa clases impartidas por artistas generalmente de la familia Farruco, pero que a partir del 2013 ofrece clases regulares, cursos por Internet, así como la posibilidad de organizar cursos en diferentes partes del mundo. Además de estos, existen otros centros o salas de ensayo como el Estudio del Torombo, los de la Calle Castellar, etc., donde se ofrecen cursillos con reconocidos artistas. Con respecto a la oferta en centros públicos, a comienzos de los años ochenta se creó el Conservatorio Profesional de Danza, el que a partir de 2005 imparte la especialidad de baile flamenco. Por otra parte, en la ciudad tiene su sede el Centro Andaluz de Danza (CAD), institución creada en 1994 y que tiene entre sus objetivos el de impulsar la formación profesional de bailarines / as de las disciplinas de danza

¹⁹ Con respecto a la situación de los centros de enseñanza en la ciudad de Sevilla, el investigador elaboró, en el año 2009, un amplio estudio “La formación profesional del baile flamenco en la Sevilla del siglo XXI”, donde se enumeran y clasifican la totalidad de los centros, etc. [Texto mecanografiado, no publicado]. En el cuadro número 4 se listan los centros privados que ofrecen enseñanza profesional de forma regular durante todo el año.

clásica, danza contemporánea y danza española, así como la formación continua de los profesionales del sector. Las enseñanzas de baile flamenco en este centro están comprendidas dentro de la disciplina de la danza española.

Cuadro 4. Centros privados de la ciudad de Sevilla que ofrecen actualmente enseñanza profesional de baile flamenco de forma regular durante todo el año

NOMBRE DEL CENTRO	DIRECTOR	AÑO FUNDACIÓN
Escuela autorizada de danza Matilde Coral	Rocío Coral	1967
Estudio Flamenco José Galván	José Galván	1976
Escuela Flamenca Juan Polvillo	Juan Polvillo	1985
Estudio de baile Alicia Márquez	Alicia Márquez	1993
Fundación Cristina Heeren de arte flamenco	Fernando Iwasaki	1993
Estudio Flamenco Juana Amaya	Juana Amaya	1994
Taller flamenco	José C. Morales	1994
Andrés Marín. Flamenco Abierto	Andrés Marín	2003
Academia de Flamenco Manuel Betanzos	Manuel Betanzos	2003
Asómate. Local flamenco ²⁰	Manuela Reyes	2005
Estudio Flamenco Juan de los Reyes	Juan de los Reyes	2005
Ados. Centro de Flamenco	Ángel Atienza	2006
Centro de Arte y Flamenco de Sevilla	M. Vargas. E. Fdez.	2006
Flamencos por el mundo	Daliris Gutiérrez	2008 ²¹
Estudio Flamenco Antoñete	Antonio Castro.	2008
Estudio Flamenco	Esther Vélez	2011
Flamencodanza Estudio	Úrsula y T. López	2014

²⁰Este centro ha dejado de tener sede propia. Actualmente las clases se imparten en los estudios de la Plaza del Pelicano, 4 y en el Estudio Flamenco Antoñete.

²¹ Las clases regulares se ofrecen desde 2013.

Al contrario de Madrid, Sevilla no presenta una gran cantidad de centros privados afiliados a asociaciones que ofrezcan planes de estudio estructurados en cursos académicos. La oferta mayoritaria en Sevilla son las llamadas clases generales de técnica y coreografía que se imparten con regularidad durante todo el año, pero sin atender a planes de estudio. Los centros de enseñanza de baile flamenco sevillanos más reconocidos se encuentran ubicados generalmente en zonas céntricas de la ciudad, Casco Antiguo y alrededores o barriada de Triana y a ellos asiste una población que en alta proporción es extranjera. Otros centros de danza donde es posible acercarse al baile flamenco existen en diferentes barriadas y pueblos de la provincia.

En las demás provincias andaluzas también ha habido por supuesto un importante surgimiento de centros de enseñanza en los últimos años. A excepción de Huelva y Jaén en todas la demás se han creado conservatorios oficiales de danza en los que por demás se puede cursar en la actualidad la especialidad de baile flamenco y en Málaga existe incluso el grado superior de danza que tanto en Pedagogía como en Coreografía e Interpretación contempla la modalidad de baile flamenco. La oferta privada, por su parte, ha sido numerosa con centros de enseñanza que se crean, desaparecen, se transforman y ofrecen diversas propuestas de acuerdo con el momento actual. Entre otros se pueden mencionar: en Granada, la escuela que en 1982 creó Mariquilla y por la que han pasado gran parte de los profesionales de la provincia, así como muchos otros de diferentes lugares del mundo. También tuvo sede en la ciudad, entre 2003 y 2005, el Centro Flamenco de Estudios Escénicos Mario Maya, proyecto del destacado bailar granadino que no tuvo sin embargo mucho éxito y que en 2008 el maestro trataba de recuperar en la

localidad de Carmona, provincia de Sevilla. Recientemente en 2009, otro de los más consagrados profesionales granadinos, Manuel Santiago Maya, Manolete, inauguró la Escuela de Arte Flamenco La Chumbera, proyecto en el que participa la Junta de Andalucía y el Ayuntamiento de Granada. Además de estas iniciativas han existido otras ya con larga trayectoria como la Academia de baile flamenco e idioma español Carmen de las Cuevas, y otras más recientes como la Academia de Violeta Ruiz, la de Chua Alba, etc. Granada, aunque con menor tradición en la oferta formativa de baile flamenco en centros de enseñanza, no es ajena en la actualidad al surgimiento cada vez mayor de dichos establecimientos; los discípulos de los maestros consagrados empiezan ahora a abrir sus propios centros de enseñanza. Tampoco son ajenas a este fenómeno el resto de provincias, en Córdoba, por ejemplo, algunas destacadas discípulas de Concha Calero como Luisa Serrano o Mariló Regidor han abierto academias propias. La maestra Concha Calero ha sido un importante referente en la enseñanza del baile flamenco en la ciudad, por su academia *“han pasado todas las que en la ciudad de los califas han sentido el aguijón del baile”* (Navarro, 2009b: 216). En Málaga, Cádiz (especialmente Jerez), Almería, etc., distintos profesionales del baile flamenco se dedican total o parcialmente a la enseñanza.

En lo que concierne al resto del territorio nacional, Barcelona ha sido un lugar significativo para el baile flamenco y allí han nacido o se han establecido destacados profesionales, los que como ya se indicó fundaron centros de enseñanza principalmente desde los años sesenta y lo siguen haciendo en los últimos años. No se ha constituido en ningún momento la ciudad de Barcelona

como referente de la enseñanza del baile flamenco, pero en todo caso, ha habido una importante actividad en este campo. En los últimos años Antonia Santiago Amador, La Chana, ha sido quizá una de las maestras más solicitadas, con quien han tomado clase muchos de los catalanes que se dedican al baile flamenco y otros tantos de fuera. Igualmente han estado dedicadas a la enseñanza Ana Santiago Salido, La Tani, que abrió academia en los noventa, Carmen Caparrós que lo hizo en el 2009, etc. Barcelona no es ajena en todo caso a la eclosión actual de centros de enseñanza en España y el mundo entero, donde algunos de los que vienen a formarse y otros tantos que no vienen, abren en muchos casos sus propios centros de enseñanza donde socializan su aprendizaje.

Con respecto a la especialización de la enseñanza, a partir de los años noventa se empiezan a crear en centros privados, programas de baile flamenco estructurados en cursos académicos, donde se contempla la enseñanza dividida en diferentes asignaturas tanto de orden práctico como teórico. Pioneros en la implantación de estos programas han sido la Fundación Cristina Heeren, creada en 1993 en Sevilla por la ciudadana norteamericana Cristina Heeren, así como las escuelas que forman parte de la Asociación de Profesores de Danza Española y Flamenco (APDE). A esta iniciativa de implementar programas académicos se han sumado diferentes centros de enseñanza en todo el territorio nacional, los cuales crean sus propios planes de estudios y examinan a sus alumnos de manera independiente o avalados por otras instituciones como la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza Privada (ACADE), que desde el año 1995 puso en marcha exámenes de danza

clásica, danza española y baile flamenco para alumnos de centros privados. Pero no solamente en España se crean estos programas, también los hay en Argentina, México, Estados Unidos etc. Sólo un ejemplo lo constituye en Estados Unidos la Universidad de Nuevo México donde “se pueden cursar estudios de baile flamenco, danza clásica española y escuela bolera, y obtener los correspondientes títulos” (Álvarez, 2002: 184)²². La mayor especialización en cuanto a la enseñanza para la profesionalización en el baile flamenco quizá la constituye el programa que se imparte desde 2005 de manera experimental en los Conservatorios de Sevilla y Córdoba, y desde 2007 con carácter oficial en todos los Conservatorios de Andalucía. Según Real Decreto 85/2007 del 26 de enero, por fin se reconoce a nivel oficial el enorme desarrollo experimentado por el baile flamenco y se establece que:

“En lo que refiere a la apertura de las enseñanzas, este real decreto crea la especialidad de Baile flamenco. Dicha especialidad, cuya génesis profesional se aprecia en el siglo XIX con unos reducidos repertorios y estilos, ha evolucionado permanentemente a través del tiempo y ha experimentado, sobre todo en los últimos años, un importante avance en relación con su praxis y su difusión. La gran demanda, la fusión con otras artes y su protagonismo en las nuevas estéticas de las artes escénicas aconsejan la inclusión de esta nueva especialidad en las enseñanzas profesionales de la danza.”²³

Otro significativo indicador de la especialización de la enseñanza es la creación del grado superior de danza, con las especialidades de Pedagogía y Coreografía e Interpretación, donde se contempla la modalidad de baile flamenco. Es decir, se trata de un grado superior donde profesionales que quieran dedicarse a la docencia pueden formarse para ello y otros, los que se

²² De acuerdo con la página web de la Universidad de Nuevo México en la actualidad sólo existe el programa de baile flamenco.

²³ www.boe.es/boe/2007/02/13/pdfs/A06249-06262.pdf Real Decreto 85/2007 del 26 de enero. BOE núm. 38 Martes 13 de febrero 2007. Pág. 6249. Consultado el 23 de abril de 2010.

decanten por la creación adquieran elementos que tal vez hasta entonces sólo se adquirirían en la práctica.

En la breve revisión que se ha hecho del desarrollo histórico del aprendizaje del baile flamenco en centros de enseñanza se puede evidenciar el extraordinario incremento que ha habido, especialmente en los últimos años, de dichos centros, y esto no tiene que ver sólo con la significativa evolución que ha presentado este arte, lo que hace que se requiera cada vez mayor formación, sino que además la dedicación a la docencia tiene que ver con la limitación temporal y espacial del trabajo en el baile (festivales nacionales o internacionales, algunos conciertos, etc.), así como con el hecho de que es una profesión en la que la actividad en la escena se ve condicionada por la edad. Por tanto, algunos profesionales del baile combinan su actividad con la dedicación a la docencia, lo *“que permite complementar las rentas de una profesión que, no olvidemos, se caracteriza por la irregularidad y eventualidad de los contratos a la vez que encontrar una ocupación para la época en que la agilidad y las condiciones físicas del cuerpo no resisten el envite continuado de la carrera artística”* (Cruces: 2003, 143). La enseñanza representa entonces una alternativa o reconversión de la profesión. En momentos como el actual en que hay una gran demanda de enseñanza de baile flamenco y es además posible formarse como docente, algunos estudiantes no se plantean la práctica del baile, sino que directamente su opción es la enseñanza del mismo. Así lo ha manifestado Natalia Miranda, joven bailarina egresada de la carrera de danza española del Conservatorio de Sevilla y estudiante de baile flamenco en la academia de Manuel Betanzos, *“yo creo que mi lugar está más dentro de la*

*enseñanza que como bailarina realmente, siempre me he dedicado a la enseñanza, nunca he probado bailar en tablaos...*²⁴

2.1.3 Los lugares de trabajo

Los lugares de trabajo merecen especial atención en cuanto a los procesos de aprendizaje en el baile flamenco. En ellos se han verificado desde siempre procesos de aprendizaje tanto de manera informal, como los más formalizados realizados en compañías de baile. En las épocas iniciales del baile flamenco, es más posible que estos fueran los lugares más propios donde se realizaba el aprendizaje antes que los más íntimos del hogar que tanto han sido resaltados. Es verdad también que estos son más fácilmente documentables que los otros.

Las **academias y salones** de baile sevillanos, "*germen de los futuros cafés de cantante*" (Navarro, 2008: 235) eran, además de centros de enseñanza, lugares donde se ofrecieron espectáculos y allí compartieron cartel "*las más acreditadas bailarinas boleras de la época y las gitanillas trianeras (...) unas aprendieron de las otras y unas influyeron en las otras*" (Navarro, 2008: 235) Por tanto, estos establecimientos, además de importantes talleres de conformación del baile flamenco, fueron a su vez fundamentales en el aprendizaje de técnicas y gestos propios de este arte. Pero además de estos lugares y de los bailes de candil y otras fiestas públicas "*que ya entonces permitían la incipiente profesionalización de muchos gitanos y gitanas*" (Navarro, 2008: 364), el teatro como género artístico -señala Steingress citando

²⁴ N. M. Estudiante, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de noviembre de 2009.

a Ortiz Nuevo- *“tuvo un papel decisivo en el proceso de creación del género flamenco”* (Steingress: 2005, 378), al mismo tiempo que los teatros fueron *“el escenario preferido de las boleras y los cantadores, bailadores y tocadores del nuevo género andaluz, todos vinculados con las academias”* (Steingress, 2005: 380). En efecto, fueron los teatros, ya no sólo de Andalucía sino de España e incluso del extranjero, importantes lugares de trabajo de las boleras y / o bailarinas agitanadas, pero también de los gitanos y gitanas que poco a poco se irían profesionalizando y que irían transformando sus bailes por el contacto con otros artistas y las exigencias de la profesionalización. Por demás, el aprendizaje formal de las boleras se ha vinculado en ocasiones a los teatros. Plaza Orellana, en alusión a Petra Cámara dice, que se formó *“como primera bailarina del Teatro Principal de Sevilla”* (Plaza, 2005: 155). Estas boleras serían así mismo maestras y competidoras de *“las bailarinas europeas de formación clásica”* (Plaza, 2005: 99), que tanto gustaban y triunfaban con los “bailes nacionales”, por lo que algo de la técnica clásica habrían de aprender las boleras y aportar por tanto al naciente baile flamenco.

Posterior a las academias, salones y teatros, los **café cantantes** se consideran el principal lugar de trabajo y sin duda aprendizaje, de los ahora ya primeros profesionales del baile flamenco. Es en estos lugares donde *“se implementan los adornos y la estética que ya serán definitivos para el flamenco por venir y se pierden, por contraste, algunas particularidades de la escuela bolera, como las castañuelas y las zapatillas”* (Cruces, 2003: 132). Los café cantantes cuya existencia se fecha entre 1860 y 1920, los hubo en diferentes puntos de España y allí, junto a algunos bailes boleros y otros espectáculos, se

presentaron bailes flamencos como “alegrías, tangos, soleares y zapateados” (Navarro, 2008: 307), a los que poco a poco se irían uniendo otros, como garrotín, farruca, tientos o milongas, que si bien no tendrían la estructura ni complejidad de los actuales, requerirían en todo caso cierto aprendizaje. Por otra parte, “en ellos, en fin, alcanzaron fama y nombradía las primeras figuras que abren las páginas de la historia de este arte” (Navarro, 2008: 295). De estas figuras poco se sabe acerca de su aprendizaje. Cabe suponer que se produciría en los propios cafés cantantes y otros espacios de trabajo y ocio por el contacto con familiares y otros artistas. Así mismo, su fama haría que muchos se acercaran a estos lugares para ver a los principales artistas y aprender sus saberes.

Si bien los cafés cantantes concentraron la actividad flamenca de la época, las actuaciones en **fiestas públicas** y **teatros**, incluso en el extranjero, representaron igualmente fuentes de ingresos y lugares de aprendizaje de los artistas. Por su parte, en Granada existían desde épocas anteriores las llamadas zambras, espectáculos que han sido considerados “verdaderas escuelas de cante, toque y baile. En ellas se iban trasmitiendo los saberes y las gracias de generación en generación y a ellas se acercaron para aprender sus bailes figuras como Vicente Escudero o Antonia Mercé la Argentina” (Navarro y Pablo, 2005: 82). El baile de Granada ha estado por mucho tiempo ligado a estos espectáculos, pues fue en las zambras donde justamente comenzarían a bailar y aprender al mismo tiempo tres artistas del baile flamenco granadino muy representativos y muy distintos entre sí: Mariquilla, conservadora de la tradición y maestra de gran parte de las nuevas generaciones de artistas

granadinos; Mario Maya, gran innovador, que ejerció su magisterio principalmente a través de las compañías que dirigió; y Manolete, quien ha dicho que su aprendizaje *“ha sido directamente en el trabajo, primero de niño en la Cuevas de Granada. Posteriormente en el Ballet Nacional...”* (La Caña, 16: 43 en Navarro, 2009b: 260).

Es evidente que el aprendizaje del baile flamenco, o de los bailes flamencos, de los que se citan como figuras de cafés cantantes y zambras, era un aprendizaje mayoritariamente autodidacta. Los únicos que tendrían un aprendizaje académico serían los que practicaban las dos escuelas. De muchos se ha dicho que han sido discípulos de otros, pero no se tiene constancia de que a los que se les llama maestros se dedicaran a la enseñanza ni de que esos discípulos hubieran tomado clases más o menos formales con los otros, sino que más bien el aprendizaje debió darse de manera informal mientras se trabajaba, observándose unos a otros. Se trataría de un aprendizaje que como el de las fiestas flamencas se realizaba por *“mimetismo o contramimetismo, mirando lo que hacen los otros, observando sus gestos, (...) copiando su estilo, imitándolos más o menos conscientemente, es decir, fuera de la intervención explícita...”* (Wacquant, 2004: 112). En los datos biográficos de algunos artistas que ofrece Fernando el de Triana se pueden corroborar ampliamente estas afirmaciones. Por ejemplo, de Antonio el Pintor escribe que fue discípulo del Raspao *“de la escuela del gran maestro conocido por el Raspao”* (Fernando el de Triana, 1935: 144); es decir, un seguidor de su baile, del que debió copiar su estilo. Igualmente, el baile de El Estampío lo consideraba principalmente legatario del de Salud Rodríguez, la

Hija del Ciego, “*pues aunque en su época de aficionado copió de los buenos bailadores que entonces había, era el de Salud el que más le agradaba*” (Fernando el de Tirana, 1935: 236). Y al referirse a esta artista dice que “*al principio tenía un pequeño defecto en la colocación de los brazos, que ella misma corrigió viendo a la gran maestra*” (Fernando el de Triana, 1935: 132), que no era otra que Trinidad Huertas, La Cuneca. Amén de estos ejemplos, la historia del baile flamenco está llena de muchos otros. Parece ser que Vicente Escudero, aprendió principalmente viendo a Antonio el de Bilbao, Enrique el Jorobao e incluso, como se ha citado anteriormente, pasó por el Sacromonte granadino. Y así un largo etcétera que llega hasta épocas recientes. José Galván, quien se ha dedicado ampliamente a la docencia, habla de su aprendizaje en los siguientes términos:

“te quiero decir que en mis comienzos tuve una formación más que nada autodidacta, porque en mi casa no había medios para pagar una academia, ni yo conocía la cosa de conservatorios, ni en mi casa se conocía eso, y claro, yo a la par que iba trabajando me iba fijando (...) me fijaba mucho de Farruco, yo creo que aprendí el aire de Farruco, lo aprendí porque me encantaba y me ponía todos los días a verlo (...) era un baile muy varonil, pero tenía sus brazos, su colocación de cabeza, es que Farruco estudió con Pilar López. Pilar López fue una maestra de muchos hombres (...) Y yo lo digo, que para mí fue mi maestro Farruco, aunque él no me enseñó directamente, pero indirectamente de yo verlo...”²⁵

La época a la que el maestro hace referencia es ya la de los **tablaos**, “*un nuevo tipo de establecimiento –creado a imagen y semejanza del anterior café cantante- que ofrecía en exclusividad espectáculo flamenco*” (Álvarez, 1998: 317). Ha sido en estos sitios donde muchos aprendieron trabajando, viendo a las grandes figuras que allí actuaban y equivocándose como suelen

²⁵ J. G. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009.

decir algunos profesionales, y aunque a veces se les ha restado importancia por el desmesurado afán comercial que en ciertos tablaos llevó a *“la exhibición de las muchachas de los cuadros con bikinis”* (Cruces, 2003: 139), incluso hoy son muy bien valorados por algunos artistas que los consideran fundamentales en su proceso de aprendizaje. *“El tablao (...) suele ser un espacio de aprendizaje escénico y desarrollo profesional...”* (Aix, 2014: 494). En cierta ocasión decía Andrés Peña que era como la universidad para ellos. En este mismo sentido, José Galván, al hacer referencia a su paso por los tablaos, ha manifestado lo siguiente:

“yo seguí en el Guajiro trabajando, y claro yo ahí desde luego me hice mucho en el baile, porque un sitio donde ha sido, un lugar donde los mejores artistas de flamenco han pasado por allí, pues solamente el estar allí era un privilegio, y yo eso lo entendía”²⁶

Pero entre la época de los cafés cantantes y la de los tablaos hubo un largo período que en el baile se caracterizó por *“la aparición y desarrollo internacional del “Ballet Flamenco” (...) con guiones en los que alternaban palos más estrictamente flamencos con la música clásica española”* (Cruces, 2003: 135), lo que implicaría *“un régimen de formación profesional más disciplinaria”* (Cruces, 2003: 135). Dicha formación se daría en gran medida en las propias compañías de baile que a partir de entonces se fueron creando. Las **compañías** de baile han representado un papel fundamental en el aprendizaje del baile flamenco, en la evolución técnica y artística de muchos profesionales que ingresaban en las mismas conociendo unos cuantos bailes, pero sin el dominio corporal que la profesión requiere. El aprendizaje desarrollado en las

²⁶ J. G. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009.

compañías unas veces se presenta de forma similar al de los cafés cantantes, tablaos y otros lugares de trabajo, es decir, por el mero contacto con otros artistas, pues como ha contado Manolo Marín: “*tú trabajas con un ballet y además de las coreografías que te aprendes, ves muchas cosas y te fijas.*”²⁷ Sin embargo, ese sólo hecho de aprender coreografías ya implica un aprendizaje más formal. Además, lo normal es que en las compañías se realice un entrenamiento riguroso que unas veces completa el aprendizaje de los artistas y, otras, especialmente en momentos en que no existía una gran oferta de centros de enseñanza o la posibilidad de pagarse clases, constituía la única forma posible de aprender y desarrollarse en el baile. En las compañías muchos artistas, formados o no, aprendían en todo caso coreografías de bailes españoles y flamencos, que luego les servirían de base para sus propias creaciones y enseñanzas. Han sido en todo momento una gran escuela para los profesionales.

Entre las compañías que existieron desde los años finales de la década del veinte han cobrado fama por el destacado papel que ejercieron en la formación de muchos profesionales, la de Encarnación López, la Argentinita, y principalmente la de su hermana Pilar López a quien muchos consideraron su maestra. Se dice que profesionales como José Greco y Manolo Vargas realizaron parte de su formación en Nueva York, en la compañía que la Argentinita tuvo durante sus últimos años en esa ciudad. Por su parte, a la maestra Pilar López se le ha considerado “*una de las mejores formadoras de talentos que ha tenido España, a juicio de Bourio*” (Álvarez, 1998: 283). En su

²⁷ M. M Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de octubre de 2009.

compañía se formaron, entre otros muchos, artistas como Alejandro Vega, Antonio Gades o Mario Maya, quien ha declarado que *“tuvimos la fortuna de conocer a esa señora, con la que comenzamos a estudiar a los catorce añillos... Supuso el estudio responsable, la disciplina y un conocimiento más amplio, yo diría que grandioso de la danza”* (La Caña, 4: 60-62, en Navarro 2009b: 44). El maestro Maya que estuvo cuatro años con ella, decía que decidió abandonar la compañía porque *“lo pasábamos muy mal, nos pasábamos la mayoría del tiempo en el estudio, ensayando”* (Navarro, 2009b: 45). Fue la compañía de Pilar López sin duda alguna un importante lugar de aprendizaje en diferentes sentidos para muchos artistas, aprendizaje que éstos a su vez transmitirían desde sus propias compañías a otros tantos. El maestro Granero lo ha expresado así: *“como yo me había formado junto a Manolo Vargas y Roberto Ximénez, quienes habían trabajado mucho con Pilar y estaban muy influidos por ella, seguí en la coreografía las pautas de una y otros...”* (Álvarez, 1998: 284).

A partir de la segunda mitad del siglo XX y en pleno apogeo de los tablaos se crean numerosas compañías que continúan dando a conocer la danza española por el mundo entero. A las ya existentes de Pilar López y Carmen Amaya se suman las de Antonio y Rosario ahora separados, la de Mariemma y la de muchos otros que habían aprendido el oficio al lado de éstos. Y por fin en 1978, una compañía de carácter oficial, el Ballet Nacional de España que *“ha sido y es para los bailaores flamencos lo que en su día fue la compañía de Pilar López: una escuela de formación y enriquecimiento técnico y artístico”* (Navarro, 2006: 235). El Ballet Nacional de España, cuyo primer director sería

Antonio Gades, ha contado desde entonces con grandes maestros de danza como Aurora Pons, María Magdalena, Victoria Eugenia, Ángel Pericet, etc., y por allí han pasado como directores, coreógrafos o bailarines, las más destacadas figuras de la danza española y el baile flamenco. Desde sus inicios el Ballet Nacional ha tenido una escuela de formación, pero además desde el 2006 su entonces director José Antonio, apostó por la creación del Taller Estudio del Ballet Nacional de España (TEBNE) “*con el objetivo de formar y perfeccionar a jóvenes bailarines en las diferentes modalidades de baile español (escuela bolera, danza clásica española, flamenco, folclore)*”²⁸ Actualmente dirige el Ballet Antonio Najarro.

La creación en 1983 de la compañía de Mario Maya fue un hecho muy significativo respecto del aprendizaje en compañías y para el concepto de disciplinamiento del cuerpo. Mario Maya, quien afirmaba que Pilar López había sido una maestra “*en un sentido mucho más amplio que el de la simple docencia en una escuela de baile*” (Álvarez, 1998: 284), se convirtió el mismo en maestro, y muchos de los que hoy son grandes artistas y profesores reconocen en él a uno de sus principales formadores. Manuel Betanzos,²⁹ uno de sus discípulos, cuenta que en la compañía se realizaba un trabajo de ocho horas diarias que incluía clases de estiramiento, barra (trabajo de ballet clásico), técnica, coreografía y luego montaje. Posteriormente, en 1994 se crea la Compañía Andaluza de Danza, actual Ballet Flamenco de Andalucía, bajo la dirección justamente de Mario Maya, quien continuaría allí su magisterio, aunque por muy poco tiempo. A la dirección del maestro Maya, siguieron la de

²⁸ <http://balletnacional.mcu.es/castellano/tbne.html>. Consultado el 26 de abril de 2010.

²⁹ M. B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 9 de septiembre de 2009.

María Pagés, muy corta igualmente, y José Antonio, quien al mismo tiempo era director del Centro Andaluz de Danza (CAD). En palabras de Navarro, con él se presenta una etapa de gran consolidación de la compañía, en la que la formación de los bailarines fue un aspecto al que se le otorgó gran importancia. Luego dirigiría el Ballet Cristina Hoyos y actualmente es una Comisión Artística la que se encarga de gestionarlo. Sin duda otras compañías como el Ballet Español de Murcia o las más recientes y flamencas de Eva la Yerbabuena, Sara Baras, etc., representan plataformas muy significativas en los procesos de aprendizaje del baile flamenco y en el surgimiento de nuevos artistas. Dice Cristina Cruces que

“la realidad demuestra que los ámbitos de trabajo más fructíferos para la emergencia de nuevos artistas tiene que ver a menudo con los elencos más o menos temporales de las compañías de baile, con jóvenes que se reencuentran y, al permanecer en gira o ensayando se ven forzados a prepararse conjuntamente” (Cruces, 2002b: 110).

Hasta épocas muy recientes, las compañías de baile, al igual que los centros de enseñanza, lo fueron principalmente de baile español, y aún hoy lo son las compañías oficiales. Por el contrario, las compañías privadas son mayoritariamente de baile flamenco. Las dirigen y las integran, en todo caso, profesionales que en gran medida tienen una amplia formación dancística que incluye el ballet clásico, la danza española e incluso técnicas de danza moderna, y que están influidos por otras estéticas artísticas o lenguajes corporales. En algunos montajes participan cada vez más, profesionales de distintas disciplinas, lo que genera nuevos y vastos aprendizajes.

2.1.4 Otras formas y lugares de aprendizaje

En épocas anteriores se aprendía, entre otras formas, observando a las figuras del baile en los lugares de trabajo, hoy además de eso se aprende viéndolos en la casa a través de las clases y espectáculos grabados en video que se comercializan en el mundo entero, así como a través de los video-clips que es posible ver en Internet. Los medios audiovisuales y de comunicación han sido siempre una importante herramienta en el aprendizaje del baile flamenco. Decía el maestro colombiano Tito Montes, un total desconocido en el campo del baile flamenco mundial pero muy reputado en su país, que él había aprendido a bailar por alegrías escuchándolas en una radiola, les había “montado” el baile de acuerdo a lo que escuchaba y recordaba haber visto de Carmen Amaya. Pero no habría que ir tan lejos para ver la importancia que los medios han tenido en la difusión y en el aprendizaje del baile flamenco. En España, en la propia y muy flamenca Sevilla, el maestro Manolo Marín cuenta que:

“empecé como otros artistas de mi tiempo, siendo niño y siendo autodidacta, lo que aprendías era lo que veías, no en la tele porque entonces no había tele, ahora hay mucha más facilidad, hay muchos más medios de comunicación, entonces yo bailaba detrás de los pianillos, los organillos que iban por la calle, con una hermana que era pareja mía, hasta que se casó y la realidad en Sevilla no podía yo permitirme pagar una escuela de baile, entonces cuando me pagué el primer maestro de baile fue en Barcelona ya con lo que yo ganaba, yo fui antes artista (...) ya te digo, el caso mío es el de otros artistas de mi tiempo, aprendíamos las cosas de la radio, las canciones de la radio y nosotros bailoteábamos un poquito las cosas de Lola Flores, no era propiamente flamenco, flamenco, pero era una Zambra, tú lo cantabas, tú lo bailabas, casi toda la gente empezaba, Cristina Hoyos, Merche Esmeralda, montones de gente, casi siempre, porque en Sevilla lo que más había era eso, academias [no había], no había los maestros que hay ahora, y luego todo el mundo no se podía pagar, aunque fuera poco, los maestros como Enrique el Cojo o lo que

*sea, aunque cobraran muy poco era mucho para muchas personas, para mí por ejemplo.*³⁰

Es evidente que en estos y muchos otros casos, anteriores y posteriores, el aprendizaje resultaba un tanto más creativo que repetitivo.

Posteriormente ya no sería sólo la radio y el gramófono, sino también la televisión, aparatos de reproducción y grabación de video, etc., los que vendrían a ser fundamentales para conocer bailes, copiar gestos, pasos, etc. Pamela, una estudiante chilena, contaba como hace unos veinte años cuando comenzó a interesarse por el baile flamenco, estaba siempre pendiente en su casa de los canales españoles para poder grabar los programas donde había baile flamenco y así poder aprenderlos. Hoy no hace falta ese esfuerzo para adquirir la información. Actualmente se comercializa una importante cantidad de material audiovisual para el aprendizaje del baile flamenco: los famosos CDs de “Sólo Compás”, los bailes grabados en CD o video, etc., además de espectáculos de los artistas y, como si fuera poco, la posibilidad de ver en Internet miles de videos, evidentemente no sólo de baile flamenco, sino de danzas y otros lenguajes corporales muy diferentes. Este es un material que profesionales y aprendices estudian, copian, recrean y transmiten a través de su actividad artística y docente. Por otra parte, los alumnos utilizan en las clases todo tipo de aparatos de grabación como herramientas para tener el material que a veces se puede escapar de la memoria, igualmente graban en video las coreografías que aprenden, etc.

³⁰ M. M. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de octubre de 2009.

Suelen decir los maestros que hoy hay mucha más facilidad para adquirir la información. Juana Amaya señalaba que *“antiguamente no había tantas oportunidades, tantas escuelas, ni tantos profesores, ni tantos videos.”*³¹ Tampoco *“habían como ahora estudios que puedes alquilar. (...) Tú bailabas en tu casa delante del ropero, del espejo...”*³² decía por su parte Manolo Marín, o *“en la calle o en el parque sentados para que la gente no nos viera”*³³ como contó José Galván. Los estudios de ensayo que ofrecen las propias escuelas o particulares en cualquier parte del mundo, son sin embargo en la actualidad parte importante no sólo del mercado que constituye el aprendizaje del baile flamenco sino también del proceso de aprendizaje mismo. Debido a que se aprende a través de bailes, hay quienes aseguran que clase que no se repasa no sirve, pues si a la siguiente clase se llega sin tener el material fijo es imposible trabajarlo. Natalia Miranda comentaba al respecto que:

*“si tú lo haces tuyo, lo trabajas tú, te vas a tu estudio aparte el tiempo que haga falta, repites las cosas, haces ejercicios en concreto para mejorar esa técnica corporal, lo que sea, todo eso lo tienes que hacer tu porque nadie te lo va a dar, eso tienes que trabajarlo tú, hacerlo tú para poder aprovechar lo que realmente te han dado, porque es que si no, no te has quedado con nada”*³⁴.

El entrenamiento personal se hace muy necesario, es parte de la rutina del aprendiz que quiere ser profesional, por lo que ante tal demanda surgen estos espacios donde se repasa, se autocorrige, se descomponen los movimientos para entenderlos, es decir, se aprende el baile de una manera que

³¹ J. A. Bailaora, Sevilla. Entrevista realizada el 9 de noviembre de 2009.

³² M. M. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de octubre de 2009.

³³ J. G. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009.

³⁴ N. M. Estudiante, Sevilla. Entrevista realizada el 7 de noviembre de 2009.

resulta un tanto más reflexiva que la imitación de ejercicios en el salón de clases.

