

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**TESIS DE DOCTORADO
ESPECIALIDAD: ANTROPOLOGÍA**

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**

**TESISTA: Lic. Mariana Lucía Sáez
DIRECTORA: Dra. Ana Sabrina Mora
CONSEJERA DE ESTUDIOS: Dra. Silvia Citro**

Febrero de 2017

ÍNDICE

Agradecimientos.....	7
Introducción. <i>Ser/estar en el aire-Ser/estar en el suelo</i>.....	9
Organización de la Tesis.....	16
Capítulo 1	
El cuerpo como punto de partida: recorridos de investigación entre la danza contemporánea y las artes circenses.....	21
1.1 Entre danza, antropología y circo: el contexto de investigación.....	23
1.2 Lejano y cercano, propio y ajeno. Extrañamiento y perspectiva antropológica..	27
1.2.1 ¿Antropóloga nativa?.....	28
1.3 Enfoque comparativo y extrañamiento corporal (o sobre cómo “recuperar el asombro”)	31
1.3.1 Distanciarme de la danza (y registrar la ausencia del cuerpo).....	32
1.3.2 Acercarme al circo y recuperar el asombro (y el cuerpo).....	35
1.3.3 Del extrañamiento intelectual al extrañamiento corporal.....	38
1.4 La perspectiva comparativa.....	39
1.4.1 ¿Por qué, cómo y qué comparar?.....	40
1.4.2 Comparando sobre, desde y con el cuerpo situado.....	44
1.5 <i>Campo</i> , materiales y análisis.....	46
1.6 Hacer (auto)etnografía.....	52
1.6.1 Reflexividad, antropología del cuerpo y perspectiva del <i>embodiment</i>	53
1.6.2 Cuerpos en movimiento. Estudios sociales sobre danza contemporánea y circo contemporáneo.....	57

Capítulo 2

Surgimiento, consolidación y disolución de los campos.

Historias, trayectorias y circuitos de la danza contemporánea y las artes circenses en la ciudad de La Plata.....	65
2.1 Espacios y cuerpos tradicionales de del circo y la danza contemporánea.....	66
2.2 Orígenes, desarrollo y constitución del campo de la danza contemporánea.....	68
2.2.1 La constitución del campo de la danza contemporánea en Argentina.....	75
2.3 Desarrollo y constitución del campo del circo.....	79
2.3.1 La constitución del campo del circo en Argentina.....	86
2.4 Un pasado para La Plata.....	91
2.5 La danza contemporánea en La Plata.....	94
2.5.1 <i>Historia en dos ciudades</i>	94
2.5.2 La post-dictadura, los encuentros y los espacios institucionales.....	98
2.5.3 Diálogos entre la danza jazz, la expresión corporal y la gimnasia conciente.....	101
2.6 El circo, <i>dentro y fuera del cuadrado perfecto</i>	108
2.6.1 La familia Podestá y las carpas en las afueras.....	109
2.6.2 El resurgimiento en La Plata: murgas y encuentros.....	111
2.6.3 La intermitencia de las instituciones y la llegada del nuevo circo.....	114
2.7 Escenas, circuitos y actores actuales.....	119
2.7.1 El circuito de la danza contemporánea: estudios de danzas, teatros, centros culturales y <i>ahora también gimnasios</i>	121
2.7.2 El circuito del circo: centros culturales, clubes y galpones.....	136
2.8 El circo y la danza: los campos en cuestión.....	146

Capítulo 3

El hacer-cuerpo de las clases.....	155
3.1 <i>Cielo/tierra/cuerpo/mente</i>	155
3.2 La formación en danza contemporánea: <i>conectar con mi cuerpo</i>	156
3.2.1 <i>Percibo cómo estoy hoy</i>	157
3.2.2 Subir, bajar, deslizarse y seguir.....	162
3.2.3 Muchas maneras de llegar.....	170

3.2.4 El cuerpo construido: desarmar y volver a armar.....	176
3.3 <i>Una clase, todas las clases: entrenar y transformarse en acróbata.....</i>	178
3.3.1 Calentamiento y <i>prepa</i>	180
3.3.2 Invertirse: fuerza y técnica.....	188
3.3.3 <i>Pero yo no sé dónde está mi cuerpo</i>	197
3.3.4 Miedo, dolor y autosuperación (o <i>un acróbata sin autoexigencia no es un acróbata, es un holgazán</i>).....	204
3.4 Formando cuerpos entrenados y disponibles.....	212

Capítulo 4

Estética y sensibilidad: experiencias y representaciones en torno al cuerpo

y el arte.....	223
4.1 Paradojas de la subjetividad en disciplinas y tecnologías corporales.....	223
4.2 Experiencias corporales, estética y sensibilidad.....	228
4.3 Un <i>lenguaje propio</i>	231
4.3.1 Técnica y expresión: Bailar sin perder la identidad.....	237
4.3.2 Sensaciones placenteras: <i>¡Guau! ¡Mirá lo que inventé!</i>	245
4.3.3 La presencia del cuerpo.....	248
4.4 Estético pero arriesgado.....	251
4.4.1 El umbral técnico. Entre lo grotesco y lo estilizado.....	259
4.4.2 Adrenalina, asombro y placer: <i>¡Guau! ¡Mirá lo que hice!</i>	268
4.4.3 Control y descontrol, riesgos y miedos.....	271
4.5 Corporalidades, sensibilidades y estéticas.....	276

Palabras finales

Presencias, riesgos e intensidades.....	279
--	------------

Bibliografía.....	309
--------------------------	------------

Agradecimientos

A todos los artistas que hicieron posible esta investigación, que me dedicaron su tiempo, y me permitieron acompañarlos, conversaron conmigo, respondieron a mis preguntas, me permitieron observar y tomar sus clases. Ojalá estas páginas estén a la altura del amor, el compromiso y la responsabilidad con los que compartieron conmigo sus saberes y con los que trabajan cotidianamente.

A mi directora de Tesis, Ana Sabrina Mora, por la compañía, el aliento, la confianza y el apoyo incondicional. Por disponerse a pensar y sentir conmigo, y a trabajar contrarreloj cuando fue necesario. Por inspirarme a buscar formas de escritura que alberguen al cuerpo y a recorrer de otros modos el camino académico. Y porque si no hubiera sido por su sugerencia de que no me quedara investigando sólo la danza, no hubiera conocido “el maravilloso mundo del circo”.

A mis compañeras del Grupo de Estudio sobre Cuerpo, Mariana del Mármol, Gisela Magri, Elizabeth López, Lucía Merlos, Juliana Verdenelli, Graciela Tabak, Ludmila Hlebovich, Daniela Camezzana, Mónica Menacho, Lucía Reinares y Victoria Butron. Por ser el espacio en el que proyectos como este se vuelven posibles. Por el trabajo colectivo. Porque hay algo de cada una de ustedes en estas páginas. En particular a Lucía Merlos, por alojarme en su hogar para la escritura de esta tesis, por leerme y acompañarme.

A Daniel Sánchez, director de mi beca doctoral, por la generosidad, el estímulo y los espacios abiertos. Y por alentarme a pensar en el cuerpo, el movimiento y el arte como formas de conocimiento.

A Ricardo Crisorio, codirector de mi beca doctoral, por abrirme las puertas del entonces GEEC. Y, porque junto con Carolina, Emiliano, Eduardo, Valeria, Ana Julia, Silvana y todos los miembros de su equipo, me ayudaron a pensar y crecer desde el desacuerdo (un desacuerdo que, por otra parte, ya no lo es tanto).

A Silvia Citro, por los intercambios compartidos y por aceptar acompañarme en este camino como Consejera de Estudios. Y a todo el Equipo de Antropología del Cuerpo y la *Performance* de la Universidad de Buenos Aires, por los espacios de encuentro que hemos construido juntos.

A María Julia Carozzi, y los integrantes del Núcleo de Estudios Antropológicos sobre Danza, Movimiento y Sociedad, por el estímulo, por los comentarios y sugerencias bibliográficas siempre pertinentes.

A María Luz Roa y Juan Manuel Lopez Manfré, por despertar mi “ser-en-el-aire” en su taller de Poéticas de la cultura.

A mis compañeros y amigos de Proyecto en Bruto, Aula 20, el Festival Danzafuera, ACIADIP y NODOS, por permitirme explorar el doble rol de nativa y antropóloga y convertirlos en “conejiillos de indias”.

A Estefanía Apas y todos los que hacen La Gran Siete, por permitirme ser parte de ese universo maravilloso.

A “la banda de la noche”, por aceptar que me inmiscuyera en el grupo desde los tiempos del Centro Cultural Don Juan, y por acompañarme en el proceso de volverme acróbata y aprender a moldear el aire.

A Daniela Pérez Guedes, por enseñarme a ver la belleza de la vertical y ayudarme siempre a seguir buscándola.

A mi mamá, por incentivar me a recorrer el camino de unir la danza y la antropología.

A mi papá, por la lectura, las correcciones y las charlas sobre mis manuscritos.

A ambos, por enseñarme a trabajar con amor y dedicación. Por mostrarme cotidianamente que la sensibilidad y la razón no se excluyen mutuamente. Por acompañarme en este proceso de escritura.

A Leonel Arance, por acompañarme en todas mis decisiones. Por contenerme, inspirarme y estimularme. Por enseñarme a confiar en mí en los momentos difíciles y a disfrutar de las cosas simples. Por compartir el placer de la lectura y la confianza en la potencia de la escritura. Por el amor y la compañía cotidiana que hicieron posibles estas páginas.

Por último, quiero agradecer el apoyo del CONICET, que financió esta investigación a través de su Programa de Becas Doctorales y al Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, por aportar el contexto institucional en el marco del cual desarrollarla.

Introducción

Ser/estar en el aire-Ser/estar en el suelo

El flying low es una técnica en la que se estudia la potencialidad del ser humano en la gravedad, un diálogo del hombre con el suelo y la percepción de estar en caída constante. Toda actividad, mecanismos, cualquier sistema aplicable y posible resolución al respecto de esta relación cuerpo-suelo, es un punto interesante para entender este método como un trabajo de observación de todo lo que puede suceder cuando un cuerpo se corre del eje. Es decir del eje hacia afuera, hacia el espacio, próximo al suelo; o mejor dicho un poco más cerca de lo que ya se está, y desde ahí empezar a decidir, ese es el lugar para la acción, la sustancia para la práctica, es el primer instante en el que no queda más que responder para no colapsar. De la misma forma que se comprende al cuerpo en atracción permanente con el centro terrestre se busca situar al propio cuerpo con todas sus extremidades orbitales al mismísimo centro de su masa, "hacia el centro" como relación directa del hombre consigo mismo, en su propia caída constante, desde la piel hacia dentro con todos sus órganos y huesos, en comunicación directa consigo mismo organizándose para una posible expansión. "Del centro hacia las extremidades", hacia afuera, alejándose dentro de sí, de la misma forma que todo un cuerpo salta hacia el espacio buscando permanecer flotante y experimenta en esa suspensión la infinitud del abismo, en ese caso la relación distancia-tiempo-materia.

"Volar bajo" no es la aceptación de lo inevitable, de que el cuerpo no puede volar, ni siquiera aún se intenta buscar posibles maneras de alcanzar lo imposible, de corromper con el espacio alterando el orden habitual de las leyes; sino por el contrario es una lucha por todo lo que se puede, por todo lo ligero que puede ser el hombre organizado y, con todo su peso, aun así desarrollar la capacidad de verdaderamente permanecer en el aire, de volar por un instante y decidir entrar aún más abajo que el suelo y seguir planeando en lo profundo; hacer flying low es en gran escala habitar el universo.

