

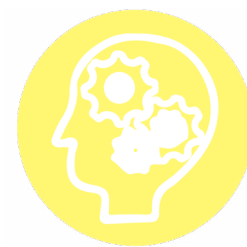
Una comunicación no tan silenciosa en la enseñanza de la danza: atendiendo a las palabras en las clases de tango en Buenos Aires

A not so silent communication
in the teaching of dance:
attending to words in tango
classes in Buenos Aires

MARÍA JULIA CAROZZI

--

CONICET - IDAES/UNSAM



➔ Recibido 02/12/2018

✓ Aceptado 05/01/2018

Resumen

La afirmación de Bourdieu de que el deporte y la danza se adquieren por una comunicación silenciosa, práctica, cuerpo a cuerpo, ha sido frecuentemente adoptada como punto de partida de investigaciones etnográficas, llevando a considerar que las disciplinas del movimiento humano se aprenden independientemente de las palabras. Sumándose a estudios recientes en antropología de la danza que cuestionan esta afirmación, el trabajo señala la utilidad metodológica de atender a las palabras que acompañan al movimiento. A partir del análisis de datos obtenidos mediante observación participante de larga duración en contextos de aprendizaje del tango bailado socialmente en Buenos Aires, se concluye que atender al lenguaje que describe y acompaña al movimiento en las clases, permite iluminar aspectos de la transformación del rol de las mujeres en la enseñanza, que pasarían desapercibidos si asumiéramos que el baile se transmite por una comunicación silenciosa.

Palabras Clave

Tango · Enseñanza y aprendizaje de bailes sociales · Etnografía

· Antropología de la danza

Abstract

Bourdieu's claim that sports and dances are acquired through silent, body-to-body communication has often been adopted as the starting point for ethnographic research. As a consequence, anthropologists have assumed that the disciplines of human movement are learned independently from words. The article contributes to recent research in dance anthropology questioning this statement and stressing the methodological convenience of paying attention to words alongside with body movement. Analyzing data obtained through long-term participant observation in tango learning contexts, it argues that paying attention to the language that describes and accompanies movement in dance lessons, throws light on aspects of the transformation of the role of women in dance education which would go unnoticed if we assumed that the dance is transmitted by a silent process.

Keywords

Tango · Teaching and learning a social dance · Etnografía · Anthropology of dance

Una comunicación no tan silenciosa en la enseñanza de la danza: atendiendo a las palabras en las clases de tango en Buenos Aires

El concepto de habitus, definido por Bourdieu como un conjunto de disposiciones duraderas que “se aprende mediante el cuerpo –se incorpora– mediante un proceso de familiarización práctica, que no pasa por la conciencia, con un conjunto de prácticas” (1991:117) ha guiado un conjunto de indagaciones antropológicas sobre los procesos de aprendizaje y enseñanza de diversas danzas. Adicionalmente, la afirmación del autor reproducida por Loïc Wacquant (2006) de que la danza y el deporte, se adquieren “por una comunicación silenciosa, práctica, cuerpo a cuerpo” (Bourdieu, 1996:182) ha sido frecuentemente adoptada para considerar que las disciplinas del movimiento humano se aprenden independientemente de las palabras.

Empleando esta perspectiva, Wainwright, Williams y Turner (2006), han analizado el aprendizaje del ballet como la adquisición de una serie de prácticas culturales distinguiendo entre el habitus individual que cada bailarín/a lleva consigo,



el habitus institucional (en su estudio, el correspondiente al Royal Ballet) y el habitus coreográfico (el de un rol ideado por un coreógrafo para un bailarín específico) y mostrando las consecuencias de sus coherencias y disonancias en casos concretos. Más tarde, Delamont y Stephens (2008) usaron ese modelo para analizar los procesos de enseñanza/aprendizaje de la capoeira en New York. Por su parte, Randal Doane (2006) empleó el concepto de habitus, para analizar los modos en que los habitantes del Este de Manhattan transponen disposiciones kinésicas durables, adquiridas en el ámbito familiar, al campo del baile del swing y recientemente Bizas (2014) lo utilizó para explorar una red de estudiantes y profesores de un baile senegalés, el Sabar, que viajan entre la ciudad de Nueva York y Dakar