Además de estas otras formas y lugares de aprendizaje de los que se ha hablado anteriormente, los espacios de ocio como ciertos bares, peñas, etc., constituyen, por lo menos en Sevilla, lugares donde se socializa el aprendizaje. Cada vez es más frecuente que los alumnos más adelantados de los diferentes centros de enseñanza de la ciudad o incluso profesionales, presenten en estos lugares sus trabajos. Al respecto Aix ha escrito que *“entre 2011 y 2013 he asistido a una verdadera proliferación de bares que han comenzado a programar flamenco, y hasta a la aparición de profesionales de contratación para este desempeño.”* (Aix, 2014: 500) Tanto para los que bailan como para los que asisten como espectadores representa una interesante manera de aprender, de relacionarse con compañeros, con guitarristas, cantaores y otros actores del medio, y hasta la oportunidad de marcarse una *“patá por bulerías”* cuando se siente el impulso para hacerlo. Estos espacios son *“un nuevo marco de puesta en común y de transmisión oral muy interesante”* (Cruces, 2002b: 113).

2.2 IMPORTANCIA DE OTRAS DANZAS Y LENGUAJES EN LA EVOLUCIÓN DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

El baile flamenco ha sido considerado como *“una manifestación secularmente abierta a todos los aires musicales y dancísticos del mundo, una criatura mestiza y universal que ha crecido y se ha enriquecido bebiendo de todos los*

manantiales de la danza” (Navarro y Pablo, 2005: 7). De la misma manera, el aprendizaje del baile flamenco ha estado muy ligado al aprendizaje de otros lenguajes, principalmente de la danza clásica y la danza española, por lo que en la enseñanza propiamente del baile flamenco “*son frecuentes los términos tomados de la danza clásica y, sobre todo, de la escuela bolera...*” (Gómez, 2002: 64). Bien es cierto que desde los albores del baile flamenco ha existido toda una tradición de profesionales que en menor medida se les ha relacionado con lenguajes ajenos “*a la estética más propiamente flamenca*” (Cruces, 2003: 137), cuyo aprendizaje se ha vinculado mayormente con el ámbito familiar, los lugares de trabajo y formas autodidactas y que, además, en la actualidad muchos acceden al aprendizaje académico específico del baile flamenco sin conocimiento alguno de otras danzas. Sin embargo, la importancia de otros lenguajes en dicho aprendizaje resulta indudable y forma parte de la realidad formativa y del imaginario de muchos profesionales. Actualmente, en los centros de enseñanza se puede observar cómo, además de la influencia de la danza clásica y la danza española, que se hace muy visible en ocasiones por el empleo de cierta terminología así como por la utilización de posiciones y movimientos de dichas danzas, otros lenguajes corporales han influido en el baile de algunos profesores, por lo que sus enseñanzas se alejan de la “*estética más propiamente flamenca*” o, mejor, de estéticas flamencas consideradas tradicionales. Y a pesar de ello, persiste un discurso muy etnicitario entre los formadores, o incluso en el imaginario de los discentes, según el cual se advierte la intención de ser lo más “flamenco” posible. Así, otras formas expresivas, cuando las hay, tratan de “corregirse” o de que por lo menos se hagan poco visibles. A propósito de la influencia de otros lenguajes

en el aprendizaje del baile flamenco, Ángel Atienza advertía a sus alumnas, *“que por más que los movimientos fueran un tanto contemporáneos, se les debía buscar la flamencura.”*³⁵

2.2.1 Ballet clásico y danza española

En los procesos de aprendizaje de las danzas escénicas occidentales, el conocimiento del ballet clásico como herramienta para adquirir el control corporal necesario para bailar ocupa un lugar predominante. Esta técnica, tan bien valorada en la formación para la profesionalización en el baile flamenco, junto con la escuela bolera, habría estado presente desde la conformación del mismo. Señala Steingress que *“al menos en Sevilla durante la ocupación francesa, tuvo lugar lo que hoy llamaríamos una muy rica, fértil y variada fusión entre el ballet d’action internacional (francés), precursor del posterior ballet romántico (1830-1850), y los bailes nacionales españoles...”* (Steingress, 2006: 74), base coreográfica de la posterior escuela flamenca. Serían además, importantes coreógrafos clásicos los que *“dejarían sentadas las bases para que España con su mundo entrara en el universo del ballet romántico”* (Plaza, 2005: 15). Según estos autores durante la primera mitad del siglo XIX, tuvo lugar una fructífera relación de fusión-confrontación entre estos dos importantes universos dancísticos, que sería significativa en el surgimiento de una nueva estética, la del baile flamenco. Sin embargo,

“no se debe deducir erróneamente que la estética flamenca surgiera simplemente de la fusión de la escuela bolera con el ballet francés. Más bien

³⁵Ados. Centro de Flamenco. Nota de campo tomada el 11 de diciembre de 2009.

debió de tratarse de una reacción dirigida a reafirmar la estética popular andaluza” (Steingress, 2006: 79).

En efecto, en la etapa de consolidación del baile flamenco, ya bien andado el siglo XIX, esta nueva estética se presenta bien diferenciada y los nombres de los primeros intérpretes de baile flamenco no son asociados al conocimiento de otro tipo de bailes. No obstante, muy pronto, hacia finales del siglo XIX, comienzan a surgir *“artistas que dominaban ambas escuelas...”* (Navarro, 2008: 350), la bolera y la flamenca, por lo que estos nuevos intérpretes del baile flamenco podrían ser los primeros que han realizado un aprendizaje de tipo académico, en todo caso, no en una técnica flamenca, sino en la escuela bolera. Se trataría entonces de bailarines boleros que aprendieron bailes flamencos, como el sevillano José Molina quien procedía de

“la escuela en la que fue excelente profesor Ficanito Arenes, donde aprendió y ejecutaba irreprochablemente todos los bailes de palillos [pero que] no conforme con eso, se dedicó Molina al flamenco y en poco tiempo ocupó un puesto en la tanda de aquellos buenos bailaores...” (Fernando el de Triana, 1935: 222, 224).

El aprendizaje de ambas escuelas no fue un hecho aislado que se presentara a finales del siglo XIX sino que con el correr del siglo XX cada vez más bailarines / as de danza española se interesaron por aprender bailes flamencos, al mismo tiempo que muchos bailaores / as ampliaron su repertorio hacia los bailes españoles y completaron su formación con la danza española y el ballet clásico. Esta rica fusión la expresa claramente Navarro en la siguiente afirmación: *“Pastora abrió las puertas del ballet flamenco desde su condición de bailaora flamenca. La Argentina bailó flamenco desde su condición de bailarina española”* (Navarro, 2009a: 57). La Argentina, quien ha sido

considerada figura central de la danza española, dominaba ampliamente, según este mismo autor, la técnica del ballet clásico.

Hacia la segunda mitad del siglo XX, gran parte de los profesionales del baile flamenco lo eran también de la danza española o siquiera conocían algunos bailes españoles. Habían aprendido en centros de enseñanza y compañías la riqueza de la danza española, cuya técnica disciplinaria se había convertido en herramienta fundamental para lograr el control corporal. Sería esto lo que le haría decir en 1957 a Caballero Bonald, quizá con cierto desconsuelo, que *“el baile andaluz puro (...) necesitó también más que otro alguno de unos obligados preceptos para su acomodación teatral (...) y estos precisos cánones los hubo de ir a tomar del baile clásico español”* (Caballero, 1957: 15). Algunos artistas buscaban a través del ballet clásico la técnica necesaria para poder desempeñarse en un ámbito profesional que exigía cada vez más un riguroso dominio del cuerpo. Otros, como el maestro Granero, llegarían a hacer su especial aporte al baile flamenco desde su sólida formación en la técnica del ballet clásico y el conocimiento de otras danzas. Por su parte, los centros de enseñanza y compañías oficiales de España en los que se han forjado buena parte de los profesionales del baile flamenco hasta hoy, forman y exigen del profesional la competencia en el ballet clásico y la danza española. La influencia de estas dos escuelas en la conformación de una técnica flamenca ha sido notoria y por tanto la importancia que se les otorga en el aprendizaje del baile flamenco. El lenguaje verbal y / o corporal de los profesionales que en la actualidad se dedican a la enseñanza del baile flamenco y de algunos de los

que aprenden es rico en términos, posiciones, movimientos etc., tomados de estas danzas.

2.2.2 Danza contemporánea y otros lenguajes

No se puede considerar que la danza contemporánea, al contrario de lo que sucede con el ballet clásico y la danza española, represente hasta el momento un papel significativo en el aprendizaje del baile flamenco. Entre otras razones porque la llamada danza contemporánea, en la cual podrían comprenderse incluso algunas manifestaciones del baile flamenco actual, es un lenguaje aún más joven que el baile flamenco mismo. Sin embargo, influencias las ha habido y algunos profesionales del baile flamenco han sentido la inquietud por aprender y se han acercado a algunas de las diferentes escuelas de la danza moderna (llamada comúnmente danza contemporánea). Al mismo tiempo bailarines contemporáneos se acercan cada vez más al baile flamenco y funden sus saberes con bailaoras / as. Por demás, principalmente los centros de enseñanza oficiales de España en la actualidad imparten a sus alumnos conocimientos en danza contemporánea.

Si La Argentina, La Argentinita y Pilar López, entre otras, dotaron al baile flamenco de lo que Cruces llama una “*estética academicista*”, en el campo de la danza contemporánea es central la figura de Mario Maya. El maestro granadino estudió en los años sesenta en Nueva York con los bailarines contemporáneos Alwin Nikolay y Alwin Ayley y aunque dice que “*la influencia que tiene ese período en mí es intelectual, no dancística*” (La Caña, 4: 65, en

Navarro, 2009b: 47), no cabe duda que esa experiencia fue significativa en el desarrollo de su lenguaje corporal e influyó notablemente en el de muchos de sus discípulos que hoy son grandes profesionales y profesores de baile flamenco. Es indudable que Mario Maya, “*impulsó a lo largo de su carrera una evolución del baile flamenco*” (Álvarez, 1998: 362), fue uno de los artífices de una nueva estética para el baile flamenco, que transmitió implícita y explícitamente a los profesionales a los que dirigió. Algunos de estos profesionales lo transmiten al público en sus actuaciones y / o a sus alumnos en los centros de enseñanza. La influencia de Maya es reconocida por profesionales como Israel Galván, Manuel Betanzos, Ángel Atienza o Carmen Cortés, quien incluso le ha trasladado a Eulalia Pablo que

“él me dijo qué clases tenía que tomar y con quién para que conociese mi cuerpo, para que no fuese todo una exposición tan racial y sin media. A partir de ahí yo he tomado clases de jazz, de contemporáneo, de clásico, o sea para poder desarrollar tu baile...” (Navarro, 2006: 30).

Sin embargo, no todos sus discípulos han ido necesariamente a estudiar danza contemporánea para desarrollar su estilo. Betanzos y Atienza, entrevistados para esta investigación, han afirmado no haber estudiado nunca danza contemporánea, no obstante, reconocen y son reconocidos como profesionales con lenguajes corporales un tanto contemporáneos. Su cuerpo habituado transmite por su estética incorporada un lenguaje que sólo existe en estado incorporado y no como discurso racionalizado. Betanzos dice que es “*el querer evolucionar, el querer ser diferente, el querer destacar, eso también nos hace profundizar en otras cosas y mezclar*”.³⁶

³⁶ M. B. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

La inquietud de algunos profesionales del baile flamenco, de la que habla Betanzos, los ha llevado a buscar en otros lenguajes nuevos elementos para su baile. Esos elementos los han aprendido bien sea estudiándolos de manera formal en una escuela o simplemente observando a los compañeros, a los profesionales de otras danzas, de otros lenguajes corporales, etc., y adaptándolos a su propio lenguaje. Juana Amaya ha contado de su primo Ramón Barrull *“que se están haciendo muchas cosas de él ahora (...) a él le gustaba mucho el claqué y luego con el tiempo se fue a Londres, estudió un poco porque le encantaba el claqué y metió mucho de eso en el flamenco, mucho juego de la técnica del claqué”*.³⁷ Por su parte, Juan Manuel Rodríguez, El Mistela, decía que *“en este punto de influencias extrañas (...) podemos situar los saltos que como nadie (...) arte puro, ejecuta Farruco, y que, sin embargo, los cogió de Fred Astaire”* (Rodríguez, 1996: 102). Existen numerosos ejemplos de la influencia de otros lenguajes en el aprendizaje del baile flamenco. Rafael Campallo acostumbra a hablar a sus alumnos acerca del origen de sus movimientos y en su estilo, que es muy personal, se advierte que es un investigador constante del movimiento, que absorbe, recrea y transmite con su cuerpo todo lo que le impresiona. A veces dice que un determinado movimiento lo ha visto *“en los viejos de Triana”* o que otro es *“a lo Bruce Lee o a lo Michael [Jackson]”*. De la misma manera, si en la clase le sorprende el movimiento de alguien dice que *“lo va a robar”*. En alguna ocasión incluso comentó que cierto movimiento *“se lo había visto a Israel y lo había llevado a su terreno, porque él lo hacía más alto ya que tenía más elasticidad”*.³⁸ No es que el estilo de Rafael sea un poco de cada cosa, sino que su inteligencia corporal y su saber bailar

³⁷ J. A. Bailaora. Sevilla. Entrevista realiza el 30 de noviembre de 2009.

³⁸ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Notas de campo tomadas los meses de junio y julio de 2009.

aprenden con facilidad otros lenguajes del mundo que lo rodea. Especialmente dice, “*siempre me gusta hacer pasos de torero*”.

Y es que la estética taurina es quizá la que más relación guarda con el baile flamenco. Dice Didi-Huberman, acerca de uno de los bailarines más vanguardistas, que

“el carácter híbrido del baile que practica Israel Galván (...) no proviene de un collage cultural a base de un poco de Pina Bausch aquí y un poco de Merce Cunningham allí, por ejemplo. Ante todo extrae su potencia de un pensamiento interno de la estética flamenca, vinculada por tradición a la tauromaquia...” (Didi-Huberman, 2008: 45).

Naturalmente, no es que los profesionales del baile flamenco estudien toreo, aunque algunos como El Estampío o Gades lo intentaron. Lo cierto es que desde los comienzos “*ha estado presente en el baile flamenco el tema de los toros, que a partir de entonces aparecerá de manera recurrente a lo largo de toda la historia de dicho arte*” (Álvarez, 1998: 87). Ha existido incluso toda una escuela de baile que llegaron a denominar “*tauroflamenco*”, que empezó con La Cuenca y tuvo en El Estampío al “*más significado continuador*” (Álvarez, 1998: 91). El Estampío fue maestro de muchos bailarines / as que aunque no continuaron el llamado baile “*tauroflamenco*”, sí han contribuido a que el lenguaje taurino forme parte del aprendizaje de una estética flamenca.

En términos generales, extraño a lecturas *eticistas* y *territoriales*, el aprendizaje del baile flamenco se ha desarrollado de manera muy dinámica relacionado con aprendizajes formales e informales de otros saberes que se manifiestan en el lenguaje corporal y / o verbal de los profesionales. Esto

planeta la difícil relación entre el baile flamenco y el lenguaje dancístico contemporáneo, en un entorno intelectual dominado por lecturas raciales y tradicionalistas alejadas de la realidad actual del campo, que pretenden hacer aparecer el flamenco como algo inmutable, anclado en el pasado.

CAPÍTULO 3. ESTRUCTURA DEL APRENDIZAJE DEL BAILE FLAMENCO EN CENTROS DE ENSEÑANZA

3.1 TIPOLOGÍA ACTUAL DE LOS CENTROS

Además del significativo incremento de centros de enseñanza, el otro rasgo que caracteriza el aprendizaje del baile flamenco en la actualidad es el proceso cada vez mayor de especialización de la oferta formativa. Esta especialización hace referencia, en primer lugar, al surgimiento de planes de estudio estructurados en cursos académicos y, en segunda instancia, a la creación de programas académicos de nivel superior con énfasis muy específicos. En consonancia con este criterio es posible establecer por lo menos tres tipos principales de centros de enseñanza en la actualidad. De una parte, están los tradicionales centros de enseñanza que ofrecen clases generales de técnica y coreografía. Por otro lado, los centros que ofrecen programas estructurados en cursos académicos. Finalmente, los que ofrecen enseñanzas de grado superior altamente especializada. Mientras este último tipo de centros están orientados hacia una población profesional, los dos primeros ubican su oferta desde los niveles iniciales hasta la profesionalización, por lo que la diferencia entre los dos primeros radica en la forma como tienen estructurada la oferta formativa. A continuación se expone de forma detallada esta tipología y se nombran respectivamente los tipos de centros de enseñanza de la siguiente manera: centros de enseñanzas libres de baile flamenco, centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos y centros de enseñanza de grado superior.

3.1.1 Centros de enseñanzas libres de baile flamenco.

El mayor número de centros de enseñanza, no solamente en España, sino en el mundo entero, se ubica en esta categoría. Son los llamados estudios, academias o escuelas de baile flamenco que ofrecen clases generales de técnica y coreografía de los diferentes bailes sin atender a un plan de estudios determinado. Las enseñanzas se imparten por niveles: nivel bajo o inicial, nivel medio y nivel alto o avanzado. La oferta por norma general consiste en la enseñanza de los bailes acompañada de un entrenamiento técnico que puede variar en función de las preferencias del profesor, del nivel de la clase, etc. En todo caso, dicho entrenamiento suele hacer énfasis en el trabajo de los pies como rasgo distintivo del baile flamenco. Una vez que la oferta de estos centros no se ajusta a un programa académico determinado, es normalmente el propio alumno quien decide aspectos tales como la duración de sus estudios, el nivel o niveles a los cuales matricularse, los bailes que le interesan, etc. Por su parte, cada profesor determina qué bailes enseñar, durante cuánto tiempo trabajar una coreografía, etc. En términos generales, la oferta de estos centros es muy libre, no hay, por ejemplo, una época del año en la que se deba comenzar, aunque los centros comienzan sus actividades en relación con el curso escolar. Tampoco existen exámenes o requisitos especiales de admisión. En Sevilla se ha podido observar que a este tipo centros se acercan personas de todas las edades, provenientes de todos los lugares del mundo y con niveles formativos muy disímiles. Entre los que vienen de fuera, la mayoría asisten por cortas temporadas. Sin embargo, cada vez es más común que otros lo hagan por varios cursos completos. Es importante igualmente resaltar

que no todas las personas que asisten a estos centros tienen como objetivo el desarrollar procesos de aprendizaje tendientes a la profesionalización en el baile flamenco, sino que algunos son aficionados que se acercan porque quieren realizar una actividad física y lúdica y además el centro lo permite ya que no tiene requisitos especiales de acceso.

3.1.2. Centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos.

La característica fundamental que distingue esta categoría es el hecho de que los centros que aquí se incluyen estructuran su oferta de acuerdo a unos planes de estudio que se imparten en cursos académicos y para ser promovido de un curso a otro se requiere la superación de pruebas específicas en las distintas asignaturas. No obstante, existen marcadas diferencias entre los distintos centros, que tienen que ver principalmente con los planes de estudio que ofrecen. Igualmente, existen diferencias en cuanto a la duración de los estudios y los requisitos de admisión. Con respecto a los planes de estudio, la composición de los mismos representa un elemento diferenciador. En primer lugar, la oferta de algunos de estos centros es muy similar a los de la categoría anterior, es decir, son clases de técnica y coreografía, sólo que ajustándose a un programa elaborado por el mismo centro o por una entidad mayor. En estos programas el eje central suele ser el conocimiento de los diferentes bailes. En cada curso se estudian dos o tres bailes diferentes de acuerdo a la duración del programa. En España, los centros de enseñanza pertenecientes a la Asociación de Profesores de Danza Española y Flamenco (APDE) son un claro

ejemplo de esto. El programa de la APDE tiene una duración de cinco cursos académicos. Al final de cada curso los alumnos son examinados en los diferentes bailes y se exige algún conocimiento teórico respecto de la historia del flamenco.

Otra subcategoría con respecto a los planes de estudio la constituyen los centros que además de ofrecer clases de técnica y coreografía incluyen en sus programas otras asignaturas complementarias a estas, pero, en todo caso, directamente relacionadas con el flamenco. En Sevilla, la Fundación Cristina Heeren y el Centro de Arte Flamenco ofrecen programas donde además de las clases de técnica y coreografía, se ofrecen otras asignaturas como: compás, técnica de la guitarra, repertorio, palmas, cajón, cante para bailaores, introducción al flamenco (teórica), etc.

Finalmente, están los centros que ofrecen planes de estudio muy estructurados, que comprenden diversas asignaturas prácticas y teóricas. Dichas asignaturas están orientadas hacia una formación del profesional ya no sólo en lo estrictamente flamenco, sino que se requiere el concurso de otras disciplinas. Los conservatorios profesionales de danza de Andalucía ofrecen planes de estudio de baile flamenco estructurados en seis cursos académicos. Los planes de estudio de dichos centros comprenden diversas asignaturas como: técnicas básicas de danza (ballet clásico y danza contemporánea), danza española, baile flamenco, estudio del cante de acompañamiento, estudio de la guitarra de acompañamiento, música, interpretación, historia de la danza y del baile flamenco, anatomía, etc. Programas con contenidos similares se

pueden cursar en la Universidad de Nuevo México en Estados Unidos, en el Centro Profesional de Danza Tauro Flamenco de México o en la Escuela Autorizada de Danza Matilde Coral de Sevilla.

Ahora bien, respecto de la duración de las enseñanzas, independientemente de la estructuración de los planes de estudio, se ofrecen programas desde un mínimo de tres años de duración hasta un máximo de seis. En lo concerniente a los requisitos de admisión, son los centros que ofrecen programas de estudio más estructurados los que suelen tener algunos requisitos. Por lo general se debe realizar una prueba de admisión y en algunos centros se tiene en cuenta la edad.

3.1.3 Centros de enseñanza de grado superior.

En las dos categorías que se han reseñado anteriormente la oferta se orienta hacia la formación de intérpretes del baile flamenco. Los centros a los que aquí se hace referencia son, por el contrario, para intérpretes con amplia formación dancística que deciden orientar su profesión en una línea determinada. En España, que es el único país del que se tiene conocimiento que exista un nivel superior de enseñanzas del baile flamenco tan especializado, los Conservatorios Superiores de Danza de Madrid y Málaga ofrecen, el primero, la modalidad de Pedagogía del baile flamenco y el segundo, tanto la modalidad de Pedagogía, como la de Creación e Interpretación. Otros conservatorios del país ofrecen tanto la modalidad de Pedagogía como la de Creación e Interpretación, pero no específicamente del baile flamenco sino de la danza

española. Los planes de estudio del grado superior de los conservatorios se imparten en cuatro cursos académicos. Las asignaturas son en alta medida de carácter teórico o teórico-práctico y comprenden en cada modalidad tanto asignaturas que son comunes a las demás especialidades que se imparten (ballet clásico, danza contemporánea y danza española) como otras específicas de cada especialidad.

La tipología que se acaba de presentar permite hacer algunas consideraciones respecto del devenir de los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco.

De una parte, se advierte la gran heterogeneidad de la oferta formativa. El aprendizaje del baile flamenco en centros de enseñanza se puede desarrollar de muy diversas maneras. Desde un aprendizaje totalmente práctico y específico en baile flamenco, hasta aprendizajes estructurados en cursos académicos donde otras disciplinas tanto prácticas como teóricas pueden llegar a tener un papel significativo. Finalmente, en los niveles superiores (Pedagogía y Creación e Interpretación) los conocimientos teóricos se consideran fundamentales. Esto es así, entre otras razones, porque el alumno de estos niveles ya ha recibido una formación práctica de alrededor de diez años. Ana Domínguez, estudiante sevillana egresada del Grado Superior del Conservatorio de Málaga, en la especialidad de Creación e Interpretación, ha contado que, con una intensidad horaria que va de ocho de la mañana a tres

de la tarde, las clases prácticas eran muy pocas “a lo mejor diario una, dos clases...”³⁹ Igualmente ha manifestado que

*“dentro de que es más teórico en ambas especialidades, tanto pedagogía como coreografía [Creación e Interpretación], coreografía la veo más práctica, es muy duro, es muy duro en cuanto a contenido teórico, pero no sé, te da más bola la imaginación, creo yo, te están despertando desde el primer momento ese rollo de creatividad, lo que pasa es que un Superior como te dediques solo al Superior te oxidas porque son más abundantes las asignaturas [teóricas]...”*⁴⁰

Por otro lado, se evidencia la enorme evolución que ha experimentado el baile flamenco y su distinción dentro del campo de la danza universal, toda vez que el aprendizaje del mismo es objeto de programas especializados, y no sólo en la formación de intérpretes, sino además, en lo concerniente a la formación de docentes y creadores. El campo de la docencia y de la creación en el baile flamenco hasta hace muy pocos años ha pasado de ser un aprendizaje meramente empírico a convertirse en una disciplina con carácter universitario. El docente y el creador (coreógrafo, director de compañía, etc.) lo eran a base de experiencia, de investigación personal. Hoy existe la posibilidad de cursar estudios en estos campos. La realidad del baile flamenco como arte escénico universal exige profesionales altamente especializados.

Ahora bien, el baile flamenco también es materia de estudio en programas de danza en diferentes partes del mundo. Naturalmente, en España los programas de danza española, danza clásica y danza contemporánea incluyen el baile flamenco como una asignatura dentro de su pénsum académico. Igualmente, está presente en programas de danza española como el de la Escuela

³⁹ Ana D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 20 de enero de 2014.

⁴⁰ Ana D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 20 de enero de 2014.

Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello de México, el del Real Instituto Superior de Danza Española de Argentina (actual Centro Coreográfico Sibila), o el de la Escuela Nacional de Artes de Cuba. Pero también se estudia la asignatura de baile flamenco en programas universitarios de danza en Alemania, Argentina, Colombia, etc. Son ejemplo de ello el programa de Tecnicatura en Interpretación en Danza del Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA) en Buenos Aires o el programa de Arte Danzario de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, donde el investigador ha tenido la oportunidad de instaurar esta materia a partir del primer semestre de 2013. En estos casos, el baile flamenco constituye una materia orientada a complementar los procesos de aprendizaje en disciplinas como la danza clásica y la danza contemporánea principalmente. En el programa de Arte Danzario de la Universidad Distrital de Bogotá se ha planteado como objetivo principal que los dos cursos que se imparten de baile flamenco aporten significativamente al saber rítmico de los aprendices, además de acercar a los estudiantes al conocimiento de una danza de gran complejidad y aceptación en el panorama actual.

Cuadro 5. Tipología actual de los centros y sus principales características.

TIPO DE CENTRO	SUBTIPO DE CENTRO	CARACTERÍSTICAS
I. Centros de enseñanzas libres.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecen clases de técnica y coreografía. 2. Las enseñanzas se imparten por niveles: bajo o inicial, medio y alto o avanzado.
II. Centros con planes de estudio estructurados en cursos académicos.	A. Centros sin asignaturas complementarias.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecen clases de técnica y coreografía. 2. Las enseñanzas se imparten por cursos académicos. 3. Los alumnos deben superar exámenes al final de cada curso.
	B. Centros con asignaturas complementarias de flamenco.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecen clases de técnica, coreografía y otras materias relacionadas directamente con el flamenco. Hay clases teóricas. 2. Las enseñanzas se imparten por cursos académicos. 3. Los alumnos son ubicados de acuerdo a sus conocimientos y deben superar exámenes al final de cada curso.
	C. Centros con asignaturas complementarias de otras disciplinas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecen clases de diferentes técnicas dancísticas, coreografía y otras materias de diferentes disciplinas. Hay clases teóricas y teórico prácticas. 2. Las enseñanzas se imparten por cursos académicos. 3. Los alumnos deben presentar pruebas de admisión y superar exámenes al final de cada curso.
III. Centros de enseñanza de grado superior		<ol style="list-style-type: none"> 1. Están orientados hacia intérpretes con amplia formación dancística que deciden profundizar en una determinada línea: pedagogía o creación. 2. Las asignaturas son en alta medida de carácter teórico o teórico-práctico.

3.2 MATERIAS DE ESTUDIO

Al preguntarle a un estudiante de baile flamenco acerca de las disciplinas que era preciso estudiar para formarse como bailaror, respondió que *“si se quiere dedicar al flamenco, flamenco puro, flamenco. (...) Ya está, flamenco, muchas horas de flamenco y flamenco”*⁴¹ ya que así se lo había dicho un destacado bailaror. En la afirmación hay cierta razón ya que el aprendizaje específico del baile flamenco tradicionalmente se ha realizado a partir del conocimiento de coreografías (estructuras de los diferentes bailes), hasta el punto que se llega a confundir el aprendizaje del baile flamenco con el hecho de aprender bailes flamencos y los profesores se suelen quejar de que lo único que los alumnos quieren aprender son coreografías. No obstante, es una certeza que el aprendizaje de este arte es mucho más complejo, por lo que hacerse profesional del baile flamenco requiere el estudio de diferentes materias. Si bien para aprender a bailar flamenco lo que se hace es bailar flamenco, el hecho de bailar no se realiza de cualquier manera y además se debe complementar con distintas disciplinas que ayuden a desarrollar el cuerpo. La enorme transformación que ha experimentado el baile flamenco como arte escénico ha ocasionado que los requerimientos para el bailaror sean cada vez mayores, lo cual ha llevado a que la oferta de enseñanzas se especialice cada vez más.

El análisis de la realidad de los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco permite ubicar un conjunto de saberes

⁴¹ A. D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 7 de Noviembre de 2009.

que forman parte de dicho aprendizaje. Tanto en los centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos como en el resto de la oferta formativa, se puede observar la orientación de la enseñanza principalmente en dos sentidos. Por una parte, está la preparación técnica que le permita al alumno desarrollar y en cierta manera acondicionar su cuerpo para bailar y por otra parte, el aprendizaje coreográfico, qué es como se denomina en el argot flamenco al conocimiento de los diferentes bailes. Otra disciplina que requiere especial atención, tiene que ver con el entrenamiento musical. Naturalmente el aprendizaje de algo tan eminentemente práctico como el baile flamenco, requiere en su mayoría servirse de disciplinas de esta índole, y en este empeño es en el que el alumno realiza su mayor esfuerzo. No obstante, conocimientos teóricos acerca de la historia de la danza, del flamenco en general y del baile flamenco en particular, principalmente, no sólo forman parte de los planes de estudio de los centros que los poseen, sino que son una inquietud bastante generalizada entre profesores y alumnos de baile flamenco. Ahora bien, disciplinas orientadas especialmente hacia la preparación física del cuerpo son más bien escasas en los programas de baile flamenco y correspondería a cada cual, a pesar de lo fundamental que resulta, preparar su cuerpo para afrontar el fuerte ejercicio corporal que requiere el aprendizaje y ejecución de esta danza. Tampoco es muy común dentro de los planes de estudio de baile flamenco, cursos orientados específicamente al desarrollo de la expresión, no obstante ser éste un arte escénico que requiere al igual que el teatro y otros tipos de danza y a diferencia de las disciplinas deportivas, una alta capacidad expresiva.

Estas disciplinas para su comprensión se exponen aquí agrupadas en seis áreas de conocimiento como sigue: coreografía, técnica, música, expresión, preparación física y teoría. A continuación se describen cada una de las materias mencionadas.

3.2.1 Coreografía.

Independientemente de la forma en que se desarrolle el aprendizaje, la coreografía se erige como un componente primordial en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Tanto en los primeros años de entrenamiento como en los niveles más avanzados, el aprendizaje de los diferentes bailes flamencos constituye un elemento fundamental para la enseñanza y que además despierta gran interés en los alumnos. Especialmente en los primeros años, el trabajo coreográfico es la herramienta a través de la cual el alumno se va informando acerca de la postura del cuerpo, de los pasos característicos de cada baile, del compás, de los gestos propios del baile flamenco y de una infinidad de detalles que el futuro ejecutante debe conocer con precisión. El maestro José Galván manifestó que él enseña *“la coreografía para que trabajen el cuerpo, porque la coreografía es donde están las cosas”*.⁴² Por su parte, Ángeles Arranz ha subrayado que *“al no existir una metodología generalizada ni un vocabulario de pasos se aprende principalmente partir del entrenamiento a nivel de frases y de estructuras completas de los bailes (coreografías)”* (Arranz, 1998: 103). Incluso el

⁴² J. G. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 20 de octubre de 2009.

entrenamiento técnico de los pies se realiza en buena medida a partir de frases rítmicas llamadas *escobillas*.

El empeño por aprender coreografías es tan alto que constituye la principal materia de estudio de la gran mayoría de los centros de enseñanzas libres; podría decirse que es el eje central de su oferta formativa. Por demás, en los llamados niveles avanzados de estos centros, a los que asisten incluso personas que ya trabajan profesionalmente en el baile y por tanto poseen una técnica más o menos depurada, la información coreográfica supone el interés primordial de la clase. Manuel Betanzos refería en una entrevista que:

*“muchas de las alumnas que vienen aquí son maestras, que vienen aquí por un período para coger material y estudiar y renovarse para trabajar en su país, tanto a nivel espectáculo como de enseñanza, a coger y a depurarse, a enriquecerse de material...”*⁴³

Otra muestra del papel central que representa la apropiación de material coreográfico en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco se ve reflejado en el hecho de que, en ocasiones, especialmente en centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos, se organiza la oferta de enseñanzas en relación con los bailes. En entrevista con el maestro Galván, él señalaba que unos bailes son más propicios para iniciarse en el aprendizaje, por ejemplo, fandangos y alegrías, mientras que a otros, como la soleá, les asignaba un lugar posterior, en función de su complejidad. En esto no hay unanimidad porque para algunos profesionales la complejidad no está en el baile en sí, sino en la forma como se

⁴³ M.B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

coreografía, pero lo cierto es que suele repetirse el esquema planteado por el maestro y difícilmente se podría ver que en un nivel básico se enseñara seguiriya. El plan de estudios desarrollado por la Asociación de Profesores de Danza Española y Flamenco (APDE), entre otros, sigue la lógica enunciada por Galván.