(Iván Haidar. Texto de difusión de su seminario intensivo de flying low, febrero de 2013)

La Acrobacia en Tela es una forma de expresión corporal en la altura, el artista se encuentra suspendido en el aire y sólo cuenta con la tela para permanecer elevado. Estamos acostumbrados a desplazarnos por la superficie terrestre, con los pies al ras del piso, caminando. ¿Qué pasaría si rompemos esa naturalidad y desafiamos el espacio recorriéndolo desde otra perspectiva (...)?

(...) Estas posibilidades de hacer y de transformarse las vemos en la Acrobacia en Tela, una técnica circense correspondiente al grupo de los aéreos, en la que el artista se encuentra con la tela colgada, la investiga y crea con ella: la trepa, la recorre, realiza diferentes figuras, desafiando la fuerza de gravedad y lleva al máximo ese desafío con los "Escapes" que implican una caída controlada con principio y fin, en vacío, pero con el soporte del elemento.

(...) El eje ya no se encuentra en los pies, sino en utilizar diferentes apoyos, jugando con la gravedad, quedando colgado de un brazo, de un pie, cabeza hacia abajo; o sostenido, envuelto, completamente por el elemento. (...) El cuerpo rompe con la condición natural, la estabilidad que es "el pie en tierra". Ignora los límites y surge una nueva posibilidad en un nuevo espacio, el aéreo. Desafiándose a sí mismo y a todos los caminantes,

despegándose del piso, al que estamos atados y al que le debemos su soporte.

(Julieta Rucq, *La expresión corporal en la altura. El sostén: la tela*)

Ser/estar en el suelo

Podríamos decir que el suelo es el espacio o el lugar de la danza contemporánea. A diferencia de la danza clásica, con su búsqueda constante de liviandad, la danza moderna y la danza contemporánea, han desarrollado otras relaciones con la gravedad y en sus búsquedas estéticas han estado más cercanas al piso que al etéreo cielo del ballet.

El *flying low*, la técnica de danza contemporánea referida en el texto que abre estas páginas, propone justamente un “diálogo del hombre con el suelo”. En esa relación, el cuerpo relaja su tono muscular y entrega al piso su peso. Así, el cuerpo puede hundirse en el suelo, mezclarse y confundirse con él, y puede también, por momentos, rechazarlo y alejarse momentáneamente, para volver a caer y entrar en contacto. La gravedad juega a favor del movimiento, la caída constante es el motor, y el rechazo o la resistencia tienen lugar como momentos previos y necesarios para volver a caer.

El cuerpo del *flying low* es liviano, justamente, porque pesa, porque se entrega a la caída y no se opone a ella, sino que es en su transcurrir que se organiza y se mueve.

Ser/estar en el aire

La acrobacia aérea tiene lugar en el aire, en un espacio otro del piso sobre el que habitualmente nos desplazamos. Si las acróbatas son, por definición y etimología, quienes andan en lo alto, o quienes andan “de puntillas”; los acróbatas aéreos son quienes habitan entonces un espacio aún más alto.

Habitar ese espacio aéreo implica oponerse a la gravedad, ejercer una resistencia frente a ella. Para poder “suspenderse en el aire”, es necesario algún punto de anclaje. En el caso de la acrobacia en tela, como refiere Julieta Rucq (2013) en el fragmento citado al inicio de este texto, ese anclaje se da a través de la tela, elemento que une el

cielo –del cual se sostiene- y la tierra –hacia donde cuelga-. Para poder suspenderse y oponerse a la gravedad, es necesario aferrarse a la tela, enredarse y mezclarse con ella, que se convierte prácticamente en una extensión del cuerpo. De ese cuerpo, que debe desarrollar la fuerza suficiente para sostener su propio peso, y mantener un tono muscular alto, que le permita no caer ni doblarse ante los nudos y los impactos de la tela. Un cuerpo que se resiste a pesar, que se esfuerza para alivianarse, y que se deja caer sólo por momentos, para volver a tensarse y suspenderse.

Entre el cielo y la tierra

Entre estos dos modos de espacialización del cuerpo¹ (y de mi propio cuerpo como investigadora) transcurrió el proceso de investigación del que da cuenta esta tesis. Un proyecto comparativo en el que, desde una perspectiva etnográfica, busqué comprender los procesos de formación y entrenamiento corporal de bailarines y artistas de circo –en particular acróbatas- y a partir de éstos, las relaciones entre la construcción de corporalidades, identidades y subjetividades.

Pero estos dos espacios, estos dos cuerpos, no tienen para mí el mismo significado ni la misma historia.

Hace más de 15 años que habito el suelo de la danza contemporánea. Comencé a bailar de niña: pasé por la expresión corporal, la danza jazz, la danza clásica, y, desde la adolescencia, me quedé con la danza contemporánea. Incluso, más adelante, mi decisión de estudiar antropología fue de la mano con la idea de seguir avanzando en el campo de la danza y de ampliarlo hacia otras perspectivas. En este sentido, mi cuerpo habitual trascurría por el suelo, y “un poco más abajo”, como lo dice Iván.

Hace poco más de tres años que empecé a transitar el cielo de la acrobacia aérea, como parte de la investigación que dio lugar a esta Tesis. Si bien en un inicio me había propuesto abordar únicamente la danza contemporánea terminé elaborando un proyecto de intención comparativa, en el que contrastar la danza contemporánea y el circo

¹ Con especialización nos referimos aquí la característica de la existencia de coimpliar cuerpo y espacio. En este sentido, no nos referimos meramente a un cuerpo que ocupa un espacio determinado, ni a un espacio que determina la modalidad de un cuerpo, sino a la existencia simultánea de estas dimensiones corporal y espacial, y al modo en que, a través del movimiento, el cuerpo y el espacio toman existencia conjunta.

contemporáneo. Fue a partir de entonces que un nuevo espacio de indagación y práctica se abrirían para mí: el circo, y en particular a la acrobacia aérea, como puerta de entrada a ese mundo. Empecé con un relevamiento prospectivo de espacios y actividades, me acerqué a algunos de ellos a realizar unas primeras observaciones, y terminé seleccionando un espacio en el que continuar con las observaciones en profundidad. Y fue así que, en ese mismo espacio y después de varios meses de observar a los acróbatas desplazarse y suspenderse en el aire, empecé, lentamente, a trepar y subir a las alturas.

Mi investigación discurrió, entonces, entre estos dos espacios: el suelo y el aire. Familiar uno, extraño el otro, experimentados de manera paralela por mi cuerpo. Un paralelismo que no tardó en dejar de ser tal, y volverse, cada vez más, un camino con múltiples conexiones.

Del ser-en-el-suelo al ser-en-el-aire (y viceversa)

El hecho de involucrarme corporalmente en la práctica de la acrobacia aérea, y experimentar una forma diferente de organizar y mover el cuerpo me permitió registrar de otra manera mi propio cuerpo. El nivel de esfuerzo requerido, la exigencia física, el vértigo, el elevado tono muscular necesario para realizar las diferentes figuras y escapes, enfrentó a mi cuerpo a un modo de funcionamiento al que no estaba acostumbrado.

Este extrañamiento produjo positivamente el efecto de hacerme volver a mi otro campo de estudio, el de la danza contemporánea, con inquietudes y focos de atención renovados. Las cosas que me llamaban la atención, las preguntas/inquietudes que me surgían a partir de estas observaciones y experiencias, pasaban a guiar también mis registros en el ámbito de la danza. Así, extrañarme de mi propio cuerpo al ponerlo en una práctica desconocida, y además, muy distinta experiencialmente, fue habilitándome nuevos elementos para acceder a la experiencia del cuerpo en la danza. Una experiencia que, por ser extremadamente familiar, por estar tan profundamente incorporada, muchas veces, y a pesar del esfuerzo analítico, era dada por sentada.

Ser-en-el-aire resultó una modalidad de la existencia corporal a la que pude aproximarme lentamente, en un proceso gradual, que al mismo tiempo que sucedía, me llevaba de regreso a mi ser-en-el-suelo, pero llena de nuevas preguntas.

Mi cuerpo se fue familiarizando con la práctica de la acrobacia. Fue modificando sus formas, sus capacidades, su tono muscular. Y este mismo cuerpo (que en verdad ya no era el mismo), puesto de vuelta en la práctica de la danza contemporánea me permitió construir una nueva forma de extrañamiento, un extrañamiento corporal, en el que nuevos elementos se hicieron presentes.

Ir y venir, mutar, discurrir, del ser-en-el-suelo al ser-en-el-aire, me fue permitiendo renovar el asombro en ambos campos, acercarme y distanciarme cada vez, y construir el conocimiento de modo relacional

* * *

Esta Tesis propone un análisis socio-antropológico de los procesos de formación de artistas circenses -más específicamente acróbatas-, y bailarines y bailarinas de danza contemporánea en la ciudad de La Plata, poniendo especial interés en los discursos, representaciones y experiencias en relación al cuerpo que se ponen en juego en estos procesos.

El circo y la danza contemporánea comparten el hecho de poder caracterizarse como prácticas corporales artísticas, en tanto tienen por objeto al cuerpo, al mismo tiempo que su objetivo último está puesto en la finalidad artística de la práctica. Esta característica hace que coexistan inseparablemente entrenamientos rutinarios, metódicos y rigurosos, con una búsqueda, ya sea individual o grupal, basada en la creatividad y la estética. De este modo, puede observarse en estas prácticas la confluencia y superposición de experiencias corporales, cuyo foco de atención y objeto de reflexión es el cuerpo, sus sensaciones, percepciones, movimientos, capacidades y limitaciones; y experiencias artísticas o estéticas, en las que la atención se centra en las posibilidades expresivas, en la diversidad de formas de narrar, en la construcción poética.

Entendemos a la formación no sólo como lo que tiene lugar en las instituciones de enseñanza, sino como aquello que configura las maneras en que nos relacionamos cotidianamente con nosotros mismos y con nuestro entorno (Farina, 2005). En este sentido, los procesos de formación son un fenómeno a la vez individual y colectivo en los cuales se genera la experiencia, en tanto vivencia narrada y compartida, y por ende intersubjetiva (Bruner, 1986).

A partir de estas consideraciones, y en función de ese objetivo inicial, se realizó un trabajo etnográfico en diferentes espacios que integran los circuitos de la danza contemporánea y de las artes circenses en esta ciudad, fundamentalmente en el contexto de cursos, seminarios y talleres de danza contemporánea y de acrobacia –primero aérea, luego también de piso- y otras disciplinas circenses, pero también en ensayos y entrenamientos; en funciones, muestras, varietés, ciclos, festivales, convenciones y encuentros; en reuniones realizadas para organizar estos eventos; en distintas manifestaciones en espacios públicos; entre otros ámbitos y actividades observados que forman parte de los procesos formativos de estos artistas.

La intención inicial fue hacer una comparación entre la formación en el ámbito del circo contemporáneo o “nuevo circo”² y la danza contemporánea. Esta intención, basada en un acercamiento fundamentalmente bibliográfico al fenómeno circense y un acercamiento experiencial a la danza contemporánea, se fundamentaba en considerar que el apelativo “contemporáneo” en ambas prácticas garantizaría una serie de elementos compartidos en relación al posicionamiento en el campo del arte que permitieran establecer puntos de comparación entre dos prácticas con historias y características disímiles.