En América Latina, ya en una de las primeras investigaciones antropológicas sobre un baile social, Silvia Citro (1997), utilizó el concepto de habitus. La organización con su equipo de una serie de grupos de trabajo sobre el tema en los Congresos Argentinos de Antropología Social, las Reuniones de Antropología del Mercosur y, más tarde, los Encuentros Latinoamericanos de Cuerpos y Corporalidades en las Culturas, fueron ámbitos

de reproducción de la perspectiva del habitus en los estudios de disciplinas que involucran el movimiento corporal en el continente (Citro, Lucio y Puglisi 2016). Por su parte, la investigación de Sabrina Mora (2011) en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina), donde también se cursan profesados en Danza Contemporánea y Danza-Expresión Corporal, fue particularmente influyente en la difusión de la perspectiva de Boudieu en los estudios sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de géneros dancísticos escritos en idioma castellano (e.g. Escudero 2013, Valle Lisboa Asurabarrena, 2016) y portugués (Neves 2013, De Abreu, 2017) En estos trabajos de influencia bourdiana, la palabra obtenida en entrevistas está centralmente destinada a establecer las trayectorias de los bailarines y los modelos deseables de movimiento. En tanto, la descripción de la ejecución del baile es producto de la observación, a menudo combinada con participación, de los investigadores, bajo la presunción de que el conocimiento de los mismos “no pasa por la conciencia” y es inenarrable para maestros y discípulos.

La aplicación del concepto de habitus a las investigaciones antropológicas so-

bre danza no ha estado exenta de críticas. Brenda Farnell (1994: 931) ha señalado que a pesar de que su empleo tuvo la virtud de llamar la atención sobre el rol de las prácticas corporales, sobrevive, en la obra de Bourdieu un cartesianismo residual que mantiene cualquier abordaje del pensamiento y el lenguaje separados de ellas. En América Latina, diversos trabajos etnográficos han puesto recientemente en cuestión la utilidad de partir de la concepción de que la danza se transmite por una comunicación silenciosa mostrando la utilidad de atender a las palabras que acompañan al movimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Carozzi 2011)

En su estudio del entrenamiento no formal en danza contemporánea en Buenos Aires, Osswald (2011) señala que la palabra de la docente configura un espacio de posibilidades para el movimiento corporal y constituye una guía para atender a ciertas sensaciones que se producen al bailar. Su trabajo discute la organización de los registros de campo en torno a prácticas corporales mudas, aprendidas cuerpo a cuerpo señalando que en la formación dancística independiente en Buenos Aires, se establecen vías de contacto particulares entre prácticas cinéticas y

reflexivas, movimientos y palabras, que requieren atención etnográfica. Revisitando su estudio sobre la enseñanza y aprendizaje en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, la propia Mora (2015) distingue dos modos centrales en que se busca que el cuerpo 'entre' en la práctica y la práctica 'entre' en el cuerpo: un modo de transmisión cuerpo a cuerpo y un modo de transmisión cuerpo-palabra-cuerpo. La autora sostiene que la llegada al cuerpo de cada alumno ocurre de estos dos modos simultáneamente, aunque uno u otro puede prevalecer en distintas situaciones y contextos. En tanto, en su investigación sobre clases de danza contemporánea y circo en instituciones no formales en La Plata, Saez (2017) sostiene que en las primeras, la mayoría de las veces el "marcado" de movimientos va acompañado de expresiones verbales de distinto tipo:

"expresiones analíticas, que describen el movimiento y sus mecanismos ("empujo con los pies y levanto la cadera hacia el techo, paso la mano y el brazo por debajo, por ese espacio que se generó, y roto el hombro") referencias a cuestiones anatómicas o biomecánicas, ("busquen abrir la articulación, para que el fémur pue-



da rotar desde su cabeza”), el uso de metáforas, imágenes y sensaciones (“los pies espían y se van abriendo camino entre obstáculos”), que indican lo que es correcto e incorrecto (“que no pase eso, los brazos se mantienen dentro del campo visual, no se van más atrás”) e incluso lo que es lindo o feo (“ahí estuvo mejor, se vio más lindo”, “¡sí! ¡qué lindo eso!”) “ (Sáez, 2017: 174).

En lo que resta de este trabajo, ilustraré la conveniencia metodológica de atender a las palabras que acompañan al movimiento en los estudios sobre enseñanza y aprendizaje de una danza, recurriendo a datos obtenidos en contextos de aprendizaje del tango bailado socialmente en Buenos Aires. Mostraré cómo atender al lenguaje que acompaña al movimiento permite iluminar aspectos de la transformación del rol de las mujeres en la enseñanza, que pasarían desapercibidos si asumiéramos, que la danza se aprende invariablemente “cuerpo a cuerpo” e independientemente de las palabras. Los datos presentados aquí son parte de una etnografía más amplia llevada a cabo entre el 2001 y el 2011¹, que se propuso

1 Durante los diez años que transcurrieron entre 2001 y 2011, tomé en forma sucesiva, durante períodos de un año o más, clases conducidas por

abordar algunos de los procesos locales que permitieron la repoblación de las “milongas”² porteñas por nuevos bailarines a partir del regreso de la democracia a la Argentina en 1983 (Carozzi, 2015).