No obstante ser la coreografía la herramienta fundamental que utilizan los maestros para transmitir sus saberes sobre el baile flamenco, es preciso indicar que se ha producido un énfasis respecto a la repetición de coreografías. Sobretudo, los profesores se centran en enseñar segmentos de coreografías o coreografías completas que forman parte de sus repertorios o que ellos elaboran, incluso *in situ*, para enseñarlas, sin prestar mayor atención a que el alumno aprenda a construir sus propios bailes. A excepción del recientemente creado nivel superior de baile flamenco, el trabajo coreográfico ha estado orientado en gran medida hacia la repetición y aprendizaje “mecánico” de los bailes y no hacia el proceso creativo de los mismos. Esta forma tradicional de aprendizaje en el baile flamenco no deja de causar en ocasiones cierta inconformidad en profesores y alumnos. En este sentido, el maestro Manolo Marín suele repetir que

“queremos coreografía y coreografía y lo que importa es la técnica, el compás, el dominio del cuerpo, escuchar, porque la coreografía te la puedes aprender en dos días; no es que no fuera importante pero es lo menos importante.”⁴⁴

Es decir, otorga mayor relevancia al entrenamiento técnico y musical ubicando así la coreografía como un medio y no como el fin último en el

⁴⁴ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 27 de noviembre de 2009.

aprendizaje del baile flamenco. El maestro tiene razón al señalar estos elementos como claves dentro de los procesos de aprendizaje, pero no se puede olvidar el hecho real de que no existe de momento otra forma de enseñanza, en parte, debido a la poca codificación técnica en el baile flamenco. En todo caso, lo que si resultaría primordial, por lo menos en ciertos estadios de los procesos de aprendizaje, sería que el énfasis no sólo estuviera en la mera repetición de coreografías, sino que además se prestara la debida atención a la construcción de las mismas a partir de los elementos que se poseen.

Por su parte, los alumnos que llevan un buen tiempo de entrenamiento encuentran que a veces tienen mucha información que no saben utilizar para la creación de sus propios bailes. En cierta ocasión una estudiante de nivel avanzado se quejaba *“que no sabía cómo hacer una coreografía, que a lo mejor tenía el material pero no sabía cómo hacerlo, que quizá ese no era el problema de todos pero sí el de ella”*.⁴⁵ La simple imitación de movimientos los ha dejado quizá bien informados, pero con poca posibilidad para expresar su forma de sentir y de pensar. Los cuerpos de quienes han sido sus maestros son otros diferentes a los suyos. Pero además, la mera repetición mecánica de bailes no les ha dejado suficientemente claro, por ejemplo, los códigos de entendimiento con los músicos que les permita siquiera llevar a cabo la ejecución de un baile de manera autónoma.

⁴⁵ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 24 de noviembre de 2009.

La enseñanza de coreografías es por demás la forma que cada profesor tiene de transmitir su estilo y su concepción del baile flamenco. Ninguna coreografía es igual a otra, sino que cada profesor la desarrolla de acuerdo a sus preferencias y sus posibilidades. Por tanto, mientras que en algunas puede prevalecer un trabajo de expresión corporal, en otras, el virtuosismo de técnicas de zapateo, giros, etc., puede ser lo que llegue a cobrar mayor protagonismo. De esta manera, la enseñanza del baile flamenco se torna bastante compleja y difusa. En los procesos de aprendizaje es preciso

“acertar con los maestros justos, que te vayan informando de todo y creándote en general el cuerpo, el oído, la sensación, la teoría con el cante, porque en el flamenco es muy relativo todo, no hay nada igual nunca, eso es muy importante, las posibilidades de cada uno.”⁴⁶

En términos generales y a pesar del papel destacado del trabajo coreográfico en la transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco se puede estar de acuerdo con Álvarez Caballero quien ha dicho que: *“la coreografía es hoy una asignatura pendiente. Hay un fallo de origen y es la deficiente preparación de casi todos los jóvenes cuando acceden a la profesión”* (Álvarez, 2002: 175). Es decir, se aprende a través de la estructura de los bailes (coreografías), pero no se aprende como estructurar un baile. Menos aún se aprende a utilizar el lenguaje del baile flamenco para desarrollar ya no un baile sino una propuesta escénica que implica ubicaciones espacio-temporales determinadas, dramaturgia, manejo de luces, etc. Este sí es, en todo caso, el énfasis del Grado Superior de los conservatorios, donde tampoco

⁴⁶ M.B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

es que enseñen como estructurar un baile, sino que más bien la enseñanza va enfocada a

“poner en pie una obra de danza, una obra de danza que siga una línea dramática, por ejemplo yo, mi obra la hice basada en la novela de Oscar Wilde, de El Retrato de Dorian Gray, entonces bueno, pues lo que te enseñan es como tiene que tener un hilo argumental, un hilo conductor que justifique cada escena y esté concadenada y como a través de la danza, del lenguaje, en mi caso del flamenco, poder expresar eso, aparte también con los efectos de luces, sonido, caracterización, indumentaria, todo eso.”⁴⁷

3.2.2 Técnica.

Respecto del entrenamiento técnico es preciso comenzar señalando que el

“flamenco, al igual que las demás danzas y que algunos tipos de teatro, utiliza una técnica extracotidiana, llamada así por ser diferente de la técnica cotidiana que marca los movimientos del hombre (...) dentro de su ámbito cultural y social.” (Gómez, 2002: 61).

Como cualquier otro tipo de aprendizaje corporal no cotidiano, y aún más, tratándose de un arte escénico, el aprendizaje del baile flamenco implica *“quitar al cuerpo los automatismos cotidianos, para impedirle que sea sólo un cuerpo humano condenado a parecerse a sí mismo, a presentar y representarse sólo a sí mismo”* (Barba, 1987: 219). El entrenamiento técnico realizado de manera paciente y constante es el medio a través del cual se logra *“sustituir el cuerpo primitivo (...) por un cuerpo ‘habitado’, es decir, temporalmente estructurado y físicamente remodelado según las exigencias propias del oficio”* (Wacquant, 2004: 67). Un cuerpo con posibilidades de hacer presencia en el escenario y transmitir emociones; capaz de expresarse. Se

⁴⁷ Ana D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 20 de enero de 2014.

debe tener en cuenta que *“el principio del aprendizaje traduce el hecho de que es posible deshacerse de nuestros hábitos motrices y respiratorios, de los ‘bloqueos’, o del ‘olvido del cuerpo’ que impera a menudo en el curso de la existencia”*. (Le Bretón, 2010: 35) De esta suerte, el trabajo técnico que en lo específicamente flamenco se realiza en buena medida a partir de la coreografía, es otro de los ejes centrales en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Pero además, sucede que el logro de un virtuosismo técnico (pies, giros, etc.) constituye un elemento altamente valorado por alumnos y docentes durante los procesos de aprendizaje. Dicho virtuosismo resulta aún más valorado por el público en la posterior ejecución de esta danza.

Naturalmente los procesos de aprendizaje en el baile flamenco comprenden un trabajo técnico particular y específico de este arte. El baile flamenco posee gestos técnicos característicos, como giros, movimientos de manos y saltos, que constituyen una indudable aplicabilidad del principio de oposición del que habla Barba, pues se llega a pedir, como lo hace Andrés Peña, que se salte *“hacia abajo, es decir, que no se eleve el cuerpo; se suben los pies casi sin subir el cuerpo”*⁴⁸. Pero, especialmente el baile flamenco comprende todo el entrenamiento para el desarrollo de los pies, lo que otorga al aprendiz, velocidad, fuerza y una infinidad de conocimiento rítmico que debe grabarse en su memoria. Para este propósito se emplean desde ejercicios básicos de punta y tacón, hasta las llamadas “tablas de pies” (ejercicios de pies, con diversos niveles de complejidad y coordinación de brazos en algunos casos) y, por

⁴⁸ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 28 de mayo de 2009.

supuesto, escobillas de todo tipo. Por otra parte, existen otro tipo de técnicas en el baile flamenco que tienen que ver con el manejo de accesorios. La técnica de la bata de cola está ampliamente desarrollada y, por lo menos en Sevilla, es muy estudiada en la actualidad. Igualmente existen técnicas para el manejo del matón, del abanico, del bastón, etc.

Sin embargo, la técnica flamenca está muy poco codificada. Se puede afirmar además, que se ha ido desarrollando a partir de otras técnicas. La técnica del ballet clásico es muy utilizada y valorada por profesores y alumnos. Manuel Betanzos llega a afirmar incluso que *“la base del clásico es la base de cualquier danza: contemporánea, clásica española y flamenca”*.⁴⁹ En efecto, el ballet clásico es la técnica más codificada de Occidente por lo que frecuentemente se utiliza en los procesos de aprendizaje de las artes escénicas. Otras técnicas corporales, especialmente dancísticas, son ampliamente valoradas en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Tradicionalmente lo ha sido la escuela bolera, hoy incluso técnicas de danza moderna forman parte de algunos planes de estudio. Manolete decía: *“tuve acceso a las técnicas del clásico español y clásico, que me han servido para mejorar el control de mi cuerpo.”* (La Caña, 16: 43 en Navarro, 2004: 296). Así, en el entrenamiento técnico propio del baile flamenco es posible advertir la presencia, no sólo de terminología, sino también de ejercicios procedentes de otras danzas; especialmente del ballet clásico y la escuela bolera. Los profesores de baile flamenco, conocedores muchas veces, en mayor o menor medida, del ballet clásico y de la danza española (escuela

⁴⁹ M. B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

bolera, folclore, etc.), suelen realizar ejercicios y usar términos como *plié*, *deboulé*, *attitude*, *rodazán*, *relevé*, *sostenido*, etc., procedentes todos de las disciplinas dancísticas antes mencionadas. Igualmente, en el entrenamiento técnico básico de los brazos suelen emplearse las posiciones que son comunes a dichas danzas y posteriormente las variaciones del estilo de cada profesor.

Ahora bien, el ballet clásico y la danza española no sólo están presentes en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco debido a su influencia en la conformación de la técnica propia de este arte, sino porque además, algunos profesores y profesionales del baile flamenco suelen recomendar el entrenamiento técnico especialmente en ballet clásico. Por otra parte, algunos de los alumnos que se interesan por aprender baile flamenco provienen o al menos conocen la disciplina clásica; y cuando no es así, pueden sentir, en algunas ocasiones, la necesidad de hacerlo. Ciertos profesores o ciertas formas de enseñanza crean esa necesidad. En este sentido, programas ampliamente especializados como los de los conservatorios de España o el de la Universidad de Nuevo México incluyen tanto estas dos disciplinas como técnicas de danza moderna en su plan de estudios.

No obstante la poca codificación de la técnica flamenca, los maestros cada vez se afanan más por desarrollar entrenamientos técnicos muy estructurados. Esto es así, entre otras razones, por la diferenciación que el aprendizaje del baile flamenco ha experimentado con respecto a otras danzas. Si bien en algunos planes de estudio se siguen entrenamientos en otras técnicas (ballet

clásico, etc.), en otros, el entrenamiento es exclusivo en baile flamenco y, contrario a lo que se podría pensar, algunos alumnos que acceden a esos programas no siempre conocen otras danzas (por ejemplo, la base clásica de la que hablaba Betanzos). La población que se acerca al aprendizaje del baile flamenco en la actualidad es cada vez más diversa y exigente, en palabras de algunos profesores. Esto, sumado a la experiencia acumulada, los estimula para intentar nuevas formas de entrenamientos técnicos. Ángel Atienza afirma que:

“Yo siempre he tenido una base, he enseñado siempre una base (...) he trabajado mucho en el equilibrio, porque es importantísimo el equilibrio (...) si tú tienes que dominar tu cuerpo, tú tienes que darle la información a tu cuerpo y una vez que tú tienes el dominio del cuerpo, tu puedes transmitirle a los pies, a los brazos, a la cabeza, a todo, entonces eso siempre he transmitido yo desde el principio, he intentado de trabajar sobre eso. Claro la técnica que yo tengo ahora mismo no es nada comparable como hace cinco años, porque hace cinco años yo trabajaba eventualmente dando clases, salían cursillos o incluso aquí en Sevilla estaba por temporadas dos o tres meses, entonces no es lo mismo, tú no puedes depurar una técnica hasta que no trabajas diariamente, yo desde hace cuatro años estoy trabajando diariamente, entonces ya eso se va desarrollando, pero sí, siempre he buscado la parte técnica, más que la de coreografía...”⁵⁰

3.2.3 Música.

Andrés Peña imparte una clase de bulerías donde advierte que *“el trabajo técnico se puede hacer en otras clases, aquí vamos a identificar dónde “meternos” para poder bailar bien (...) hay que saber escuchar y conocer las melodías”*.⁵¹ Las afirmaciones de este profesor reflejan la necesidad e importancia que el entrenamiento musical tiene en el aprendizaje del baile flamenco. No es una invención afirmar que los profesionales del baile flamenco,

⁵⁰ A. A. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 15 de diciembre de 2009.

⁵¹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 14 de mayo de 2009.

en mayor medida que los de cualquier otro tipo de danza, deben tener un sentido musical ampliamente desarrollado, no sólo por el dominio rítmico que este baile requiere, sino también por la necesidad de manejar ciertos “*códigos de entendimiento con el guitarrista y cantaor*” (Arranz, 1998: 17), lo que implica un conocimiento profundo acerca de los cantes y de elementos fundamentales del toque. Especialmente en lo que respecta al dominio rítmico se puede decir, incluso, que el bailarín es también un músico que debe saber acoplarse con los demás; su especialidad es la percusión y su instrumento su propio cuerpo y el suelo sobre el que baila. De ahí la preeminencia que el entrenamiento musical representa en el proceso formativo y por tanto los conocimientos musicales, generales en algunos casos, o más especializados, en otros, tienen en los planes de estudio.

De esta suerte y con la especialización de la formación, se observa la introducción en dichos planes de asignaturas específicas para instruir al alumno en el conocimiento del compás, de los cantes, del acompañamiento de la guitarra, o el toque de las palmas. Por su parte, en la actualidad se ofrecen cursos que aun siguiendo el esquema de las clases generales de técnica y coreografía pueden estar más orientados hacia un entrenamiento musical. Un ejemplo de ello lo constituye la ya citada clase de bulerías que dicta Andrés Peña, donde el énfasis no está en el aprendizaje de coreografías (“*pataítas*” como se suele decir en el flamenco), ni en el entrenamiento técnico, sino en saber cómo “meterlas” al hilo del cante.

Pero más allá de todo esto, y aunque en las clases regulares de técnica y coreografía no es que se acostumbre a hacer un entrenamiento musical tan específico como el que plantea Peña, es claro que el entrenamiento musical está presente en todo momento en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. El hecho de realizar el aprendizaje a partir de frases (coreografías) que se ajustan a una medida (compás), que unas veces marca la guitarra, otras las palmas, otras la voz del profesor mediante el conteo de los tiempos, o los tres elementos al mismo tiempo, constituye un entrenamiento musical significativo. Igualmente, tanto con los pies, como con el resto del cuerpo, se marcan acentos, tiempos, contratiempos, se aprenden “soniquetes”, etc. Algunos profesores insisten en la importancia de saber contar, de saber escuchar la guitarra y “mandarla” cuando sea preciso, es decir, saber indicar al guitarrista la velocidad que queremos llevar o los cambios que queremos hacer, entre otros. Por su parte, cuando en la clase hay cante, ya sea por la presencia de un cantaor o porque el mismo profesor canta las letras o siquiera entona las melodías, entonces es posible ir acostumbrando el oído a las posibles medidas de esas letras, a las respiraciones de los cantaores, a las melodías mismas, etc.

En líneas generales, las clases de baile flamenco constituyen, al mismo tiempo, un entrenamiento musical muy importante y fundamental en los procesos de transmisión y adquisición corporal. No obstante ello, en el trabajo de campo se pudo observar que algunos estudiantes que han participado ya de importantes procesos de aprendizaje no tienen suficiente claridad sobre los códigos de entendimiento musical precisos para establecer la ineludible

comunicación con los músicos. Especialmente en la interesante y novedosa clase del maestro Andrés Peña se vivían constantemente momentos de desconcierto casi general. Conversaciones como la registrada en la siguiente nota son un claro indicador de lo dicho anteriormente:

*“Hoy la chica canadiense me decía en la clase de la tarde que el ejercicio de la mañana había sido muy difícil, le contesté que sí, que musicalmente era muy difícil. Le dije que yo entendía como era pero que no lo podía llevar a la práctica, ella me dijo que no estaba segura que entendiera. Me sorprendió porque tiene un muy buen nivel de baile”.*⁵²

3.2.4 Expresión.

El baile flamenco no es sólo técnica y repetición mecánica de movimientos o bailes. Es una manifestación artística mediante la cual se pretende transmitir emociones. El teórico teatral y entrenador de actores Lee Strasberg afirmaba que *“la expresividad (...) es parte del equipo fundamental del hombre”* (Hethmon, 1976: 58). No obstante, sucede que la capacidad de expresarse puede estar inhibida por diferentes factores relacionados con la historia particular de cada individuo, razón por la cual es preciso *“desarrollar la capacidad de expresarse”* (Arranz, 1988: 28). Es preciso además tener en cuenta que

“cada ser humano posee su propia experiencia del mundo, y es desde su experiencia vital que da sentido a sus acciones. Si nuestro interés, en la calidad de orientadores de la formación expresiva del actor, es contribuir al desarrollo de un artista, se hace necesario valorar sus modos de percibir y comprender el mundo”. (Pérez, 2011: 380)

⁵² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 15 de junio de 2009

Es cierto que el entrenamiento técnico es fundamental para el desarrollo de la expresión; es decir, *“sin ruptura de los automatismos no hay expresión”* (Barba, 1987: 220), pero el trabajo en el baile trasciende lo meramente técnico y gimnástico. Dice Lifar que *“debería tenerse siempre en cuenta que la técnica es medio y no fin”* (Lifar, 1996: 55). En efecto, la utilización de la técnica como un fin último conduce al intérprete hacia el virtuosismo y la inexpresividad. Sin embargo, como herramienta de aprendizaje la técnica es fundamental no sólo para la adquisición de esquemas corporales sino para el desarrollo de la expresión. Señala Hilda Islas que *“no es a un lado de la técnica que el individuo se vuelve o no expresivo, sino dentro de ella, dependiendo de si interviene o no en la producción del movimiento y la acción”* (Islas, 2001: 562). En el aprendizaje del baile flamenco, al igual que en el de otras danzas, es bastante habitual olvidarse del desarrollo de la expresión. La atención se centra en la repetición mecánica de movimientos, lo que genera muchas veces *“un empobrecimiento de la expresión”* (Islas, 2001: 562).

Por tanto, para algunos maestros, si un movimiento no está acompañado de una sensación carece de sentido. Manuel Betanzos suele hacer en sus clases mucho énfasis en lo que él llama “las sensaciones”. Constantemente insiste a sus alumnos *“que no quiere solamente que repitan el ejercicio, quiere ver expresión.”*⁵³ Para el desarrollo de la expresión, Betanzos suele explicar las acciones tanto de manera verbal como práctica. Emplea numerosos ejemplos para dar sentido a los movimientos: *“como un foco de luz que se va encendiendo poco a poco; para el movimiento de los brazos en hélice o reloj*

⁵³ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 4 de septiembre de 2009.

*debe tenerse la sensación de que las manos están unidas por un elástico*⁵⁴, etc. Trabaja este profesor desde su experiencia, según ha manifestado, pero utilizando lo que Barba llama *“una verdadera psicotécnica cuya finalidad no es influenciar la psique del actor [bailaor / a], sino su físico”* (Barba, 1987: 224). Posiblemente Manuel no ha leído a Stanislavski, ni a Barba, ni a los Strasberg, ni a ninguno de los teóricos del teatro que han escrito ampliamente sobre este tema, pero su experiencia de muchos años como alumno, bailaor y profesor le han llevado a concluir que él no quiere que la gente repita pasos, sino que lo que le interesa es que expresen cosas, que digan algo con esos pasos. Coincide Manuel con el coreógrafo ucraniano Serge Lifar, quien señalaba que *“un movimiento de baile carece de interés y es, por decirlo así, inexistente sino contiene en sí un elemento, una base emocional.”* (Lifar, 1966: 156). En este mismo sentido se ha expresado Noverre, uno de los primeros teóricos de la danza en Occidente, quien aseveraba: *“no ejecutemos pasos simplemente, estudiemos las pasiones”* (Noverre, 2004, 94)

Resulta interesante el énfasis que este joven maestro de baile flamenco pone en su enseñanza, una vez que es la expresión de emociones lo que hace que cuando vemos un baile no sintamos que estamos viendo gimnasia, o como dice el propio Betanzos, que un baile sea diferente a otro. Isadora Duncan afirmaba que para ella la danza debía *“ser expresión de la vida, no meramente una serie de trucos gimnásticos o movimientos bonitos”* (Duncan, 2003: 97). Dicho de otro modo, la coreografía que se baila debe ser utilizada como el actor utiliza

⁵⁴ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Notas de campo tomadas el 4 y 12 de mayo de 2009.

los parlamentos de las obras de teatro, para investigarse y de ahí sacar emociones.

Cuando se aprende teatro o también otros tipos de danzas escénicas -la danza contemporánea, por ejemplo-, es común estudiar disciplinas como expresión corporal, sensibilización, etc. No obstante, en el baile flamenco al igual que se considera que el acondicionamiento físico del cuerpo se logra a través del entrenamiento técnico, el desarrollo de la expresión, es otro de los elementos que comúnmente se deja de lado o se trabaja a partir de la coreografía. Esto no quiere decir que el trabajo coreográfico no sea una herramienta válida para el desarrollo de la expresión; desde luego que lo es y bastante propicio. Lo que si resulta primordial es que se realice este tipo de trabajo, bien sea a partir de la coreografía o de otra disciplina, y no que se crea que la expresión es un “don” con el que se nace, algo que se lleva en la “sangre” o simplemente se finjan las emociones o se adopten actitudes convencionales que estamos acostumbrados a ver y por tanto son consideradas como legítimas. Es decir, que creamos que es así sin cuestionarnos acerca de ello. Este tipo de expresión convencional, o lo que Stanislavski llamaba “*cliché*”, podría resultar acaso más fácil de copiar, antes que desarrollar un trabajo expresivo. Cabe preguntarse en este sentido: ¿hasta qué punto las emociones en el flamenco son graficadas y no realmente sentidas, hasta qué punto los gestos no solamente del cuerpo sino también de la cara son meramente aprendidos y no producto de un trabajo interior? El hecho de llevar el ceño siempre fruncido es síntoma de que hay mucho de aprendido ahí a través de los años. El doblarse o retorcerse, el recogerse, las formas de moda de llevar las manos, de poner el

cuerpo, de sacar la pierna, etc., se aprenden, se imitan porque hemos visto a muchos que nos precedieron y nos gustaron. También se aprende a poner la cara de una manera y *fingir* que sentimos algo. Lo que ocurre es que tanto la posición del cuerpo como los gestos de la cara, sino van acompañados de emociones, no sirven de nada desde el punto de vista de la expresividad. A este respecto, Manuel Betanzos, constantemente insiste a sus alumnos en que dejen la cara de enfado, ese ceño fruncido tan común en el baile flamenco. El, al igual que Manolo Marín, a quien considera como uno de sus grandes maestros, dice que el flamenco también es alegría y sensualidad y muchas cosas más.

El desarrollo de la expresión es una labor fundamental en los procesos de aprendizaje que, si bien algunos profesores trabajan en sus clases generales de coreografía, otros dejan de lado y los alumnos, por tanto, poco conocen o no encuentran herramientas para trabajar en esta materia. Por su parte, al igual que sucede con el acondicionamiento físico, no se ofrece en los planes de estudio esta disciplina, excepción hecha de algunos centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos como los conservatorios de España o la Escuela Autorizada de Danza Matilde Coral, donde se incluye la materia de Interpretación, impartida generalmente por profesores de arte dramático. Algún curso esporádico de expresión se ofrece en otros centros. Resulta paradójico que mientras los teóricos teatrales recomiendan la danza como herramienta fundamental para el desarrollo de la expresividad del cuerpo del actor, porque dicen “*es un correctivo excelente para la posición de brazos, piernas y espalda*” (Stanislavski, 1975: 63), en los

planes de estudio de baile flamenco se piense en recurrir a otra disciplina en busca de una expresividad que quizá se podría desarrollar a partir de elementos de la propia danza.

3.2.5 Preparación física.

Señala Alfonso Vargas⁵⁵ que “*a diferencia del ámbito deportivo, la preparación física en la danza no se desarrolla como un entrenamiento independiente sino a través del trabajo técnico y coreográfico*” (Vargas, 2009: 16). No obstante, según este mismo autor, el entrenamiento técnico no es suficiente para preparar el cuerpo físicamente para bailar, sino que se requiere del concurso de “*profesionales con formación para programar un entrenamiento que sistematice la preparación física de los bailarines*” (Vargas, 2009: 23), que se adapte a cada bailarín y a cada tipo de danza. En lo que respecta al aprendizaje del baile flamenco, en ocasiones, ni siquiera se realizan ejercicios preparatorios (calentamiento) para soportar el esfuerzo físico que se requiere durante las clases. De otro lado, en los planes de estudio específicos de baile flamenco aún no se ha prestado atención a esta materia.⁵⁶

El hecho de que no se otorgue suficiente importancia a la preparación física que requiere el cuerpo como parte de los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco, o que por lo menos no exista en los

⁵⁵Alfonso Vargas Macías es bailarín y educador físico con un doctorado en Ciencias y Medicina del Deporte de la Universidad de Cádiz. Se ha dedicado a investigar acerca de la condición física en el baile flamenco. Ha basado sus estudios en numerosas investigaciones que se han desarrollado en otras danzas y en los deportes.

⁵⁶Por el contrario, en programas de danza española como el de la Escuela Nacional de Arte de Cuba o el del Centro Coreográfico Sibila de Argentina, se cursa la asignatura de preparación física. Otro tanto sucede en programas de danza en diferentes lugares del mundo.

planes de estudio disciplinas específicas orientadas hacia este fin, es debido en parte a que se subestima el esfuerzo que realiza el cuerpo para desarrollar esta actividad. Sucede también porque tradicionalmente se considera que dicha preparación se logra a través del entrenamiento técnico. En este sentido, en programas como los de los conservatorios de España se contempla el estudio de lo que han denominado técnicas básicas de danza, que comprenden el ballet clásico y la danza contemporánea; disciplinas en las que es común realizar, por ejemplo, estiramientos musculares e incluso, en ocasiones, durante las clases se hacen trabajos adicionales de fortalecimiento. Por su parte, en otros programas donde se estudia exclusivamente técnica de baile flamenco, los ejercicios de calentamiento (cuando los hay), o las tablas de pies (zapateados) que frecuentemente se realizan en los entrenamientos para desarrollar agilidad y fortalecer las piernas, entre otros, se consideran como parte del acondicionamiento físico. No obstante, como ya se anotó, estudios desarrollados con respecto a diferentes tipos de danza y otros más recientes realizados para el baile flamenco demuestran que para el acondicionamiento físico del cuerpo, no es suficiente el mero entrenamiento técnico propio de la danza, sino que es preciso el concurso de profesionales especializados en la preparación física.

Desde el Centro de Investigación Flamenco Telethusa se han desarrollado investigaciones que permiten afirmar que el

“esfuerzo del baile flamenco es asimilable al de deportes de alto nivel, y si en el caso de los deportistas, la preparación física es inherente a la preparación técnica-deportiva, no se debería obviar una preparación física específica para los bailarines de flamenco” (Vargas et al, 2008: 4-5).

Dicha preparación, que naturalmente tendría que estar presente durante los procesos de aprendizaje, sería aconsejable, según estos investigadores, que fuera de carácter aeróbico (repetición de un ejercicio durante más de dos segundos). Recomiendan el uso de la bicicleta o los patines. Igualmente mencionan que podría ser *“un trabajo de zapateado sistematizado, con una duración y frecuencia cardíaca diseñada por un profesional de la preparación física y específica para cada bailaor”* (Vargas et al, 2008: 5). La preparación física tendría que estar orientada además hacia el fortalecimiento y estiramiento de determinados músculos. Por su parte, algunos alumnos y profesionales del baile flamenco así como expertos en entrenamiento físico consultados al respecto, señalan que la disciplina conocida como *pilates*, resulta ideal para acondicionar el cuerpo, no sólo para la danza sino para cualquier actividad física. El preparador físico Juan Carlos Jiménez explicaba que el *pilates*

“es una técnica basada en principios como la correcta respiración, coordinación, ritmo, balance del desarrollo muscular, concentración, precisión, etc., que se deben tener en cuenta y aplicar en la ejecución de un movimiento”⁵⁷.

Con base en lo anterior se puede decir, que si bien es cierto que en los procesos de aprendizaje existe cierta preparación física proporcionada a través de otras técnicas de danza o de la técnica misma del baile flamenco, este no sería un trabajo suficiente para el acondicionamiento del cuerpo, ya que los ejercicios que se emplean pueden resultar unas veces incompletos, otras no del todo adecuados, o simplemente no se realizan con la regularidad y programación que se requiere. Es un hecho que los profesores de baile

⁵⁷ J. C. J. Preparador físico, Bogotá. Entrevista realizada el 3 de diciembre de 2011.

flamenco son profesionales de este arte y no preparadores físicos suficientemente capacitados; es probable que algunos hayan investigado al respecto, otros seguramente no. Es posible entonces afirmar que disciplinas conducentes específicamente al acondicionamiento del cuerpo deben estar comprendidas en los planes de estudio de los centros que tienen programas estructurados, y siquiera deben constituir una recomendación importante en centros donde por la estructura de su oferta formativa, no es viable comprometerse con dicha preparación. Algunos profesores suelen hacer calentamientos o por lo menos recomiendan a los alumnos que los hagan, que estiren y que fortalezcan su cuerpo, porque en una clase de una hora en la que se quiere aprender a bailar o simplemente adquirir información coreográfica es imposible hacer otro tipo de trabajos. Calentamientos al comenzar la clase y estiramientos al finalizarla, si serían en todo caso de enorme importancia.

La preparación física como materia imprescindible en los procesos de aprendizaje en el baile flamenco resulta a todas luces fundamental, no sólo porque ayudaría a elevar el rendimiento de los futuros profesionales, a ganar condición física, lo que en el argot flamenco se llama adquirir "*fondo*", sino que además beneficiaría su salud corporal. Es bastante habitual observar en los centros de enseñanza que alumnos y profesores presentan lesiones a causa de los ejercicios que realizan porque su cuerpo no está preparado. Esto los obliga a permanecer inactivos o a bajar su rendimiento, con las consecuencias económicas, morales, etc., que esto ocasiona. Como manifestó un preparador físico:

“una adecuada preparación prevendría o ayudaría a disminuir estos riesgos y en caso de haber lesiones la recuperación de una estructura debidamente entrenada sería mucho más rápida, menos dolorosa y menos propensa de una nueva lesión”⁵⁸.

La preparación física a la que se ha hecho referencia está entendida como el acondicionamiento casi que muscular del bailarín a fin de que fortalezca, elongue sus músculos, etc. Pues bien, no menos importante que esa preparación física resultaría una preparación mental que permita afrontar los duros entrenamientos, que posibilite trabajar relajado y concentrado. Estas tareas, como se expondrá más adelante, resultan de vital importancia en los procesos de aprendizaje. Por tanto, clases de relajación, preparación mental en general, bien podrían formar parte de los contenidos orientados a la preparación física de los estudiantes, así como sucede en las disciplinas deportivas.

3.2.6 Teoría.

Para la mera ejecución del baile flamenco o de cualquier otra actividad física, en principio no tendrían porque requerirse mayores conocimientos teóricos, o por lo menos no hasta el punto de que fuera preciso llegar a estudiarlos como una disciplina independiente. Sin embargo, se podría utilizar una frase de Antonio Gades para ejemplificar la importancia que ciertos conocimientos teóricos, más allá de los meramente prácticos, pueden llegar a tener en la evolución de un profesional. El famoso bailarín decía: *“pero si quieren emprender otras cosas no cabe la menor duda que hay que estudiar, y mucho,*

⁵⁸ J.C.J. Preparador físico, Bogotá. Entrevista realizada el 3 de diciembre de 2011.

y mucho” (Álvarez, 1998: 339), es decir, que si se pretende algo más allá de una ejecución o repetición de bailes, si se pretende llegar a un proceso creativo, o a un conocimiento más profundo, el estudio debe ser bastante mayor y, además ya no sólo bastaría un estudio a nivel práctico, sino que sería preciso un conocimiento más amplio también a nivel teórico.

Es en este sentido que se entiende que conocimientos teóricos formen parte, tanto de las inquietudes de los alumnos como de la oferta formativa de los centros de enseñanza. Los planes de estudio más estructurados proponen dotar al alumno de materias teóricas a fin de ubicarlo en un contexto más amplio al de la mera práctica. Estas materias giran en torno a dos ejes principales: la historia (de la danza en general, del flamenco, etc.) y el conocimiento físico del cuerpo (anatomía, fisiología., etc.). Normalmente estos conocimientos se imparten como materias complementarias, pocas veces ligados, como afirma Islas, al aprendizaje práctico. Con respecto a la historia de la danza, la autora recalca

“lo insustancial de esta separación tajante entre el conocimiento práctico y la linealidad de unos datos históricos sin cuerpo (...) mero saber nominal pleno de datos, fechas, nombres de personalidades y obras, o a listados de estilos y corrientes de los que sólo se conoce el nombre y no el contenido...” (Islas, 2001: 9).

En lo referente a los conocimientos teóricos sobre el cuerpo es indudable la importancia que puede tener para el aprendiz el conocer cómo está constituido su cuerpo, cómo funciona, etc., pero mucho más importante es que esos saberes estén articulados con la práctica, que sepan cuidar su cuerpo y evitar así lesiones.

Tanto el encumbramiento del baile flamenco dentro del campo de la danza universal, como la especialización cada vez mayor de la formación han ocasionado que incluso en una disciplina “*cuya transmisión se efectúa de modo práctico, sin pasar por la mediación de una teoría*” (Wacquant, 2004: 32) se contemplen no obstante, conocimientos teóricos que sin duda le amplían el horizonte al futuro profesional y le aportan herramientas para su mejor y mayor desarrollo. Es evidente que, por ejemplo, “*para coreografiar un ballet, al igual que para dirigir una obra de teatro, se necesita una formación artística y humana*” (Gómez, 2002: 73) que trasciende lo solamente práctico. Para el ejercicio de la docencia también sería importante una formación teórica, pues como afirmaba Noverre, en aspectos como el conocimiento del cuerpo, “*el estudio de la anatomía arrojará claridad sobre los preceptos que deberá dictar a los alumnos de cuya formación está encargado.*” (Noverre, 2004, 102). Es por esto que los planes de estudio del grado superior de los conservatorios incluyen asignaturas que, como ya se indicó, son en alta medida de carácter teórico o teórico-práctico.

En el siguiente cuadro se presenta un resumen de las áreas de conocimiento que comprenderían los procesos de aprendizaje en el baile flamenco, así como de las principales asignaturas incluidas dentro de estas áreas

Cuadro 6. Áreas de conocimiento y principales asignaturas.