Sin embargo, esta intención inicial chocó con la realidad con la que me encontré en la ciudad de La Plata al iniciar el trabajo prospectivo. Los primeros acercamientos al campo del circo, y en particular a sus espacios formativos, pusieron de manifiesto que las clases de circo como tal eran poco frecuentes. Por el contrario, la oferta de clases mostraba un fraccionamiento en diferentes disciplinas circenses³, entre las cuales la más recurrente era la acrobacia aérea y en particular, la acrobacia en tela. Comencé mi investigación acercándome a distintos espacios en los que se dictaban clases de acrobacia aérea, pensando luego desplazarme hacia la observación de otras disciplinas

² Como veremos con mayor detalle en el capítulo 2, el “nuevo circo” o circo contemporáneo es un estilo circense surgido a partir de la década del '70, vinculado a los movimientos contraculturales y a las clases medias universitarias, que aporta nuevos códigos y estéticas al espectáculo clásico, desarrollando una dramaturgia específica, y proponiendo nuevas y estrechas relaciones con el teatro, la danza, la música y otras artes.

³ Las disciplinas circenses puede ser divididas a grandes rasgos en tres grandes grupos: disciplinas acrobáticas, dentro de las cuales se incluyen las acrobacias aéreas (ya sean en tela, variedad de trapecios, aro, cuerdas, anillas, cintas, etcétera) y las de suelo ya sean individuales o combinadas (en parejas o en grupos), el contorsionismo, el palo chino; los equilibrios, entre los cuales se encuentra el alambriismo, los zancos, monociclo, y el equilibrio sobre otros objetos; la manipulación de objetos, que incluye los malabares, el antipodismo, la manipulación de bastones, el diábolo, el látigo, el *swing*, y el hula-hula entre otras; y las disciplinas actorales, dentro de las cuales podría distinguir entre bufones, *clowns* y payasos.

circenses y hacia los talleres de circo integral. Finalmente, la demanda temporal de la inmersión etnográfica y el interés que la misma me despertaba en su relación con la danza contemporánea, me llevó a mantener el foco en la acrobacia (aunque ampliándolo de la acrobacia aérea hacia las acrobacias de piso), sin perder de vista sus vínculos y relaciones con otras disciplinas circenses y con el circo como manifestación artística dentro de la cual se incluye.

Como relaté al inicio de estas páginas, el campo de la danza contemporánea ya era conocido para mí, y fue a partir de mi propio involucramiento en él que fui seleccionando los espacios formativos en los cuales desarrollar el trabajo etnográfico.

El abordaje comparativo de los procesos de formación en estas dos prácticas corporales artísticas, permitió la construcción relacional del objeto de investigación, a la vez que funcionó como control metodológico que posibilitó mantener una vigilancia epistemológica constante. Esto fue de gran importancia en el desarrollo de la investigación de la cual es resultado la presente Tesis, ya que al ser yo misma parte de uno de los campos a estudiar, se volvían imprescindibles herramientas metodológicas para poder realizar una ruptura con los preconceptos y preconstrucciones propias de esta formación.

Los principales elementos comparados en esta investigación fueron: las trayectorias formativas que tienen lugar en los circuitos identificados; las representaciones vigentes en torno al cuerpo, al movimiento y al arte; las modalidades de formación y construcción de corporalidades que se dan en los diferentes contextos; las habilidades y competencias corporales que se persiguen y valoran en cada caso; las experiencias corporales y estéticas que tienen lugar en estas prácticas y el vínculo que se establece entre ellas; las diversas relaciones entre entrenamiento y subjetivación.

Organización de la Tesis

Luego de este capítulo introductorio, la tesis se organiza en cuatro capítulos y un capítulo final.

El Capítulo 1, “El cuerpo como punto de partida: recorridos de investigación entre la danza contemporánea y las artes circenses”, relata el camino que me llevó a delinear

el proyecto de investigación a partir del cual se desarrolló esta tesis y sistematiza las perspectivas teórico-metodológicas desde las cuales se orientó inicialmente la investigación y que han sido construidas en el transcurso de ese mismo proceso.

En primer lugar, hago referencia a mi formación previa en danza contemporánea y a las motivaciones iniciales que dieron origen al proyecto de investigación del cual esta tesis es producto. Comento luego cómo surgió el interés por el circo y por realizar una investigación comparativa que propiciara la construcción relacional del objeto de investigación y sirviera también como un control metodológico.

Propongo aquí una primera caracterización general del circo y la danza contemporánea en tanto prácticas corporales artísticas, reflexionando en torno a la traductibilidad de las competencias y experiencias corporales en conceptos verbales.

A partir de la inmersión en el trabajo de campo etnográfico, reflexiono en torno a las tensiones entre extrañamiento y aproximación en su dimensión corporal, y comparto una sistematización de las estrategias metodológicas, las inflexiones etnográficas y las derivas propias de la investigación que me llevaron a construir un *extrañamiento corporal*, que me permitiera pasar de la investigación *sobre* el cuerpo a la investigación *desde* el cuerpo.

Asimismo, presento el abordaje comparativo propuesto en la tesis, dando cuenta de los elementos a ser comparados y de las estrategias llevadas adelante para realizar dicha comparación, comparando durante el transcurso del trabajo de campo y no únicamente a posteriori y enfatizando en el rol activo que el cuerpo de la investigadora cobró en este proceso.

En función de estas elecciones metodológicas, y dada la implicación personal y corporal en las prácticas bajo estudio, abordo las relaciones entre autoetnografía, embodiment y reflexividad, situándolas en el marco de la antropología del cuerpo y posicionándome en el desarrollo de una propuesta teórico-metodológica que conjugue elementos de las perspectivas post-esctructuralistas y fenomenológicas.

El Capítulo 2, “Surgimiento, consolidación y disolución de los campos. Historias, trayectorias y circuitos de la danza contemporánea y las artes circenses en la ciudad de La Plata”, presenta un recorrido histórico comparado de la danza contemporánea y las artes circenses en tanto campos artísticos, reseña la constitución de ambos campos en nuestro país, reconstruye las historias locales de ambos para la ciudad de La Plata y

describe y caracteriza los circuitos locales actuales en los cuales se llevó adelante la investigación.

Las periodizaciones y momentos señalados al analizar la constitución de los campos, se han construido en base a una lectura crítica de la bibliografía específica, poniendo especial atención a las concepciones y representaciones del cuerpo vigentes en cada caso; al posicionamiento de cada una de estas prácticas en relación al campo del arte; a los procesos formativos implicados en cada ámbito; y a los modos de producción, circulación y consumo vinculados. Las historias locales se construyeron principalmente a través de las memorias de los protagonistas de las historias locales –a los cuales hemos entrevistado-, en triangulación con otras fuentes documentales (tales como programas de mano, notas periodísticas y documentos institucionales de la época). Finalmente, la reconstrucción de los circuitos fue realizada principalmente a partir de la observación participante en ellos.

Este desarrollo histórico y contextual comparado servirá para situar los procesos de constitución de corporalidades y sensibilidades que se desarrollarán en los capítulos 3 y 4. A partir de esta elaboración relacional, volveremos sobre la caracterización de la danza contemporánea y las artes circenses como prácticas corporales artísticas y planteamos una serie de diferencias y similitudes entre ambas prácticas. En este sentido, se presenta un momento final, el actual, caracterizado por una serie de transformaciones y reconfiguraciones de ambos campos que incluyen principalmente cambios en los actores involucrados, los circuitos de circulación, los procesos y modos de transmisión y formación y las representaciones y los sentidos vigentes en cada una de estas prácticas. En este marco, se introduce la pregunta por la autonomía de los campos y por las relaciones recíprocas establecidas entre el circo y la danza contemporánea.

En el Capítulo 3, “El hacer-cuerpo de las clases”, comparten los resultados de la puesta en práctica de la metodología descrita en el capítulo 1. Se realiza aquí una descripción pormenorizada de los procesos de formación y de construcción de corporalidades en el marco de las clases de danza contemporánea y de prácticas acrobáticas. Estas descripciones se han elaborado fundamentalmente a partir de la observación de clases y otros espacios formativos, y de mi propia participación como alumna –en el caso de las acrobacias- y docente –en el caso de la danza contemporánea- en los mismos. Se abordan aquí las habilidades, competencias y técnicas corporales que

se considera que deben ser transmitidas en cada contexto; los modos de transmisión y las diversas modalidades de enseñanza que se ponen en juego; las transformaciones corporales, subjetivas e identitarias atravesadas por los artistas en estos procesos formativos. A partir de la descripción de las modalidades de enseñanza y transmisión de estas prácticas, se destaca el valor otorgado a la propia experiencia del cuerpo en movimiento como fuente de conocimiento y como pasaje necesario para la incorporación de las técnicas, habilidades y competencias corporales en cuestión, experiencia que se encuentra a su vez mediada por una transmisión corporal tanto como verbal.

Con base en estas descripciones, analizo la relación entre los modos de hacer-cuerpo en las clases y los modos particulares de experimentar el cuerpo, considerando las experiencias corporales específicas que se habilitan en cada uno de estos contextos, y que se reiteran e intensifican con el transcurso del tiempo y de la continuidad de la práctica. A partir de esto, describo los modos en que se construyen corporalidades y subjetividades específicas a las cuales identificaré como “el cuerpo disponible del bailarín” y “el cuerpo entrenado del acróbata”.

En el Capítulo 4: “Estética y sensibilidad: experiencias y representaciones en torno al cuerpo y el arte”, la construcción de corporalidad analizada en el capítulo previo, se articula con las experiencias estéticas que se ponen en juego en los contextos estudiados. A los materiales provenientes de la observación y participación en espacios de clases y talleres, se suma la observación y participación en procesos formativos articulados con el desarrollo de una producción artística. Analizando los usos creativos de la técnica, ponemos el foco en los agenciamientos y en las dimensiones placenteras que allí se despliegan.

A partir de la reflexión sobre las relaciones entre corporalidad, estética y sensibilidad, y de la descripción detallada de los procesos formativo-creativos analizados, destacamos en este capítulo una serie de categorías nativas, transformadas en categorías analíticas, que permiten articular las experiencias corporales y estéticas que tienen lugar al poner el cuerpo en cada una de las prácticas analizadas. A partir de analizar las particulares configuraciones de sensibilidad identificadas en cada caso, damos cuenta aquí de la continuidad entre estos dos tipos de experiencia, analizando cómo la formación de “cuerpos disponibles” hace parte de la configuración de una

“estética de la presencia” y el modo en que la formación de “cuerpos entrenados” forma parte de la configuración de lo que definimos como una “estética del riesgo.

Por último, en el capítulo de cierre “Palabras finales. Presencias, riesgos e intensidades”, recapitulamos el análisis comparativo desarrollado en la tesis, dando cuenta de las semejanzas, diferencias y articulaciones posibles entre los procesos de formación analizados y destacando los principales aportes de cada capítulo.

Además, tomando los desarrollos presentados en esta tesis como punto de partida, se plantean una serie de reelaboraciones y aperturas que permiten dar continuidad al trabajo aquí realizado. Se revisan las nociones de experiencia, estética, sensibilidad que fueron punto de partida de esta investigación. Finalmente, se propone una relectura en clave afectiva de las configuraciones sensibles organizadas en torno a los conceptos de “riesgo” y “presencia”.