dos parejas, dos profesoras y dos profesores diferentes de tango milonguero a las que se agrega un promedio de cuatro clases con cada uno de otros doce profesores de otros “estilos” de baile del tango. En el curso de esos años, pasé en las primeras del grupo de alumnos “principiantes” al de “intermedios” y luego al de “avanzados”, fui ayudante *ad-honorem* en las clases de una de mis profesoras y luego, entre 2008 y hasta el 2016 - porque después de finalizado el trabajo de campo seguí enseñando allí - profesora en la escuela de otro. Durante todo el período asistí a numerosas milongas con distintos grupos de compañeros, compañeras, profesores y alumnos, así como a otros eventos que los convocaban, incluyendo fiestas, cumpleaños, espectáculos, cadenas de mails e interacción en redes sociales. En los últimos tres años también concurrí a reuniones semanales de los profesores de la escuela donde enseñé primero como aprendiz y luego como instructora de tres grupos sucesivos de nuevos “ayudantes”. Adicionalmente, asistí a diversas clases gratuitas durante los festivales de tango organizados por el Gobierno de la Ciudad y ofrecí junto con otros miembros de la escuela, clases en eventos de diversas instituciones oficiales y privadas.

2 En este texto el vocablo milongas designa eventos de danza en que diariamente se bailan tangos, milongas, valeses y, en ocasiones, otros ritmos en las tardes y las noches de Buenos Aires. Evento de danza es una adaptación del concepto de “evento de habla”, empleado en sociolingüística y etnografía de la comunicación para referirse a actividades gobernadas por normas para el ejercicio del habla (Hymes, 1974: 52).

Los antiguos milongueros: aprender de los varones y practicar con mujeres

Entre los años 1960 y 1983, la renovación de bailarines sociales de tango en Buenos Aires fue notoriamente escasa. Si bien muchas milongas seguían funcionando en distintos puntos de la ciudad durante el período, eran frecuentadas por personas que habían aprendido a bailar antes de 1960. El desarrollo primero de talleres y luego de clases mixtas y la elaboración de pedagogías específicas para la enseñanza colectiva del baile del tango, fueron factores decisivos en la repoblación (Allen, 1997) que se produjo posteriormente. Mercedes Liska (2008) y Carolyn Merrit (2012) han indagado acerca de la enseñanza del “tango nuevo”, en tanto Hernán Morel (2016), lo ha hecho sobre el estilo denominado “Villa Urquiza” o “tango salón”, yo me concentraré aquí en el del estilo milonguero, que ha sido objeto de mi aprendizaje, práctica y observación sistemática.

Según apuntaban sus más antiguos profesores -Susana Miller, Cacho Dante y Ana Schapira - las clases de tango “estilo milonguero” se originaron con la intención de reproducir en gran escala entre

las nuevas generaciones, el baile que algunos milongueros desarrollaban en el centro de la ciudad. Según algunos, este modo de bailar era antes llamado “tango de confitería” dado que se ejecutaba en la década de 1950 y principios de la de 1960 en confiterías cercanas al cruce de las avenidas Corrientes y 9 de julio. El modo de bailar en estas confiterías habría sido perpetuado por algunos milongueros que continuaban asistiendo a las milongas céntricas a comienzos de la década de 1980.

Cuando estos bailarines hablaban de su modo de aprender a bailar tango, sólo en muy contados casos referían haberlo hecho en academias o instituciones dedicadas a la enseñanza del baile. El “bailarín de academia” era, para ellos una figura estigmatizada. Muchas veces decían haber aprendido “viendo bailar” o “mirando” a sus mayores -padres, tíos, vecinos, hermanos mayores y amigos de éstos- desde su más temprana infancia, ya sea en sus casas, en clubes cercanos o en salones de agrupaciones que reunían a descendientes de inmigrantes de un mismo origen.

En sus hogares o en las de sus familiares, además de mirar a otros bailar, el pro-



ceso de enseñanza/aprendizaje del tango a menudo comportaba, según los relatos de estos milongueros, el que el joven aprendiz ejecutara “la parte de la mujer”, esto es, abrazara a su maestro ocasional – generalmente un hermano mayor, o uno de sus amigos que ya bailaba- y respondiera a los movimientos de éste último que le indicaban qué hacer en cada momento para completar la coreografía que el más experimentado iba improvisando para la pareja. Estos movimientos eran generalmente conocidos como “la marca” del hombre. En ocasiones, esta distribución de los roles en el baile se mantenía por un largo período, hasta que el improvisado maestro decidiera que el discípulo estaba en condiciones de ejecutar “la parte del varón”.