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS
Coreografía	Coreografía.
Técnica	Ballet clásico, danza española, danza contemporánea. Técnicas de baile flamenco.
Música	Música, guitarra y cante de acompañamiento, palmas, compás, cajón.
Expresión	Interpretación.
Acondicionamiento Físico	Pilates, acondicionamiento físico, stretching.
Teoría.	Anatomía, historia de la danza, del flamenco.

CAPÍTULO 4. TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE FLAMENCO

Existen muchas formas de enseñar y de aprender en el baile flamenco. Cada maestro diseña su clase de acuerdo a diferentes factores que tienen que ver con sus inquietudes o preferencias, con la duración del curso que vaya a impartir, etc. Al respecto, Ángel Atienza afirmaba: *“trato en mis clases de enseñar lo que a mí no me han enseñado (...) lo que me faltó aprender en los niveles básicos”*.⁵⁹ Por su parte, Rafael Campallo comentaba que él no podía en un cursillo de un mes y una hora diaria dedicar demasiado tiempo, por ejemplo, al trabajo técnico, *“cuando la gente lo que quiere es bailar y aprender coreografías, otra cosa es cuando tengo todo un curso académico para trabajar uno o dos bailes, entonces puedo detenerme en aspectos distintos a la simple información coreográfica.”*⁶⁰ De otro lado, cada alumno es muy particular en su proceso de aprendizaje dependiendo de su historia personal y formativa, de sus intereses, entre otras muchas cuestiones. Además de esto, la clase se desarrollará de una manera distinta en función de otras variables como el lugar geográfico donde se realice, el tipo de música que se emplee (música en vivo o música grabada), etc. En términos generales, los procesos de transmisión y adquisición se ven afectados por diferentes factores que tienen que ver con el entrenamiento en sí, pero además con elementos externos como *“los modos de distribución y consumo de éste y de sus resultados o productos”* (Islas, 2001: 565-566). Esto no quiere decir, sin embargo, que no se pueda establecer una

⁵⁹ A. A. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 15 de diciembre de 2009.

⁶⁰ R. C. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 31 de julio de 2009.

serie de parámetros que permitan analizar dichos procesos en centros de enseñanza.

En la enseñanza del baile flamenco, como en la de todas las danzas profesionales, *“es indiscutible el hecho de que la práctica debe estar sistematizada, tener objetivos y proponer métodos”* (Islas, 2001: 32). En principio, en el aprendizaje de la danza profesional se trabaja a partir de un modelo (profesor) que muestra ejercicios para que el alumno imite y mediante la repetición constante memorice en su cuerpo. Ese profesor en el baile flamenco, muy particularmente, enseña los ejercicios de acuerdo a su propio estilo de baile, a su gusto musical, por lo que transmite también toda una serie de gestos, de actitudes, un sentido musical particular. De esta manera, se puede hablar de acciones orientadas hacia la transmisión explícita de ejercicios, de saberes principalmente coreográficos y técnicos. Pero también de transmisión implícita de formas de ver, de sentir, de expresar el baile. Por otra parte, se pueden establecer unas acciones mediante las cuales se realiza la adquisición de esquemas corporales.

4.1 TRANSMISIÓN EXPLÍCITA

“La danza es saber de lo inconsciente” escribe Didi-Huberman (2008: 53) evocando a Nietzsche. No obstante, para su enseñanza profesional ese saber se hace consciente o por lo menos se realiza de una manera sistematizada mediante la transmisión explícita de una serie de ejercicios técnicos que en el baile flamenco están íntimamente relacionados con el producto del

entrenamiento. No hay en el baile flamenco una serie de ejercicios estrictamente codificados para enseñar a bailar, lo que se enseñan son bailes y es a través de los bailes que se adquieren los esquemas corporales que permiten bailar. Si bien en el entrenamiento diario existen momentos que son más técnicos (posiciones de brazos, giros, ejercicios de pies, etc.), lo predominante es la ejecución de frases coreográficas mediante lo cual se transmiten los saberes técnicos, musicales, etc. Por demás, los bailes flamencos no tienen unas coreografías fijas, sino que cada profesor crea o recrea, incluso en el acto mismo del entrenamiento, la coreografía a partir de la cual pretende trabajar. Lejos de cualquier tipo de codificación cerrada existen, en todo caso, unas estructuras de los bailes que más o menos se respetan, unos movimientos característicos, unos códigos musicales, etc. Es preciso *“fundar la práctica conforme a reglas desprendidas, para las necesidades de la transmisión, como hacen todos los academicismos, de la práctica de las épocas anteriores o de sus productos”* (Bourdieu, 2008: 163-164).

Respecto de la transmisión explícita del saber en el baile flamenco se pueden establecer unos elementos metodológicos que se observan con regularidad en los entrenamientos: la explicación práctica de ejercicios, las explicaciones verbales que acompañan a las explicaciones prácticas, las correcciones que realiza el profesor, así como la evaluación que se hace del aprendizaje.

4.1.1 Explicación práctica de ejercicios

En su tesis doctoral referente a la danza flamenca como actividad física practicada en el ámbito escolar, Cuellar (1999) señala que tradicionalmente para la enseñanza de la danza, tanto a nivel escolar y mucho más a nivel profesional se ha empleado lo que en pedagogía se conoce como “*estilo de enseñanza mando directo*”, es decir, una metodología donde lo que se pretende es seguir un modelo.

En este sentido, el profesor comienza por mostrar o bailar el ejercicio que quiere enseñar para que sea desarrollado por parte del alumno. A esto es a lo que se ha querido llamar aquí explicación práctica del ejercicio. Ya sean ejercicios técnicos de pies, brazos, etc., o frases coreográficas, por regla general, el profesor muestra el ejercicio y posteriormente el alumno lo repite y trata de grabarlo. Este es un proceso que se realiza básicamente de dos modos diferentes. Unas veces se muestra el ejercicio en toda su complejidad para luego descomponerlo y explicitarlo al máximo. Otras veces se muestra por partes y se va construyendo y explicando poco a poco. Un ejemplo de ello es cuando uno o varios ejercicios de una frase coreográfica son mostrados solamente de frente y no con el desplazamiento que más adelante se les quiere dar, o se muestran sin que intervenga todo el cuerpo; algunos profesores suelen “*poner*” los brazos más tarde. En todo caso, en el baile flamenco, también sucede que el profesor simplemente baila para que el alumno copie sin ofrecer más explicación que su propio baile. Este tipo de transmisión centrada en la información coreográfica (mera imitación de movimientos sin reflexión)

puede resultar poco provechosa e incluso inadecuada para el alumno que no posee un dominio del cuerpo, es decir, aquel que no conoce los elementos corporales para comprender e imitar lo que ve y por tanto requiere una explicación del ejercicio.

En una disciplina eminentemente práctica como el baile flamenco, la forma de mostrar los ejercicios, de descomponerlos para poderlos explicar y de esta manera hacerlos más fáciles y digeribles, son variables que resultan muy significativas. Las siguientes notas de campo ilustran bastante bien esta afirmación:

“El haber desmenuzado el paso de esa manera, mostrando cada cosa, me cambió la comprensión del mismo. Fue posible ver muchas cosas que no había captado en la ejecución en tiempo real, aunque también de momento perdí cosas (el movimiento de las rodillas) que había logrado tratando de imitar lo que veía sin la disgregación, porque después de disgregar hay que volver a construir pensando, cosa que no hace uno cuando apenas imita lo que ve o cree ver.”

“Es un poco que él, al principio lo muestra como lo hace de toda la vida y luego al explicarlo marca algunas cosas más y en cierta medida lo transforma, pueda que al final se haga como se mostró al principio.”⁶¹

4.1.2 Explicación verbal de ejercicios

Si bien es cierto, como sugiere Wacquant, que los saberes prácticos no están formados *“por nociones transmisibles mediante la palabra ni por modelos normativos que existirían independientemente de su puesta en práctica”* (Wacquant, 2004: 67), no quiere decir esto que la enseñanza del baile flamenco, un saber eminentemente práctico, deje de tener mucho de verbal e

⁶¹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Notas de campo tomadas el 16 de Junio y 22 de Julio de 2009.

incluso de teórico. Por tal motivo, la explicación del ejercicio puede ser eminentemente corporal o también estar acompañada de indicaciones verbales que refuerzan o buscan dar sentido a los movimientos. Se trata de informar acerca del movimiento, pero también, en ocasiones, se pretende que el alumno participe con todo su organismo en la construcción del mismo. En cualquier caso, tratar de explicar el ejercicio implica pensar en algo que se tiene incorporado, que se ha adquirido en la práctica sin que medie la reflexión, o que por lo menos se ha olvidado la forma en que se adquirió y por tanto, se ejecuta libremente. Para bailar no hace falta pensar. La técnica que se aprende sirve justamente para *“crear condiciones de silencio, en las que no hay que pensar en lo que se hace”* (Volli, 2001: 91), porque se domina, se tiene conciencia del cuerpo. Una *“conciencia prerreflexiva”* como dice Volli. Para enseñar, por el contrario, es preciso pensar el ejercicio *“llevar al nivel del discurso lo que han adquirido no se sabe cómo”* (Bourdieu, 2008: 164). Quizá esta es una de las razones por las que los profesores muchas veces dicen que se aprende mucho enseñando, porque tienen que reflexionar acerca de su saber. El hecho de pensar el ejercicio ocasiona que entre la ejecución y la explicación existan diferencias. Esto se observa claramente cuando se muestra un ejercicio y luego se descompone para explicarlo. La reconstrucción del ejercicio por parte del profesor no es la misma que la ejecución no pensada o en todo caso existe diferencia entre la explicación que se da y la ejecución, porque *“la explicitación reflexiva convierte una sucesión práctica en sucesión representada”* (Bourdieu, 2008: 144). Mientras la explicación es una representación de lo que se debe hacer, de lo que se quiere transmitir, la ejecución constituye el saber incorporado. Pero, además, las explicaciones

verbales que en ocasiones se hacen de los ejercicios también muestran la distancia que existe entre la ejecución y la representación que se tiene de la misma. Los profesores no siempre aciertan a traducir en palabras sus movimientos porque no logran reflexionar plenamente sobre ellos, “*no encuentran las palabras*”, como se justifican algunos. La explicación verbal se escapa a su comprensión porque el movimiento habita en ellos como acto y no como discurso. Tanto para enseñar como para bailar es de vital importancia la conciencia que se tenga sobre el cuerpo, pero además, para enseñar es fundamental la capacidad de entender el movimiento reflexivamente.

Las explicaciones verbales de los ejercicios prácticos se suelen hacer por diferentes motivos: para aclarar la intención del ejercicio, la forma correcta de hacerlo, para hacer correcciones posteriores, etc. En cualquier caso, es muy frecuente que los profesores, además de la explicación formal, recurran a la utilización de símiles para expresar lo que quieren transmitir. “*Subir los brazos como un foco de luz que se va encendiendo poco a poco, caminar como pavo reales, como princesas y príncipes, etc.*,” son sólo unas de las tantas imágenes a las que se suele recurrir. En ocasiones, además de las explicaciones verbales que se hacen de los ejercicios prácticos, existen otras que no están directamente relacionadas con el aprendizaje corporal, sino que se orientan en otros sentidos. Los códigos de entendimiento musical o la estructura de los bailes están entre las más frecuentes. Incluso se ofrecen explicaciones acerca del trabajo en escena. Por ejemplo, cómo salir a un escenario, cómo bailar en grupo, etc.

Algunos profesores tienden poco a explicar mediante la palabra lo que han mostrado, prefieren la acción y la repetición constante del ejercicio. No obstante, lo cierto es que en momentos en que no se quiere simplemente enseñar coreografía, sino que se pretende desarrollar otros elementos a través de ella, como la expresión, por ejemplo, es fundamental la explicación verbal, pues ya no se trata sólo de mostrar ejercicios para que el alumno repita, sino que es preciso ejemplificar acciones que ayuden, en este caso, en la búsqueda de la emoción.

4.1.3 Corrección de ejercicios

Otro momento importante del entrenamiento diario lo constituyen las correcciones; es decir, las explicaciones posteriores a la observación que hace el profesor del ejercicio enseñado. Manuel Betanzos afirmaba que *“si se aprendía, si se avanzaba era a partir del error, corregido por supuesto”*.⁶² Cuando los ejercicios ya son conocidos por los alumnos es cuando el profesor se dedica mayoritariamente a hacer correcciones, a trabajar *“técnicamente”* como se suele decir. La necesidad de descomponer y explicitar los ejercicios parte muchas veces de los fallos que los profesores advierten en la ejecución realizada por los alumnos. La mirada atenta del profesor es fundamental para que no se avance sobre el error, para que el cuerpo no *“memorice mal”*, como dice Betanzos.

⁶² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 7 de enero de 2010.

En la enseñanza del baile flamenco se hacen muchas correcciones de diferente naturaleza. Es verdad que algunos profesores, especialmente en cursos cortos o en niveles muy altos, no hacen mayores correcciones sino que prefieren dar información coreográfica, sin embargo, otros, los que usan la coreografía como una herramienta para enseñar a bailar, constantemente las están haciendo. En este sentido, es posible establecer diferentes tipos de correcciones, atendiendo a tres criterios básicos. En primer lugar, se puede hablar de correcciones que tienen que ver con los diferentes saberes que comprenden los procesos de aprendizaje. De otra parte, es válido diferenciar entre correcciones formales y otras que son más fundamentales. Un último criterio a tener en cuenta sería la manera en que se realiza la corrección.

Respecto de las correcciones que tienen que ver con los diferentes saberes que comprenden los procesos de aprendizaje en el baile flamenco, lo más habitual es que las correcciones estén orientadas hacia el trabajo técnico. De ahí que se hable de trabajar "*técnicamente*". Sin embargo, es natural que también se hagan correcciones sobre aspectos coreográficos y musicales especialmente.

En concordancia con lo anterior se puede establecer que hay correcciones que son formales, sobre un brazo que no está colocado donde se indicó, o una cabeza que mira en dirección equivocada, por ejemplo. Estas correcciones tendrían que ver principalmente con aspectos coreográficos. Otras, por el contrario, son más fundamentales y se refieren a posiciones, manejo del peso, formas de girar, entre otras. Son correcciones que, como ya se anotó, están

referidas principalmente hacia el trabajo técnico. Es a partir de estas correcciones más fundamentales que se realiza, en buena medida, el aprendizaje corporal. En este sentido, la corrección que se realiza no tiene un resultado inmediato como en el primer caso, sino que por el contrario, se hace para que el alumno la tenga presente y trabaje en esa dirección, pues evidentemente hasta que el cuerpo no sea capaz de entender el ejercicio, es decir, hasta que no se haya incorporado, no se va a ver un resultado. La profesora Rosario Santiago ha explicado al respecto que:

“Un alumno no corrige un fallo hasta que él no ha percibido ese fallo. ¡Jamás! Tú le puedes decir a un alumno muchísimas veces que tiene... para bailar flamenco tú tienes que tener las rodillas flojas, ¿no? pues tú le puedes decir mil veces a un alumno que tiene excesivamente las rodillas abajo, que yo he terminado por grabárselo y luego enseñárselo y entonces dice ¡oh!, pero mientras, se lo he dicho y dicen no, no, si lo tengo bien, porque ese feedback les cuesta mucho trabajo entenderlo, ellos tienen que darse cuenta de su problemática (...) lo que si tengo claro es que hasta que no es consciente de que lo tienes que corregir, no lo vas a corregir nunca, nunca”⁶³.

Tal como lo ha manifestado la profesora, esto resulta difícil de comprender por parte del aprendiz que se esfuerza por hacer el ejercicio y quisiera ver un resultado inmediato. Incluso, ante las correcciones, *hay alumnos que piensan que estás humillándolos*⁶⁴. No alcanzan a percibir muchas veces que es un proceso que requiere tiempo, requiere que el cuerpo se habitúe; lastimosamente algunos profesores tampoco comprenden muy bien dicho proceso.

⁶³ R. S. Profesora. Sevilla. Entrevista realiza el 15 de enero de 2014.

⁶⁴ R. S. Profesora. Sevilla. Entrevista realiza el 15 de enero de 2014.

Finalmente, la forma en que se realizan las correcciones obedece a diferentes factores como la manera de ser del profesor, su experiencia, la confianza que tenga con el grupo, etc. De esta suerte, es posible hablar de correcciones prácticas y otras que serían más bien verbales. Hay profesores que podría decirse que son muy corporales, corrigen con todo su cuerpo y en todo el cuerpo del alumno, empujan, golpean, agarran, gesticulan, gritan, obligan a experimentar la sensación que buscan. Otros, por el contrario, son más distantes y buscan mediante la palabra corregir los fallos que advierten en sus alumnos. Manuel Betanzos, por ejemplo, suele agarrar a los alumnos por la cintura y colgarse de ellos, para obligarlos a tirar hacia arriba. Por otra parte, es frecuente recurrir a la exageración del error para corregirlo, lo que por demás provoca risa y relaja un poco la clase. Desde luego, para la persona implicada no siempre es motivo de hilaridad, pues ya bastante difícil resulta aprender a equivocarse y a aceptar la corrección. Otro aspecto relacionado con la forma en que se realizan las correcciones tiene que ver con el momento en que se hagan, ya que en ocasiones se realizan en el instante mismo de la ejecución del ejercicio, mientras que otras veces se espera y se para la clase para hacer las observaciones necesarias. En este sentido, la profesora Rosario Santiago ha expresado:

“yo antes, sobre la marcha, estaban haciendo cosas e iba corrigiendo y ya me he dado cuenta que eso no es bueno, tienes que esperar a que lo hagan, cuando vez un fallo les dices que lo repitan y entonces les trincas en el fallo y ellos ya son conscientes.”⁶⁵

⁶⁵ R. S. Profesora. Sevilla. Entrevista realiza el 15 de enero de 2014.

Atendiendo a esta lógica, se puede estar de acuerdo con Le Bretón, quien advierte que *“las observaciones dirigidas a un alumno valen para los otros, quienes modifican a su vez su perspectiva”*. (Le Bretón, 2010: 34)

Referente al proceso de corrección de ejercicios, algunos alumnos, no puede decirse que discutan la corrección, ya que esto es poco usual en una clase de baile, pero si tratan de excusarla de alguna manera, lo que en correcciones fundamentales no tendría mucho sentido, pues sería como negarse un poco al proceso de aprendizaje. El hecho de que las correcciones como tal sean poco discutidas nos lleva a analizar otra situación, y es que el profesor con su saber y su experiencia, es una autoridad casi que indiscutible en su clase, autoridad que se hace menos notoria, cuando el nivel de los alumnos es más alto. Lo podemos leer en la siguiente nota: *“A los avanzados poco les corrige, especialmente a los que tienen muchísimo nivel, de vez en cuando alguna cosa, pero desde luego el tono es otro, es casi como de pregunta.”*⁶⁶

De otro lado, las correcciones también evidencian el capital adquirido por parte de profesores y alumnos en los procesos de aprendizaje. Muestran hasta qué punto llegan a conocerse unos y otros, una vez que, en ocasiones, un solo gesto del profesor es suficiente para saber la corrección que quiere hacer. Por su parte, los profesores conocen además de los fallos más comunes que se suelen tener (acelerar la velocidad del zapateado cuando se trabaja en grupo, frenar los movimientos, etc.), los errores específicos de muchos de sus alumnos, con lo cual siempre están pendientes de trabajar sobre esas

⁶⁶ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 2 de octubre de 2009

cuestiones; a veces daría la impresión de que los profesores se aprenden un libreto que deben repetir siempre. Ese libreto es su experiencia, lo que les permite decir continuamente, *“no lo corráis, no lo paréis”*. Finalmente, la corrección se puede ver como un elemento de auto aprobación por parte de los profesores y de reconocimiento del trabajo de los alumnos. La expresión *“ahora está mejor”*, así lo indica.

En términos generales, mostrar y corregir, es decir, transmitir explícitamente ejercicios, es en el baile flamenco la forma de actuar sobre el cuerpo del otro, de informar lo que se sabe. El entrenamiento diario que se realiza pretende mediante estas acciones *“poner en forma”* el cuerpo del aprendiz, modificar *“el esquema corporal, la relación con el propio cuerpo y el uso que de él hacemos habitualmente”* (Wacquant, 2004: 95). Se trata de crear un cuerpo capaz de estar presente en un escenario y comunicar algo a quien lo observa. Esto requiere un trabajo específico y continuado *“para transgredir los condicionamientos habituales y brillar así en los momentos de representación”* (Islas, 2001: 34). Las explicaciones del ejercicio por parte del profesor están orientadas en este sentido.

4.1.4 Evaluación del aprendizaje

Se puede considerar la evaluación del aprendizaje en el baile flamenco atendiendo a dos puntos de vista diferentes. De una parte, como un elemento explícito de seguimiento, formal o no, que se hace del aprendizaje del alumno.

Por otro lado, como una manera implícita de conocer las competencias que posee y en ese sentido exigirle un rendimiento u orientarle el trabajo.

En centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos como los conservatorios de España o la Fundación Cristina Heeren, entre otros, el aprendizaje del baile flamenco ya llega incluso a ser evaluado mediante exámenes periódicos y calificaciones como cualquier otro tipo de enseñanza y se promueve al alumno que obtenga una nota determinada. Mientras tanto, en la mayoría de los demás centros no existe este tipo de evaluación tan formal, lo que no quiere decir en todo caso, que no se verifique un seguimiento del aprendizaje. Con independencia de que se realice de manera formal o no, lo cierto es que la evaluación que se hace del aprendizaje es una constante en las clases de baile flamenco y además, el hecho de exponerse a la mirada de los otros, algunas veces es visto como una prueba para medir la capacidad de enfrentarse a un escenario o acostumbrarse a ello.

No cabe duda entonces que la evaluación del aprendizaje es un componente fundamental de la enseñanza, que además de presentarse de forma explícita, pero también implícita, adquiere diferentes lecturas en función de quien ejerce la evaluación. De manera que, se puede hablar de una evaluación que realizan los profesores, y de otra, no menos importante, que es llevada a cabo por los compañeros. Los profesores, especialmente cuando tienen experiencia como docentes, han adquirido la capacidad para conocer las competencias de sus alumnos (mirada cultivada) y en ese sentido saben qué tanto pueden exigir de

cada quien y en qué sentido guiar el trabajo. La postura corporal, la seguridad y precisión con la que se realicen los ejercicios, entre otros aspectos, son elementos que orientan acerca del desarrollo de cada estudiante. Esto resulta muy significativo cuando en la clase hay personas con niveles diferentes y aunque a todo el grupo se trate de enseñar lo mismo, no se puede esperar de todos el mismo grado de asimilación de los ejercicios. Es entonces cuando en función de la evaluación que el profesor hace de cada alumno, va exigiendo a cada quien lo que considera que está capacitado para realizar. Algunos profesores examinan asiduamente a sus alumnos a quienes incluso piden realizar individualmente ejercicios a fin de valorar aspectos del aprendizaje como la claridad en los zapateados, el dominio musical (del compás), el conocimiento de la coreografía, etc. Es decir, elementos que quizá se escapan a su examen cuando el ejercicio se realiza por parte de todos los alumnos. En ocasiones, cuando en una clase no todos los alumnos tienen el mismo nivel de conocimiento (muy común en algunos centros privados), la realización de los ejercicios por grupos, de acuerdo al nivel, constituye además de una forma de evaluación explícita, un importante estímulo ya que orienta al alumno acerca de la valoración que se hace de su desarrollo.

Por su parte, los compañeros son cuidadosos observadores y jueces del trabajo que se desarrolla en la clase, ya que esto permite evaluar el propio proceso y corregir errores. Shoham Berman, estudiante israelí, decía que:

“muchas veces yo veo los compañeros en clase y pienso ¡ay! ese tiene los mismos errores como yo, los mismos vicios como yo o la personalidad parecida, más que todo veo cosas que son parecidas y eso es lo que busco

*muchas veces para ver como soy de fuera, porque yo cuando me veo en el espejo me veo diferente de lo que tú me veas*⁶⁷

La mirada atenta de los compañeros también se establece como una forma de evaluación que se hace de manera implícita, pero que otras veces se manifiesta explícitamente como se desprende de la siguiente afirmación: *“las personas siempre vienen para decirme cosas buenas, que bien bailas o que me gusta como bailas.”*⁶⁸ En cualquier caso, resulta veraz afirmar que *“las bailarinas y los bailarines en formación se juzgan a sí mismos y juzgan a los otros en relación con los principios que definen a su danza...”* (Mora, 2007: 329)

Es un hecho que la clase constituye un escenario donde se está expuesto a un público muy exigente que conoce perfectamente el trabajo que se está realizando. En esta medida, el hecho de ejecutar un ejercicio cuando se está siendo observado genera cierta tensión y unas veces anima, pero otras no, pues como comentaba en cierto momento Samanta, una estudiante belga: *“ese susto afecta hasta el equilibrio, el oído, lo afecta todo”*⁶⁹. El aprendizaje del baile flamenco se hace totalmente expuesto, se mira y se evalúa constantemente; habituarse a ello requiere un trabajo muy importante.

Finalmente, es propio anotar que si bien es cierto que la evaluación del aprendizaje es un elemento inherente a la mayoría de los entrenamientos que se realizan en el baile flamenco, en momentos donde prevalece la transmisión

⁶⁷S. B. Estudiante. Israel. Entrevista realizada el 6 de marzo de 2010.

⁶⁸S. B. Estudiante. Israel. Entrevista realizada el 6 de marzo de 2010.

⁶⁹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 18 de septiembre de 2009.

de información coreográfica, dicha evaluación llega a ser prácticamente inexistente. Se considera que cada quien es dueño de su propio desarrollo, por lo que no existe un seguimiento del trabajo del alumno.

4.2 TRANSMISIÓN IMPLÍCITA

Tal como afirma Le Bretón, *“el profesor es depositario de un saber que implica los movimientos del cuerpo, su ritmo, la respiración, pero también, y en mayor medida, un ‘arte de vivir’, fundado en la búsqueda de armonía consigo mismo y con los otros.”* (Le Bretón, 2010: 34) En el entrenamiento no sólo se transmiten saberes técnicos y coreográficos y tampoco únicamente de manera explícita. *“La danza es transmisión empática de cuerpo a cuerpo”* (Islas, 2001: 570) por lo que el fenómeno resulta más complejo. Más aún en una danza poco codificada que, como se ha dicho, estructura el entrenamiento sobre el producto esperado. Si se aprende a bailar *bailando*, es natural que el entrenamiento transmita implícitamente una serie de saberes relacionados con la manera en que el profesor e incluso los otros con quienes se comparte el aprendizaje comprenden el baile, pero además con aspectos del baile que van más allá de lo técnico y coreográfico. En este caso, *“se trata de formas de saber tendencialmente mudas –en el sentido de que, (...), sus reglas no se prestan a ser formalizadas, y ni siquiera expresadas-.”*(Ginzburg, 1994: 163). El Torombo comentaba respecto de uno de sus profesores que: *“él simplemente era un maestro que sentado se aprendía más que querer coger un paso de baile de él, su manera de ser ya era todo; entonces él me transmite eso”*.⁷⁰

⁷⁰ T. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de enero de 2014.

En el baile flamenco el profesor no muestra una forma estandarizada de realizar un ejercicio, sino *su* forma particular de hacerlo, es decir, *su* forma de bailar. De este modo, transmite, sin que sea consciente de ello, su “*manera de estar, de llevar el cuerpo...*” (Bourdieu, 2008: 113), unos gestos particulares que forman parte de su uso extracotidiano, pero también cotidiano, del cuerpo. En este sentido, Ana Domínguez manifestaba respecto de una de las profesoras que considera como una de sus grandes maestras que “*La Lupi es muy diferente a mí, ahora a mí me dicen compañeras mías que no, que se me ve la Lupi por todos lados cuando bailo. Es normal porque he estado mucho años con ella...*”⁷¹. Cada profesor tiene una manera de moverse, de llevar las manos, de mirar, al mismo tiempo, tiene una forma de marcar los tiempos musicales, de rematar las letras, etc., es decir, tiene un estilo de baile propio que es su herramienta de transmisión y que puede constituir en ocasiones el motivo por el que es elegido como profesor. El saber corporal, “*lo que se ha aprendido con el cuerpo (...) algo que uno es*” (Bourdieu, 2008: 118), se presenta incluso con mayor fuerza que el interés por explicitar conocimientos. La expresión “*me he sorprendido recogíendome la camisa muy al estilo de Rafael*”⁷² no significa naturalmente que Rafael explique cómo recogerse la camisa para bailar, sino que esto forma parte de los gestos particulares que éste profesor transmite en sus clases. Como este, son muchos los gestos y actitudes que se transmiten, como afirma Bourdieu, sin que medie la reflexión. Resulta interesante advertir desde esta lógica, “*la oposición entre lo masculino y lo femenino (...) entre lo recto y lo curvo (o curvado)*” (Bourdieu, 2008: 113), que se trasmite mediante el entrenamiento. Las maneras admitidas y prohibidas para hombres y mujeres en

⁷¹ Ana D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 20 de enero de 2014.

⁷² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 8 de julio de 2009.

el baile flamenco funcionan “*como imágenes independientes y contrastivas y forman parte del habitus de una amplia porción de ejecutantes...*” (Cruces, 2003: 171). Se observa, por ejemplo, que las ejecuciones masculinas se hacen “*más arriba, con menos cadera, menos movimiento de manos, etc.*”⁷³

De la misma manera que en el entrenamiento se transmiten unos gestos particulares, unas actitudes propias, se transmite un sentido musical y un modo de entender y gustar el baile. El saber musical del profesor, es decir, su forma de estructurar la coreografía en relación con la música, la manera de comunicarse, o mejor, de hacer parte del cuadro musical, el modo de componer las escobillas, etc., son conocimientos que se transmiten directamente en la práctica sin que haya mayor reflexión. No se explica una manera especial de componer la música que el intérprete hace con el cuerpo, sino que se hace; el profesor enseña la coreografía de acuerdo a su gusto musical. Por lo demás, el saber musical en el baile flamenco no sólo está relacionado con la forma como el profesor compone la coreografía sino, además, con diferentes códigos de entendimiento musical que se transmiten en la práctica. El entrenamiento acompañado de guitarra y cante enseña a conocer la música, las melodías de los cantes, los *cierres* de la guitarra, etc., transmite un conocimiento musical, aunque sea iletrado. Ahora bien, en ocasiones se intentan hacer explícitas algunas cosas, con no pocas dificultades. Por ejemplo, en una clase de bulerías el profesor trataba de explicar cómo “*cerrar*” con el cante, es decir, en qué momento hacer un “*remate*” y terminar con el cantaor. La forma de hacerlo era mostrando el ejercicio y repitiendo con los alumnos. Luego observaba y al

⁷³ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 19 de octubre de 2009.

comprobar que no estaba asimilado intentaba expresar con palabras lo que quería enseñar, pero finalmente decía que era “*mejor no hablar*”, que se trataba de “*escuchar y escuchar, de repetir y repetir*”.⁷⁴ Naturalmente, intentar hacer explícito algo que se ha adquirido por simple familiarización, que ha sido incorporado por habituación, no es tarea fácil. Resulta difícil de explicar lo que no se ha planteado entender desde la razón, sino que simplemente se ha experimentado, se ha visto hacer así y por eso se hace así. Y mucho más si se pretende verbalizar. “*Existen cantidades de cosas que comprendemos solamente con nuestro cuerpo, más acá de la conciencia, sin tener las palabras para decirlo*” (Bourdieu, 2007: 182).

En términos generales, se puede decir que en la clase no sólo se enseña a bailar, sino que además se enseña a bailar de una determinada manera. Pero al mismo tiempo se enseña a ver el baile, a entenderlo de una forma particular. Es decir, el camino entre el hacer saber y el saber hacer se realiza casi imperceptiblemente, y sin un discurso formalizado que lo recoja y le dé soporte. Cuando se intenta hacerlo, aparecen las dificultades. Son formas del saber que como afirmaba Ginzburg, respecto del conocimiento indicial “*no se transmitían por medio de libros, sino de viva voz, con gestos, mediante miradas, se fundaban en sutilezas que por cierto no eran susceptibles de formalización, que muy a menudo no eran traducibles verbalmente*” (Ginzburg, 1994; 155) El entrenamiento no sólo crea cuerpos habituados técnicamente sino que además educa el gusto para ver y para hacer el baile y lo hace mediante “*la pedagogía del silencio, en la que se hace poco hincapié en la explicitación...*” (Wacquant y

⁷⁴ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 25 de mayo de 2009.

Bourdieu, 1995: 164). La transmisión en este sentido por lo demás se presenta múltiple. Los compañeros también transmiten su forma de bailar, su saber corporal, los músicos su forma de hacer la música. Agnieszka, una estudiante polaca en Sevilla y profesora en su país, decía: *“por eso (...) prefiero las clases de nivel más alto donde yo puedo mirar a las chicas que bailan muy bien y de otra parte, yo aprendí muchísimo de mis alumnos con sus preguntas, con las cosas que trabajamos...”*⁷⁵

4.3 ADQUISICIÓN DE ESQUEMAS CORPORALES

Pensar los procesos de aprendizaje desde el punto de vista de la adquisición del hábito, significa hablar de imitación y de repetición constante de ejercicios. El entrenamiento diario y paciente durante años se realiza a base de observar e imitar ejercicios y de repetirlos hasta el cansancio para memorizarlos. Se observan y se imitan ejercicios y gestos no sólo del profesor, sino que también se copia de los compañeros. Se repite el ejercicio tal como se ha observado o descomponiéndolo para estudiarlo, se memorizan ejercicios y sonidos que luego es posible reproducir por asociación. Adicional a todo el trabajo práctico, se requiere fortalecer el espíritu, a fin de *“que se adquieran las disposiciones (...) para soportar con éxito el aprendizaje”* (Wacquant, 2004: 54). Por otra parte, es importante hacer referencia a diversos factores que modifican los procesos de adquisición corporal.

⁷⁵ A. P. Estudiante. Polonia. Entrevista realizadas el 7 de julio de 2009.