Para finalizar, se refieren algunas líneas de investigación concretas derivadas de esta Tesis y en las cuales se continuará profundizando en investigaciones futuras.

Capítulo 1

El cuerpo como punto de partida: recorridos de investigación entre la danza contemporánea y las artes circenses

En este capítulo me propongo compartir una serie de reflexiones derivadas de mi experiencia de trabajo de campo etnográfico en los circuitos de la danza contemporánea y el circo contemporáneo –con foco en la práctica acrobática- en la ciudad de La Plata, y en particular de mi involucramiento corporal en ese proceso. Compartiendo los planteos de Fiske (1997) acerca de que las personas adquieren gran parte de su cultura observando y participando, imitando prácticas, adquiriendo habilidades motoras y desarrollando competencias que raramente pueden ser traducidas en conceptos verbales articulados; considero que en las prácticas aquí abordadas este tipo de conocimientos y experiencias, que exceden su expresión verbal, son elementos centrales.

Después de varios meses de observar clases de acrobacia aérea, creía que comprendía los movimientos básicos realizados por las acróbatas. Podía describirlos, identificarlos y nombrarlos al verlos; había escuchado muchas recomendaciones sobre cómo realizarlos y confiaba en mi capital corporal: creía que mi entrenamiento en danza contemporánea me permitiría resolver con facilidad estos ejercicios. Sin embargo, cuando tiempo después pasé de la observación a la participación como alumna en las clases de tela, todas estas creencias se fueron por la borda. Efectuar estos movimientos me resultó (y me sigue resultando) mucho más complicado de lo que imaginaba, imposible muchas veces. Pese a que al principio esta dificultad me produjo cierta frustración, con el tiempo empezó a volverse sumamente productiva. Por un lado, me

abrió una nueva vía de acceso a ese campo desconocido con el que me estaba involucrando, revelándose como una característica fundamental de su modo de socialización específico; por otro, me permitió un extrañamiento renovado de mi otro campo de investigación, el de la danza contemporánea, del cual formo parte hace ya varios años, permitiéndome construir un distanciamiento corporal que acompañara y complementara el distanciamiento analítico.

El circo y la danza contemporánea comparten el hecho de poder caracterizarse como prácticas corporales artísticas, en tanto tienen por objeto al cuerpo (ya que su realización y su foco principal se da en, desde y sobre el cuerpo), al mismo tiempo que su objetivo último está puesto en la finalidad artística de la práctica. Esta característica hace que coexistan inseparablemente entrenamientos rutinarios, metódicos y rigurosos, con una búsqueda, ya sea individual o grupal, basada en la creatividad y la estética. De este modo, puede observarse en estas prácticas la confluencia y superposición de experiencias corporales, cuyo foco de atención y objeto de reflexión es el cuerpo, sus sensaciones, percepciones, movimientos, capacidades y limitaciones; y experiencias artísticas o estéticas, en las que la atención se centra en las posibilidades expresivas, en la diversidad de formas de narrar, en la construcción poética.

En ambos casos (y en sus cruces y superposiciones), la traducibilidad de estas experiencias en términos verbales resulta por lo menos compleja y se vuelve necesario reflexionar en torno a la metodología pertinente para su abordaje. Por lo tanto, la pregunta por esta metodología y por el lugar del cuerpo del investigador o la investigadora en estos procesos de investigación será la que guíe estas páginas.

Como se pondrá en evidencia a lo largo del desarrollo de esta tesis -y fundamentalmente en el capítulo 3-, la atención a mi propia corporalidad ha sido un recurso que se articuló complementando la información obtenida a partir de un trabajo etnográfico *standard*. En este sentido, la atención a mis experiencias corporales no ha reemplazado la metodología etnográfica tradicional, sino que ha sido una fuente de información extra, que cobra sentido en el contexto más amplio del trabajo etnográfico.

En este marco, haré referencia a las herramientas metodológicas utilizadas en el trabajo de campo, en donde desarrollos propios de la etnografía y en particular de la antropología del cuerpo se combinan con herramientas y experiencias provenientes de mi formación como bailarina, vinculadas a saberes sensoriales y kinésicos, que habilitan

particulares modos de percibir y describir lo relativo al cuerpo y su movimiento. A partir de que la elección metodológica se orientó hacia un intenso involucramiento corporal en el campo, la tensión aproximación-distanciamiento, propia del extrañamiento antropológico, se fue construyendo de modo eminentemente corporal, en los cruces entre la formación en danza contemporánea y el aprendizaje de técnicas acrobáticas. Al mismo tiempo, reflexionaré en torno a mi propio cuerpo como herramienta de conocimiento y como territorio de tensiones y articulaciones durante el trabajo de campo.

1.1 Entre danza, antropología y circo: el contexto de investigación.

Antes de adentrarme en el contenido específico de este capítulo, y como parte del proceso de “objetivación del sujeto objetivante” (Bourdieu y Wacquant, 2014) me resulta indispensable narrar brevemente cómo llegué a delinear el proyecto de investigación que dio lugar a esta tesis y de qué modo se imbrican aquí inquietudes personales y profesionales -si es que tal distinción tiene alguna validez-.

Empecé a bailar de chica: a los 5 años comencé a transitar clases de expresión corporal y danza jazz. Llegué a la danza clásica a los 9 años y, con la “rebeldía adolescente”, a los 15 abandoné el tutú y las zapatillas de punta para estudiar danza contemporánea, actividad a la que sigo dedicándome en la actualidad como alumna, bailarina y docente.

Finalizando mis estudios secundarios, mi decisión de inscribirme en la Licenciatura en Antropología fue de la mano con la idea de seguir avanzando en el campo de la danza. Imaginé que durante la carrera conocería danzas de diferentes culturas, sus formas de moverse, sus maneras de relacionarse con sus cuerpos, el sentido o función social de estos bailes, las relaciones entre cuerpo, movimiento e identidad. Sin embargo, no encontré nada de esto durante mi formación académica. Evidentemente, las danzas no eran aún un tema demasiado estudiado, o no era considerado de relevancia suficiente para ser incluido en la currícula. A pesar de esto, mi interés se mantenía y estaba atenta a posibles caminos que me pudieran acercar a este tema. Fue así que me acerqué a la semiótica y a la semiología, a los estudios comunicacionales y culturales, a

la socio-antropología del arte. Sin embargo, algo en estos enfoques no terminaba de convencerme. Si bien me permitían pensar, describir y analizar el movimiento humano, e incluso en algunos casos abrían también la posibilidad de pensarlo en el contexto del arte, sentía que algo quedaba por fuera, un “algo” que aún no lograba clarificar, pero que era lo que motivaba mi interés en esos temas, “algo” que estaba fuertemente anudado a mi experiencia personal como bailarina.

Continué en la búsqueda y me fui encontrando con algunos libros sobre una aparentemente joven y novedosa rama de la antropología: la “antropología del cuerpo”⁴. Esas lecturas me ayudaron a dar forma a esas “intuiciones” y a poner de manifiesto los supuestos que motivaban mi interés. Resonaron entonces, por ejemplo, las palabras de Silvia Citro (2000), acerca de que la realización de prácticas que amplían y transforman las técnicas corporales cotidianas -y en las que existe una mayor percepción de la sensación de movimiento- implican intensidades sensoriales y emotivas que suelen favorecer inscripciones afectivas en los sujetos provocando un impacto en la subjetividad, como así también reelaboraciones identitarias. Se anudaba allí también una idea sobre la potencialidad disruptiva de las experiencias corporales y artísticas, que podría, entre otras cosas, ser pensada como elemento para la transformación individual y colectiva.

Más o menos al mismo tiempo, me encontré también con otras antropólogas, sociólogas, psicólogas, biólogas, bailarinas, cantantes, actrices, que venían de trayectorias similares y con quienes conformamos el Grupo de Estudio sobre Cuerpo.⁵ Junto con ellas pude ir orientando esas búsquedas y darme cuenta de que ese “algo” que me motivaba tenía que ver con poder integrar a los análisis sobre los discursos, sentidos y significados sociales sobre el cuerpo, la propia vivencia del cuerpo, la experiencia del cuerpo en movimiento, que era lo que sentía que quedaba por fuera y lo que mi propia vivencia me empujaba a no desestimar. Estando próxima a recibirme de antropóloga, comencé a pensar un proyecto de investigación que pudiera dar lugar a estos intereses.

⁴“Antropología del cuerpo y modernidad” (2006) y “La sociología del cuerpo” (2002), ambos de David Le Bretón, fueron dos de esos libros en los que encontré referencia a esta área de la antropología.

⁵El Grupo de Estudio sobre Cuerpo, se formó en el año 2008 como un espacio de reflexión acerca de las corporalidades en diversos ámbitos de las culturas contemporáneas, en particular las artes escénicas y la performance, en el que se conjugan elementos del arte, la filosofía y las ciencias sociales. Forma parte del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad, radicado en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata-CONICET y está coordinado por la Dra. Ana Sabrina Mora.

Mi primera intención fue estudiar la danza contemporánea, que inicialmente me había llevado por este camino y acercado a la antropología.

Fue sugerencia de Ana Sabrina Mora, coordinadora del Grupo de Estudio sobre Cuerpo y quien sería luego directora de esta investigación, no quedarme sólo con la danza contemporánea y pensar un trabajo comparativo en el que la danza se contrastara con alguna otra práctica artística, permitiéndome construir el objeto de investigación de modo relacional. Al mismo tiempo, esta sugerencia me orientaba también a indagar en alguna práctica de la cual yo no fuera parte, y de este modo, a tener una experiencia de trabajo de campo etnográfico en un espacio desconocido, simultáneamente a mi trabajo de campo en el ya familiar ámbito de la danza contemporánea.

Así, surgió la posibilidad de incluir el circo como ese otro campo con el cual comparar el de la danza contemporánea. Esta elección tuvo que ver con buscar un ámbito viable de comparación, en el que se diera una combinación de experiencias corporales y artísticas semejantes, en tanto elemento fundamental de la práctica. Y al mismo tiempo, encontré en el circo la posibilidad de incluir otros intereses que me habían atravesado durante mi formación, en particular durante mi primera experiencia de trabajo de campo en bailes, recitales y eventos del ámbito de la cumbia y la “movida tropical”, en el marco de un proyecto de investigación de cátedra⁶. Esta experiencia me había abierto un nuevo universo de lecturas y discusiones vinculadas a la “cultura popular”, a los consumos culturales, a las tensiones entre hegemonía/contrahegemonía/subalternidad, que creía que la inclusión del circo me permitiría retomar e incluso llevar a nuevos ámbitos en la comparación con la danza contemporánea.

Fue así que elaboré un proyecto en el que me propuse trabajar las relaciones entre los procesos de formación en prácticas corporales artísticas, tomando como casos de análisis la danza contemporánea y el circo contemporáneo. De este modo, el proyecto de investigación que quedó delineado proponía el abordaje comparativo de dos campos diferentes (aunque con vinculaciones entre sí). Uno de ellos, el de la danza contemporánea, sumamente “familiar” para mí, por pertenecer al mismo desde hace unos 15 años. El otro, el del circo, un campo desconocido, novedoso y “exótico”. Esta

⁶El proyecto de investigación denominado “Aspectos de subalternidad y contrahegemonía en la cultura de la bailanta y la cumbia villera”, fue realizado en el marco de la Cátedra de Semiología e Investigación de las Producciones Culturales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP-, bajo la dirección de la Dra. Elina Tranchini.

diferencia me enfrentó a la necesidad de buscar diferentes estrategias metodológicas para abordar cada campo, primando en un caso la necesidad de construir un distanciamiento analítico y en el otro la necesidad de lograr un acercamiento profundo. Sin embargo, con el transcurso de la investigación, al ser desarrolladas de manera simultánea, ambas estrategias comenzaron a dialogar entre sí y retroalimentarse recíprocamente.