De tal modo el aprendizaje “cuerpo a cuerpo” comportaba al decir de los milongueros, dos modalidades: la imitación del movimiento a partir de la mirada y el bailar la parte de la mujer “siguiendo” a un bailarín más experimentado. Si los modos referidos de aprender, eran los más frecuentemente mencionados no menos frecuente era la referencia al “practicar” con mujeres de la familia que ya bailaban. Estos varones casi nunca afirmaban que esas u otras mujeres les hubieran ense-

ñado a bailar, por muy experimentadas que fueran. Primas y hermanas mayores, y, menos frecuentemente madres y tías, eran, según ellos, mujeres con quienes se “practicaba” un saber que había sido aprendido de otros hombres, ya sea mirándolos bailar o ejecutando con ellos, el rol de la mujer.

En los lugares públicos de baile los aprendices encontraban ocasión de complementar la práctica con la observación: a ningún varón se le ocurría salir a la pistas sin haber aprendido antes a bailar, o demostrar su ignorancia recurriendo al consejo de los allí presentes. Los lugares públicos eran sitios para desplegar un saber ligado a la masculinidad, luciéndose ante otros varones y compitiendo con ellos por el favor de las mujeres. Sin embargo, la distinción entre aprender y bailar no resultaba en una división dicotómica de los lugares donde el tango se ejecutaba. Los milongueros describían sus trayectorias como una sucesión de situaciones que iban de lo doméstico al anonimato: iniciándose en sus casas, se extendían luego a clubes barriales o sociedades de colectividades, donde asistían parientes y conocidos. Sólo más tarde, cuando estaban seguros de sus habilidades se dirigían a ciertos clubes famosos y muy concurre-

dos. Este trayecto podía culminar en las confiterías del centro, a donde, afirmaban, “se largaban” no sin cierto temor: allí la competencia por el favor de las mujeres era “a cara de perro”, sin las consideraciones que suponían las redes familiares, amistosas y vecinales.

Así en tanto se aprendía a bailar tango en el propio hogar o en el de familiares y amigos cercanos, los clubes de barrio y las asociaciones de colectividades de inmigrantes constituyeron hasta la década de 1960, lugares privilegiados para observar a otros bailar, conocer la música y las orquestas que los recorrían y practicar los primeros pasos de tango fuera del hogar. A partir de esa década, cuando la familia, los clubes barriales y las colectividades dejaron de ser ámbitos para compartir actividades ligadas al entretenimiento y el ocio, el baile social del tango dejó de enseñarse a nuevas generaciones y su transmisión experimentó un impasse hasta 1983, cuando surgieron nuevos contextos y modalidades de enseñanza.

Los talleres y el encuentro intergeneracional en las milongas:

Apenas retornaba la democracia, en 1983, cuando Olga Besio, que había aprendido a bailar tango en su infancia y había sido luego profesora de la Escuela Nacional de Danzas, ofreció para una nutrida y entusiasta concurrencia, el primer taller de tango abierto al público, en el Centro Cultural General San Martín. A partir del año siguiente en el marco del Programa Cultural en Barrios, los talleres de tango se multiplicaron a lo largo de la ciudad de Buenos Aires (Morel, 2012). Ana Schapira, que más tarde participaría con Susana Miller en la codificación del tango estilo milonguero comenta acerca del aprendizaje en esos talleres:

Era como imposible para mí, sobre todo porque había que aprender una coreografía completa, las mujeres de un lado, los hombres de otro. No había demasiada explicación y después cuando nos juntábamos era complicado. Era re-frustrante. (Entrevista de Hernán Morel a Ana Schapira, comunicación personal)



El aprendizaje de una coreografía completa, hombres y mujeres separados, parece indicar que los profesores de los talleres eran bailarines de tango escénico, acostumbrados a aprender y enseñar de ese modo y no disponían de los elementos para enseñar colectivamente “la marca”, esto es el modo en que los bailarines de tango social comunicaban a sus compañeras las respuestas cinéticas que esperaban a cada momento de ellas. Muchos parecían recurrir al “paso básico de ocho pasos”, una sucesión de movimientos que se popularizó por aquel entonces como dispositivo de enseñanza colectivo.

Los talleres tuvieron un papel fundamental en que nuevos bailarines intentaran aprender a bailar tango en la segunda mitad de la década de 1980. Multiplicaron en una multitud de barrios de Buenos Aires, contextos formales para el aprendizaje del género en clases colectivas y frecuentados por varones y mujeres. A ellos se sumaron algunos pequeños emprendimientos en locales partidarios, sociedades de fomento y clubes sociales, donde las clases de tango colectivas, también eran gratuitas o muy económicas. Muchos jóvenes que asistían a esos talleres en la década del '80, comenzaron a frecuentar las milongas de la época, po-

bladas por gente que venía bailando en ellas hacía más de veinte años: los antiguos milongueros.