4.3.1 Observar e Imitar

La imitación es el primer modo de aprendizaje, que se cristaliza a través de la identificación con el profesor. (Le Bretón, 2010: 34). Por tanto, a la acción de mostrar el ejercicio por parte del profesor se corresponde el observarlo e imitarlo por parte de los alumnos. Tal como sucede con otras prácticas corporales, *“la transmisión del [baile flamenco] se efectúa de forma gestual, visual y mimética.”* (Wacquant, 2004: 98) Una imitación muy compleja que varía en función de hábitos y habitus adquiridos desde la infancia. *“Toda técnica extracotidiana se añade a una historia precedente...”* (Islas, 2001: 562), por lo que la imitación que se hace de un ejercicio está condicionada tanto por el uso cotidiano que se hace del cuerpo y por *“la conformación propiamente física del cuerpo”* (Bourdieu, 2000: 84), como por el entrenamiento extracotidiano mismo. Betanzos dice que *“uno baila con lo que es”*. Distinta será la imitación realizada por una persona introvertida a la de una persona extrovertida, de alguien que apenas inicia un entrenamiento extracotidiano a otra persona que ha desarrollado la capacidad de comprender corporalmente el baile. Imitamos lo que vemos, *“pero sólo vemos verdaderamente lo que hacen si ya se comprende con los ojos, es decir, con el cuerpo”* (Wacquant, 2004: 112). La siguiente nota ejemplifica claramente lo anterior, pero además, se puede leer en ella lo inconsciente, en primera instancia, del proceso imitativo. La reflexión, sin embargo, permite corregir y en un proceso nuevamente inconsciente adquirir el hábito.

“En un ejercicio que desde un plié estábamos levantando a la vez los brazos hasta llegar al relevé, veía en el espejo que aunque lo repetía igual que el profesor, no se veía igual y en principio no sabía por qué, hasta que descubrí

que mientras él tenía la pelvis totalmente hacia arriba, yo la dejaba relajada y eso cambia notablemente las cosas, se convierte en un ejercicio muy distinto.⁷⁶

En otras palabras, el baile flamenco, como cualquier otra práctica corporal, se aprende imitando “*mirando lo que hacen los otros, observando sus gestos*” (Wacquant, 2004: 112) y reproduciéndolos de acuerdo a la información que se posee. Esa imitación aunque inconsciente precisa una reflexión constante que es la que hace posible adquirir nuevos esquemas. Se reflexiona particularmente sobre el ejercicio técnico, los gestos propios de quien enseña o ciertas actitudes características de la estética flamenca se imitan y se aprenden de manera inconsciente. A pesar de que en la imitación cada quien trate de ser “*lo más flamenco*” posible, será “*flamenco*” quien haya incorporado el hábito “*flamenco*”, aquel que sea capaz de comprender corporalmente una estética flamenca.

La imitación durante el proceso de aprendizaje tiene diferentes momentos, dependiendo del nivel de asimilación que se tenga, de la capacidad que se haya desarrollado para ver, pues además de aprender pasos, posiciones, técnicas, también se va desarrollando capacidad de observación de lo que hacen otros. Por esta razón resulta más fácil imitar un ejercicio cuando se tiene esa capacidad de observación desarrollada. En este sentido, en un primer momento podría decirse que la imitación es un tanto incompleta, el alumno cree que reproduce el ejercicio que muestra el profesor tal como él lo ha realizado, pero hay muchas cosas que se le escapan, que no es capaz de ver

⁷⁶ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 19 de mayo de 2009.

con los ojos, es decir, de entender con el cuerpo. Poco a poco, a medida que el cuerpo se habitúa, que se adquiera técnica, se incorporen gestos propios del baile, etc., la imitación se va haciendo más completa y se llega a un momento en el baile flamenco en que podría decirse que la imitación se realiza enriquecida por todo el capital dancístico que se ha acumulado.

La imitación, por lo demás, no es sólo del ejercicio, sino de gestos, de actitudes típicas del flamenco, por lo que no se realiza sólo de manera consciente. Como ya se anotó, *“la danza es saber de lo inconsciente”* (Didi-Huberman, 2008: 53), por tanto, la imitación de gestos, de actitudes de los profesores y de otros modelos que representan lo *“flamenco”* pertenece más a este terreno. Se puede considerar entonces que en los procesos de aprendizaje se hace una imitación consciente y otra inconsciente, se quiere captar de manera consciente un ejercicio y se observa, repite y ensaya a diario a fin de lograrlo, luego hay gestos y actitudes que se imitan sin ser conscientes de ello (aunque también siéndolo). Esta relación se evidencia en la siguiente nota:

“Me he sorprendido cogiéndome la camisa muy al estilo de Rafael, son cosas que se van incorporando y no nos damos cuenta, gran parte del aprendizaje se da de esa manera, es más, a veces cuando lo intentamos hacer consciente se dificulta mucho y no sale, es necesario que pase el tiempo y es como si saliera solo, por lo menos ese tipo de actitudes, tal vez ciertas posturas del cuerpo no”⁷⁷.

Igualmente conviene señalar que el aprendizaje de ciertos estilos de baile parece más propicio y a su vez evidencia más la incorporación de ciertos gestos y actitudes típicas del flamenco. En una clase de bulerías, por ejemplo,

⁷⁷ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 8 de julio de 2009.

o mejor de *patás* por bulerías, donde no suele haber una coreografía muy elaborada, sino que son “*microestructuras de 12 tiempos que principian con un braceo y rompen los movimientos con la llamada (...) para rematar en un final jocoso*” (Cruces, 2003: 181), la atención se desplaza hacia el gesto. Evidentemente se requiere prestar menor atención a la imitación de pasos, que suelen ser sencillos técnicamente (excepción hecha de llamadas y remates) y en esta media se está más pendiente de la actitud del profesor, de observar su “*gracia*”; por lo mismo, en este tipo de clases más relajadas en aspectos técnicos y coreográficos, se observa en los alumnos más experimentados una mayor incorporación de gestos típicos del flamenco, “*adoptamos inmediatamente un gesto como de presumidos, con mucho movimiento de hombros y demás*”.⁷⁸ Sirva esto para subrayar que a la imitación mecánica de ejercicios y gestos, debe acompañar la expresión de emociones, pues de lo contrario, el movimiento y el gesto resulta vacío, “*carece de interés*” como ha escrito Lifar. La expresión es por demás, inimitable, no se aprende a expresar emociones por imitación, como tampoco la simple imitación de gestos es expresión, algo que comúnmente se confunde. Lo que sí es un hecho es que se puede y se precisa desarrollar la expresión, como ha quedado expuesto.

Un último aspecto relacionado con el proceso de observación e imitación tiene que ver con la relación que en este sentido se desarrolla con los compañeros de clase. Entre compañeros también se evalúa con miradas y gestos y desde luego se decide su importancia en el proceso formativo; a unos se les erige en protagonistas, a otros quizá se les olvida un poco. En este sentido, no sólo se

⁷⁸ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 14 de mayo de 2009.

imita al profesor, sino que también ciertos compañeros, generalmente quienes tienen más interiorizados los gestos o actitudes del flamenco, son observados e imitados con frecuencia. En entrevista con Agnieszka, manifestaba que en ocasiones le interesaba asistir a clases de nivel más avanzado que el suyo, porque había chicas con un estilo muy definido de las que sentía que podía aprender mucho. Igualmente decía que había profesores que no bailaban demasiado con el grupo, por lo cual se tomaba como modelos a algunos compañeros. Recordó una situación en la que conoció a una chica en Sevilla con,

“movimientos tan específicos y tan bonitos que yo siempre la estaba mirando a ella, además desde mi primera estancia aquí ella siempre estaba en el mismo sitio durante la clase y recuerdo un día en que ella estaba haciendo un movimiento de muñeca totalmente diferente que el que estaba haciendo el profesor y yo toda la clase estaba pensando sólo en ese movimiento, que quería aprender ese movimiento, no la parte de coreografía del profesor, porque fue algo especial...”⁷⁹

Los profesores por su parte, también suelen decir que copian de sus alumnos, que si algo les interesa lo “roban” y es normal que haya cierta reciprocidad, si bien en niveles distintos. Resulta natural que en clases como las que se dan en Sevilla, donde llegan alumnos de los más diversos lugares del mundo y que, en algunos casos, han asistido a procesos de aprendizaje de lenguajes corporales muy variados, se presente este tipo de relación. Esto es así, en parte, por el carácter propio del baile flamenco y de algunos de los que lo practican, de dejarse permear por otros lenguajes. Pues como decía Manuel

⁷⁹ A. P. Estudiante. Polonia. Entrevista realizada el 7 de julio de 2009.

Betanzos es *“el querer evolucionar, el querer ser diferente, el querer destacar, eso también nos hace profundizar en otras cosas y mezclar”*⁸⁰

4.3.2 Repetir y memorizar

De la misma manera que se afirmó que la transmisión del saber en el baile flamenco se hace, en buena medida, a partir de las correcciones por parte de los profesores, se puede decir también que la adquisición se desarrolla a partir de la repetición de los ejercicios por parte de los alumnos. *“A habilidade que se repete melhora gradualmente através do treinamento que burila o exercício.”* (Katz, 2005: 38). De esta suerte, la repetición es una constante en los procesos de aprendizaje, constituye el *“modo de ejercitar la memoria del cuerpo”* (Gómez, 2002: 61). Es el mecanismo a través del cual se memorizan las coreografías, y principalmente se memorizan los esquemas que permiten *“sustituir el cuerpo primitivo [...] por un cuerpo “habituado” (...) según las exigencias propias del oficio”* (Wacquant, 2004: 67). En otras palabras, a través de la repetición aplicada de los ejercicios, se aprende en el baile y se logra dominar el cuerpo. Es *“la repetición y / o experiencia constante de la habilidad motriz”* (Islas, 2001: 544) lo que permite adquirir los esquemas corporales para poder bailar, *“para que el cuerpo fluya sin encontrar obstáculo alguno”* (Gómez, 2002: 61). Repetir es estudiar en el baile flamenco, poniendo de manifiesto que se trata de un aprendizaje esencialmente práctico, en el que es más importante el *hacer* que el *decir*. Betanzos enfatiza la importancia de repetir constantemente los ejercicios, ya que dice: *“el hecho de repetir permite que se*

⁸⁰ M. B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

vaya quedando en la mente, aunque sea una imagen, mientras que sólo viendo no se aprende”.⁸¹ En realidad, más que quedarse en la mente, la repetición constante de ejercicios inculca el hábito, lo graba con tal fuerza en el cuerpo que hace que luego la ejecución parezca algo natural, innato, que no se ha aprendido. El espectador notará que el intérprete está presente, pero jamás sospechará las tensiones extracotidianas que habitan su cuerpo, ni la incomodidad, como sugiere Barba, de las oposiciones. Entre otras razones, porque la incomodidad no puede existir en sentido estricto en un cuerpo bien entrenado. La incomodidad existe en el proceso de aprendizaje, ya que durante el entrenamiento se suele decir que “*si un movimiento no cuesta trabajo hay que dudar que esté bien hecho*”.⁸² No obstante, la repetición fija nuevos esquemas, crea “*una inteligencia específica y profesional*” (Volli, 2001: 92) que hace que el cuerpo sea capaz de conducirse con “naturalidad”.

Como se anotó, mediante la repetición también se memorizan coreografías, es decir, estructuras, movimientos característicos, sonidos, etc., que en el baile flamenco resultan indispensables para realizar el trabajo técnico. Toda vez que la coreografía es una herramienta fundamental en la enseñanza del baile flamenco, a la memorización de la misma se concede gran importancia por parte del alumno. A partir del conocimiento de la coreografía, se realiza el trabajo técnico y se adquiere el control corporal; “*se incorporan ciertas tensiones y oposiciones físicas*” (Watson, 2000: 12) que potencian la energía y amplifican la presencia; preparan el cuerpo para bailar. El conocimiento de la coreografía permite ganar seguridad sobre lo que se está haciendo y poder así

⁸¹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 14 de septiembre de 2009.

⁸² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 21 de octubre de 2009.

prestar atención al desarrollo corporal; permite disfrutar el baile (el aprendizaje). La repetición de coreografías, es decir, bailar para aprender a bailar, concede al aprendizaje del baile flamenco un carácter distintivo con respecto a los procesos de aprendizaje en otros lenguajes corporales, donde la repetición de meros ejercicios técnicos puede ser muy extenuante. El hecho de bailar para aprender a bailar hace que por momentos el aprendizaje en el baile flamenco sea más lúdico. No obstante, siempre que se utilice la coreografía como medio para educar el cuerpo, la tarea, sobre todo en los primeros años, resulta muy agotadora. Se puede llegar a repetir una coreografía durante meses y sin embargo no poder dominarla, es decir, no poder ejecutarla con precisión porque no se domina el cuerpo, no se maneja el compás, etc. En otras palabras, no hay una memoria corporal y auditiva bien desarrollada. A este desarrollo apunta el trabajo diario de repetición de coreografías y ejercicios. En este sentido, el alumno en el baile flamenco debe hacer un esfuerzo simultáneo por grabar el ejercicio (frase coreográfica) que le permita trabajar la técnica; debe en el mismo acto esforzarse por grabar la explicación técnica del profesor. Esta es una tarea que para el que comienza no resulta nada fácil, porque un cuerpo cotidiano que pretende hacer algo extracotidiano es un cuerpo que se siente torpe, que no memoriza con facilidad ya que no comprende muchas cosas que se le presentan simultáneamente.

El proceso de adquisición del hábito “*mediante la repetición infinita de los mismos gestos*” (Wacquant, 2004: 75) resulta una tarea bien compleja y agotadora, “*es algo que se absorbe durante un larguísimo período de tiempo, bajo determinadas relaciones y condiciones de trabajo*” (Barba, 1987: 136). Las

explicaciones que el profesor realiza no surten un efecto inmediato sobre el cuerpo del alumno. Si bien el alumno reflexiona y experimenta sobre el movimiento enseñado, es decir, lo hace consciente, lo estudia, *“en la urgencia de la acción”*, parafraseando a Bourdieu, repetirá lo que sabe su cuerpo hasta tanto no haya interiorizado el nuevo saber que le intenta transmitir el profesor. La adquisición es un proceso sumamente largo e inconsciente que *“procede mediante una serie discontinua de desplazamientos ínfimos, difícilmente reconocibles individualmente, pero cuya suma en el tiempo produce avances significativos sin que se les pueda separar, ni fechar ni medir con precisión”* (Wacquant, 2004: 75). Dicho de otro modo, el hecho de que para transmitir el ejercicio el profesor trate de explicarlo al máximo, de hacerlo consciente para él y para el alumno, no quiere decir que la adquisición sea consciente e inmediata, y mucho menos que se realice a partir de las indicaciones verbales que en ocasiones se ofrecen. *“El dominio teórico sirve de poco mientras el gesto no haya quedado grabado en el esquema corporal; y sólo una vez asimilado (...) por el ejercicio físico repetido hasta la náusea, queda completamente claro para el intelecto”* (Wacquant, 2004: 75). La complejidad e intangibilidad inmediata del proceso adquisitivo requiere que el aprendiz se implique con todo su organismo para entender y soportar con éxito el aprendizaje. Un alumno comentaba que

“el trabajo de aprender danza, de querer que el cuerpo se habitúe a un lenguaje distinto del natural, a veces resulta bastante ingrato y las desilusiones son muy frecuentes, hay que tener mucha gana para prosperar. (...) Una clase le puede subir a uno el ánimo o mandárselo para bajo depende de cómo se haya sentido”.⁸³

⁸³ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 28 de mayo de 2009.

Es necesario comprender que *“um processo de repetição não se dá sem minúsculas diferenças entre cada repetição. E a repetição com essas minúsculas diferenças, a certa altura, produz uma diferença que se nota.”* (Katz, 2005: 39)

Con respecto a la memorización se puede nuevamente hablar, por un lado, de un proceso consciente, el de memorizar coreografías y ejercicios en general, y por otro, de un proceso inconsciente, el de incorporar esquemas que permitan que el cuerpo pueda estar cómodo en la ejecución del baile. De esta suerte, una vez que el cuerpo ha memorizado las reglas del baile, la memorización de coreografías resulta más sencilla, no solamente porque se *“cogen”* (aprenden) los pasos más rápido, sino además porque se retienen con mayor facilidad. De ahí se desprende quizá la afirmación del maestro Manolo Marín, quien dice que *lo que importa es la técnica, el compás, el dominio del cuerpo, escuchar, porque la coreografía te la puedes aprender en dos días,*⁸⁴ es decir, lo verdaderamente importante a tener en cuenta en los entrenamientos es el desarrollo de la memoria corporal y auditiva.

Referente a la memoria auditiva es preciso destacar la importancia capital que tiene el hecho de memorizar las melodías de los diferentes cantes. Esto resulta fundamental para saber dónde se puede rematar una letra, es decir, acentuar con el cuerpo o particularmente con los pies; saber en qué momento el cantaor va a terminar el cante, etc. Igualmente se memorizan, así no se conozca su definición técnica, los diferentes *“aires”* de los toques de la guitarra, los cierres

⁸⁴ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 27 de noviembre de 2009.

o llamadas que se hacen, las falsetas, etc. Se aprende a través de la repetición continua a comunicarse con el grupo musical del cual se forma parte, a dialogar con cantaores, guitarristas y demás músicos para poder llevar a cabo el baile con precisión. De ahí que sea posible ejecutar un baile sin necesidad de un ensayo previo con los músicos, apenas con unas pocas indicaciones verbales previas a la ejecución. Esto es así, porque se han adquirido ciertos códigos de entendimiento.

Ya se apuntó que repetir es estudiar en el baile flamenco. Pues bien, no solamente se repite en la clase para memorizar el ejercicio que propone el profesor, sino que también se repite posteriormente para recordar, para seguir memorizando, y no solamente se memorizan ejercicios, sino también sonidos que luego pueden llegar a reproducirse incluso sin observarlos; con sólo escucharlos. Las acciones de repetir y memorizar ejercicios por parte de los alumnos presentan diferentes formas de acuerdo al momento y lugar donde se ejecuten, así como dependiendo de si el proceso de memorización es sólo corporal o también auditivo. Igualmente, varía en relación a la capacidad adquirida con la práctica. En este sentido, es posible establecer tres categorías respecto de las formas de repetición y memorización en el baile flamenco. En primer lugar, se puede hablar de descomponer y volver a componer los ejercicios. En segunda instancia, del aprendizaje de soniquetes y finalmente de la repetición por asociación de ejercicios y sonidos que se han memorizado.

- **Descomponer y volver a componer.** Algunos profesores descomponen los ejercicios para explicarlos, los alumnos para tratar de comprenderlos,

para estudiarlos. El hecho de descomponer un ejercicio para estudiarlo es algo más propio del estudio personal del alumno que del momento de la clase donde se repite mecánicamente sin que medie la reflexión. Por contra, cuando se descompone es para analizar y corregir aspectos tales como cambios de peso, tiempos musicales, etc. Por tanto, la repetición posterior es pensada, el paso se compone con nuevos elementos, se llega a comprender de manera diferente. Es *“posible ver muchas cosas que no había captado en la ejecución en tiempo real, (...) porque después de disgregar hay que volver a construir pensando, cosa que no hace uno cuando apenas imita lo que ve o cree ver.”*⁸⁵

- **Aprender el soniquete.** Siendo el baile flamenco una danza sumamente rítmica, fuertemente colmada de sonidos, es muy usual que para algunas personas resulte más fácil memorizar una serie de sonidos, “*soniquete*”, que una frase de movimientos o grabar el soniquete más que contar para tener la medida en una frase coreográfica. Por consiguiente, otro proceso interesante de memorización que se presenta en los procesos de aprendizaje del baile flamenco es el de los soniquetes que se producen con los pies cuando se desplazan o golpean el suelo, también con las manos cuando se palmea o se percute en el cuerpo. Aprender el soniquete es una forma de memorizar y de medir, que ayuda para recordar ejercicios y estudiarlos. No obstante, muchos profesores habituados a contar, recomiendan hacerlo, recomiendan no fiarse sólo de los sonidos, quizá por la precisión que dan los números. En cualquier caso, se recomienda tener

⁸⁵ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 16 de Junio de 2009.

un método que permita memorizar y ejecutar las frases coreográficas. Manuel en una ocasión le preguntaba a una alumna acerca de que método utilizaba, “¿lo cuentas, lo cantas, o por lo menos tienes en cuenta los acentos?”⁸⁶, pues decía que era la forma de poderlo reproducir.

- **Repetición por asociación.** En el baile flamenco hay muchos ejercicios y estructuras rítmicas que se usan de manera habitual, tal es el caso de sonidos y combinaciones de pies con los que se remata una frase coreográfica. Por tanto, cuando se ha entrenado constantemente durante largo tiempo, ciertos ejercicios y sonidos están tan interiorizados que pueden llegar a ser reproducidos sin observarlos, o si quiera es posible reproducir el sonido porque se asocia con estructuras que se tienen incorporadas, así el paso no se ejecute con exactitud. Esto se observa especialmente en clases de niveles avanzados donde se trabaja a gran velocidad y el cuerpo debe reaccionar con todo el capital que posee, por lo cual recuerda al instante la información. Cuando además se conoce el estilo del profesor, la capacidad para reproducir sin apenas mirar es muy elevada; esos son los cuerpos cultivados, los que ya poco encuentran obstáculos. En este sentido, comentaba Adrián Domínguez, estudiante sevillano del Conservatorio y de la Academia de Manuel Betanzos, que las alumnas del nivel avanzado “saben cómo es Betanzos, lo que va a hacer, es que saben todo ya de él.”⁸⁷

⁸⁶ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 21 de mayo de 2009.

⁸⁷ A. D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 7 de Noviembre de 2009.

4.3.3 Templar el espíritu (Aprender a aprender)

Dominar el cuerpo es una tarea sumamente ardua y compleja que como se ha escrito en repetidas ocasiones requiere de un trabajo diario y constante durante muchos años. Es por esta razón por lo que a las tareas de observar, imitar, repetir, al fortalecimiento y habituación del cuerpo, es preciso sumar el aprender a ser paciente, a tener valor para soportar la rutina, a equivocarse, a relajarse para aprender, es decir, aprender a aprender. No menos importante que disciplinar el cuerpo resulta entonces disciplinar la mente, fortalecer el espíritu. En una clase que le dictaba La Farruca a un par de niños, les repitió varias veces que *“el flamenco era trabajo, era duro y era sufrir.”*⁸⁸ Desde luego no es que haya que aprender a sufrir, pero si hay que fortalecerse para afrontar las dificultades que surgen en la lucha diaria con el cuerpo, porque como dicen otros profesores, *“si no le cuesta un esfuerzo, dude que lo está haciendo bien”*, por tanto, es preciso y es parte del trabajo, adquirir las disposiciones para afrontar el entrenamiento.

Resulta muy común el hecho de querer ver resultados pronto o también sucede que cuando se estudia con personas de mayor nivel, es natural el desear tener el dominio que se ve en esos otros. Esto hace que en ocasiones se olvide que se está en un proceso, que por demás no funciona igual para todas las personas. Los desánimos y los sentimientos de frustración por no poder imitar un ejercicio, por no entender la música, porque el cuerpo no responde, porque se lesiona, etc., son muy frecuentes. Por tanto, si no se aprende a esperar que

⁸⁸ Estudio de Arte Flamenco el Torombo. Nota de campo tomada el 28 de octubre de 2009.

el cuerpo entienda, si no se es constante, no hay posibilidad de educarlo. Decía Wacquant con respecto al pugilismo que *“convertirse en boxeador exige una regularidad, un sentido de la disciplina, un ascetismo físico y mental...”* (Wacquant, 2004: 54). Este precepto es perfectamente aplicable al aprendizaje del baile flamenco, ya que si no se adquieren esas capacidades resulta poco probable afrontar con éxito el aprendizaje y llegar a convertirse en un profesional del baile flamenco.

Los entrenamientos suelen ser muy agotadores, no solamente porque el aprendizaje de esta danza requiere un esfuerzo físico enorme, sino también porque se requiere un esfuerzo mental que implica concentración y relajación. El teórico y maestro teatral Lee Strasberg señalaba a sus alumnos la necesidad de estar relajados y concentrados para poder actuar, para que pudieran salir las emociones. Igual sucede para aprender a bailar, no se puede estar desconcentrado ni tenso y sin embargo muchas veces no se consigue este objetivo. El alumno está nervioso y no logra la concentración deseada, entre otras razones, porque es un aprendizaje que se realiza expuesto a los demás, se realiza con “público”; un público conocedor, como ya se anotó. También sucede que en ocasiones el profesor está corrigiendo continuamente y no siempre lo hace con la paciencia que se desearía, lo cual genera estrés en el alumno. No cabe duda además, que resulta muy difícil equivocarse y sentirse torpe, como se registra en la siguiente nota:

“Al observar a las personas cuando son corregidas fuertemente, en la gran mayoría se dibuja una cara de decepción tremenda, no importa que antes lo

*hayan animado, o que después nos animen como hace Manuel, a uno se le queda es eso tan fuerte que le han dicho*⁸⁹

Hay infinidad de factores tanto intrínsecos como ajenos a la clase que pueden ocasionar que no se logre estar siempre en la mejor disposición para llevar a cabo el aprendizaje. En este sentido, se puede llegar a tener que trabajar más para captar los ejercicios, igualmente sucede que el aprendizaje puede ser más lento sino se trabaja relajado, concentrado y, además, el cansancio puede ser mucho mayor. Es muy importante por tanto disciplinarse para aprender, es el único camino de perseverar en el aprendizaje del baile flamenco. Se debe tener en cuenta que *“el aprendizaje de técnicas constituye una lenta exploración de una interioridad, muchas veces abandonada en germen, en tanto percibida como insignificante e inaccesible”* (Le Bretón, 2010, 35)

El preparador físico Horacio Ortiz Rodríguez⁹⁰ ha realizado un interesante estudio sobre lo que llama el toreo interior, donde señala la importancia de que el torero esté preparado mentalmente para poder afrontar su profesión con éxito. Establece unas técnicas de entrenamiento y recomienda unas prácticas encaminadas a lograr entre otras cuestiones la relajación y la concentración. Estas prácticas bien podrían llevarse a cabo en los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco donde es preciso lograr un alto

⁸⁹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 2 de septiembre de 2009.

⁹⁰ Ortiz es licenciado en educación física con maestría en psicología deportiva y amplia experiencia en el entrenamiento de deportistas y toreros. Su estudio se encuentra publicado bajo el título *“El interior del torero. El torero interior. Técnicas de entrenamiento mental para enfrentar el miedo y la ansiedad competitiva en el camino hacia el éxito.”* Madrid: Egatorre, 2009.

grado de concentración y relajación para aprender y para enfrentarse posteriormente al público en los escenarios.

Cuando se comienzan procesos de aprendizaje a temprana edad, bien sea directamente en el baile flamenco o en cualquier otra disciplina que implique desarrollo corporal y / o auditivo, el enfrentarse a procesos de aprendizaje en el baile flamenco puede resultar más fácil, no solamente porque el cuerpo ha adquirido de una manera “inocente”, lúdica en muchos casos, ciertos esquemas, sino porque además la mente está más disciplinada para este tipo de trabajo.

4.3.4 Factores que modifican la adquisición

En efecto, la adquisición de un saber está estrechamente relacionada con la información que se posea, con la familiaridad que se tenga con el lenguaje que se quiere adquirir. En este sentido, se puede establecer que los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco varían fundamentalmente atendiendo a dos factores. De una parte, está la relación que se tenga con otros lenguajes corporales y / o artísticos, es decir, los entrenamientos previos que se puedan tener en otras técnicas. Por otra parte, estaría el contexto social en el cual se ha crecido y que posibilita un aprendizaje precoz e inconsciente.

El entrenamiento previo en otras técnicas extracotidianas supone el desarrollo de una inteligencia corporal específica (capacidad de observar e imitar

movimientos, de memorizarlos, etc.), una “*relación más o menos estrecha del individuo con su cuerpo*” (Vulli en Islas, 2001: 558). Toda vez que el baile flamenco utiliza una técnica extracotidiana basada en reglas fundamentales, “*la mayoría de la cuales son compartidas por todas las danzas*” (Gómez, 2002: 61), el aprendiz de baile flamenco previamente entrenado en otro tipo de danza se puede decir que está habituado, no sólo porque posee capacidad de observación, memoria corporal, etc., sino además porque en lo fundamental tiene una “*colocación*” para bailar, es decir, está presente. Como vimos anteriormente, el ballet clásico, considerado como “*la modalidad disciplinaria de la danza*” (Islas, 2001: 550), es ampliamente valorado por profesores y estudiantes de baile flamenco. Se llega incluso a afirmar que “*la postura la da el entrenamiento en ballet clásico, no el flamenco*”⁹¹, lo que resulta contradictorio ya que negaría la utilidad de entrenarse en una técnica de baile flamenco o por lo menos le concede al entrenamiento un papel menor, quizá el de la mera transmisión de información coreográfica.

Además de los lenguajes corporales que desarrollan habilidades motrices, otros lenguajes igualmente corporales como la música resultan significativos en el proceso de adquisición. El entrenamiento musical representa un saber muy distinto al de la danza pero fundamental para aprender a bailar ya que, por norma general, se baila acompañado de una música e incluso en el baile flamenco se produce música con el cuerpo mientras se baila, por lo que el alumno entrenado musicalmente está habituado; su oído sabe escuchar la música. No obstante, es preciso advertir que aunque para aprender a bailar es

⁹¹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 7 de mayo de 2009.

de vital importancia entender la música, evidentemente el proceso es mucho más complejo. No basta comprender auditivamente la música para poderla traducir en movimientos dentro de un lenguaje específico, la comprensión del bailar / a tiene que ser con todo su cuerpo. En todo caso, los entrenamientos extracotidianos en otras danzas suponen también cierto desarrollo auditivo.

Los entrenamientos previos que modifican la relación con el cuerpo y con el proceso de adquisición en el baile flamenco naturalmente se observan con mayor facilidad en los niveles iniciales, cuando el alumno no se ha apropiado de los elementos suficientes para aparecer como flamenco y no se ha fundido en su cuerpo su historia personal y formativa con el saber flamenco. Entonces es cuando una buena “*colocación*” corporal, la agilidad para memorizar el ejercicio, la musicalidad, etc., se asocia con entrenamientos previos y se pregunta: “¿*has hecho ballet, tocas algún instrumento, etc.?*”. Por el contrario, en los niveles altos el hábito flamenco inculcado tiende a borrar cualquier trabajo anterior. La relación con el cuerpo ha cambiado no sólo porque lo fundamental de la técnica extracotidiana del cuerpo se ha interiorizado, sino también la música, el gesto, etc. El proceso de adquisición es otro muy diferente como refleja la emoción de la siguiente nota:

“Las chicas realmente avanzadas bailan en todo momento, interpretan, no salen a “marcar” un ejercicio, eso lo hacen tan pronto Manuel lo muestra, pero en el siguiente instante, cuando suena la guitarra y se sale a hacer todo lo que está montado, inmediatamente ellas bailan, sacan todo el conocimiento que tienen y mueven sus manos como saben, se acarician, se gozan, lo hacen suyo”⁹².

⁹² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 7 de septiembre de 2009.

Pero no solamente los entrenamientos previos modifican la relación con los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco por la familiaridad que en alguna medida se genera a través de dichos entrenamientos con el lenguaje corporal y / o musical. Sino que la familiaridad puede provenir del aprendizaje *“precoz e insensible, efectuado desde la primera infancia en el seno de la familia”* y que el centro de enseñanza completa *“lo presupone y lo perfecciona”* (Bourdieu, 1998: 63). Se piensa aquí principalmente en la pertenencia a familias de artistas o a entornos sociales donde se conoce y se comprende el flamenco. Cuando se ha adquirido *“el compás”, “el soniquete”,* ciertos gestos, etc., por simple familiarización ya sea en la fiesta, en la relación cotidiana o también porque se ha crecido en el estudio donde los padres u otros familiares ensayan o dictan clases, la relación con el proceso de adquisición que más tarde propone el centro de enseñanza varía. El aprendizaje precoz confiere *“la certeza de poseer la legitimidad cultural y la soltura con la que se identifica la excelencia; produce esa relación paradójica, hecha de seguridad en la ignorancia (relativa) y de desenvoltura en la familiaridad...”* (Bourdieu, 1998: 64). Entonces es cuando se dice que ellos, los que tienen soltura, *“no tienen que aprender porque lo llevan en la sangre”*.⁹³ Por el contrario, decía Rafael Campallo a este respecto *“que quería que le hicieran una transfusión de sangre, porque todo el mundo decía que llevaba el flamenco en la sangre, en cambio él no había hecho sino estudiar”*.⁹⁴ La lectura esencialista de la estudiante extranjera contrasta así con la afirmación de una de las figuras del baile flamenco andaluz. Sin embargo, la expresión *“llevarlo en la sangre”* y otras como *“lo ha mamao”* o *“lo lleva en los genes”* admiten

⁹³ M. H. Estudiante. Colombia. Nota de campo tomada el 6 de marzo de 2009.

⁹⁴ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 22 de junio de 2009.

diferentes lecturas, ya que tienen que ver justamente con la naturalidad que se ha adquirido en procesos de aprendizaje tempranos e inconscientes en el seno familiar. Al preguntarle al Torombo acerca de cuándo había comenzado su aprendizaje en el baile flamenco, no dudo en responder que:

“mi primer estudio fue el útero de mi madre, para mí, mi primer estudio de desarrollo y de sentir la música y de sentir el arte fue en ese espacio del útero del vientre de una madre (...) dentro se ha ido desarrollando el sonido del corazón, que es para mí donde emana el ritmo, el compás del corazón del hombre, del ser humano, (...)vives en una cultura, vives en una manera de manifestar el arte (...) en el calendario todos los estacionamientos: en otoño, en invierno, en verano hay una fiesta, ¿vale? popular, de la misma cultura, de las tradiciones, del folklore andaluz y todo esto juntamente también con el flamenco más tradicional, ¿lo veis? pues tu naces en medio de todo eso...”⁹⁵

La afirmación del bailar sevillano recoge claramente lo expuesto anteriormente, pues es evidente que un contexto como el que describe genera un cuerpo habituado que conoce de manera “natural” códigos que otros no.

⁹⁵ T. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de enero de 2014.