1.2 Lejano y cercano, propio y ajeno. Extrañamiento y perspectiva antropológica

La tensión entre lo exótico y lo familiar, lo lejano y lo cercano, lo propio y lo ajeno, ha sido constitutiva de la antropología desde su surgimiento como disciplina científica, tomando diferentes formas a lo largo de su desarrollo. En sus inicios, la antropología se enfocaba en el estudio de sociedades lejanas, exóticas y pequeñas. A partir de la sistematización del trabajo de campo etnográfico como principal estrategia para el conocimiento de las “sociedades no-occidentales”, el extrañamiento fue uno de los elementos fundamentales de la perspectiva antropológica: “al no participar como nativo en las prácticas sociales de las poblaciones que estudia, en las imposiciones cognitivas de una determinada realidad social, el antropólogo experimenta, existencialmente, el extrañamiento como una unidad contradictoria: al ser, al mismo tiempo, aproximación y distanciamiento” (Ribeiro, 1989:66). La aproximación es postulada en términos de presencia física y de interés por el contexto de estudio, al mismo tiempo que parte de un cierto distanciamiento por no compartir los códigos culturales, la “conciencia práctica” (Giddens, 1995) del grupo estudiado. En este sentido, en su trabajo con sociedades o grupos de los cuales no forma parte, el antropólogo tendría la misión de convertir lo “exótico” en “familiar”, es decir, hacer descriptible y comprensible (para su propia sociedad de origen) situaciones o comportamientos “extraños”, operando como un “traductor cultural”. Entre las estrategias para hacer familiar lo exótico, el trabajo de campo etnográfico, junto con la observación participante como su técnica privilegiada, han sido elementos fundamentales para el acercamiento al “otro”, y para la comprensión de su particular punto de vista, de “su visión de su mundo” (Malinowski, 2001:77).

A partir de los años 60, con los movimientos de liberación y la caída del colonialismo (Guber, 2001) comienza a redefinirse el objeto de estudio de la antropología, que ya no se restringiría a sociedades lejanas y exóticas, sino que amplía su concepto de “otredad” o de “alteridad cultural”. Como plantea Llobera (1990:155), “el antropólogo seguirá estudiando al Otro, pero cada vez más al Próximo como Otro”. De este modo, la tensión entre aproximación y distanciamiento comienza a reformularse, al mismo tiempo que a discutirse las potencialidades y limitaciones de hacer etnografía en la propia sociedad. Cuando el antropólogo trabaja con su propia sociedad o grupo de pertenencia, el extrañamiento no sería una situación existencial sino una posición, un principio y una racionalización metodológica, que permitiría convertir lo “familiar” en “exótico”, dotando de herramientas de vigilancia epistemológica a los etnógrafos que estudian en su propio grupo, a aquéllos que no son extranjeros con respecto a él, y que por lo tanto no partirían de una suficiente distancia cultural previa. Entre algunas de las consideraciones para construir este distanciamiento, en los manuales de metodología etnográfica se recomienda la lectura de bibliografía sobre diferentes grupos, que permita despertar un sentido crítico sobre lo que se ve y se observa; se sugiere también un período de trabajo de campo en un grupo “extraño” para facilitar luego la emergencia de lo obvio (Jociles Rubio, 1999) y la construcción relacional del objeto de estudio (Bourdieu, 1995)

1.2 1 ¿Antropóloga nativa?

La distinción entre lo propio y lo ajeno, entre “nosotros” y los “otros” no suele ser tan clara como podría pensarse a partir de la lectura de los párrafos anteriores, y en consecuencia, decidir si un antropólogo es nativo o extranjero respecto al grupo que estudia puede no resultar tan sencillo.

En el caso de mi trabajo, podría considerarme nativa para ambos campos, en tanto acoto el estudio de la danza contemporánea y el circo contemporáneo al contexto local de La Plata, ciudad que habito. Podría considerarme nativa en ambos casos, basándome en que me dedico a estudiar prácticas corporales artísticas realizadas principalmente por jóvenes de clase media urbana. Tomando en cuenta la caracterización de Ribeiro, según quien la posición de extranjero estaría dada “por no ser un actor social significativo ya

que no posee una historia e identidad vivida y preestablecida en aquella red social en la que va a trabajar” (1989:66), podría considerarme entonces como nativa para el campo de la danza contemporánea y extranjera para el del circo. Sin embargo, sólo podría saber si tengo o no una historia e identidad en el marco de la red social en la que voy a trabajar, una vez que pueda delimitar claramente cuál es el alcance de esa red, y aquí, nuevamente la distinción se hace un poco más difusa y difícil de establecer *a priori*. Al mismo tiempo, ser antropóloga, a la vez que bailarina, me convierte en un miembro del campo diferente, que, entre otras cosas, tiene otros capitales en disputa y otros intereses en juego, junto a los propios del campo de la danza.⁷ Quizás, tener en cuenta el objeto que se pretende construir con la investigación, y no sólo el campo o el espacio social en el que ésta se desarrollará, podría facilitar la distinción entre “nativos” y “extranjeros”. En tanto mi objeto es el proceso de formación y entrenamiento corporal de bailarines y artistas de circo, podría pensar nuevamente la relación entre natividad y extranjería: tomando al cuerpo, su formación y su entrenamiento como punto de partida, podría considerarme nativa en el caso de la danza contemporánea, por haber transitado allí estos procesos, y extranjera en el del circo, por comenzar a transitarlos ahora, en el marco de mi investigación.

Como vemos, son muchos los clivajes y niveles de identificación que se ponen en juego (tanto para el antropólogo o la antropóloga como para las personas con quienes trabaja), y que nos permitirían juzgarlo de una u otra manera (Jociles Rubio, 1999). Como plantea Guber, “las categorías de ‘nativo y extranjero’ no están dadas: su sentido proviene del contexto histórico y cultural específico de cada investigación” (1995:30) y, muchas veces, este sentido se descubre en su transcurso. Como cualquier persona, las identificaciones de los antropólogos son múltiples y variables, las posiciones respecto de las cuales estamos más o menos próximos o alejados cambian continuamente. Del mismo modo, el espacio social en el que trabajamos tampoco es homogéneo ni estable en términos identitarios, y nosotros, como antropólogos y antropólogas, tendremos diferentes y móviles relaciones de distancia/proximidad. Diversos factores entran en

⁷Esta cuestión se desarrolla con mayor profundidad en el análisis realizado sobre la construcción de la sensibilidad de los bailarines contemporáneos (Sáez, 2015). En este trabajo realicé un análisis de las experiencias, representaciones y discursos que se pusieron en circulación en torno al “29A”, un evento realizado para acompañar la presentación del Proyecto de Ley Nacional de Danza en el Congreso de la Nación. A partir de este análisis realicé una caracterización de la configuración sensible que se articula en torno al concepto de “danza independiente” y, en ese mismo proceso, observé la situación particular en que me posiciona en el campo de la danza contemporánea local el hecho de tener “otra carrera”, y no haberme dedicado exclusivamente a la danza.

juego en cada momento, configurando identificaciones dinámicas. Por otra parte, no podemos evitar tampoco preguntarnos hasta qué punto conseguimos entrar en paradigmas ajenos sin perder nuestra condición de científicos sociales, hasta qué punto es posible la comprensión desde dentro, pretendida por la antropología, sin convertirse en un miembro de la cultura estudiada.

Durante el transcurso de esta investigación me ha resultado imposible asimilar mi situación a una posición fija como antropóloga nativa o extranjera para los campos en los que trabajo. Mi sensación es más bien la de una deriva entre distintas posiciones posibles dentro de cada espacio social, algunas más cercanas, otras más lejanas, aunque todas desde un gran compromiso personal y corporal. En la mayoría de las instancias de trabajo de campo, el rol desempeñado es el de una participante más del campo que me encuentro estudiando: como alumna de danza y de acrobacia, como docente de danza contemporánea, como integrante de un grupo de bailarines, como participante de un encuentro de artistas de circo, como público de una obra, como colaboradora en la organización de un evento. No se trata de asumir o representar cierto rol sólo a los fines de la investigación, sino que, por el contrario, son roles que efectivamente desempeño siendo parte activa del campo y compartiendo los intereses y sentidos que tienen allí su lugar⁸. Es así que, por ejemplo, comencé a tomar clases de acrobacia aérea como otra manera de acceder al campo de estudio, pero sigo tomando esas clases más de tres años después, porque, al igual que mis compañeras de clases, quiero progresar en el dominio técnico y estético de esta disciplina y participar en obras, varietés o funciones con algún número o actuación⁹. En cierto sentido, podría decir incluso que caí en la trampa de la “seducción de devenir nativa” (Urraca Solanilla, 2013) y llegué a desear, parafraseando a Wacquant (2006), ser “una de las chicas”¹⁰.

⁸ El hecho de que la investigadora o el investigador sea parte del mismo campo bajo estudio, es un elemento recurrente en las investigaciones realizadas en el marco de la antropología de la danza (Citro, 2012). Esto hace que sea necesario reflexionar en torno al extrañamiento y a los procedimientos y dinámicas involucrados en éste. Ver por ejemplo la referida tesis de Aschieri (2013), el trabajo de Pinski (2012), entre otros.

⁹ En el año 2015 tuve “mi debut en la pista”. En el mes de octubre participé en una varieté en La Gran Siete con un número solista que combinaba danza contemporánea y acrobacia en tela, que tuvo como puntapié el seminario intensivo de “acro-mix-danza” dictado en ese mismo lugar por María Eugenia Piana y Cielo Bustillo, al que asistí como alumna y antropóloga. En diciembre formé parte de la obra “Moldeando el aire. Ensayos sobre la libertad”, que se montó como muestra final grupal del taller de acrobacia aérea dictado por Estefanía Apas también en La Gran Siete.

¹⁰ En la “embriaguez” de su inmersión etnográfica en un gimnasio de boxeo en el gueto negro norteamericano, Wacquant manifiesta haber pensado en dejar la carrera académica para dedicarse profesionalmente al boxeo:

Al mismo tiempo, incluso cuando no me encuentro explícitamente en “situación de antropóloga” que realiza observación participante, mi condición de antropóloga es conocida por la mayoría de las personas con las que comparto estos espacios, que saben que al mismo tiempo puedo estar grabando o tomando notas y que muchas veces brindan informaciones que entienden que pueden serme especialmente útiles para mi trabajo investigativo. Otras veces, por el contrario, sí me encuentro en “situación de antropóloga”, como cuando observo clases de acrobacia “desde afuera”, o cuando en el medio de algún ensayo, una reunión o una cena con colegas bailarines, enciendo mi grabador. Es así que mi sensación es de no estar nunca “ni adentro ni afuera” (del Mármol y otros, 2003), sino en esta deriva, en este ir y venir constante, construyendo dialécticamente la relación de aproximación y distancia.