Los antiguos milongueros mostraron escasa inclinación para enseñar su modo de bailar a varones que, provenientes de los talleres, no tenían lazos cercanos de parentesco o amistad con ellos. Aunque hubo excepciones, y algunos brindaron clases colectivas, - en general carecían del vocabulario para desglosar y explicar su baile de un modo aceptable para los nuevos alumnos, cuya participación en el sistema de educación formal, los disponía a esperar explicaciones analíticas y desgloses verbales del movimiento. Como mencionamos, ellos habían aprendido mirando y bailando “la parte de la mujer” con sus parientes y amigos y cuando intentaban enseñar “mostraban” cómo bailaban, prescindiendo de explicaciones verbales. Como consecuencia los nuevos bailarines que intentaban aprender con ellos a menudo expresaban que los antiguos “no enseñaban nada” concluyendo a veces que guardaban para sí los secretos de su baile.

La distancia entre los modos esperados de enseñanza y aprendizaje, parecen haber facilitado el que algunos jóvenes

varones decidieran que no tenían mucho que aprender de los antiguos milongueros y emprendieran sus propios caminos de investigación del baile del tango. Una vez separado de Olga Bessio, Gustavo Naveira, desarrollaría con Fabián Salas en la década del '90 un modo de investigación/enseñanza del tango caracterizado por la división analítica del baile en sus mínimos movimientos y la incorporación de la mayor variedad posible de los mismos. Pablo Villaraza, El Pulpo Esbrez, Chicho Frúmboli y Pablo Inza, entre otros, continuarían esta tradición desarrollando y enseñando un modo de bailar el tango, dirigido a la innovación que rompería con muchas de las convenciones preexistentes del baile social: el tango nuevo (Liska, 2008, Merrit 2012) En claro contraste con su actitud hacia los varones jóvenes, los antiguos milongueros se mostraron altamente dispuestos a enseñar a bailar como ellos esperaban, a las mujeres que habían dado sus primeros pasos en los talleres. Ana Schapira describe así su llegada a las milongas y la diversidad de modos de bailar que encontró en ellas, mientras asistía a los talleres del *Programa Cultural en Barrios*:

Antes de ir yo a la milonga, lo único que sé es que yo bailo de una forma,

a una cuarta de distancia, con una coreografía, etcétera. Cuando empecé a ir a la milonga, porque cuando uno tiene un grupo no entiende lo que pasa afuera, y yo no estaba enterada de nada, salvo que con los que aprendía, más o menos bailábamos. Cuando voy a la primera milonga de tarde yo no daba pie con bola, era muy difícil porque si me abrazaban no entendía nada. Y después había unos viejitos de esos antiguos que te llevaban con la mano: muy ampulosos, muy histriónicos, muchos ochos, donde el hombre dejaba hacer cualquier cosa a la mujer y la mujer hacía lo suyo, sobre todo las que no sabían, en este caso, yo. Como yo digo ahora a las mujeres: por favor, no hagan lo que el hombre no te hace hacer. El hombre te hacía así [un movimiento con el brazo] y yo hacía cinco ochos [movimiento característico del baile de la mujer] porque yo no sabía, sabía como me habían enseñado [con coreografías pre-establecidas]. Y había un milonguero que se llama Antoñito, creo que está todavía, y él me tenía mucha paciencia. Y él me decía “no, nena” – nena, me decía “lo que pasa es que yo no marco”. Y ahí tuve que darme cuenta que ha-



bía algo más: para él “yo no marco” significaba que no usaba ni mano ni brazo, que era nada más su cuerpo. (Entrevista de Hernán Morel, comunicación personal)

Esta ausencia –en realidad, en el caso del brazo derecho, que rodea el torso la mujer, se trata de una reducción al mínimo indispensable- del movimiento de los brazos para realizar “la marca” a la que se refiere Ana, resulta imperceptible para el observador externo. Sólo es distinguible para quien baila haciendo el rol de la mujer con alguien que “marca” de este modo. No es de extrañar, entonces, que fueran mujeres las que “descubrieron”, bailando con los antiguos milongueros y escuchando sus requerimientos durante el baile, que existía un modo distintivo de bailar el tango que se caracterizaba por otorgar a los cambios de peso y al movimiento del torso un protagonismo indiscutido entre las señales que el hombre empleaba para indicar a su compañera los movimientos que esperaba para completar su improvisada coreografía. Las características del baile asociadas a este modo de “marcar” y que permitían su ejecución : el contacto sostenido de la parte superior del torso, y la relajación del brazo izquierdo serían singularizadas por Susana Miller y Ana

Schapira como rasgos distintivos del “estilo milonguero”.