CAPÍTULO 5. ACTORES Y RELACIONES SOCIALES EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Los centros de enseñanza para la profesionalización en el baile flamenco son muy heterogéneos, por lo que la población de los mismos varía en función de la organización que posean. Existen centros donde el personal administrativo, entre otros, alcanza un número importante, mientras que en algunos la población la constituyen el profesor y sus alumnos. En Sevilla, la mayoría de los centros sólo cuenta con una secretaria, que dicho sea de paso, ocurre que es a su vez alumna del centro o estudiante de baile flamenco en todo caso y, como característica particular, suele ser una estudiante extranjera con buen dominio del inglés, lo que le permite fácilmente comunicarse con los demás alumnos, que en un alto porcentaje no tienen un manejo del castellano muy elevado. Por lo demás, en los centros de enseñanza profesional especialmente de España la presencia de guitarrista e incluso cantaor, cuando esta función no la desempeña el mismo profesor, es considerada de vital importancia. De esta suerte, la población la constituyen principalmente profesores y alumnos, por lo que será a quienes se hará mayor referencia en lo sucesivo, si bien teniendo en cuenta el papel que otros actores sociales pueden tener en los procesos de aprendizaje. Se trata aquí de apuntar algunos temas y preocupaciones enfatizando en aspectos tales como los perfiles, motivaciones, etc., de los actores sociales y las relaciones que entre sí puedan mantener.

5.1 PROFESORES

Cuellar (1999) en su tesis doctoral acerca de la aplicación de los estilos de enseñanza a la danza flamenca en la escuela, señala que los profesores de danza deberían ser además de profesionales de la danza, profesionales de la enseñanza de la misma. Dada la relativa juventud del baile flamenco y el hecho de que la especialización en la enseñanza del mismo es un fenómeno aún muy reciente, dicha premisa resulta casi imposible de cumplir en este arte. La posibilidad de formarse como docente en el baile flamenco es muy nueva y los centros de enseñanza donde exista este énfasis aún son muy escasos. De esta suerte, los profesores en el baile flamenco lo han sido más por vocación o, en todo caso, por otros factores relacionados con la profesión, que por haber recibido una formación orientada hacia la enseñanza. Es una realidad que la mayor o menor pedagogía de los profesores no tiene que ver con una formación recibida en ese sentido, sino con sus propias inquietudes y compromiso hacia sus alumnos. Su manera de enseñar se basa en la experiencia y está altamente condicionada por el tipo de formación que hayan recibido. En este sentido, reproducirán unos y reformularán otros su forma de aprendizaje. En entrevista con el profesor Ángel Atienza, respecto de su forma de enseñanza, que resulta en muchos aspectos innovadora, advertía que se había dado cuenta que en su aprendizaje faltó mucha información que consideraba importante, por lo que él trataba de proporcionársela a sus alumnos y de acuerdo a esto estructuraba sus clases. Atienza hace referencia a su experiencia docente en los siguientes términos:

“Yo voy aprendiendo cada día aquí, o sea, yo no he empezado diciendo: bueno yo ya puedo ser profesor, no, yo he empezado siendo profesor porque, bueno porque lo que tenía quería mostrarlo, quería enseñarlo, pero te das cuenta diariamente como tiene que cambiar tu actitud, porque coges mucha psicología, sabes realmente, cuando llevas un tiempo dando clase, sabes lo que al alumno le hace falta. Claro, siempre y cuando tú te des cuenta o quieras darte cuenta, que tengas interés en qué es lo que quiere el alumno, qué es lo que te demanda o qué es lo que falta. Y yo me asombro muchísimo de lo que se aprende dando clases, para uno mismo me vengo a referir, y bueno la experiencia es lo que te da, lo que me ha dado eso, no es que yo haya dicho bueno voy a empezar dando clases y le voy a dar al alumno esto, esto y esto, no, el alumno te demanda lo que le hace falta...”⁹⁶

Al igual que se ha aprendido a bailar bailando, “a base de palos, de fracasar”, como afirma Juana Amaya, se ha aprendido a enseñar sobre la práctica, equivocándose y aprendiendo diariamente de las inquietudes de los alumnos. La labor docente se ve como algo inherente al baile hasta el punto que algunos profesionales orientan su actividad directamente hacia la docencia, aunque su formación haya sido para bailar. Otros, quizá la mayoría, alternan la práctica del baile con la enseñanza e imparten cursos de baile en sus lugares de residencia o allá donde son llamados para actuar y / o enseñar, entre otras razones, porque como dice Andrés Marín, “*las clases son un colchón, te organizas un curso y tienes la posibilidad de obtener ingresos adicionales*” (Calado, 2007: 153). Por su parte, para otros profesionales la labor docente representa una reconversión de la profesión. “*En cualquier caso, las clases y talleres constituyen un seguro de subsistencia.*” (Aix, 2014: 499) De esta suerte, es posible establecer tres perfiles principales en cuanto a los docentes, los cuales se exponen a continuación.

En primer lugar, estaría el docente que se ha dedicado principalmente a esta labor y por el contrario su actividad en el baile ha sido muy limitada o casi nula,

⁹⁶ A. A. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de diciembre de 2009.

aunque su formación haya sido como intérprete. Este hecho se presenta de manera bastante generalizada entre los profesionales que ejercen su magisterio en los conservatorios y que a su vez han realizado sus estudios en estos centros, o en todo caso, se han examinado para obtener un título oficial, entre otras razones, porque en los conservatorios se exige una titulación oficial para poder impartir clases. La profesora Rosario Santiago, entrevistada para esta investigación ha relatado que lleva 25 años enseñando en conservatorios y aunque en sus comienzos trabajó como intérprete muy pronto entró en la docencia porque

“cuando estudiaba con Valdivia, él se tenía que marchar y bueno el confiaba en mí y había veces que me decía porque no me haces esto, porque no me das esta clase, porque no... y empecé así y empecé a ver que, bueno, que me gustaba, cuando ya finalicé, yo terminé los estudios y estuve un tiempo trabajando en la Compañía de la Cuadra de Salvador Tabora (...) entonces ya ahí fue cuando yo planteé que porque no empezaba a trabajar, pero no a nivel de clases particulares, sino a nivel del Conservatorio, entonces empecé a investigar qué era lo que hacía falta para ser profesora del Conservatorio porque lo desconocía totalmente, desconocía que era lo que...el requisito que había que tener para estudiar en un Conservatorio y dar clases en el Conservatorio y me puse a prepararme lo que se llaman las oposiciones”⁹⁷.

Otro ejemplo de este perfil de profesor en la ciudad lo podemos encontrar en la Escuela de Danza Autorizada Matilde Coral que imparte un programa de especialización en baile flamenco similar al del Conservatorio. Su actual directora, Rocío Coral, se ha dedicado desde hace mucho tiempo a la labor docente, en esta escuela y en el Centro Andaluz de Flamenco (CAD), principalmente.

⁹⁷ R. S. Profesora. Sevilla. Entrevista realiza el 15 de enero de 2014.

Una segunda categoría y sin duda en la que se ubican la mayoría de profesionales sería la de quienes alternan la labor docente con la de intérpretes. Son profesionales en activo que, ante la eventualidad de los contratos en el baile, combinan esta actividad con la de impartir clases, o que durante las temporadas de menor trabajo dictan cursillos allá donde sean solicitados. Aquí se pueden establecer dos subtipos de profesionales. De una parte, aquellos para quienes la labor como docentes representa una actividad muy importante, pero que no obstante, permanecen activos en la escena haciendo apariciones regulares. Otros, cuya actividad principal es el baile, pero que por diferentes razones, en algunas ocasiones imparten clases. La gran mayoría de los profesionales del baile suelen dictar algún cursillo, no solamente porque, como decía Andrés Marín, es una forma de generar mayores ingresos, sino también debido a la alta demanda que sus conocimientos pueden generar. Los centros privados de enseñanzas libres son los lugares donde, mayoritariamente, este tipo de profesores ejerce su magisterio. Profesionales como Rafael y Adela Campallo, Andrés Peña, Pilar Ogalla o Andrés Marín, entre muchos otros, alternan su labor docente con una actividad aún muy presente en los escenarios. No solamente suelen dictar cursillos en los lugares donde van a actuar, sino que ejercen, por temporadas, como profesores regulares en diferentes centros de la ciudad. Este tipo de perfil es muy común en diferentes países donde el baile flamenco tiene una presencia considerable, pero donde quizá no es posible desarrollarse profesionalmente en este campo solamente ejerciendo como intérprete.

Finalmente, están los profesionales para quienes la labor docente representa una reconversión de la profesión. En este caso, son profesionales que han desarrollado una carrera en el baile y por diferentes circunstancias han decidido dedicarse a la enseñanza, por tanto, desarrollan su magisterio en diferentes centros o también fundan sus propios estudios de baile, los cuales dirigen y en los que a la vez enseñan, mientras que su trabajo en la escena se presenta de manera muy esporádica. Milagros Mengibar, quien desde hace ya muchos años es profesora en la Fundación Cristina Heeren es un claro ejemplo de este perfil. Pero también lo son Juan Polvillo, Manuel Betanzos o Ángel Atienza, quienes además de impartir cursos en diferentes lugares del mundo, tienen sus propias academias en la ciudad. Al preguntarle al profesor Ángel Atienza acerca de los motivos que había tenido para dedicarse a la docencia respondió enfáticamente:

“Porque me gusta muchísimo. El otro día también me hicieron una entrevista y me hicieron esta pregunta, me dijeron ¿cuánto por ciento tienes de bailar y cuanto por ciento tienes de profesor? Y yo cincuenta por ciento, yo para mí, la satisfacción de un aplauso es comparable a la satisfacción de que me diga cualquier alumno gracias por lo que me has enseñado, eso para mí es el cincuenta por ciento, o sea, el mismo placer me da. (...) yo lo necesito, es que eso me da vida, me da una razón de porqué yo he hecho hasta aquí mi carrera, el ver la recompensa que me dan los alumnos y el sentirlo, eso es precioso y ver la evolución sobre todo de la gente principiante, de ver la evolución de gente que ya está en avanzado, que han empezado conmigo desde cero y verlos como bailan ¿no?, eso es una satisfacción enorme, digamos que no ha sido el cien por ciento mi éxito porque ellos también han tenido la paciencia y la constancia, pero si he visto algo que he creado yo en un alumno y que le he dado entonces es una satisfacción enorme.”⁹⁸

Lo cierto es que la práctica del baile flamenco y la práctica de la enseñanza del mismo se ven casi como dos actividades indiferenciadas y gran parte de los profesionales del baile flamenco ejercen en algún momento la

⁹⁸A. A. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de diciembre de 2009.

labor docente, pues como se ha señalado, “a falta de rentistas, el campo del flamenco goza de una alternativa laboral floreciente (...) las clases de baile flamenco.” (Aix, 2014: 496) Los que vienen como alumnos a España con frecuencia ejercen como profesores en sus países de origen y no siempre con mucha fortuna como critican algunos profesionales españoles, entre ellos Atienza, quien afirma que

“muchos alumnos que vienen de fuera, vienen mal enseñados, muy mal enseñados (...) yo he visto fuera de España, que hay gente que monta escuela solamente porque tiene dinero, no porque sepa flamenco (...) no hay nada que regule, que tú digas bueno, pues tienes un diploma o tienes un certificado o tienes unos estudios demostrables que tú puedes ser profesor...”⁹⁹

Naturalmente, este no es un problema que sólo se presente fuera de España como se desprende de la siguiente afirmación: “Lo habitual es que las bailaoras y los bailarines se dediquen desde muy pronto a la enseñanza en cuanto se creen preparados para ello -y con harta frecuencia, todo hay que decirlo, se equivocan en esta estimación...” (Álvarez, 1998: 309). Por su parte, afirmaba el maestro Manolo Marín que: “hay muchos que dictan clases porque no hay trabajo en el baile, porque en últimas dictar clases también es bailar, pero hay pocos maestros de baile flamenco; se cree que porque se sabe bailar se sabe enseñar y eso no siempre es cierto”.¹⁰⁰ Bailar y enseñar son dos momentos diferentes, que requieren plantearse el baile de modo distinto; más reflexivo en el caso de la enseñanza. Es una realidad que la ejecución del baile constituye un saber incorporado donde no es preciso reflexionar acerca de lo que se sabe. Por el contrario, el querer hacer saber lo que ejecutamos requiere

⁹⁹ A. A. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de diciembre de 2009.

¹⁰⁰ M. M. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 8 de octubre de 2009.

momentos de reflexión que permitan explicitar eso que constituye nuestro saber.

5.2 ALUMNOS

La característica que mejor define a la población estudiantil es la heterogeneidad. Particularmente en los centros privados de España, el alumnado es muy diverso. Personas de diferentes nacionalidades, edades, niveles formativos, etc., copan estos centros. En el continente americano, países como Argentina y México son visitados por alumnos de otros países de la región para aprender a bailar flamenco; y otro tanto sucede en Japón, donde el desarrollo experimentado por el baile y la cantidad de academias existentes, en algunas de las cuales dictan clases profesores españoles, hace que se desplacen hasta allí estudiantes de países cercanos. Ello no obstante, no cabe duda que sigue siendo España la meta a la cual se quiere llegar para aprender. Se llega incluso cuando ya se es un profesional reconocido en otro lugar. En Sevilla, el alumnado en los centros de enseñanza de la ciudad es bastante numeroso y diverso. Asisten a los centros de enseñanza personas de todas las edades, de todos los rincones del planeta y con los más disímiles niveles de formación. En consecuencia, se presenta a continuación un perfil de la población estudiantil en los diferentes tipos de centros de la ciudad, atendiendo a estos tres criterios (nivel formativo, procedencia geográfica y edad).

Cuadro 7. Diferencia poblacional entre los diferentes tipos de centros de la ciudad.

TIPO DE CENTRO	RANGOS DE EDAD	PROCEDENCIA GEOGRÁFICA	NIVEL FORMATIVO AL INGRESAR
I. Centros privados de enseñanzas libres.	18 - 40 años	Mayoritariamente extranjera.	Muy variable.
II. Centros privados con planes de estudio estructurados en cursos académicos.	18 - 30 años	Mitad local, mitad extranjera.	Menor variabilidad y se hacen exámenes de admisión o nivelación.
III. Centros oficiales con planes de estudio estructurados en cursos académicos.	15 -25 años	Mayoritariamente local.	Muy homogéneo y se hace examen de admisión.

En lo sucesivo, se ofrecen las explicaciones que dan a conocer los aspectos más cualitativos y posteriormente se tratan dos temas que resultan de especial interés. De una parte, una cuestión de género que se manifiesta común a todos los centros de enseñanza y, por otro lado, la situación estudiantil, donde por el contrario existe gran diferencia entre unos centros y otros. Respecto del nivel formativo y la procedencia geográfica de los estudiantes, en los centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos, la

situación se muestra de la siguiente manera: en la especialidad de baile flamenco del Conservatorio y de la Escuela Matilde Coral, los alumnos son mayoritariamente locales y deben tener al ingresar a la especialidad, conocimientos en danza y / o baile flamenco. Esto hace que los niveles de formación en cada curso, si bien pueden variar, no suelen estar tan distantes como en otros centros de enseñanza. En el caso del Conservatorio se realiza una prueba, en fechas específicas, para poder ingresar. En la Fundación Cristina Heeren y el Centro de Arte Flamenco, según han manifestado, la proporción entre locales y extranjeros es muy igualitaria; no se exigen conocimientos en danza para ingresar al primer curso. No obstante, en la Fundación hacen una prueba de nivelación cuando el alumno ingresa para ubicarlo de acuerdo a sus conocimientos. Mientras tanto, en los centros de enseñanzas libres de baile flamenco la proporción tiende a ser mayoritariamente extranjera y los niveles formativos muy disímiles. Sin embargo, en estos centros la población fluctúa enormemente durante todo el año y especialmente en el mes de diciembre la población extranjera disminuye considerablemente. Los alumnos que durante el año pasan por estos centros, lo hacen por cortas temporadas (semanas, meses) o por cursos completos. Entre los que asisten por cortas temporadas se encuentran los de mayor nivel formativo, ya que como ha sido citado *“muchas de las alumnas que vienen aquí son maestras, que vienen aquí por un período para coger material y estudiar y renovarse para trabajar en su país...”*¹⁰¹. Son profesionales que tienen incluso sus propios centros de enseñanza, pero que no obstante comparten aprendizaje con otros que apenas comienzan. No resulta extraño, por tanto,

¹⁰¹ M. B. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

encontrar en una clase de nivel medio personas que han bailado quince años con otras que llevan a lo mejor sólo dos años. Tampoco es extraño que en estos centros privados que ofrecen enseñanzas libres haya estudiantes que han asistido regularmente durante varios cursos completos tal como si estuvieran cursando un programa académico, sólo que diseñado por ellos mismos.

En cuanto a la edad de los alumnos que estudian en Sevilla, que es otro indicador muy variable, el Conservatorio es el centro donde se encuentra la población de menor edad. A las enseñanzas profesionales de danza de carácter oficial en España se puede ingresar desde los doce años, sin embargo, en la especialidad de baile flamenco el rango de edad de los alumnos de este centro está entre los quince y los veinticinco años, en este momento. No obstante, no existe un límite de edad hacia arriba para poder ingresar en dicha especialidad. En los demás centros la población es más bien adulta, mayores de edad que inician una carrera profesional, la completan o la perfeccionan. Alumnos con más de cuarenta años en los niveles profesionales no son muchos, pero los hay. En todo caso, a los niveles profesionales de los centros que ofrecen enseñanzas libres de baile flamenco también asisten aficionados, como ya se anotó, personas que no pretenden dedicarse al baile profesionalmente, pero que les gusta y lo aprenden con rigor. Son personas, en algunos casos, con un importante nivel de formación, pero que no obstante, no aprenden el baile para desempeñarse profesionalmente en este campo.

Por su parte, es importante indicar que los estudiantes del Centro Andaluz de Danza (CAD), que si bien, como ha quedado escrito, no son estudiantes propiamente de baile flamenco sino más bien de danza española que estudian flamenco como parte de su programa, son jóvenes mayoritariamente andaluces, de entre 18 y 30 años con un alto nivel de formación, pues el programa está dirigido estrictamente a esta población. En resumen, la población estudiantil en Sevilla es muy diversa. Características similares se presentarán en Madrid y en otras ciudades dentro y fuera de España donde la enseñanza del baile flamenco haya cobrado protagonismo.

Ahora bien, existe una característica en el alumnado del baile flamenco donde no hay diversidad, sino por el contrario una gran homogeneidad. Es el género. La mayoría de estudiantes de baile flamenco y de danza en general son mujeres. En el transcurso de esta investigación, al llamar a uno de los centros de enseñanza que ofrecen programas estructurados en cursos académicos para preguntar por el pénsum, directamente respondieron que sólo admitían chicas. La situación que en principio resulta sorprendente y un poco extrema fue comentada con el director de otro centro de este tipo, quien dijo que no debía sorprender, de modo que ellos ponían en conocimiento este hecho a los pocos chicos que alguna vez querían estudiar en su institución y que incluso trataban de disuadirlos debido a la altísima demanda por parte de las chicas, lo que hace que las clases se orienten hacia ellas. En los demás centros, tal discriminación desde luego no existe, entre otras razones, porque buena parte del profesorado en Sevilla son hombres, algunos incluso muy solicitados como Manuel Betanzos,  ngel Atienza, Andrés Peña o El Torombo, entre otros. Aún

más, el sesenta por ciento de los centros de enseñanzas libres que funcionan en la ciudad con clases regulares durante todo el año, son dirigidos y allí imparten clases, reconocidos bailaores o profesores de baile. Por su parte, en el noventa por ciento de estos centros privados, dictan cursos hombres, es decir, solo en uno de ellos, de muy reciente fundación, no hay en el momento profesores. No obstante, en general en todos los centros de enseñanza el porcentaje de alumnos hombres es muy bajo, perfectamente puede ocurrir que en una clase de veinte personas diecinueve o hasta las veinte sean mujeres. Este fenómeno que es común a la práctica de la danza en general tiene consecuencias en diferentes planos, desde el hecho de que los vestuarios de las mujeres suelen estar sobreocupados, mientras que los de los hombres, cuando los hay, están vacíos, hasta la orientación de la enseñanza que, en algunos casos, como ha señalado Fernando Iwasaki¹⁰², es hacia el baile femenino, que es donde se encuentra la mayor demanda.

En consecuencia, la rara presencia de chicos en las clases obliga al profesor / a, especialmente en los niveles iniciales, a señalar diferencias entre la interpretación femenina y la masculina. Aunque se ha dicho que la “*distinción de género (baile masculino / baile femenino) (...) no es más que una convención que el tiempo se va encargando de cuestionar*” (Gómez, 2002: 55), es un hecho que la revisión de la norma se ha dado sólo en unos aspectos, como el uso de los pies, por ejemplo, mientras que en otros usos del cuerpo la norma permanece inalterada, por lo menos en la escuela. En todo caso, lo que se observa es un “*nuevo modelo de feminidad y masculinidad donde los sexos*

¹⁰²Iwasaki es el director de la Fundación Cristina Heeren desde 1995.

se *diferencian*” (Cruces, Sabuco y López, 2005: 332). Pero además, se dice que la revisión ha sido más a favor de la “*masculinización de las bailaoras (...) y no al revés: en el baile flamenco de hombre no existen concesiones para lo que ellos mismos denominan afeminamiento*” (Cruces, 2003: 187). Manuel Betanzos, profesor reconocido por sus movimientos modernos y curvos, advierte a los chicos que “*así tuviéramos facilidad de movimiento en el cuerpo debemos contenernos (...) no nos está permitido hacerlo*”.¹⁰³ El habitus genera la percepción de lo prohibido “*las conductas condenadas a ser sancionadas negativamente por incompatibles con las condiciones objetivas*” (Bourdieu, 2008: 91). En entrevista con la profesora Rosario Santiago, al preguntarle acerca del aprendizaje de técnicas para el manejo de accesorios, que es un elemento que resulta bastante diferenciador entre hombres y mujeres, se expresó de la siguiente manera:

*“se ponen la bata de cola todos los chicos y el mantón también y cuando se utiliza la capa lo utilizan las chicas, porque ellos tienen que aprender las diferencias que hay de baile de hombre a mujer y los elementos que usan unos y otros, pero cuando salgan a la calle van a tener una chica o un chico [como alumnos], **les enseñamos que no se usan pero les enseñamos a usarlos, siempre.**”¹⁰⁴*

Finalmente, es fundamental llamar la atención en relación a la divergente situación que viven los estudiantes dependiendo del tipo de centro al que asistan. Los alumnos del Conservatorio Profesional de Danza de Sevilla, al igual que los de cualquier conservatorio del país, son alumnos que pertenecen al sistema educativo oficial español, por tanto, tienen una documentación como tales y al término de sus estudios recibirán un título profesional. Por su parte,

¹⁰³ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 19 de octubre de 2009.

¹⁰⁴ R. S. Profesora. Sevilla. Entrevista realiza el 15 de enero de 2014.

los estudiantes de los centros privados con programas estructurados en cursos académicos tienen siquiera un carné estudiantil que los acredita como tales. No sucede lo mismo con los alumnos de los demás centros privados que representan una importante proporción de la población estudiantil de baile flamenco en la ciudad. Son alumnos con una situación estudiantil irregular, no existen en muchos casos como estudiantes en la ciudad, lo que genera desventajas e inconvenientes en muchos sentidos. La situación de irregularidad estudiantil puede resultar muy difícil especialmente para aquellos que vienen de fuera, máxime si es por largas temporadas, llegando a convertirse incluso en una situación de irregularidad total, muy similar o igual a la de los llamados “sin papeles”, ya que en principio no tienen derecho a trabajar, excepto quienes sean de la Unión Europea o de otro país que tenga convenio con España. Por tanto, no tienen una seguridad social que los ampare, si acaso un seguro médico dependiendo la forma como hayan ingresado a España. Shoham, una estudiante israelí explicaba que *“en este momento tiene un visado de estudiante, pero antes estuvo dos veces por dos meses con visado de turista.”* Igualmente subrayó que *“hay otras personas que se quedan acá estudiando de manera ilegal, entran como turistas y luego se quedan más de los tres meses”*.¹⁰⁵ Es una realidad que muchas veces cuando se viene a España para estudiar, ya se entre como turista o como estudiante, es preciso trabajar para mantenerse y poder pagar las altas tasas que cuestan los estudios. Fue mi propio caso cuando llegué en 1998 para estudiar en el Conservatorio Profesional de Danza de Almería y aunque tenía un visado de estudiante que me permitía residir legalmente en el país, no tenía un permiso de trabajo y si la

¹⁰⁵ S. B. Estudiante. Israel. Entrevista realizada el 6 de marzo de 2010.

necesidad imperante de hacerlo para sostenerme durante el curso, aun siendo las tasas de matrícula en este centro oficial muy bajas. Este, evidentemente no ha sido sólo mi caso, sino el de muchos compañeros de diferentes países que terminan trabajando en bares, restaurantes o en los mismos centros realizando funciones administrativas o incluso haciendo la limpieza del sitio para poderse costear las clases. Pero también se da la posibilidad, por lo menos para los que ya tienen un importante conocimiento en el baile, de trabajar en bares y peñas de la ciudad como intérpretes, en una práctica que se ha extendido bastante en la actualidad, y que posibilita además una importante experiencia emocional y profesional, digna de engrosar el currículum en el baile. En cualquier caso, tanto los trabajos que se hacen en el campo de la danza, como los que es preciso realizar en otros campos, se llevan a cabo generalmente sin un contrato legal que pueda respaldar al trabajador extranjero no comunitario ante cualquier eventualidad.

Los alumnos de los centros que ofrecen enseñanzas libres de baile flamenco son personas que contribuyen a la economía de la ciudad, que pagan impuestos cada vez que consumen, pero que no reciben los mismos beneficios que otros ciudadanos, no tienen derecho a becas, por ejemplo, a descuentos o gratuidad en actividades culturales, etc. Pero más allá de esto, dada la informalidad de gran parte de la oferta formativa, por lo menos de la más visible y al mismo tiempo accesible, el alumno puede tener dificultades desde antes de venir, ya que para gestionar una beca desde su país de origen o incluso para el visado, dependiendo del país que proceda, la situación puede resultar bastante engorrosa. Un estudiante que venga a realizar cualquier curso de grado o post

grado en una universidad de Sevilla tiene posibilidades de becas, por convenios entre universidades, entre países etc., tiene además, por lo menos en la Universidad de Sevilla, una bolsa de alojamiento donde puede buscar una vivienda a muy buen precio, etc. Mientras tanto, el alumno que viene a estudiar baile flamenco en centros privados, tiene unas altas tasas que pagar por sus clases, menos posibilidades de becas y el alojamiento algunos centros se lo consiguen, en ocasiones, muy por encima del mercado. Por lo demás, no dispone, en la gran mayoría de centros, de salones donde pueda realizar el tan necesario entrenamiento personal, sino que debe sumar a sus gastos el alquiler de espacios dentro o fuera de los centros, donde pueda llevar a cabo esta importante tarea. En contraste, comentaba Natalia Miranda que:

“El Conservatorio estaba abierto mañana y tarde, allí hay aulas que las reservan los alumnos, cogen, van por horas, tú vas, tú reservas tu aula, tal hora, aula tal, alumno tal, de tal curso, lo apuntabas en un cuadrante y tú tenías esa aula para ti para que tu pudieras ensayar o lo que fuera.”¹⁰⁶

La situación de unos y otros estudiantes es muy dispar y se torna bastante compleja para alumnos que vienen de países de habla no hispana y con poco dominio del idioma. Esta es una situación bien difícil, no sólo para seguir las clases, algunas muy verbales como las que actualmente dicta el Torombo, sino también para desenvolverse en la ciudad. Shoham decía respecto de su llegada a Sevilla que:

“Al principio estaba un poco en schok (...) Lo más difícil el tema del idioma para mí y al principio eso fue una pesadilla, ahora mucho mejor porque puedo expresarme, todavía me equivoco mucho, todavía me faltan muchas cosas de gramática, pero puedo expresarme, con mis equivocaciones, si me faltan

¹⁰⁶ N. M. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 7 de noviembre de 2009.

palabras te puedo explicar lo que quiero decir más o menos, pero al principio puf. (...) más que todo cosas súper sencillas, si tú quieres pedir algo en el mercado, si tú tienes que firmar un contrato de alquiler, no sé, cosas, preguntar cosas en la calle, como llegas ahí, donde está la parada del autobús, no se o si tú estás agobiado y quieres hablar con alguien y tienes que quejarte en español, eso es muy difícil, muy difícil y además te sientes como súper impotente, yo me sentí como una niña y que me hablan como tonta un poquito, porque yo sé que cuando hablo, yo hablo como un niño chico y eso te hace, creo que la gente se porta de otra manera, por ejemplo, yo cuando hablo hebreo creo que tú vas a pensar que soy otra, que hablo con mucha más seguridad y lo hablo súper bien, (risas) pero eso fue lo más difícil que todo, lo del idioma, de resto ya, si un poco difícil pero tampoco tanto.”¹⁰⁷

5.3 RELACIONES PROFESOR - ALUMNO

En los procesos de aprendizaje corporal las acciones de los profesores son el modelo a seguir, “*el maestro representa el ideal al que el alumno aspira*” (Islas, 2001: 37)¹⁰⁸, posee en estado incorporado el saber que el alumno quiere adquirir, por lo que un factor significativo en la relación profesor-alumno, máxime en el baile flamenco, es el prestigio del profesor, es decir, su saber “*cuando es conocido y reconocido*” (Bourdieu, 2007: 138). En esta medida, el alumno concede al profesor legitimidad para transmitir sus saberes, lo elige como profesor porque se ha ganado el derecho a ser elegido. En el baile flamenco cuando el profesor “*es ya una figura hasta cierto punto consagrada (...) le llegan de todos los lugres del mundo alumnos ansiosos de aprender su arte*” (Álvarez, 1998: 309). En este sentido, el hecho de que algunos profesores son muy demandados se debe naturalmente a que han alcanzado gran reconocimiento como intérpretes del baile flamenco. Con frecuencia, los profesionales más reconocidos son igualmente solicitados para dictar cursillos en el extranjero, lo que al mismo tiempo aumenta su demanda, una vez que

¹⁰⁷ S. B. Estudiante. Israel. Entrevista realizada el 6 de marzo de 2010.

¹⁰⁸ Interpretación de la autora sobre un texto de Javier Contreras (Danza y enamoramiento).

quienes han sido sus alumnos, cuando tienen la oportunidad de venir a estudiar a España, encuentran en ellos una primera e importante referencia.

Pero el prestigio no sólo proviene del reconocimiento de su arte como intérprete, sino también del reconocimiento alcanzado en el campo de la enseñanza. Enrique el Cojo, Manolo Marín o José Galván, entre otros, han sido especialmente reconocidos como maestros. Haber sido su alumno representa un signo de distinción equivalente a una titulación escolar, lo que a su vez otorga "*derecho a ventajas de reconocimiento*" (Bourdieu, 2007: 138). En la actualidad, muchos de los profesores que desarrollan su labor docente en la ciudad de Sevilla han adquirido gran prestigio en el campo de la enseñanza, por tanto, sus clases son muy demandadas. Se presenta el caso de profesores tan bien valorados en el medio que, alumnos y ex alumnos del Conservatorio y de centros de enseñanza con planes de estudio estructurados en cursos académicos, aun habiendo cursado o al mismo tiempo que cursan sus estudios formales o más o menos formales en dichos centros, asisten por cortos o incluso largos períodos, a clases que imparten estos profesores porque dicen "*en una academia aprendes mucho más (...) para estudiar tú, flamenco (...) en la academia eso lo aprendes mucho más*"¹⁰⁹. Los nombres de Alicia Márquez, Ángel Atienza, Manuel Betanzos, entre otros, se han ganado, sin ser figuras del baile, la confianza para ser elegidos como profesores y con frecuencia son solicitados para impartir cursos en diferentes lugares del mundo. Los profesores son conscientes de su prestigio y tratan de aumentarlo, se esfuerzan por transmitir su saber y porque sus alumnos sean reconocidos.

¹⁰⁹ A. D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 7 de noviembre de 2009.

Betanzos explícitamente ha dicho que “*quería sacar algún famoso de ahí*”.¹¹⁰ En este mismo sentido, Juana Amaya ha manifestado que:

*“por mi han pasado mucha gente, por mí ha pasado La Moneta, ha pasado Juan de Juan, Jairo Barrull, han pasado mucha gente, muchos del Ballet Nacional, gente que está ahora en el Ballet Nacional, que han salido del Conservatorio y se han venido aquí al estudio”.*¹¹¹

Por su parte, los alumnos saben que ser alumno de tal o cual profesor no sólo aumenta su saber sino también su valía, por eso también se viene a España, porque el venir otorga legitimidad sobre lo que se sabe. En Colombia hay claramente dos clases de profesionales del baile flamenco. Los que hemos podido venir a España y aunque aquí pasemos inadvertidos allí somos altamente reconocidos y legitimados para transmitir lo aprendido y, otros que apenas podrían exhibir el haber sido alumnos nuestros y acaso un cursillo corto con un artista español. Estos difícilmente son tenidos en cuenta como profesores en los cursos que imparten tanto entidades oficiales como privadas. No es de extrañar que este hecho se reproduzca en otros países donde, como sucede en Colombia, no hay gran cantidad de profesionales del baile flamenco y menos con posibilidades de asistir a formarse en España.

Resulta importante destacar que la gran mayoría de los profesores más reconocidos por su labor docente tienen sus propias academias o dictan clases, en todo caso, en academias privadas donde el alumno, como se anotó anteriormente, no va a obtener un título profesional y su situación estudiantil

¹¹⁰ Academia de Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 10 de septiembre de 2009.

¹¹¹ J. A. Bailaora. Sevilla. Entrevista realizada el 30 de noviembre de 2009.

puede ser en muchos casos de total irregularidad en términos legales. Igualmente, las figuras del baile, dictan cursillos principalmente en este tipo de centros. Sin embargo, es una realidad constatable que la opción de venir a España y a Sevilla, en particular, está orientada más hacia los centros donde imparten clases estos profesores más reconocidos, que pensando en la obtención de un título o en gozar de una situación estudiantil regular, con las ventajas administrativas que esto podría ocasionar. Existen casos, como el de Agnieszka, una de las estudiantes entrevistadas, que para permanecer en España de manera regular se matriculó para realizar una maestría en la Universidad de Sevilla, pero con el claro propósito de estudiar baile flamenco con los profesores que le habían recomendado sus amigas y profesoras en su país. Si bien es cierto que tal como comentó la profesora del Conservatorio Profesional de Sevilla, Rosario Santiago, en este momento existen en este centro oficial algunos alumnos extranjeros (una chica de Italia y otra de México), la gran mayoría de alumnos que vienen a la ciudad, lo hacen en busca de los profesores que ostentan mayor reconocimiento como docentes o intérpretes. Es decir, en busca del reconocimiento profesional, más que en la obtención de un título que les pudiera dar posibilidades de convalidar sus estudios al retornar a sus países de origen. Es verdad, que el programa de baile flamenco del Conservatorio es bastante reciente y quizá aún poco conocido fuera de España, pero también es cierto que aún con las dificultades que se pueda tener tanto para venir como al retornar sin un título, se busca aquí otro tipo de reconocimiento que en últimas puede ser equiparado, en algunos sentidos, a una titulación escolar.