1.3 Enfoque comparativo y extrañamiento corporal (o sobre cómo “recuperar el asombro”)

Más allá de estas disquisiciones en torno a la complejidad de definir lo extraño y lo propio, a “nativos” y “extranjeros”, y de las definiciones existenciales u ontológicas, la perspectiva antropológica se ha constituido en torno a la tensión extrañamiento/comprensión como precepto o fundamento metodológico.

De acuerdo con Mata Codesal (2011) el proceso de extrañamiento ha sido sistematizado y descrito principalmente en términos mentales, desatendiendo sus componentes corporales y sensoriales. En el transcurso de mi trabajo de campo, este proceso, que comenzó dándose principalmente de modo mental, fue luego virando hacia una construcción eminentemente corporal, en las intersecciones entre la formación en danza contemporánea y el aprendizaje de técnicas acrobáticas. Relataré a continuación

“Hoy me he divertido enormemente en el gimnasio, hablando y riendo con DeeDee y Curtis sentados en la sala de atrás y simplemente viviendo y respirando entre ellos, empapándome como una esponja del ambiente de la sala, cuando de pronto sentí una angustia opresiva ante la idea de irme a Harvard (donde me acababan de contratar). Siento tal placer con sólo estar aquí que la observación se vuelve secundaria y, francamente, me digo que dejaría gustosamente estudios, investigaciones y todo lo demás por poder quedarme aquí boxeando, ser «*one of the boys*». Sé que es una locura y seguramente ilusorio, pero, en este momento, la perspectiva de marcharme a Harvard, de tener que presentar una comunicación en el ASA (congreso anual de la American Sociological Association), escribir artículos, leer libros, asistir a conferencias y el *tutti frutti* universitario carece de sentido, es deprimente, tan aburrido (y muerto) respecto de la alegría camal pura y vivaz que me ofrece esta porquería de *gym* (hay que ver las peleas dignas de Pagnol entre DeeDee y Curtis) que me gustaría dejarlo todo, *drop out*, por quedarme en Chicago. Esto es *crasy*. PB [Pierre Bourdieu] me decía el otro día que temía que "me dejara seducir por mi objeto" si de verdad supiera ¡dónde estará ya la seducción!" (Wacquant, 2006: 22).

los principales “pasajes de inflexión etnográfica” (Aschieri, 2013)¹¹ que se sucedieron en este proceso y que me fueron orientando en la construcción de un extrañamiento corporal.

1.3.1 Distanciarme de la danza (y registrar la ausencia del cuerpo)

El comienzo de mi trabajo de campo en el ámbito de la danza no tiene un punto de inicio claramente marcado. A partir de tener como interés realizar una investigación en este ámbito, comencé a registrar distintos eventos y espacios en los que participaba, incluso antes de elaborar mi proyecto de investigación. Estos registros se sumaban a los cuadernos en los que como alumna tomaba ocasionales apuntes de clase, o en los que anotaba pautas para el trabajo en ensayos u otros procesos creativos. Así, mis primeros registros escritos no eran verdaderas notas de campo antropológicas, sino más bien una especie de diario personal en el que registraba las actividades que iba realizando, al que sumaba ocasionales grabaciones. Tiempo después, cuando el proyecto tuvo un inicio formal -con su financiamiento por parte del CONICET a través de una beca doctoral- empecé a preocuparme por darle mayor sistematicidad a estos registros.

El primer paso fue tratar de registrar exhaustivamente lo que sucedía en aquellos espacios de los que formaba parte. Tomar notas de campo y grabar todo lo que me fuera posible se convirtió en una actitud cotidiana: el “modo *rec*” (Mora y otras, 2015) siempre activo, como modo de ser en el campo, buscando generar un registro exhaustivo de lo vivido. En estos registros, junto con la descripción etnográfica empecé a conjugar elementos propios del análisis coreográfico y de espectáculos escénicos, teniendo en cuenta elementos tales como los procedimientos compositivos, las técnicas empleadas y la expresividad presentada; considerando las partes del cuerpo involucradas en el movimiento, las formas y las cualidades del mismo, los usos del tiempo y del espacio, los recursos sonoros y escenográficos empleados, etc.

Al volver sobre las notas y sobre las grabaciones tiempo después de registradas, la distancia temporal contribuyó a generar una distancia analítica, a percibir tensiones y contradicciones que de otro modo probablemente hubiera pasado por alto. Al mismo

¹¹ En su Tesis Doctoral sobre la danza butoh en Argentina, Patricia Aschieri denomina pasajes de inflexión etnográfica a “aquellos momentos significativos que produjeron cambios en los distintos ‘sesgos’ (parafraseando a Slavoj Zizek) que adquirió la comprensión de los hechos que iba analizando” (2013: 62).

tiempo, tener diferentes registros de un mismo evento (notas de campo tomadas en el momento, grabaciones, y notas generadas a posteriori a partir de la escucha de las desgrabaciones), me permitió identificar elementos no coincidentes, dados por sentado o generalizados apresuradamente.

Si bien en estas notas hay muchos elementos que se han revelado productivos para el análisis, al volver sobre ellos me quedaba la sensación de que no estaba pudiendo captar en su totalidad ese “algo” que me motivaba desde que empecé a pensar este proyecto de investigación, ese “algo” que consideraba como parte constitutiva de la experiencia de bailar. Esta estrategia metodológica, basada en un registro exhaustivo de observaciones participantes y entrevistas, me dejaba principalmente del lado del discurso, de lo mental, de lo intelectual: sentidos en circulación y tensión, representaciones sobre el cuerpo, la danza y el arte, etc. No estaba realizando una descripción de la experiencia corporal de la danza, o del cuerpo en situación de danza. Había logrado un cierto distanciamiento para registrar y analizar discursos sobre el cuerpo, pero no había podido aún distanciarme para registrar y analizar la experiencia del cuerpo: ese “algo” que me había llevado hasta ahí, que seguía quedando oscuro y oculto. ¿Cómo hacer para recuperar la experiencia del cuerpo para la investigación? ¿Como ponerle *más cuerpo*? Si lo que estaba faltando no podía ser una mayor implicación corporal de mi parte como investigadora, ¿qué era entonces?

El primer elemento que me orientó en esta dirección, fue un seminario de danza butoh¹², que cursé en el marco de la Especialización en Análisis Coreográfico que se dicta en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Esta experiencia con la danza butoh me enfrentó de otra manera a mi propio cuerpo. El modo de trabajo de esta danza contemporánea japonesa implica deshacerse de los modos habituales de moverse, de los modos habituales de organizar el propio cuerpo en el espacio e incluso internamente¹³. Más allá de las discusiones acerca de si este “deshacerse” es o no posible, el problema eminentemente corporal frente al cual me puso esta situación, me permitió evidenciar gran parte de mis hábitos adquiridos, los “lugares comunes” de mi cuerpo, muchos de los cuales provenían de mi formación en danza contemporánea. Experimentar una forma

¹²La danza butoh es un conjunto de técnicas de danza contemporánea desarrolladas en Japón a partir de 1950, que combinan elementos de las tradiciones folklóricas japonesas con otros provenientes de los movimientos artísticos europeos de posguerra.

¹³ Para una descripción y análisis exhaustivo de esta forma de danza, ver la Tesis Doctoral de Patricia Aschieri (2013).

diferente de organizar y mover el cuerpo, así como las dificultades generadas en esta tarea, me permitieron registrar de otra manera mi propio cuerpo, atendiendo a nuevos elementos y tomando conciencia (que podría ser también una manera de llamar al “tomar distancia”) de cómo mi cuerpo había sido -y seguía siendo- conformado/informado por la danza contemporánea. Al mismo tiempo, la experiencia de este seminario me atravesó y movilizó profundamente a nivel afectivo y perceptivo, pudiendo registrar estas sensaciones en mis notas de campo:

Algo me estaba afectando profundamente, me daba cuenta de que se me caían las lágrimas, pero no sentía estar "llorando". Apenas me estaba moviendo, "parada frente al viento recordando", según nos propuso Rhea como consigna de trabajo. Fue una experiencia intensa, que no se cómo describir. Si bien sabía que estaba en el Aula 20 de la Facultad, mi cuerpo se sentía como si estuviera en otro lado. Pequeñas tensiones y relajaciones me iban recorriendo. No recuerdo las palabras precisas, pero escuchaba la voz de Rhea, hablando sobre las memorias que nos componen, memorias vegetales, animales, cósmicas... Tenía una sensación extraña, como si el cuerpo se volviera menos denso, se desvaneciera un poco y se mezclara con el entorno, y, al mismo tiempo, se volviera más material, más sensible, más denso en percepciones. (...) Después de este ejercicio, me acordé de unas charlas con amigas sobre "la conexión con el universo" y mi postura de "atea recalcitrante". Sin embargo, esta experiencia con el *butoh* fue para mí una experiencia casi mística. Si me hubiera quedado pensando y preguntando "¿qué es tener memorias cósmicas?", "¿qué significado tiene eso?", "¿es una metáfora o es una afirmación ontológica sobre el cuerpo?", nunca podría haber tenido esta experiencia. (Nota de la clase de danza *butoh* del 15 de septiembre de 2013).

Haber registrado estas sensaciones y las modificaciones que fueron teniendo lugar en mi cuerpo, no sólo me llevó a comenzar el camino de distanciamiento y extrañamiento corporal, sino que fundamentalmente me volvió a enfrentar al problema de las relaciones entre cuerpo, movimiento y palabra. La efectividad de la danza *butoh* para generar los estados corporales que atravesé no estuvo dada únicamente por una forma particular de movimiento ni por unas palabras o consignas verbales, sino que tuvo lugar en la articulación de ambas dimensiones.

Más allá de esta aproximación analítica, esta intensa experiencia corporal fue un primer paso, en ese entonces aún poco sistematizado, que me forzó a reflexionar sobre mi propia experiencia como modo de construcción de mi objeto de estudio y sobre mi cuerpo como herramienta fundamental en la construcción del conocimiento. Apenas como una intuición, y sin saber bien cómo llevarlo adelante y ponerlo en práctica más

allá de la proclama, por primera vez algo sobre lo que había empezado a leer se hacía carne en mí: la productividad de dar lugar a la propia experiencia, pero no sólo a la experiencia en un sentido amplio, sino en particular a la experiencia más inefable del cuerpo; ese “algo” que andaba rondando, se iba haciendo presente. En realidad, había estado siempre ahí, pero por habitual lo estaba dando por sentado. Por estar socializada -y “corporizada”- en la práctica que quería estudiar, me fue necesario un extrañamiento de mi propio cuerpo, que me permitiera distanciarme -corporalmente-, y así poder recuperar la experiencia del cuerpo para incluirla en el registro y el análisis.

1.3.2 Acercarme al circo y recuperar el asombro (y el cuerpo)

A diferencia de lo referido para el caso de la danza contemporánea, mi trabajo de campo en el ámbito circense tuvo un inicio mucho más claro y convencional. Casi dos años después de iniciada la beca, decidí que no podía dilatar más el acercamiento a este campo, que por un motivo u otro venía postergando¹⁴. Empecé con un relevamiento prospectivo de espacios y actividades (principalmente a través de internet y de la información que me brindaban algunos conocidos), me acerqué a algunos de ellos a realizar unas primeras observaciones, y terminé seleccionando un espacio¹⁵ en el que continuar con las observaciones en profundidad. Fue en ese mismo espacio donde, cinco meses después, comencé a tomar como alumna las clases de acrobacia aérea que venía observando.