Mujeres que enseñan la parte del varón

A partir de la década del '90 Susana Miller se abocó a desarrollar un método para enseñar ese modo de bailar tango, primero con la ayuda de un milonguero que lo ejecutaba desde fines de la década de 1950, Cacho Dante y luego con la de Ana María Schapira. Estos maestros desarrollaron lentamente su pedagogía mientras colaboraban entre sí impartiendo clases de tango. Si las primeras clases de Susana con Cacho estaban destinadas a enseñar el modo en que este último bailaba, su colaboración con Ana implicó contratar a otros milongueros para que bailaran con una de ellas mientras la otra los filmaba. El aprendizaje de estas mujeres combinó entonces el antiguo “cuerpo a cuerpo”, bailando la parte de la mujer con alguien más experimentado que realizaba la parte del varón, y el análisis minucioso del movimiento y el ritmo del baile de los milongueros a partir de material fílmico.

En las clases de Susana Miller y Ana Schapira, algunos de esos milongue-

ros como Ricardo Vidort, “Tito” Roca, el “Nene” Masci, Osvaldo Centeno o Rubén Harymbat eran mencionados como autores de las coreografías y las combinaciones rítmicas que ellas enseñaban. La frecuente mención de los antiguos milongueros producía la sensación de que tanto Susana y Ana como sus discípulos, transmitían un estilo de tango, el “estilo milonguero” que ya se bailaba desde la década de 1950 en las confiterías del centro de la ciudad. Sin duda, esto otorgaba una legitimidad basada en la tradición a lo que enseñaban. Sin embargo, al mismo tiempo, tornaba inexplicito el proceso de selección, codificación y elaboración didáctica que dio lugar al reconocimiento de un modo específico de bailar, entre muchos presentes en las milongas céntricas, como un estilo diferenciado. Este proceso implicó la selección de su característica central: aquella marca que privilegiaba los cambios de peso y los movimientos en la dirección del torso y que sólo se complementaba con sutiles tensiones en el brazo derecho del hombre, que rodeaba el torso de la mujer y sólo se movía cuando era imprescindible. Los milongueros que empleaban esta marca presentaban variaciones en el

modo de iniciar el movimiento, de estirar o doblar las piernas al caminar, de pisar y de abrazar. Las maestras eligieron para enseñar, los modos que les resultaban más funcionales y placenteros al bailar con ellos.

Para la enseñanza colectiva las codificadoras del estilo emplearon también un léxico para describir los movimientos que los milongueros de los que los habían aprendido no poseían. En buena medida, lo hicieron trasponiendo un lenguaje adquirido en las clases de disciplinas corporales ya codificadas, como el ballet y la danza contemporánea y combinándolo con denominaciones aprendidas en las clases escolares de música y anatomía. Cuando al inicio de la década de 2000 comencé a tomar clases de “estilo milonguero” las profesoras y ayudantes empleaban un vocabulario poblado de cambios de peso, equilibrios, estiramientos, flexiones, músculos, y posiciones de torsos, caderas, piernas, rodillas y pies que resultaba ajeno al baile del tango para la mayoría de quienes habían aprendido antes de la década de 1960. En las clases, el empleo de este vocabulario técnico y anatómico velaba también las connotaciones eróticas del abrazo



cerrado y el contacto corporal “pecho a pecho” que caracterizaba el tango de confitería y “el estilo milonguero” conservaba.

El vocabulario empleado, asemejaba las clases a las de otros géneros de danza y movimiento corporal de las que había sido y continuaba siendo apropiado. Así por ejemplo, al explicar las posiciones relativas de los cuerpos en el abrazo, los profesores explicaban a sus alumnos que, al llevar, una vez enfrentados, su peso a los metatarsos, el pecho, del hombre “entraba en contacto” con el de su compañera. En conversaciones íntimas los mismos profesores hacían a veces referencia a denominaciones eróticamente connotadas tanto de los movimientos como de partes del cuerpo, pero estas nunca eran mencionadas en las explicaciones proporcionadas durante las clases.

Las mujeres que, provenientes de los talleres de tango de la segunda mitad de la década de 1980, repoblaron las milongas céntricas tuvieron un rol central en la perpetuación de los modos de bailar de los antiguos bailarines que encontraron en las milongas. . Además de las clases de estilo milonguero desarrolladas por Susana Miller y Ana Schapira a las que nos re-

ferimos aquí Graciela Gonzalez fundó su propia escuela de tango salón y Elina Roldán impartió clases de tango con abrazo cerrado. Otras mujeres -como Silvia Ceriani con el Tete Rusconi, y , después que cesara su colaboración con Susana Miller, sucesivamente Alicia Pons y Rosana Devesa con Cacho Dante- se asociaron con milongueros que bailaban en el centro de la ciudad desde antes de la década de 1960, cumpliendo en sus clases el rol de analizar y explicitar verbalmente los movimientos que ellos ejecutaban. En todos los casos, desarrollaron un léxico para describir el baile que los milongueros que bailaban con ellas no poseían. Para hacerlo, generalmente emplearon un vocabulario adquirido en clases de disciplinas del movimiento ya codificadas y en las clases escolares de música y anatomía.