La pertenencia a la etnia gitana es también motivo relevante para ser elegido como profesor. Es bien sabido que desde sus orígenes el flamenco se ha asociado con el grupo social gitano, al que no se pueden negar sus aportes. No obstante, advierte Lavour *“el papel preponderantemente pasivo y subsidiario desempeñado por el gitano andaluz en el natalicio y desarrollo del flamenco”* (Lavour, 1999, 79). En todo caso, la visión romántica del baile flamenco que sería producto como señala Cruces de una *“definición-deformación romántica de la imagen de lo “andaluz”, configurada sobre la base de estereotipos popularizados que se confundían: desde el “bandolero” o el “torero” al “gitano”* (Cruces, 2003: 168), aún persiste y se ha instalado en el mercado como un signo de distinción. El pueblo gitano desposeído y marginado en la sociedad española ha precisado de un elemento que le permita invertir su situación de exclusión y por el contrario excluir a quienes no pertenezcan a su etnia, sacando el mayor provecho posible. Para esto se han servido como señala Steingress *“en la exagerada o falsa imagen que el mundo no-gitano había creado sobre ellos”* (Steingress, 2005: 202). En este sentido, muchos alumnos buscan en ellos una *“pureza”*, una *“autenticidad”*, dicen otros, que no importa cómo ni dónde dicten sus clases, van en busca de su saber. A este respecto, Agnieszka ha contado lo siguiente:

“Son clases totalmente diferentes de las otras en que he estado y creo que eso depende de la gente que venga porque la estructura de la clases es así, hay un lugar en que más o menos se puede bailar, aunque un suelo un poco regular. Pero viene la gente de diferentes países como siempre y de diferentes niveles. Cuando yo llegué había una chica que nunca ha bailado flamenco y había otra que tiene 34 años, es una japonesa que vino aquí para un premio para jóvenes flamencos y todos fuimos en el mismo grupo y lo que a mí me sorprendió un poquito fue que siempre unos diez minutos antes de clase ya todos estaban en un garaje porque las clases se dan en un tipo de garaje (...) y ella solo te explica las cositas, pero las cositas que no se pueden aprender en una academia. Y eso es la verdad y te dice mucho sobre el compás, sobre que el

*flamenco viene de los gitanos y es la única verdad del mundo y que nosotros los extranjeros siempre podemos aprender algo pero no hemos vivido en eso y vivir con el flamenco es eso que ella puede enseñarte. Un poco como ideología y hay que aceptar que te van a vender eso por mucho precio, porque las clases son más caras que normalmente, mucho más caras, pero si quieres aprender algo de la verdad del flamenco, es algo como así (...) es algo como vivir en un clan que hay una persona que sabe, que baila y tú puedes repetirlo, te salga o no, hay otra persona que no puede repetirlo pues pasa casi toda la clase sentada y al final hay cinco minutos para ella, de tangos, de movimientos de principiantes, de mover una muñeca y nada más y todos pagan lo mismo además”.*¹¹²

Como se desprende de la nota anterior, esta situación produce no pocas desilusiones, entre otras razones, por la falta de compromiso de algunos profesores al impartir sus clases. Otra de las alumnas entrevistadas argumentaba con respecto a una profesora de la etnia gitana que:

*“A mí me ha encantado solo verla y solo como absorber su aire, pero yo después de un mes ya dejaba de llegar porque es que ella es muy diferente de mí, solo su cuerpo es diferente, (...) y además tenía la sensación que ella tampoco como profesora no intentaba explicar como quería las cosas, cual es la intención del paso,(...) si he hecho todo en el compás me ha dicho muy bien, muy bien, pero igual todo me ha salido muy mal, muy feo, y no nos explicaba nada, solo el compás y los movimientos tú tenías que imitar y yo no puedo bailar como [ella], tampoco puedo bailar como Manuel Betanzos pero Manuel no intenta que tu bailes como él y a ella no le importaba”.*¹¹³

Ahora bien, no cabe duda que la relación entre profesores y alumnos se ha ido transformando considerablemente a través del tiempo. En épocas pasadas podría decirse que se establecía una relación maestro discípulo que no solamente llegaba a durar largos periodos, sino donde además se trascendía ampliamente el ámbito de la escuela. En la actualidad este tipo de relación resulta más difícil, entre otras razones, por la movilidad de profesores y

¹¹²A. P. Estudiante. Polonia. Entrevista realizada el 7 de julio de 2009.

¹¹³S. B. Estudiante. Israel. Entrevista realizada el 6 de marzo de 2010.

alumnos. Los profesores, incluso los que se dedican exclusivamente a la docencia, hoy ya realizan giras por el mundo entero para transmitir sus saberes. Por su parte, los alumnos, especialmente cuando son de fuera y vienen por cortas temporadas, buscan conocer el trabajo de diferentes profesores, lo que no les permitiría establecer relaciones más allá de la clase.

En entrevista con El Torombo, decía que:

“cuando en aquella época yo te hablo de ciclos, cuando tú estás con Pepe Ríos es un ciclo de tu vida de años y tú eres fiel a ese maestro. No es como hoy que la gente a lo mejor practican contigo y a la hora tienen otro curso con la academia de al lado, o se van a otro sitio y aprenden técnica con uno, con otro aprenden coreografía, con otro aprenden un poquito el feeling¹¹⁴, el otro aprenden... y de cada uno van cogiendo cositas. En aquella época no todo el mundo daba clases, ser maestro era una responsabilidad, hoy cualquiera somos, damos clases y cualquiera estamos haciendo, cogen una academia y ya estamos dando clase, yo, todos. En aquella época... maestros... Entonces tú eras fiel a ese maestro, entonces el ciclo con Pepe Ríos, el ciclo con Isidro, tú te dabas a esa enseñanza, cuando tu cortabas, tú te cortabas un cordón umbilical cuando salías de un maestro, te dolía, había una familia, se creaban muchas relaciones, muchos vínculos y ahí no solo tenías una relación de una academia, sino que había una relación de compartir, de convivir, de vivencia, se experimentaban cosas, en la escuela, en el día a día, en el comer, en el vivir, aparte, por ejemplo, cuando yo iba también con Farruco, por ejemplo, Pepe Ríos, Pepe Ríos te transmite todo lo que vivió con Diego del Gastor, ellos, cada uno te transmite su vino, su solera, cuando llega Isidro Vargas es otra forma, te transmite su solera, tú vas tomando todo eso, después cuando llega Farruco, tú también absorbes todo eso”¹¹⁵

Por su parte, dentro del salón de clases las relaciones entre profesor y alumno, pero también entre pares, son relaciones de poder. El profesor ejerce el poder mediante su saber que lo legitima para actuar sobre el cuerpo del otro. Implanta su disciplina, enseña lo que considera que debe ser enseñado, establece unos tiempos para comenzar y terminar la clase, para repetir un ejercicio, etc. Dice Islas que: *“la implantación de un tiempo colectivo externo,*

¹¹⁴ Palabra del idioma inglés que traduce: “sensación”, “sentimiento”, pero que aquí es más usada como “expresión”, “gracia”.

¹¹⁵ T. Bailaor. Sevilla. Entrevista realizada el 15 de enero de 2014.

por ejemplo, induce a cierta relación del sujeto con su cuerpo en la que no se permite al individuo reconocer el tiempo necesario que necesita para trabajar con su propio tono muscular” (Islas, 2001: 570). A la clase de danza no se va propiamente a cuestionar, se va a imitar. Un profesor se sentiría muy mal al ser cuestionado. Así lo podemos aseverar a partir de una experiencia en el trabajo de campo: un día, una alumna cuestionaba si un movimiento no era demasiado masculino, a lo que el profesor respondió, visiblemente molesto, que *“menear las caderas era muy femenino, y no por eso él dejaba de hacerlo”*.¹¹⁶ Quizá por esto, en Sevilla, la disciplina con la que las alumnas orientales (japonesas, coreanas, malasias, etc.) trabajan y aceptan las correcciones es muy bien valorada por los profesores.

Mediante el entrenamiento diario, el alumno *“se va apropiando de su cuerpo”* (Islas, 2001: 37)¹¹⁷ y tal como dice Atienza, es el alumno el que *“demanda lo que le hace falta”*, enseña a enseñar en una profesión que se ha aprendido sobre la práctica. Su disciplina, sus saberes, su forma de aprender, etc., modifican el ritmo de la clase. Betanzos expresa esta relación diciendo *“que él plantea la clase de una manera y luego a partir de lo que ve, se van generando otras cosas”*.¹¹⁸ Los alumnos exigen con sus miradas, con sus actitudes, quieren que la clase se aproveche al máximo, tratan de obtener la mayor información posible. El compromiso del profesor hacia la clase es altamente valorado por los alumnos como se puede leer en la siguiente nota: *“ella es como una profesora que sabe que hay una hora para trabajar (...) y no te*

¹¹⁶ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 28 de julio de 2009.

¹¹⁷ Interpretación de la autora sobre un texto de Javier Contreras (Danza y enamoramiento).

¹¹⁸ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 20 de mayo de 2009.

*permite perder ni un minuto de ese tiempo.*¹¹⁹ Algunos profesores dicen que los alumnos cada vez están más preparados y en ese sentido exigen más del profesor. Por lo menos en Sevilla, en los niveles más avanzados de algunos centros de enseñanza, la exigencia para el profesor es muy alta. Se encuentra ante profesionales en activo de todos los lugares del mundo y es observado atentamente también por los músicos que mediante su saber también ejercen poder.

5.4 RELACIONES ENTRE PARES

El entrenamiento modifica “*la relación del individuo con su cuerpo*” (Islas, 2001: 561) al mismo tiempo que cambia la relación con los otros con quienes se realiza el entrenamiento en función de su propio cuerpo. Tanto en el salón de clases como en el centro de enseñanza en general se establecen jerarquías en relación con el saber de los alumnos. En los centros de enseñanza se instituyen unos grados o niveles en los cuales se ubican los alumnos de acuerdo a diferentes factores que varían en función del tipo de centro. En las enseñanzas del baile flamenco más institucionalizadas el alumno es ubicado en uno u otro grado teniendo en cuenta el tiempo de permanencia en el centro, la superación de pruebas, etc. En las enseñanzas libres el alumno mismo escoge su nivel generalmente atendiendo a la percepción que tenga sobre su propio desarrollo, lo que lo autoriza para estar en un nivel determinado. En todo caso, aunque en los centros de enseñanzas libres el nivel formativo de los estudiantes es muy variable, entrar en un nivel muy superior al que se posee

¹¹⁹ A. P. Estudiante. Polonia. Entrevista realizada el 7 de julio de 2009.

sería extraño, pues como asevera Bourdieu “*las prácticas más improbables se ven excluidas, antes de cualquier examen, a título de lo impensable*” (Bourdieu, 2008: 88).

Dentro del salón de clases los alumnos ocupan diferentes posiciones de acuerdo a su saber. El aprendizaje del baile flamenco se desarrolla “*constantemente expuesto a la mirada del maestro*” (Islas, 2001: 37)¹²⁰ y de los compañeros. En esta medida, algunos compañeros se erigen en protagonistas, se les pregunta más, se les observa más y suelen ocupar los lugares de adelante en la clase. La distribución espacial es una muestra significativa de la jerarquización y de las relaciones de poder que se dan al interior de la clase. Los alumnos tienden a ocupar siempre los mismos sitios, “*los que mejor se lo saben, dominan y están seguros*”, como se acostumbra a decir, están adelante, los otros, ocupan lugares secundarios, para poder copiar o para no perturbar. En una ocasión una chica le decía al profesor que “*se sentía un poco cohibida, porque no tenía bien el ejercicio y no quería entorpecer el trabajo de los otros*”.¹²¹ Los profesores normalmente contribuyen a la jerarquización, cuando, por ejemplo, se apoyan para su enseñanza en un alumno, le exigen más, le permiten hacer cosas que a otros no. “*Los docentes tienen alumnas preferidas, [que] (...) cumplen con los parámetros del o la docente.*” (Mora, 2007: 321) Este reconocimiento por parte de profesores y compañeros “*remite al personaje en cuestión una imagen de sí mismo que hace que se sienta o no autorizado y estimulado a mantener sus disposiciones*” (Bourdieu, 2003: 83). El afán de reconocimiento genera competencia, se quiere hacer valer lo que se tiene, lo

¹²⁰ Interpretación de la autora sobre un texto de Javier Contreras (Danza y enamoramiento).

¹²¹ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 25 de marzo de 2010.

que se ha adquirido anteriormente, e incluso lo que no se tiene pero se desea alcanzar. Especialmente en los niveles medio y avanzado de la academia de Manuel Betanzos se observó claramente la fuerte competencia entre las alumnas por demostrar su saber y ocupar un lugar destacado en la clase. Betanzos, además, acostumbra a hacer grupos para trabajar, dos o tres de acuerdo al número de estudiantes. Esos grupos los elige teniendo en cuenta la capacidad que ve en cada estudiante y sanciona bajando de rango al que no lo haga bien. Los chicos, muy escasos, no necesariamente tienen que cumplir las mismas exigencias para ser bien valorados. Por ejemplo, en ocasiones pueden estar en un grupo aparte. En un estudio desarrollado en relación a procesos de aprendizaje en las especialidades de danza clásica, danza contemporánea y danza-expresión corporal, Ana Sabrina Mora ha señalado en esta misma línea lo siguiente:

“Los varones, percibidos como escasos pero necesarios, funcionan ellos mismos con un capital valorado y disputado, de modo que por eso les permite ocupar posiciones valoradas sin tener que cumplir con todos los requisitos exigidos a las mujeres.” (Mora, 2007: 322)

Más allá de la clase, fuera del centro de enseñanza *“esos disciplinados y escolásticos estudiantes hacen sonar las palmas a compás en cualquier bar y se marcan una patá por bulerías sin complejos”* (Cruces, 2002b: 113). En efecto, los alumnos de los diferentes centros de enseñanza de Sevilla comparten y socializan su aprendizaje en bares, peñas y otros espacios donde por lo general resulta más fácil interactuar verbalmente que en el propio centro. En los salones de clase la comunicación verbal entre pares suele ser mínima,

entre otras razones, por los tiempos que se manejan, particularmente en los centros que ofrecen enseñanzas libres.

5.5 OTROS ACTORES SOCIALES

Fuera del salón de clase, en algunos centros de enseñanza solo existe una secretaria que se encarga de las labores administrativas y si acaso una persona encargada del mantenimiento del sitio. Sin embargo, en centros más especializados y que en algunos casos albergan otras disciplinas, necesariamente el personal administrativo y de servicios es mucho mayor. Por su parte, dentro de la clase la presencia de guitarristas y cantaores se considera fundamental. Lo más frecuente es que exista un guitarrista acompañante, ya que en ocasiones, el papel de cantaores lo lleva a cabo el mismo profesor. En el Centro Amor de Dios de Madrid, gran parte de las clases se imparten a diario con guitarra. Por su parte, en Sevilla es habitual la presencia del guitarrista tres veces por semana; los días dedicados al trabajo coreográfico. Esta práctica, que se considera tan importante en los procesos de aprendizaje en el baile flamenco, naturalmente trata de hacerse en otras partes del mundo, en la medida en que esto sea posible, pues en algunos países resulta muy difícil encontrar músicos acompañantes, especialmente cantaores. Se sabe que en países como Japón, México o Argentina existe buen número de músicos tanto españoles como locales que pueden desempeñarse en esta labor.

Los guitarristas suelen ser, al igual que los profesionales del baile, intérpretes que compaginan su actividad en la escena con el acompañamiento de las clases. En todo caso, también sucede que sean profesionales que luego de haber realizado una carrera en los escenarios deciden dedicarse a esta actividad. De otro lado, en centros de enseñanza como la Fundación Cristina Heeren, donde se imparten enseñanzas tanto de guitarra como de cante, los músicos acompañantes suelen ser estudiantes de los cursos más avanzados que realizan sus prácticas en las clases de baile. Con respecto a los cantaores, cuya presencia es menos frecuente, lo más habitual es que sean noveles o incluso que hasta ahora estén aprendiendo el cante y se les permita practicar en las clases, naturalmente sin obtener ninguna remuneración.

La presencia de músicos en la clase, muy apreciada por profesores y alumnos, modifica el desarrollo de la misma en varios sentidos. Especialmente en cursos avanzados donde los alumnos están acostumbrados a bailar en la escena, el apoyo de guitarrista y ojalá cantaores otorga a la clase un carácter muy similar al del escenario al que se está acostumbrado o que se añora cuando no se está activo. Por otra parte, está la posibilidad de repetir las frases con mayor facilidad que cuando se tiene una pista y además con variaciones que resultan muy significativas para la comprensión del lenguaje musical en el flamenco. Es un hecho que la presencia de músicos en las clases posibilita un acercamiento mayor al conocimiento de los códigos de comunicación, tan necesarios, entre músicos e intérpretes del baile. Conocer las *llamadas* o los *cierres* de la guitarra, entre otros códigos propios del lenguaje flamenco, siempre resultará más claro y fácil cuando hay música en vivo. Por su parte, algunos profesores

de baile flamenco suelen pedir a los cantaores que interpreten diferentes estilos de letras de un mismo palo, con el propósito de que el alumno realmente aprenda a conocer las melodías y no se acostumbre simplemente a repetir una frase coreográfica sobre una letra determinada. Esto, que naturalmente no se podría hacer con una pista, en el entrenamiento del baile flamenco resulta fundamental. Si bien es cierto, que actualmente ya existen en el mercado pistas especiales para el entrenamiento en el baile flamenco, es imposible que estas pistas puedan ofrecer la variedad de posibilidades que procuraría un cantaor en vivo. En clases como las que actualmente imparten El Torombo o Andrés Peña, lo fundamental es la comprensión de los códigos musicales del lenguaje flamenco, saber dónde cerrar con el cante, saberle bailar al cante. Ya no se trata de repetir una coreografía simplemente, sino de entender esos códigos que permitirían bailar cualquier letra y, en todo caso, adaptar la coreografía que tengamos preparada al estilo de letra que nos estén interpretando. Andrés Peña en una de sus clases decía que:

“Aquí vamos a identificar donde meternos para poder bailar bien. Hay muchas formas de hacerlo y no hay método distinto que escuchar, porque no sabemos que letra nos van a cantar, si nos van a repetir la letra, si nos van a hacer coletilla...”¹²².

Finalmente, cabe destacar respecto de la relación que se puede establecer con otros actores sociales, que el músico es un espectador más que presencia el proceso de aprendizaje de los alumnos y comprende, por lo menos en parte, el lenguaje del baile flamenco, por lo tanto, observa e incluso evalúa dicho aprendizaje. Es, por lo demás, una persona que se emociona, que

¹²² Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 14 de mayo de 2009.

se puede equivocar, puede acelerarse, bajar la velocidad, etc., mientras que la pista siempre va igual.

CAPÍTULO 6. REFLEXIONES FINALES

Las reflexiones que se ofrecen en este apartado conclusivo son de tres tipos: unas más personales, que inciden en la consideración de mi propia experiencia de bailar cuando se confronta a mi experiencia como investigador que baila, y que aprende a bailar; en un segundo momento, es importante presentar algunas consideraciones respecto al desarrollo de la oferta de enseñanzas en la ciudad de Sevilla. Finalmente, me interesa destacar algunas apreciaciones generales sobre el objetivo de estudio y los presupuestos de partida con los que había determinado abordarlo.

1. En octubre de 2006 regresé a la vida académica abandonando momentáneamente la práctica del baile. En mayo de 2009 retomé la práctica del baile como aprendiz experimentado para observar y tratar de comprender con todo mi cuerpo la complejidad de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco. Este nuevo escenario permite, en primer lugar, plantear una serie de reflexiones sobre mi propia experiencia de aprendizaje, que en todo caso admitan extraer consecuencias significativas acerca del fenómeno estudiado.

Considero que en el aprendizaje del baile siempre hay momentos de reflexión, momentos para tratar de entender el ejercicio, donde la explicación del profesor puede resultar muy significativa. Sin embargo, muchos de los movimientos que repetimos no han sido pensados, los hemos aprendido no sabemos muy bien cómo, por simple imitación y sin que medie la reflexión. Quizá ni siquiera los

hemos aprendido en la escuela, sino más bien observando el baile de otros, por lo que los percibimos como “naturales”. Esto hace que tratar de pensarlos resulte extraño, se convierta, en principio, en una tarea limitante para ejecutar el movimiento. Por el contrario, en los movimientos que se presentan como novedosos las explicaciones pueden ayudar a la comprensión corporal. En cualquier caso, en el aprendizaje del baile flamenco la comprensión es ante todo corporal, las explicaciones refuerzan la comprensión cuando el cuerpo es capaz de entenderlas.

En el aprendizaje del baile flamenco cada profesor enseña su forma de bailar, de modo que cada nuevo aprendizaje se enriquece con las experiencias anteriores. Al mismo tiempo, ello significa desaprender un poco lo que está interiorizado cuando no se corresponde con el estilo del profesor o cuando no se ha comprendido de manera correcta. Esto genera, en ocasiones, mayor dificultad que un aprendizaje desacondicionado. Los profesores no es que quieran que todos sus alumnos bailen como ellos, pero en sus clases esperan ver el ejercicio tal como lo han pensado, llegando incluso a hacer correcciones sobre formas de ejecutar del alumno que no se refieren a un uso inadecuado del cuerpo, sino simplemente a una forma diferente de hacerlo. Se presenta así la enseñanza un tanto indefinida donde se inhibe la relación del alumno con su propio movimiento y su propio cuerpo. El aprendizaje del baile flamenco es una práctica que en la actualidad se desarrolla principalmente de manera colectiva, pero donde resulta fundamental observar las particularidades de cada alumno.

Existen diferentes factores que modifican la relación con los procesos de trasmisión y adquisición corporal en el baile: la edad, las motivaciones para aprender, la relación con otros procesos de aprendizaje, etc. En esta medida, es importante encontrar el profesor adecuado para que oriente nuestro aprendizaje. No sólo es necesario que sea un buen profesor, es decir, una persona interesada en enseñar, con experiencia y disposición para hacerlo. Es preciso además que sea un buen profesor para *nosotros*, para trabajar *nuestro* cuerpo. “Acertar con los maestros justos, que te vayan informando de todo y creándote en general el cuerpo, el oído, la sensación...”¹²³ En efecto, cuando el aprendizaje se realiza a través de enseñanzas libres y se tiene ya una experiencia, se suele buscar al profesor adecuado a nuestros intereses. Especialmente en los niveles iniciales, máxime cuando el cuerpo no está entrenado extracotidianamente, es fundamental la explicación del movimiento para no memorizar errores. En este sentido, resulta de vital importancia la comprensión razonada que el profesor tenga sobre su propio cuerpo.

En todo caso, investigar acerca de los procesos de aprendizaje varía la relación con los mismos, no sólo por la comprensión razonada del proceso de trasmisión y adquisición de esquemas corporales, sino también porque se evidencian las relaciones sociales que atraviesan los procesos de aprendizaje. “*El entrenamiento en las técnicas profesionales de danza (...) se inscribe en el mercado del arte y sus lógicas de distribución.*” (Islas, 2001: 554) La elección de profesores y centros de enseñanza está orientada por intereses personales y por el prestigio que éstos tengan, lo que a su vez otorga reconocimiento

¹²³M.B. Bailaor, Sevilla. Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2009.

sobre lo aprendido. Las relaciones entre profesores y alumnos, pero también entre pares, son relaciones jerárquicas de poder en función del saber como bien máspreciado en la enseñanza. *“Tiene prestigio quien “baila bien.”* (Mora, 2007: 320)

2. La oferta de enseñanzas para la profesionalización en el baile flamenco que en la actualidad se presenta en la ciudad de Sevilla es muy amplia, heterogénea y mayoritariamente obedece a la iniciativa privada (más del 90 % de la oferta es privada). *“El desarrollo de la formación pública y oficial de este arte en Andalucía es apenas reciente, y su implantación muy tímida en proporción a su demanda...”* (Aix, 2014, 488). Sin embargo, la oferta pública específica en baile flamenco se presenta como la más estructurada (con un “comienzo” y un “final”) al mismo tiempo que posee la infraestructura más idónea para su desarrollo. No cabe duda de que el programa académico del Conservatorio, del cual se ofrece uno similar en el sector privado, se corresponde con el alto grado de evolución y distinción alcanzado por el baile flamenco. No obstante, la oferta mayoritaria es la tradicional que consiste en clases de técnica y principalmente información coreográfica (enseñanza de bailes), que es la más demandada por los alumnos, especialmente de niveles avanzados. No se observa en términos generales, una política de enseñanza del baile flamenco, sino que lo que existen son iniciativas aisladas.

La oferta del sector privado, exceptuando los centros con programas más o menos estructurados en cursos académicos, es sumamente abierta, se puede decir que es “a la carta”. Es el alumno de acuerdo a sus posibilidades o

necesidades quien decide la duración de su aprendizaje, la época en la cual matricularse, la intensidad horaria, e incluso la escogencia del nivel o niveles a los cuales inscribirse. Por consiguiente, en las clases regulares que se imparten por niveles en estos centros, pueden compartir formación o información, aficionados, con otros que quieren ser profesionales y otros que ya lo son. En este sentido, las clases para unos pueden resultar muy rápidas y difíciles, mientras que para otros pueden ser monótonas y poco interesantes. Un aprendizaje inicial realizado de esta manera podría presentarse abrupto, requeriría, en todo caso, mucho trabajo personal por parte del alumno y complementariedad con otras disciplinas.

La oferta del sector privado se ve altamente condicionada por la demanda y en este sentido está fuertemente orientada hacia la muy tradicional transmisión de información coreográfica. De esta suerte, aunque muchas veces los profesores quieran cambiar sus formas de enseñar e innovar hacia otras más experimentales, no tan ligadas a la coreografía, sino centrándose en otros aspectos tales como la comprensión musical, el desarrollo de la expresión, etc., no siempre encuentran la recepción que esperarían por parte de los estudiantes.

Con respecto a la población estudiantil que habita la ciudad existe gran diversidad y diferencias importantes en cuanto a la situación estudiantil. Los alumnos del Conservatorio son adolescentes y jóvenes, mayoritariamente locales, que pertenecen al sistema educativo oficial español y tienen, entre otros, derecho a becas. Por su parte, los alumnos del sector privado, con una

alta proporción de extranjeros, no poseen, en muchos casos, ni siquiera un carné estudiantil que los acredite como tales. El alumno que viene de fuera, máxime si procede de otro país, tiene bastantes dificultades para conseguir una vivienda, una beca o incluso dependiendo del país que proceda las dificultades comienzan antes de venir para conseguir el visado. La situación de algunos estudiantes llega a ser incluso de irregularidad con respecto a su residencia en el país. Este es un factor al que no se ha prestado atención y que requería, en todo caso, un estudio serio por parte de la administración municipal, especialmente de organismos encargados de promover el flamenco en el mundo.

En una ciudad que es punto de referencia obligado en cuanto a los procesos de aprendizaje en el baile flamenco se debería ampliar la oferta pública en conservatorios, con convocatorias nacionales e internacionales, que permitan un acceso más democrático a las enseñanzas. Al mismo tiempo se deberían implementar políticas formativas que articulen la oferta existente. Por su parte, el desarrollo de charlas, encuentros entre maestros, alumnos, seminarios nacionales e internacionales, etc., sobre diferentes aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje resulta imprescindible.

3. Teniendo en cuenta que el objetivo central de esta investigación ha sido el análisis de los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco y que dicho análisis se ha desplegado en torno a los procesos de aprendizaje tendientes al ámbito de la profesionalización que se desarrollan en centros de enseñanza, se presentan las siguientes consideraciones. Estas

consideraciones, por una parte, se inscriben en la línea que tanto Navarro como Steingress y luego Aix han desarrollado respecto del “*proceso híbrido de conformación histórica del flamenco*” (Aix, 2014: 25) como manifestación artística, cuyo aprendizaje requiere de largos períodos de tiempo y se ve afectado por la diversa procedencia geográfica y trayectoria formativa de los actores que intervienen en esta práctica. Por otro lado, se señala la escasa codificación de la técnica flamenca, aún en medio de la especialización alcanzada por el baile flamenco; aspecto que otorga enorme particularidad a los procesos de aprendizaje en este arte. Estos preceptos permiten exponer el análisis que ha suscitado el desarrollo de esta investigación, atendiendo a los referentes conceptuales que sobre los procesos de aprendizaje corporal han expuesto los sociólogos Pierre Bourdieu, Löic Wacquant y David Le Bretón; el teórico teatral Eugenio Barba y la teórica de la danza Hilda Islas.

Hablar de procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco significa pensar en universalidad y diversidad. La universalidad del baile flamenco como manifestación artística es una realidad que se manifiesta claramente desde su conformación, así como a través de las diferentes épocas por las que ha atravesado esta práctica. Universalidad que, en todo caso, presenta en todo momento, “*connotaciones culturales manifiestas y latentes relacionadas con la región y comunidad históricamente constituida de Andalucía*”. (Aix, 2014: 38)

En un breve recorrido por la historia del baile flamenco se evidencia el proceso de distinción y diferenciación que este fenómeno artístico ha experimentado

dentro del campo de la danza universal. El proceso de conformación y desarrollo del baile flamenco es un fenómeno de hibridación donde han confluído diversos territorios, culturas y lenguajes. El ballet clásico europeo, la danza española, los ritmos afroamericanos o la estética taurina están presentes en el nacimiento de una manifestación artística que surgió en pleno romanticismo con espíritu universal, atrayendo a personas de muy diversos lugares del mundo. El baile flamenco, arte escénico, ya de nacimiento híbrido se ha enriquecido con otros saberes como la danza moderna, el claqué, etc., y se ha complejizado al máximo. La enorme riqueza acumulada por el baile flamenco lo ha convertido no solo en una de las danzas escénicas más estimadas, particulares y vivas del panorama actual, sino además en una de las de más difícil ejecución por lo que su aprendizaje se verifica a través del entrenamiento del cuerpo durante largos períodos de tiempo. Esto ha constituido una razón fundamental por la cual la oferta formativa específica en baile flamenco en centros de enseñanza ha aumentado vertiginosamente en los últimos años y se ha especializado al máximo (se ha pasado de procesos de aprendizaje más empíricos a otros más estructurados); siendo la ciudad de Sevilla gran protagonista de este hecho. Dichos procesos, en todo caso, se han cumplido de múltiples formas, en diferentes lugares y territorios, a través de distintas técnicas y por personas de diversas nacionalidades y con trayectorias formativas muy disímiles.

La diversidad de territorios y de culturas que se acercan al aprendizaje del baile flamenco modifica los procesos de aprendizaje. En la actualidad el baile flamenco es aprendido cada vez más en diversos lugares del mundo donde las

condiciones del aprendizaje son otras. Por lo demás, a España llegan a estudiarlo personas provenientes de muy diferentes lugares con trayectorias formativas muy disímiles que han implantado en los procesos de aprendizaje su forma de aprender y de enseñar. A este respecto ha señalado Aix que: *“la alta cualificación de los extranjeros visitantes marca una pauta de exigencia y gusto artístico que favorece la diversidad y superación artísticas en el campo flamenco.* (Aix, 2014: 498). Este es un fenómeno poco visible y escasamente reconocido en un entorno intelectual dominado por lecturas raciales y tradicionalistas.

El creciente interés despertado por el baile flamenco y su facilidad para mezclarse con otros lenguajes han posibilitado su desarrollo, distanciándose de la danza española con la que compartió escena y cuya técnica disciplinaria, junto con el ballet clásico, sirvió como herramienta de formación corporal a los profesionales de este arte. En este sentido, resulta bien interesante advertir que en la actualidad se presentan procesos de aprendizaje que se desarrollan ajenos a otras técnicas disciplinarias, ya que cada vez más asisten a los centros de enseñanza alumnos sin formación previa en otras danzas. Si bien es cierto que, la actual generación de profesores y figuras del baile ha *“itinerado por una formación dancística diversa, además de la flamenca.* (Aix, 2014, 490), lo que ha incidido en la transformación del baile flamenco y sus formas de enseñanza-aprendizaje, también lo es que muchos de los aprendices actuales se acercan exclusivamente a este lenguaje. Hoy el baile flamenco ha logrado un ámbito profesional propio cuyo aprendizaje se desarrolla predominantemente de manera formal en centros de enseñanza. No

obstante, coexisten otras formas y lugares que inician, lo complementan o lo perfeccionan. El aprendizaje precoz en el entorno familiar o social modifica la relación con el aprendizaje formal que posteriormente propone el centro de enseñanza. Los aparatos de grabación y medios audiovisuales complementan la enseñanza, permiten registrar el material y enriquecerse con otros estilos y lenguajes. El trabajo en distintos escenarios, con compañías, etc., perfecciona el aprendizaje, permite experimentar sobre lo aprendido y lo desarrolla.

En relación con el segundo punto de partida donde se advierte que la complejidad alcanzada por la técnica flamenca, como técnica extracotidiana que permite preparar el cuerpo para bailar, no se corresponde con una codificación de la misma, por lo que la transmisión del saber flamenco, aún en medio de la especialización, se desarrolla primordialmente a partir del conocimiento de la estructura de los bailes (coreografías), se puede decir que si bien es verdad que algunos profesores experimentan con nuevas formas de transmisión, a través de ejercicios más o menos codificados, lo esencial del saber flamenco se transmite *bailando*. La especialización de saberes en la enseñanza del baile flamenco es un fenómeno sumamente reciente que aún reproduce la tradición.

En este sentido, los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco se han desarrollado hasta el momento muy ligados al aprendizaje de coreografías, hasta el punto de que a veces se confunde aprender a bailar con aprender coreografías de los bailes. Sin embargo, el enfoque que se ha dado a la enseñanza es hacia la repetición de coreografías y no hacia la creación de

las mismas, cuando se poseen los elementos para ello. Por tanto, esta tarea se constituye en una asignatura pendiente y muchas veces los alumnos se sienten frustrados con una información que no siempre saben utilizar. Ahora bien, aunque la coreografía se presenta como una herramienta esencial en los procesos de transmisión y adquisición corporal en el baile flamenco, existen diferentes enfoques desde los cuales se trabaja. Unas veces se presenta como mera transmisión de información, otras se otorga mayor importancia al trabajo técnico de los pies, otras al entrenamiento musical, etc. El entrenamiento musical es en todo caso una constante en los procesos de aprendizaje que se efectúa de manera implícita, si bien en los programas estructurados en cursos académicos existen materias específicas orientadas a tal fin.