Cuando comencé las observaciones se abrió ante mí un mundo nuevo, que al principio no sabía ni siquiera cómo describir, ya que incluso el lenguaje me resultaba desconocido. En estas primeras observaciones incluso descubrí partes del cuerpo nuevas (como las corvas¹⁶, que nunca antes había escuchado siquiera nombrar), y que se revelaron como una parte del cuerpo fundamental para la realización de acrobacias

¹⁴ Los primeros dos años de beca los dediqué fundamentalmente a la realización de cursos y seminarios de posgrado, cuyos horarios me dificultaban la inmersión en el campo.

¹⁵ El Centro Cultural Don Juan, ubicado en la calle 5 entre 69 y 70. “El Don Juan” es un centro cultural vinculado estrechamente a la movida tanguera y folklórica, en el que tienen lugar clases, milongas y peñas. Además se brindan allí clases de yoga y de acrobacia aérea.

¹⁶ La “corva” es el sector de la pierna que se encuentra en la parte posterior de la rodilla –la zona poplíteica-. Su importancia radica en que muchos movimientos y figuras acrobáticas implican quedar sostenido del elemento (ya se trate de la tela, el trapecio, el palo chino o el cuerpo de otro acróbata) por esta parte del cuerpo. La corva entonces tiene la función de sostén, que puede concretarse a partir de “apretarla”, flexionando la rodilla y buscando eliminar el espacio entre la parte posterior del muslo y de la pantorrilla.

aéreas; y conocí también formas especiales de cuidar al cuerpo (como “no elongar nunca los abdominales, porque se pierde el trabajo que se hizo”).

A diferencia de los materiales que recogía en los espacios vinculados a la danza, mis primeras observaciones en este campo eran caóticas, con miles de anotaciones y detalles; estaba asombrada y fascinada por este nuevo universo. Este extrañamiento produjo positivamente el efecto de hacerme volver a mi otro campo de estudio, el de la danza contemporánea, con inquietudes y focos de atención renovados. Las cosas que me llamaban la atención, las preguntas/inquietudes que me surgían a partir de estas observaciones, pasaban a guiar también las observaciones en eventos de danza, y esta ida y vuelta me fue permitiendo renovar el asombro y la distancia en ambos campos, y construir el extrañamiento de modo relacional. Las recomendaciones acerca de la construcción relacional del objeto de estudio y la recomendación de pasar un tiempo en un “campo extraño” para facilitar la emergencia del extrañamiento, parecían estar funcionando. Sin embargo, acá también, otra vez, sentía que los datos que estaba relevando aún no se topaban con ese “algo” que me movilizaba desde el inicio.

En este sentido, el punto de quiebre fue el momento en que decidí poner mi cuerpo en la práctica de la acrobacia aérea, tiempo después de haber iniciado las observaciones. Cuando los “nativos” me decían “si no lo probás no vas a poder hacer tu tesis, no vas a saber cómo es”, desestimaba estas ideas comparándolas con los cuestionamientos que muchas veces hacen los bailarines a los críticos o teóricos que escriben sobre danza y “que hablan desde afuera y sin saber”. Sin embargo, esta fue una experiencia radical para mi cuerpo. El nivel de esfuerzo requerido, la exigencia física, el vértigo, el miedo a caer, el elevado tono muscular necesario (o buscado a veces, a pesar de no ser necesario) para realizar las diferentes figuras y escapes¹⁷, enfrentó a mi cuerpo a un modo de funcionamiento al que no estaba acostumbrado. Yo, que creía tener un cuerpo entrenado y apto para enfrentar nuevos desafíos, me encontré con que esto no era así. Justamente este preconcepto del cuerpo del bailarín como un cuerpo entrenado, apto

¹⁷ Los ejercicios acrobáticos que se desarrollan en la tela suelen ser clasificados en “subidas” –movimientos que conllevan a un ascenso más o menos gradual a través de la tela-, “figuras” –movimientos que culminan en una posición más o menos estática que se sostiene para ser observada- y “escapes” o “caídas” –movimientos de descenso, que por lo general buscan ser abruptos e impactantes-. La descripción de un repertorio básico de subidas, figuras y caídas puede encontrarse en publicaciones con énfasis pedagógico que circulan entre los acróbatas. Un ejemplo de este tipo de bibliografía es la publicación realizada por Sepúlveda *et al.* (2014)

para enfrentar cualquier obstáculo, estaba siendo puesto en cuestión ahora por mi cuerpo, como otro momento más del distanciamiento.

Someter mi cuerpo a este entrenamiento riguroso me permitió acercarme de un modo renovado a la experiencia del aprendizaje de la acrobacia aérea. En este sentido, pude poner en práctica aquello de que usar el cuerpo como los otros lo utilizan, puede contribuir a la comprensión de experiencias corporales y significaciones que se ponen en juego en la práctica estudiada, y a salvar la distancia existente entre lo que observamos o lo que nos es relatado y la experiencia corporal de las personas investigadas (Ylönen, 2003; Mora, 2011; Aschieri y Puglisi, 2010; Csordas, 2010).

Así, a partir de poner mi cuerpo en esta práctica, pude compartir y comprender las experiencias que allí se ponían en juego: el miedo, el agotamiento, la frustración, la incertidumbre, la paciencia... Elementos que aparecían en los registros de mis primeras observaciones, tomaron ahora otra densidad, *tomaron cuerpo*, en el sentido más literal de la expresión. Mi cuerpo se fue familiarizando con la práctica de la acrobacia. Fue modificando sus formas, sus capacidades, su tono muscular, etc. Y este mismo cuerpo (que en verdad ya no era el mismo), puesto de vuelta en la práctica de la danza contemporánea me posibilitó construir una nueva forma de extrañamiento, un extrañamiento corporal en el que nuevos elementos se hicieron presentes:

“En la clase, Noe me filmó haciendo la vuelta pajarito y me mandó el video por Whatsapp. Cuando llegué a mi casa y vi el video, no me reconocía en esos movimientos... Tampoco reconocía la forma de mi cuerpo, no sé si por la ropa apretada que nunca uso, por las formas, por las posiciones... No parecía ser yo la que hacía eso. Era la primera vez que me veía haciendo tela, después de casi un año de entrenamiento, nunca me había filmado, y tampoco hay ningún espejo dónde mirarse. Las referencias que tenía de mi cuerpo en movimiento no se correspondían para nada con eso que vi. Me desconocía por completo.” (Nota de campo del 18 de junio de 2015).

Para este nuevo cuerpo, el tono muscular buscado en las clases de danza contemporánea, tono muscular que antes resultaba “cómodo” y “natural”, empezó a resultar “incómodo” y “extraño”. Se habilitaron así nuevos datos, tanto sobre la danza como sobre el circo: datos provenientes de los músculos, de los nervios, de los sentidos, y no ya de la mera elaboración intelectual. Un extrañamiento que me abrió la posibilidad de un nuevo acercamiento a la danza, que me permitió “recuperar el asombro” (Krotz, 1988) y experimentar de manera consciente los modos del cuerpo propios de la danza que habitualmente practico, y que por habituales se encontraban

naturalizados, imposibilitados de ser descriptos. Se conjugó así en este extrañamiento corporal, una relación dialéctica de distanciamiento y aproximación. Esta experiencia puso en suspenso mi conciencia práctica, haciendo que vuelva a “monitorear activamente distintas fuentes de información” (Lins Ribeiro, 1989), que salieran de ese lugar oscuro de “lo dado”. Fue ese extrañamiento el que generó la distancia corporal necesaria que me permitió volver a aproximarme de un modo renovado y registrar esas experiencias corporales que por habituales/naturalizadas/incorporadas, estaban quedando invisibilizadas.

1.3.3 Del extrañamiento intelectual al extrañamiento corporal

La indagación en torno al cuerpo, el movimiento y las experiencias que tienen lugar en estas prácticas corporales artísticas fue, desde el inicio, la motivación de mi investigación. Sin embargo, dar a estos elementos verdadero lugar en el registro y el análisis de los datos, no fue una tarea sencilla, y sigue presentándome dificultades. A pesar de ello, en este proceso pude comenzar a percibir el valor de utilizar el cuerpo como herramienta y sujeto de conocimiento (Wacquant, 2006) y a buscar las estrategias metodológicas para que este uso resulte posible y productivo para la investigación.

En este sentido, considero que no se pusieron en práctica metodologías o técnicas innovadoras, sino que se fueron enlazando diferentes puntos de partida y focos de atención, con la observación participante (o participación observante) como técnica privilegiada. Así se fue realizando un desplazamiento desde enfoques y puntos de partida predominantemente intelectuales, hacia enfoques y puntos de partida predominantemente corporales, o dicho en los términos de Nick Crossley (1995), desde una investigación *sobre* el cuerpo a una investigación *desde* el cuerpo.

Como se desprende de lo relatado hasta aquí, la inmersión corporal en la práctica en estudio -algo que los antropólogos realizan desde los tiempos en que Malinowski sistematizó la observación participante, aunque pocas veces lo hubieran tematizado-, no es en sí misma garantía suficiente para que la investigación se realice *desde* el cuerpo. En mi caso, incluso me resultó más difícil de lograr en aquella práctica en la que me encontraba más involucrada corporalmente, la danza contemporánea. Fue así que para que mi cuerpo pudiera volverse una herramienta productiva en la generación de

conocimiento, fue necesario primero atravesar una serie de experiencias que me permitieran “extrañarlo”, que pusieran en evidente tensión lo que para mi cuerpo resultaba exótico o familiar, para que se volviera entonces accesible a la reflexión consciente. Así, al mismo tiempo que construía mi aproximación corporal al circo, construía también mi distancia corporal de la danza contemporánea.

Entonces, de esta sistematización a posteriori de la estrategia metodológica emergen dos instancias diferentes, aunque en estrecha vinculación:

Por un lado, la necesidad de poner el cuerpo en la práctica en estudio desconocida, el circo, para familiarizarme con ella y así acceder a las experiencias que allí se comparten. Podríamos referirnos aquí a una estrategia de observación participante, con un alto grado de participación, y el foco puesto en el cuerpo como punto de partida metodológico.

Por el otro, la necesidad de generar un distanciamiento corporal para poder abordar la práctica familiar, la danza. De ahí la productividad de poner el cuerpo en prácticas desconocidas, que permitan extrañarse de los hábitos corporales adquiridos y ponerlos de manifiesto, para poder luego volver a registrar con mayor densidad las experiencias que se ponen en juego.

Podríamos decir entonces que así como leer sobre otras prácticas culturales facilitaría el distanciamiento necesario para un “extrañamiento intelectual”, poner el propio cuerpo en diferentes prácticas podría propiciar un “extrañamiento corporal” que promueva así una investigación desde el cuerpo.

1.4 La perspectiva comparativa.

Hasta aquí he compartido el recorrido que me llevó a pasar del cuerpo como tema de interés al abordaje de la experiencia corporal y a la valoración de mi propio cuerpo como herramienta de conocimiento fundamental a la hora de desarrollar el trabajo de campo. Fue este proceso el que me permitió pasar de los aspectos intelectuales de la experiencia etnográfica (Favret-Saada, 1990) a sus aspectos corporales, sensibles, afectivos, *vivos* (Quirós, 2014).

Dado que el planteo comparativo del proyecto de investigación que dio lugar a esta tesis tuvo un rol determinante en este proceso, referiré a continuación las características particulares que la comparación adquirió en esta tesis.

1.4.1 ¿Por qué, cómo y qué comparar?