Los límites de la transformación

El protagonismo que, a partir de la década de 1980, adquirieron las mujeres en la enseñanza del tango significó una transformación considerable en los roles que les asignaba la generación anterior de milongueros. Sin embargo, este cambio no estuvo exento de límites. En las clases de tango milonguero en que las

codificadoras del estilo enseñaban el rol del varón, el aprendizaje de las alumnas era casi exclusivamente mimético. A las mujeres, no se les enseñaba explícitamente cómo responder a los movimientos del varón.

Si los alumnos varones eran cuidadosamente instruidos en cómo realizar “la marca”, nunca se les decía directamente a ellas que ante un movimiento dado del varón debían responder de un modo también determinado. El aprendizaje de la respuesta motriz adecuada, la mujer lo realizaba, en primer lugar, imitando a las ayudantes que ejecutaban “la parte de la mujer” cuando bailaban con la profesora a cargo de la clase. En segundo lugar, aprendían “dando vuelta” las instrucciones dadas a los varones: Cuando por ejemplo escuchaban que a ellos se les enseñaba que si volvían de un rebote al costado aplicando una tensión sostenida en el brazo derecho, las mujeres responderían cruzando el pie en movimiento por delante del que estaba en el lugar, ellas deducían que cuando el varón que bailaba con ellas realizaba ese movimiento, ellas debían responder cruzando el pie en movimiento por delante del otro. Finalmente, las mujeres aprendían por ensayo y error, equivocándose en la respuesta y

siendo corregidas por los varones con los que practicaban en la clase.

La ausencia de instrucciones explícitas a las mujeres acerca de cómo responder a los movimientos del varón, contribuía a mantener su saber en la inconsciencia mientras era adquirido en la práctica. La atención era dirigida discursiva y cinéticamente por los profesores al “saber llevar” o al “saber marcar” del varón y nunca al conocimiento que las mujeres debían adquirir para, decodificar “la marca” y responder a ella. Adicionalmente, se definía todo movimiento independiente del movimiento del varón que realizaban las mujeres como “adornos” o “arreglos”. Discursivamente, lo que la mujer hacía cuando no era “llevada” por quien actuaba como su pareja o cuando no “lo seguía” -es decir cuando no respondía a sus movimientos- no era definido como bailar sino como “adornar”. Tanto la ausencia de instrucciones explícitas acerca de cómo responder a la marca de los varones como la definición de los movimientos independientes de la mujer como “adornos” contribuía a transmitir la noción de que el rol femenino en el tango no suponía un saber, alimentando la idea de que bailar el rol de la mujer en el tango sólo requería “aflojarse y dejarse llevar” (Carozzi 2009 Y 2011b) -



Reflexiones finales

El enseñar “la parte del varón” en las clases significó una transformación significativa en los roles que se asignaba a las mujeres en el baile del tango antes de su resurgimiento en la década de 1980. Recordemos que para los antiguos milongueros que aprendieron a bailar en ámbitos domésticos las mujeres nunca enseñaban: por muy experimentadas que fueran: con ellas sólo era posible practicar. . La comprensión de esta transformación, que sin duda estuvo ligada a cambios más amplios en las expectativas ligadas al género, se vio claramente enriquecida al atender, en el registro etnográfico, al lenguaje que designaba y acompañaba al movimiento en las instancias de instrucción observadas. El poseer un lenguaje para describir el movimiento parece haber resultado central en las posibilidades que las mujeres tuvieron para enseñar el modo de bailar de los antiguos milongueros a un segmento de población con mayores niveles de educación formal que el que aquellos poseían.

Este trabajo contribuye así a relativizar la utilidad metodológica de considerar que la danza como el deporte se adquiere “por una comunicación silenciosa, prácti-

ca, cuerpo a cuerpo” (Bourdieu 1996:182) y llama a atender a la presencia o ausencia de palabras y a los registros en las que estas se inscriben, en el estudio etnográfico de la enseñanza y aprendizaje de las artes del movimiento.

Referencias

Allen, M (1997) Rewriting the script for South Indian dance. *The Drama Review*, 41 (3). 63-100.

Bizas, E. (2014). *Learning Senegalese sabar: dancers and embodiment in New York and Dakar*. New York: Berghahn Books.

Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico*. Madrid: Taurus.

Bourdieu, P. (1996). Programa para una sociología del deporte. En P. Boudieu, *Cosas Dichas* (pp. 173-184). Madrid: Gedisa.

Carozzi M (2009), Una ignorancia sagrada: aprendiendo a no saber bailar tango en Buenos Aires. *Religião e Sociedade* 29(1): 126–145

Carozzi, M, ed. (2011a) *Las Palabras y los Pasos: Etnografías de la danza en la ciudad*. Buenos Aires: Gorla.

Carozzi, M. (2011b) "Ni tan pasionales ni tan decentes: tras las huellas de la liviandad en las clases de tango milonguero y las milongas porteñas" En Carozzi, M.J., ed. *Las Palabras y los Pasos: Etnografías de la danza en la ciudad*. Buenos Aires: Gorla.

Carozzi, M. (2015) *Aquí se Baila el Tango: una etnografía de las milongas porteñas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Citro, S. (1997). "Cuerpos festivo rituales: aportes para una discusión teórica y metodológica". Actas del V Congreso Argentino de Antropología Social. Universidad Nacional de la Plata, La Plata, 29 de Julio al 1 de Agosto. pp. 218-223.

Citro, S., M. Lucio y R. Puglisi (2016). *Hacia una perspectiva interdisciplinar sobre la corporeidad: los habitus, entre la filosofía, la antropología y las neurociencias*. En E. Muñiz (comp.) *Heurísticas del cuerpo. Consideraciones desde América Latina* (pp.97-129) México DF: UAM Xochimilco - La Cifra Editorial.

De Abreu, F. F. (2017). *Corpos que ensinam: uma etnografia de professoras de balé clássico*. *Fragmentos de Cultura*, 27(2), 202-215

Delamont, S. y N. Stephens (2008). *Authenticity and authority in European capoeira*. *Cultural Sociology*, 2, 57-74.

Doane, R. (2006). *The habitus of dancing: notes on the swing dance revival in New York City*. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35 (1), 84-115

Escudero, M. C. (2013). *Cuerpo y danza: una articulación desde la Educación Corporal*. Tesis doctoral. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Farnell, B. (1994). *Ethno-graphics and the moving body*. *Man*, 29 (4), 929-74.

Hymes, D. (1974) *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 1974.

Liska, M (2008), *Cultura popular y nuevas tecnologías: el baile del neo-tango*. *Revista del Centro Cultural de la Cooperación*, 2. . Disponible en: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/32/>

Merrit, C (2012) . *Tango Nuevo*. Gainesville: University Press of Florida

Mora, A. S. (2007). *El aprendizaje de la danza En un campo de creencia y de lu-*



chas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza. *Maguáre*, 21,299-334

Mora, A. S. (2011). *El cuerpo en la danza desde la antropología*. Doctoral dissertation, La Plata, Facultad de Ciencias Naturales y Museo Universidad Nacional de la Plata.

Mora, A. S. (2015). El cuerpo como medio de expresión y como instrumento de trabajo: dualismos persistentes en el mundo de la danza. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 10(1), 115-128.

Morel, C (2012), Vuelve el tango: "Tango argentino" y las narrativas sobre el resurgimiento del baile en Buenos Aires. *Revista del Museo de Antropología*, Buenos Aires, n. 5, p. 77-88, 2012.

Morel, H. (2016). Milongas barriales en la ciudad de Buenos Aires: sentidos de lugar, sociabilidad y tradiciones. *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigaçao em Antropologia*, 20(3), 517-538.

Neves, J. (2013). Bailarinas e bailarinos: uma etnografia da dança como profissão. *Cadernos Pagu*, (41), 201-238.

Osswald, D. (2011). Comunicación y movimiento en la formación dancística independiente porteña. En M. Carozzi, ed. *Las palabras y los pasos. Etnografías de la danza en la ciudad*. Buenos Aires: Gorla.

Valle Lisboa Asurabarrena, Laura. "La experiencia educativa de danza de las y los jóvenes en un Bachillerato de arte y expresión: estudio etnográfico en el Liceo Mario Benedetti de Montevideo." (2016). Tesis de Magister en Psicología. Montevideo, Universidad de la República

Sáez, M. L. (2017). Presencias, riesgos e intensidades. Un abordaje socio-antropológico sobre y desde el cuerpo en los procesos de formación de acróbatas y bailarines/as de danza contemporánea en la ciudad de La Plata. Tesis de doctorado en Antropología. Universidad Nacional de Buenos Aires.

Wacquant, L. (2006). *Entre las Cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Wainwright, S., C.Williams, y B. Turner (2006). Varieties of habitus and the embodiment of ballet. *Qualitative Research*, 6(4), 381-397. ♦