En esta misma línea se puede decir que mientras el trabajo técnico y el coreográfico seguidos por el entrenamiento musical son los más presentes en los procesos de aprendizaje para la profesionalización en el baile flamenco, el acondicionamiento físico del cuerpo y el desarrollo de la expresión son los más olvidados. Por su parte, saberes teóricos son implementados en centros de enseñanza con programas estructurados en cursos académicos, con lo que se pretende *“dotar a los alumnos de un panorama cultural que les permita contextualizar su actividad en una mapa más amplio.”* (Islas, 2001: 9). De otro lado, es importante advertir que en la actualidad existe la posibilidad de especializarse en áreas como la pedagogía y la creación. No obstante, este es un fenómeno muy reciente que aún no tiene mayor incidencia en los procesos de aprendizaje. En algunos procesos de aprendizaje la transmisión es eminentemente mimética e implícita, en otros, se enfatiza en la explicación.

En cuanto al trabajo técnico, el conocimiento del ballet clásico es altamente valorado por algunos profesores y alumnos, como herramienta para adquirir control corporal. A este respecto ha dicho Ana Domínguez que *“resulta paradójico, pero yo en mi vida he tenido más horas de clásico que de flamenco, porque sí, porque en el Conservatorio digamos que lo enfocan así, es como la base de todo...”*¹²⁴ Este es un precepto que se maneja en diferentes danzas, pues pertenece al imaginario de los actores sociales de la danza en occidente. No obstante, se debe profundizar respecto de la aplicabilidad del mismo, ya que no siempre se poseen entrenamientos en dicha técnica y además esto, en parte, negaría la aplicabilidad de las técnicas propias que han ido desarrollando las diferentes danzas, entre ellas por supuesto el baile flamenco.

El acondicionamiento físico del cuerpo es un hecho al que no se presta suficiente importancia y además se considera que se consigue a través del trabajo técnico. No obstante, esta es una materia esencial en la enseñanza que debe ser impartida por personal especializado ya que ayuda a elevar el rendimiento del futuro profesional, a ganar condición física y principalmente supone una garantía para su salud corporal. De esta suerte, disciplinas conducentes específicamente al acondicionamiento del cuerpo deben estar comprendidas en los planes de estudio de los centros que tienen programas estructurados, y siquiera deben constituir una recomendación importante en centros donde por la estructura de su oferta, no es viable comprometerse con dicha preparación. La información en este sentido es primordial. Con respecto

¹²⁴ Ana D. Estudiante. Sevilla. Entrevista realizada el 20 de enero de 2014.

al desarrollo de la expresión igualmente hay poco conocimiento, unas veces se ejecutan los ejercicios de manera gimnástica, otras se fingen emociones; se adoptan gestos vacíos y carentes de interés. De esta suerte, se plantea aquí que el entrenamiento del bailarín no solamente comprende técnicas que le permitan formar su cuerpo máquina para ejecutar acciones acrobáticas, sino que además el entrenamiento debe apuntar a un cuerpo que es un todo. *“El trabajo corporal del bailarín ya no se limita a clases de “técnica dancística”* (Macías, 2009: 70).

Es la distancia entre el saber hacer y el hacer saber la que cubre la enseñanza-aprendizaje formalizado, que ha estado históricamente ausente, o débilmente representada en el baile flamenco, donde ha seguido dominando la relación personalizada, el conocimiento *in situ*, el aprendizaje vernáculo poco codificado. Y todo ello sirviendo un mundo profesional, muy desarrollado desde sus principios. Ello nos obliga a preguntarnos por qué no se desarrolló la formalización académica en el baile flamenco con más fuerza, creando su aparato teórico, su teoría plástica. Posiblemente se deba a las connotaciones peyorativas con las que se ha entendido el flamenco en la sociedad española, bien por gitanismo, bien por populismo, precisamente las fuentes de su atracción.

Es una realidad que los actuales planes de estudio implementados para la enseñanza del baile flamenco no se corresponden con investigaciones encaminadas a su elaboración, sino que más bien reproducen mayoritariamente la forma habitual como se ha enseñado esta danza. El baile

flamenco está rezagado, con respecto a otras danzas, en el desarrollo de un cuerpo teórico que sustente sus programas de enseñanza. En este sentido, es fundamental realizar estudios tanto cuantitativos (censos poblacionales, costos, etc.), como cualitativos que profundicen en líneas de investigación aquí abiertas. Estudios en profundidad sobre la historia de la enseñanza, sobre los métodos utilizados por los maestros, sobre las diferentes disciplinas que se precisarían para los procesos de aprendizaje, etc. En términos generales, es indispensable un cuerpo teórico que acompañe el desarrollo práctico.

El baile flamenco es un saber eminentemente práctico, por tanto, la transmisión y adquisición del saber se hace primordialmente a través de la práctica, del hecho de mostrar un ejercicio por parte del que lo enseña e imitarlo y repetirlo por parte del que lo aprende. El profesor *“es el lugar de la experiencia que se propone como modelo.”* (Le Bretón, 2010: 34) En este sentido resulta fundamental saber explicar de modo práctico un ejercicio, saberlo descomponer y hacerlo digerible. Por su parte, las explicaciones verbales de los ejercicios pueden resultar fundamentales para la comprensión de los mismos, así como en momentos en que se quiere desarrollar algo más que habilidades técnicas o adquirir información coreográfica. *“La enseñanza de una técnica del cuerpo mezcla permanentemente el gesto y la palabra, (...) El profesor muestra la postura, la progresión, y simultáneamente explicita su lógica, su intención...”* (Le Bretón, 2010: 33-34)

Sin embargo, explicar verbalmente los ejercicios resulta en ocasiones una tarea bastante difícil para algunos profesores. De una parte, porque pueden no estar

muy acostumbrados a verbalizar sus movimientos y por otro lado, porque la incorporación de ciertos esquemas corporales es un acto en el que poco media la reflexión (el baile es un tipo de conocimiento que pasa primero por el cuerpo antes que por la razón, es decir, es conocimiento incorporado). En ocasiones se llega a dar explicaciones de manera diferente a como se realizan los ejercicios, *“es más, comúnmente, cuando se habla al cuerpo con palabras, es decir, cuando se explica teóricamente qué es lo que alguien debe hacer con su cuerpo, estas palabras no facilitan la comprensión, sino que la entorpecen”*. (Mora, 2007: 305). En cierta ocasión decía Andrés Peña que *“entre más se hable es peor.”*¹²⁵

La transmisión y adquisición del saber corporal en el baile flamenco constituyen procesos que se desarrollan tanto de manera consciente como inconsciente. Se imitan y se repiten ejercicios de manera consciente para memorizarlos y tratar de dominar el cuerpo. Se memorizan y se imitan ejercicios, gestos y actitudes de manera inconsciente. Por su puesto también se intentan copiar gestos y actitudes de manera consciente.

La danza es *“imitación del acto en otro cuerpo con el que uno se identifica”* (Islas, 2001: 570). La imitación en los procesos de aprendizaje tiene diferentes momentos dependiendo de la capacidad que se tenga para observar, para comprender con el cuerpo lo que se ve. A partir del entrenamiento diario y constante se graban esquemas que permiten comprender, observar e imitar con mayor complejidad. De otro lado, es importante señalar que *“la búsqueda*

¹²⁵ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 15 de junio de 2009.

de comprensión, la imaginación en torno al movimiento y a su experiencia, la preocupación por acercarse al modelo producen que la imitación se transforme poco a poco en experiencia personal y no en una pura y simple repetición.” (Le Bretón, 2010: 34).

La memorización, otro de los elementos claves en los procesos de aprendizaje en el baile flamenco, no es sólo corporal, sino también altamente auditiva. El alumno a base de repetir ejercicios no sólo memoriza pasos, sino que también se apropia de una riqueza rítmica fundamental para ejecutar el baile. Así mismo, con la práctica constante memoriza melodías de los cantes, estructuras del toque de la guitarra; aprende a comunicarse con los músicos.

Aprender en el baile es una tarea bien compleja y agotadora que se realiza con el cuerpo expuesto a la mirada del profesor y de los compañeros, es una tarea que se hace equivocándose y aprendiendo del error corregido, donde se reciben a veces aprobaciones, pero sobre todo se encajan correcciones. Es necesario entonces, aprender a equivocarse, a soportar pacientemente la rutina diaria que no otorga resultados inmediatos. Sólo si se adquieren las disposiciones mentales necesarias para comprender el proceso, es posible desarrollarse en el baile flamenco. Se debe tener en cuenta que *“el paso desde la torpeza inicial hasta una progresiva familiaridad se realiza lentamente, a través de tanteos, ojeadas dirigidas a los demás alumnos o al profesor”.* (Le Bretón, 2010: 35)

En los cuerpos familiarizados desde temprana edad con procesos de aprendizaje en lenguajes corporales o artísticos, enfrentarse a procesos de adquisición corporal en el baile flamenco puede resultar más fácil, no solamente porque el cuerpo ha adquirido de una manera casi “inocente”, lúdica en muchos casos, ciertos esquemas, sino porque además la mente está más disciplinada para este tipo de trabajo. Otro tanto sucede cuando existe familiaridad con el flamenco, aunque no se haya dado mediante procesos de aprendizaje más o menos formal. Esta es una particularidad que presenta el baile flamenco con respecto a otras danzas, ya que es una manifestación artística que representa además un elemento de socialización bien importante en algunos grupos sociales. Es en este sentido que se entiende la elección de Andalucía o del grupo social gitano como referente más deseado para aprender el baile. Se buscan unas raíces, unas formas de bailar que en todo caso nunca serán ajenas a nuestros propios cuerpos con toda su historia y el contexto socio-cultural de donde se provenga ya que *“toda técnica extracotidiana se añade a una historia precedente, desacondicionada y cambia la percepción del cuerpo a partir de esa historia...”* (Islas, 2001: 562)

Los profesores de baile flamenco, profesionales de este arte muy capacitados en su mayoría, en su quehacer artístico, no lo están sin embargo en la labor docente. Por tanto, la mayor o menor pedagogía de los profesores no tiene que ver con una formación recibida en ese sentido, sino con sus propias inquietudes, su deseo de enseñar y su compromiso hacia sus alumnos. En efecto, en las clases de baile que se observaron durante el desarrollo de la investigación se pudo advertir con frecuencia un alto nivel de baile y de

conocimiento del mismo por parte de los profesores, pero no con la misma frecuencia se observa disposición hacia la enseñanza, sino más bien la mera repetición de bailes para que el alumno imite. No obstante, es una realidad que la pedagogía es una ciencia, no es una virtud ni un talento. No se puede decir en todo caso que la pedagogía no se pueda aprender en la práctica, como en efecto ha sucedido. Sin embargo, unos conocimientos teóricos como los que ahora se proponen desde el grado superior de baile flamenco de los conservatorios de España, contribuirán sin duda al mayor y mejor desarrollo del baile flamenco en años venideros.

El reconocimiento alcanzado como profesionales del baile es un elemento significativo en cuanto a la demanda que los profesores puedan llegar a tener por sus enseñanzas; también lo es la pertenencia a la etnia gitana. No obstante, se presenta un fenómeno muy interesante y es que otros profesores han alcanzado prestigio directamente en su labor como docentes. Su carisma, su forma de dictar la clase, etc., hace que se vaya propagando de unos a otros la valoración del docente. En el ámbito de la enseñanza del baile flamenco, el capital simbólico que se posea es, como dice Mora respecto al campo de las artes *“uno de los capitales específicos que están en juego.”* (Mora, 2007: 319)

La limitación temporal y espacial del trabajo en el baile (festivales nacionales o internacionales, algunos conciertos, etc.), así como el hecho de que es una profesión en la que la actividad en la escena se ve condicionada por la edad, son motivos por los cuales los profesionales del baile flamenco deciden dedicarse a la labor docente. Por tanto, algunos profesionales combinan su

actividad con la dedicación a la docencia o se orientan hacia la enseñanza cuando quieren o necesitan una mayor estabilidad o cuando ya no hay suficientes fuerzas para el baile. La enseñanza representa entonces una alternativa o reconversión de la profesión. En cualquier caso, es un hecho que *“una vez aceptado el baile como opción profesional (...) se pueden impartir clases como forma de subsistencia.”* (Aix, 2014: 494)

Respecto del alumnado existe un hecho relevante que tiene que ver con el género. Una abrumadora mayoría de estudiantes son mujeres, por tanto, la enseñanza se orienta principalmente hacia el baile femenino, incluso cuando la imparten hombres. Esto aún resulta más paradójico si se piensa que algunos de los docentes más reputados han sido hombres. Habría que preguntarse en este sentido acerca de los factores que han posibilitado el hecho de que históricamente los hombres hayan alcanzado, siendo minoría, tal reconocimiento tanto en el baile como en la enseñanza del mismo.

Las relaciones entre profesores y alumnos, pero también entre pares, son relaciones de poder. Los profesores ejercen su autoridad al implantar el ritmo de la clase, lo que debe ser enseñado, etc. Como propone Islas, se *“uniforman los tiempos individuales para hacerlos converger en un ritmo colectivo...”* (Islas, 2001: 570) No obstante, la clase se modifica en función de lo que el alumno demanda. Betanzos ha dicho que *“él plantea la clase de una manera y luego a partir de lo que ve, se van generando otras cosas”*.¹²⁶ Por su parte, entre pares existe muy poca comunicación verbal en el salón de clase. La comunicación es

¹²⁶ Academia de Flamenco Manuel Betanzos. Nota de campo tomada el 20 de mayo de 2009.

corporal y a algunos se les erige en protagonistas, ocupan lugares privilegiados en la distribución que se hace en el aula, en función del capital cultural y simbólico que se posea. Sus conocimientos, habilidades, condiciones físicas, etc., constituyen una cualidad especial que *“percibida por agentes sociales dotados de las categorías de percepción que permiten percibirla, conocerla y reconocerla, deviene eficiente simbólicamente, semejante a una verdadera fuerza mágica.”* (Bourdieu, 1997: 172)

En algún momento del proceso, algunos estudiantes deciden tomar clases particulares. No obstante, lo habitual son las clases grupales. En este sentido, es interesante indicar que tomar clase con otros resulta fundamental porque ayuda a desarrollar agilidad para “coger” los ejercicios y para memorizarlos. Es importante poder trabajar al ritmo de otras personas, en una profesión que luego puede desarrollarse en compañías donde el director implanta un ritmo particular.

Finalmente, es importante resaltar que investigaciones como la que aquí se presenta son pioneras no sólo en el baile flamenco sino en la danza en general, por tanto, el desarrollo de las mismas constituye un aporte muy importante al corpus teórico de la danza. Resulta sustancial que el baile flamenco, debido a su universalidad y el desarrollo que ha experimentado en los últimos tiempos, participe de la construcción de dicho campo. En este sentido, esta investigación apenas constituye el comienzo de un camino de profundización en diferentes aspectos que darán luz sobre importantes elementos que tienen que ver con

procesos de aprendizaje tanto de la danza en general, como con otros aprendizajes corporales en diferentes ámbitos de la vida.

REFERENCIAS

AIX GRACIA, Francisco. Flamenco y poder. Un estudio desde la sociología del arte. Madrid: Fundación SGAE, 2014. 555p.

ALVAREZ CABALLERO, Ángel. El baile flamenco. Madrid: Alianza, 1998. 410p.

----- Un nuevo siglo para el baile, en Historia del flamenco siglo XXI, dir. Cristina Cruces Roldan. Sevilla: Tartessos, 2002. Pág., 167-189

ARRANZ DEL BARRIO, Ángeles. El baile flamenco. Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz, 1998. 126p.

BARBA, Eugenio. Más allá de las islas flotantes. Buenos Aires: Firpo & Dobal, 1987. 410p.

BERLANGA FERNÁNDEZ, Miguel Ángel. Bailes de candil andaluces y fiesta de verdiales. Otra visión de los fandangos. Málaga: CEDMA, 2000. 409p.

BOIS, Mario. Carmen Amaya o la danza del fuego. Madrid: Espasa Calpe, 1994. 248p.

BOURDIEU, Pierre. Razones prácticas sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama, 1997. 233p.

----- La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus, 1998. 597p.

----- Sociología y cultura. México: Grijalbo, 1990. 317p.

----- La dominación masculina. Barcelona: Anagrama, 2000. 159p.

----- El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad. Barcelona: Anagrama, 2003. 212p.

----- Cosas dichas. Barcelona: Gedisa, 2007. 200p.

----- El sentido práctico. Madrid: Siglo XXI, 2008. 456p.

BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc. Respuestas por una antropología reflexiva. México: Grijalbo, 1995. 229 p.

BORRULL, Trini. La Danza Española. Barcelona: Sucesor de E. Meseguer, 1954. 143p.

BROZAS POLO, María Paz. El cuerpo en la evolución de la escritura de la danza contemporánea. [on line] En: Movimiento. V. 19, No. 3. Julio a Septiembre de 2013. Pág., 275-294. Disponible en <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/36539/26028>

CABALLERO BONALD, José Manuel. El baile andaluz. Barcelona: Noguer, 1957. 120p.

CALADO OLIVO, Silvia. El negocio del flamenco. Sevilla: Signatura, 2007. 230p.

CASTILLO LÓPEZ, José Manuel y MÚNERA MARTÍNEZ, Pedro V. Repercusiones podológicas del baile flamenco femenino. Efecto biomecánico y utilidad de los soportes plantares en el pie de la bailaora de flamenco, en Investigación y flamenco, eds. José Miguel Díaz-Báñez y Francisco Javier Escobar Borrego. Sevilla: Signatura, 2011. Pág., 241-255.

CORAL, Matilde; ALVAREZ CABALLERO, Ángel; VALDES, Juan. Tratado de la bata de cola. Madrid: Alianza, 2003. 291p.

CRUCES ROLDAN, Cristina. La investigación sobre el flamenco, en Historia del flamenco siglo XXI, dir. Cristina Cruces Roldan. Madrid: Tartessos, 2002a. Pág., 393-417.

----- Más allá de la música. Antropología y Flamenco I. Sevilla: Signatura, 2002b. 193p.

----- Antropología y flamenco. Más allá de la música II. Sevilla: Signatura, 2003. 278p.

CRUCES ROLDAN, Cristina, SABUCO I CANTÓ, Assumpta y LÓPEZ MARTÍNEZ, Eusebia. Tener arte. Estrategias de desarrollo profesional de las mujeres flamencas, en Culturas y desarrollo en el marco de la globalización capitalista, coord. Pablo Palenzuela Chamorro y Juan Carlos Gimeno Martín. Sevilla: Fundación el Monte, Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español, Asociación andaluza de Antropología, 2005. Pág., 303-337.

CUELLAR MORENO, María Jesús. Estudio de la adaptación de los estilos de enseñanza a sesiones de danza flamenca escolar. Un nuevo planteamiento didáctico. Tesis Doctoral. Universidad de Granada, 1999. 190p. Disponible en <http://webpages.us.es//users/mcuellar/investigacion.htm>

DE LA CALLE VALVERDE, Jaime. El gesto analógico. Una revisión de las "técnicas del cuerpo" de Marcel Mauss. [on line] En: Revista Latinoamericana sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. No. 7. Año 3. Diciembre 2011- Marzo 2012. Pág., 75-87. Disponible en <file:///C:/Users/FRANCISCO/Downloads/Dialnet-ElGestoAnalogicoUnaRevisionDeLasTecnicaDelCuerpoD-3804753.pdf>

DE LAS HERAS MONASTERO, Bárbara. Acercamiento a la evolución del baile flamenco dentro del sistema educativo español. . [on line] En: Revista de Investigación sobre Flamenco La Madrugá. No. 3. Diciembre de 2010. Pág., 1-11. Disponible en <http://revistas.um.es/flamenco/article/view/114061>

DE REZENDE CANARIM, Silvia. La Danza de la oscuridad: la presencia del Butoh en la estética de Israel Galván, en Investigación y flamenco, eds. José Miguel Díaz-Báñez y Francisco Javier Escobar Borrego. Sevilla: Signatura, 2011. Pág., 267-279

DIDI-HUBERMAN, Georges. El bailar de soledades. Valencia: Pre-textos, 2008. 190p.

DUNCAN, Isadora. El arte de la danza y otros escritos. Madrid: Akal, 2003. 190p.

FARINA, Cinthya. Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afecciones. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona, 2005. 406p. Disponible en http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/2899/TESIS_CYNTHIA_FARINA.pdf?sequence=1

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, José Manuel. Habitus y sentido práctico: la recuperación del agente en la obra de Bourdieu. [on line] En: Cuadernos de trabajo social. Vol. 16. 2003. Pág., 17-28. Disponible en [ile:///C:/Users/FRANCISCO/Downloads/8470-8551-1-PB.PDF](file:///C:/Users/FRANCISCO/Downloads/8470-8551-1-PB.PDF)

FERNANDO EL DE TRIANA. Arte y artistas flamencos. Madrid: Editoriales Andaluzas Unidas, 1935. 294 p.

GINZBUG, Carlo. Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia. Barcelona: Gedisa, 1994. 208p.

GÓMEZ, Rosalía. Las técnicas del baile, en Historia del flamenco siglo XXI, dir. Cristina Cruces Roldan. Sevilla: Tartessos, 2002. Pág., 51-73.

HETHMON, Robert H. El método del Actors Studio. Conversaciones con Lee Strasberg. Madrid: Editorial Fundamentos, 1976. 392p.

ISLAS, Hilda. (comp.) De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza. México. D. F.: Inba. Conaculta, 2001. 586p.

JIMENEZ ROMERO, Francisco. La formación profesional del baile flamenco en la Sevilla del Siglo XXI. Agencia andaluza para el desarrollo del flamenco, 2009. Texto mecanografiado no publicado.

----- En el Tablao... Un estudio sobre los procesos de aprendizaje en el baile flamenco. Bogotá: IDARTES. Asociación Alambique, 2012. 133p.

JULIÁN CARRIÓN, José. El cuerpo: anatomía, usos técnicos y patologías en el baile femenino, en Investigación y flamenco, eds. José Miguel Díaz-Báñez y Francisco Javier Escobar Borrego. Sevilla: Signatura, 2011. Pág., 217-240.

KATZ, Helena Tania. Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo. Belo Horizonte: Fid, 2005. 273p.

LAVAUUR, Luis. Teoría romántica del cante flamenco. Raíces flamencas en la coreografía romántica europea. Sevilla: Signatura, 1999. 179p.

LE BRETON, David. Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires: Nueva Visión, 2002. 254p.

----- Cuerpo sensible. Santiago de Chile: Metales pesados, 2011. 120p.

LIFAR, Serge. La danza. Barcelona: Labor, 1966. 197p.

MACIAS, Zulai. El poder silencioso de la experiencia corporal en la danza contemporánea. Bilbao: Artezblai, 2009. 160p.

MANFREDI CANO, Domingo. Cante y baile flamencos. León: Everest, 1973. 158p.

MARRERO SUAREZ, Vicente. El acierto de la danza española. Madrid: Calamo, 1952. 175p.

----- El enigma de la danza española. Madrid: Ediciones Rialp, 1959. 326p.

MARTÍNEZ DE LA PEÑA, Teresa. Teoría y práctica del baile flamenco. Madrid: Aguilar, 1969. 140p.

----- Treinta años de academias de baile en Madrid. [on line] En: La Caña. No. 11. 1995. Pág., 38-44. Disponible en http://flun.cica.es/flamenco_y_univesidad/bdrevistas/index.php

----- Estética del baile flamenco, en La estética del cante, baile, toque y de la letra flamenca. XXIV Congreso de Arte Flamenco. Sevilla, 1996.

----- El baile flamenco contemporáneo y su proyección futura. [on line] En: Revista Flamencología. Año IV. No. 8. II Semestre 1998. Pág., 25-36. Disponible en http://flun.cica.es/flamenco_y_univesidad/bdrevistas/index.php

----- Historia, teoría y estética del baile flamenco. [on line] En: Revista Flamencología. Año VI. No. 12. II Semestre 2000. Pág., 35-50. Disponible en http://flun.cica.es/flamenco_y_univesidad/bdrevistas/index.php

----- El baile flamenco: arcaico y renovador. Origen y trayectoria. [on line] En: Revista Flamencología. Año XI. No. 22. II Semestre 2005. Pág., 13-26. Disponible en http://flun.cica.es/flamenco_y_univesidad/bdrevistas/index.php

MARTÍNEZ BARREIRO, Ana. La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. [on line] En: Papers. No. 73. 2004. Pág., 127-152. Disponible en <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n73/02102862n73p127.pdf>

MAUSS, Marcel. Sociología y Antropología. Madrid: Tecnus, 1971. 430p.

MOLINA, Ricardo. Misterios del arte flamenco. Ensayo de una interpretación antropológica. Sevilla: Editoriales Andaluzas Unidas, 1986. 188p.

MORA, Ana Sabrina. El aprendizaje de la danza en un campo de creencia y de luchas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza. [on line] En: Maguaré. No. 21. 2007. Pág., 299-334. Disponible en <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/10406/10885>

NAVARRO GARCÍA, José Luis. Cantes y bailes de Granada. Málaga: Arguval, 1993. 238p.

----- Semillas de ébano. El elemento negro y afroamericano en el baile flamenco. Sevilla: Portada Editorial, 1998. 248p.

----- De Telethusa a la Macarrona. Bailes andaluces y flamencos. Sevilla: Portada Editorial, 2002. 416p.

----- El ballet flamenco. Sevilla: Portada Editorial, 2003. 396p.

----- Paso a dos de Terpsícore y Talía. La danza – teatro flamenca. Sevilla: Portada Editorial, 2004. 345p.

----- Tradición y vanguardia. El baile de hoy. El baile de mañana. Murcia: Nausícaa, 2006. 367 p.

----- Historia del baile flamenco. Vol. I. Sevilla: Signatura, 2008a. 462p.

----- Flamenco en cafés cantantes y teatros. Noticias de prensa 1849 – 1936. Sevilla: Signatura, 2008b. 160p.

----- Historia del baile flamenco. Vol. II. Sevilla: Signatura, 2009a. 352p.

----- Historia del baile flamenco. Vol. III. Sevilla: Signatura, 2009b. 314p.

NAVARRO GARCÍA, José Luis y PABLO LOZANO, Eulalia. El baile flamenco. Una aproximación histórica. Córdoba: Almuzara, 2005. 205p.

----- Israel Galván. Imaginación en libertad. Sevilla: Signatura, 2011. 312p.

NOVERRE, Jean Georges. Cartas sobre la danza y los ballets. Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz, 2004. 308p.

ORTIZ RODRÍGUEZ, Rendey Horacio. El interior del torero. El torero interior. Técnicas de entrenamiento mental para enfrentar el miedo y la ansiedad competitiva en el camino hacia el éxito. Madrid: Egatorre, 2009. 378p.

OTERO, José. Tratado de bailes de sociedad, regionales españoles, especialmente andaluces: con su historia y modo de ejecutarlos. Madrid: Asociación Manuel Pareja Obregón, 1987. 240p.

PABLO LOZANO, Eulalia. Las didácticas del flamenco. Sevilla: Libros con duende, 2013. 203p.

PABLO LOZANO, Eulalia y NAVARRO GARCÍA, José Luis. Figuras, pasos y mudanzas. Claves para conocer el baile flamenco. Córdoba: Almuzara, 2007. 185p.

PELEGRIN, Ana. Gesto, juego, cultura. [on line] En: Revista de Educación. No. 311. 1996. Pág., 77-99. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre311/re3110400458.pdf?documentId=0901e72b81272f76>

PEREZ CUBAS, Gabriela. La corporeidad y el poder realizador del actor. [on line] En: Revista Brasileira de Estudos da Presença. Vol.1, No. 2. Julio a Diciembre de 2011. Pág., 370-384. Disponible en <http://www.seer.ufrgs.br/presenca>

PLAZA ORELLANA, Rocío. Bailes de Andalucía en Londres y París (1830 – 1853). Jerez de la Frontera (Cádiz): Arambel Editores, 2005. 267p.

PUIG CLARAMAUNT, Alfonso. Ballet y baile español. Barcelona: Montaner y Simón, 1944. 199 p.

PUIG CLARAMAUNT, Alfonso y ALBAICIN, Flora. El arte del baile flamenco. Barcelona: Editorial Polígrafa, 1977. 325p.

RIOS RUIZ, Manuel. Teoría del flamenco. Madrid: Asociación de profesores de danza española (APDE), 1999. 150p.

RIOS VARGAS, Manuel. Antología del baile flamenco. Sevilla: Signatura, 2002. 222p.

RODRIGUEZ, Juan Manuel “El Mistela”. La estética plural del baile flamenco, en La estética del cante, baile, toque y de la letra flamenca. XXIV Congreso de Arte Flamenco. Sevilla, 1996.

SALZAR, Adolfo. La danza y el ballet. México D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1964.

STEINGRESS, Gerhard. Sociología del cante flamenco. Sevilla: Signatura, 2005. 431p.

----- Y Carmen se fue a París. Córdoba: Almuzara, 2006. 214 p.

STANISLAVSKY, Constantin. La construcción del personaje. Madrid: Alianza, 1975. 345p.

VARGAS MACIAS, Alfonso. El baile flamenco: Estudio descriptivo, biomecánico, y condición física. Cádiz: Centro de investigación flamenco Telethusa, 2009. 256p.

----- Danza y condición física. [on line] En: Revista del Centro de Investigación Flamenco Telethusa. No. 2, Vol. 2. 2009. Pág., 16-24. Disponible en www.flamencoinvestigacion.es/pdf/Revista

VARGAS MACIAS, Alfonso, et. al. La necesidad de la preparación física en el baile flamenco. [on line] En: Revista del Centro de Investigación Flamenco Telethusa. No. 1, Vol. 1. 2008. Pág., 4-6. Disponible en www.flamencoinvestigacion.es/pdf/Revista

VOLLI, Ugo. Técnicas del cuerpo, en De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza, comp. Hilda Islas. México. D. F.: Inba. Conaculta, 2001. Pág., 76-102.

WACQUANT, Loïc. Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador. Madrid: Alianza, 2004. 251p.

WASHABAUG, William. Flamenco. Pasión, política y cultura popular. Barcelona: Paidós, 2005. 254 p.

WATSON, Ian. Hacia un tercer teatro. Eugenio Barba y el Odin Teatret. Ciudad Real: Ñaque, 2000. 220 p.

ANEXOS

ANEXO I

GUIÓN DE OBSERVACIÓN DE PROCESOS DE TRANSMISIÓN Y ADQUISICIÓN CORPORAL EN EL BAILE FLAMENCO

Profesor:

Fecha:

Día:

Nivel:

Palo:

Estructura de la clase:

- Calentamiento
- Trabajo técnico
- Trabajo coreográfico
- Entrenamiento musical
- Otros aspectos

Método del profesor:

- Explicación práctica de ejercicios
- Explicaciones teóricas
- Corrección de ejercicios, de postura, etc.
- Otros aspectos

Los alumnos:

- Imitación (Del ejercicio, de gestos, etc.)
- Memorización
- Niveles de asimilación
- Inquietudes y/o dificultades
- Entrenamiento fuera de clase (Recursos utilizados, rutinas)

Otros aspectos:

- Relaciones profesor alumno (Dentro y fuera de clase, personalización del aprendizaje, estilos)
- Relaciones entre pares
- Papel jugado por estéticas no flamencas
- Notas

ANEXO II

GUION DE ENTREVISTA A PROFESORES DE BAILE FLAMENCO

1. Procesos de aprendizaje del entrevistado

- Lugares donde aprendió (Hogar, escuelas, compañías, etc.)
- Edad a la que comenzó el aprendizaje
- Duración del aprendizaje en años e intensidad horaria
- Profesores
- Conocimiento de otras danzas y/o disciplinas
- Métodos de enseñanza de sus profesores (mostrar, corregir, evaluar).
- Formas de entrenamiento personal (Recursos utilizados, rutinas)

2. Método de enseñanza del entrevistado

- La clase: Duración, estructura (Calentamiento, trabajo técnico, coreográfico)
- Particularidades dependiendo del nivel
- Formas de mostrar, corregir, evaluar (Mirada cultivada)

3. Experiencia Docente

- Años enseñando
- Motivaciones para enseñar
- Formación como docente
- Población a la que ha dirigido sus enseñanzas (profesionales, aficionados, locales, extranjeros)
- Lugares donde ha enseñado (Particularidades en caso de cursillos en el exterior)
- Procedencia geográfica de sus alumnos (Particularidades en cada caso)
- Alumnos destacados

4. Procesos de aprendizaje para la profesionalización en general

- Planes de estudio (Asignaturas. Qué faltaría, qué sobraría)
- Niveles en los procesos de aprendizaje
- Requisitos previos (Edad, corporales, conocimientos, etc.)
- Duración de los procesos de aprendizaje
- Formas de transmisión y entrenamiento
- Evolución histórica de los procesos de aprendizaje (Cambios experimentados por la multiculturalidad e interdisciplinariedad)

ANEXO III

GUION DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE BAILE FLAMENCO

1. Procesos de aprendizaje del entrevistado

- Procedencia geográfica
- Lugares donde ha estudiado (países, centros y/o compañías)
- Edad a la que comenzó el aprendizaje
- Duración del aprendizaje e intensidad horaria
- Profesores
- Conocimiento de otras danzas y/o disciplinas
- Métodos de enseñanza de sus profesores (mostrar, corregir, evaluar).
- Formas de entrenamiento personal (Recursos utilizados, rutinas)

2. Experiencia Discente

- Motivaciones para estudiar baile flamenco
- Percepción de su actividad de aprendizaje
- Motivación para elegir profesor (Género, estética, habilidades docentes)
- Percepción del profesor
- Percepción de los compañeros y relación con ellos (como influye en el aprendizaje)
- Aprendizaje de otros alumnos

3. Procesos de aprendizaje para la profesionalización en general

- Planes de estudio (Asignaturas. Qué faltaría, qué sobraría)
- Niveles en los procesos de aprendizaje
- Requisitos previos (Edad, corporales, conocimientos, etc.)
- Duración de los procesos de aprendizaje e intensidad horaria
- Formas de transmisión y entrenamiento
- Evolución histórica de los procesos de aprendizaje (Cambios experimentados por la multiculturalidad e interdisciplinariedad)