Desde los clásicos padres de la “antropología de sillón”, la comparación ha sido un elemento central en la perspectiva antropológica. Tylor, Morgan y Frazer, entre otros, consolidaron el método comparativo de carácter estadístico como parte de un proceso controlado que tenía por objetivo hallar las regularidades de las sociedades humanas. Si bien ya Boas (2003 [1896]), cuestionará este uso del método comparativo (y en particular las suposiciones de que la presencia de analogías se debe necesariamente a un proceso histórico semejante) proponiendo en su lugar un método histórico -de descripción particular, pormenorizada y extensa del proceso histórico de cada grupo-, la comparación sigue teniendo un lugar central en la antropología.

Considerando la historia de la formación de la antropología, observamos una secuencia de propuestas teórico-metodológicas que van desde la comparación como herramienta para alcanzar leyes sociales generales, a la noción de comparación como un ejercicio hermenéutico indispensable en la comprensión del otro -y por lo tanto constitutivo de la disciplina (Braz Dias, 2012)-. En este sentido, se modula también entre la concepción de la comparación en tanto perspectiva o actitud y su consideración en tanto método o tipo de análisis sistemático (Rosato y Boivin, 2013).

En este marco, y para dar cuenta del lugar ocupado por la comparación en esta tesis, se hace necesario reflexionar en torno a las siguientes preguntas: ¿por qué comparar?, ¿qué comparar? y ¿cómo comparar?

De acuerdo con Collier, “la comparación aguza nuestra capacidad de descripción y resulta ser un precioso estímulo para la formación de conceptos. Nos proporciona los criterios para someter a verificación las hipótesis, contribuye al descubrimiento por vía inductiva de nuevas hipótesis y a la construcción de teorías” (1991:51). Más allá del valor que la comparación ha tenido en el desarrollo de la historia de la antropología, encontramos un elemento de fundamental importancia a la hora de introducir la perspectiva comparativa en esta tesis: el “control metodológico” aportado por la

comparación en tanto garantiza una construcción relacional del objeto de estudio, estableciendo un contexto que facilite la ruptura con lo preconstruido.

Así, la decisión de establecer una comparación entre la danza contemporánea y otra práctica corporal artística, además de remitirme al desarrollo teórico-metodológico de la antropología, tenía también el objetivo de encauzarme hacia una construcción relacional del objeto de estudio. En este sentido, la comparación funcionaría como un control metodológico, que me permitiera controlar las generalizaciones, evaluando si una generalización se corresponde o no a los casos a los que se aplica, atendiendo a que en un campo donde las experiencias controladas son imposibles, el método comparativo provee algún tipo de control (Ackerknecht, 1954).

Si pensamos en el método comparativo como una forma de control, inmediatamente viene a nuestra memoria el clásico texto de Oscar Lewis, “Controles y experimentos en el trabajo de campo” (1975). De acuerdo con éste, un control es “cualquier técnica o método que permita la disminución de las probabilidades de error en la observación, recolección e interpretación de datos de campo” (1975: 103), e incluye aquí la ecuación personal, el trabajo de campo grupal y las técnicas de campo. Por otra parte, Lewis refiere a los experimentos, refiriéndolos en antropología al método comparativo. En este sentido, al no poder inducirse variaciones artificiales en condiciones controladas, se estudian las variaciones “a medida que se producen”, comparándolas y correlacionándolas.

En principio, podríamos pensar que el uso de la comparación en mi tesis se aleja bastante de esta concepción de Lewis, cuya mayor preocupación es la objetividad del conocimiento científico. En todo caso, de lo que se trata en este caso es de construir el objeto de estudio de modo relacional, particularizándolo y generalizándolo, constituyendo una herramienta para romper con lo preconstruido, tal como lo plantea Bourdieu:

El razonamiento analógico, basado en la intuición razonada de las homologías (fundada a su vez en el conocimiento de las leyes invariables de los campos) es un poderoso instrumento de construcción del objeto. Es lo que permite a ustedes sumergirse completamente en la particularidad del caso entre manos sin ahogarse en él, como hace la ideografía empirista, y realizar la intención de *generalización*, que es la ciencia misma, no por medio de la aplicación artificial y caprichosa de construcciones conceptuales formales y vacías, sino a través de esta manera particular de pensar el caso particular que consiste en pensarlo realmente como tal. Este modo de pensar se cumple plena y lógicamente a través del *método comparativo* que les permite pensar

relacionalmente un caso particular constituido como un ‘ejemplo particular de lo posible’, basada en las homologías estructurales que existen entre diferentes campos (...) o entre distintos estadios del mismo campo (...). (Bourdieu y Wacquant, 2014: 288).

Como ya fue desarrollado, la sugerencia de incluir otra práctica para comparar con la danza contemporánea me orientaba también a indagar en alguna práctica de la cual yo no fuera parte, y de este modo, a tener una experiencia de trabajo de campo etnográfico en un espacio desconocido, simultáneamente a mi trabajo de campo en el ya familiar ámbito de la danza contemporánea. Así, esta ruptura con lo preconstruido sería también (y efectivamente fue) una ruptura con los preconceptos que como bailarina tengo incorporados. De este modo, la construcción relacional del objeto también funcionaría como un control de mi subjetividad, acercándose así un poco más a los controles propuestos por Lewis.

A la hora de elegir otra práctica con la cual comparar la danza contemporánea, la elección del circo se fundamentó en encontrar elementos compartidos, que permitieran justificar la comparación, a la vez que elementos diferentes, que la vuelvan interesante: “La comparación involucra la identificación de dos formas como variante de lo mismo, lo que implica construir una categoría más abarcativa, en la que las dos formas puedan ser incluidas, comparadas y contrastadas” (Barth, 2000:188, traducción personal).

Esta elección se realizó, antes de realizar el trabajo de campo, a partir de ciertas consideraciones *a priori*. Por un lado, el hecho ya mencionado de que ambas son prácticas a la vez corporales y artísticas. Esta categoría de *práctica corporal artística*, será la categoría abarcativa, en el sentido de Barth (2000), en el marco de la cual se dará la comparación entre dos formas distintas permitiendo analizarlas en el marco de un campo de variabilidad.

En función de esto, y en comparación con otras prácticas corporales y/o artísticas, consideraba entonces que en ambos casos el lugar de la palabra y su relación con el cuerpo era semejante: tanto en las obras de circo como en las de danza la palabra se encontraba ausente o en un segundo plano, siendo el cuerpo el principal elemento de expresión; además en los contextos de formación esperaba encontrar un predominio de un modo de transmisión “silencioso”, “cuerpo a cuerpo”, tal como lo había caracterizado Bourdieu (1996). Con el transcurso del trabajo de campo, además de revisar estos supuestos y complejizar el análisis de las relaciones entre cuerpo y palabra,

pude darme cuenta que estas afirmaciones se basaban en ciertos preconceptos que también traía conmigo de mi formación como bailarina: que “los bailarines no hablamos” y que “la danza no puede ser explicada con palabras” son afirmaciones que suelen escucharse en el campo de la danza contemporánea (y también en el contexto de otras formas de danza).

Por otra, parte, y en cuanto a las diferencias que podrían hacer interesante la comparación, observamos que de un análisis de las genealogías de la danza contemporánea (Morrison Brown, 1980; Bentivoglio, 1985; Banes, 1987; Isse-Moyano, 2006; Falcoff, 2008, Pérez Soto, 2008) y del circo contemporáneo (Castagnino, 1981; Hippisley Coxe, 1988; Seibel, 1993; Minguet, 2005; Infantino, 2005; Fouchet, 2006), puede desprenderse un origen sociocultural diferente en ambos casos. Para el caso de la danza contemporánea, un origen vinculado a la “alta cultura” y a las clases medias-altas, en tanto su difusión (en lo que refiere tanto a los espacios de circulación, las personas involucradas, los públicos, los modos de transmisión, etc.) se vio limitada a pequeños sectores pertenecientes a una elite cultural. El caso del circo, por el contrario, muestra un origen vinculado a los sectores populares, muchas veces denostado o subvalorado por las clases dominantes (Minguet, 2005), y que solo tardíamente empieza a ser reconocido como arte a secas, y no solo como arte popular o cultura popular (García Canclini, 2005; Colombres, 2007) o como un arte menor.

Sin embargo, en los últimos años comienzan a observarse algunas modificaciones en esta diferenciación. Aunque la danza contemporánea ha sido desde sus orígenes un producto cultural de élite, diversas manifestaciones recientes han generado rupturas con su concepción fundante y aperturas hacia otras formas de trabajo y creación y hacia técnicas y estéticas alternativas y populares, promoviendo la participación de nuevos actores, con distintas adscripciones de clase, y la circulación por diversos espacios sociales. Dan cuenta de esto la apertura de carreras de danza contemporánea públicas y gratuitas y la incorporación de la danza contemporánea en el sistema educativo oficial, la creación de grupos de danza comunitaria, la gestión de festivales y encuentros de danza contemporánea en espacios públicos urbanos, entre otras. Simultáneamente, las artes circenses han atravesado un proceso en cierto sentido inverso. De origen popular, estas artes están ingresando en circuitos culturales escénicos y formativos tradicionales y legitimados, con la consecuente modificación técnica, social, política y estética. Junto

con el reconocimiento que el circo ha experimentado en tanto forma de arte, se han modificado y ampliado los espacios, los ámbitos y los participantes de esta práctica. Así, en la actualidad las artes circenses pueden ser aprendidas en instituciones terciarias y universitarias, y las producciones circenses pueden desarrollarse en espacios diversos, incluyendo prestigiosos teatros.

En este sentido, nos preguntamos, ¿qué permitirá alumbrar la comparación de estas dos prácticas?, ¿qué tienen en común y qué las distingue?, ¿cómo son sus historias, qué tradiciones las impregnan, cómo se entrecruzan actualmente? Estos orígenes diversos, ¿tienen efectos en las prácticas actuales?, ¿y en los cuerpos?. Estas preguntas orientarán fundamentalmente los resultados que se presentan en el capítulo 2, y se retomarán en algunos momentos de los capítulos restantes en los que nos preguntaremos además ¿qué capacidades, cualidades y conocimientos corporales se valoran y construyen en cada una de estas prácticas?, ¿qué tipo de experiencias corporales y estéticas tienen lugar en ellas?, ¿de qué modo se transmiten sus conocimientos corporales específicos?, ¿qué relaciones se establecen entre técnica y expresión?

1.4.2 Comparando sobre, desde y con un el cuerpo situado.

En cuanto al modo de llevar adelante la comparación, tuvimos en cuenta la metodología comparativa para el análisis de los datos antropológicos propuesta por Barth. Para este autor “debemos usar lo más activamente posible comparaciones en el análisis de cada caso específico. Con esto conseguimos escapar de los problemas gemelos de deificar nuestras descripciones sociales y culturales y de comparar descripciones en lugar de datos primarios” (2000: 200, traducción personal). Según este autor, al usar la comparación durante el transcurso del trabajo de campo (y no únicamente a posteriori) se pone en juego un método comparativo más versátil que permite buscar activamente variaciones o regularidades.

Siguiendo esta propuesta, el trabajo de comparación no fue realizado *a posteriori*, como una instancia analítica final, sino que fue realizado de manera simultánea y dinámica, a medida que se desarrollaba el trabajo de campo. Es decir, que no se realizó

primero el trabajo de campo sistemático¹⁸ en un ámbito y luego en el otro, sino que se realizaron de manera superpuesta e intercalada: durante los cuatro años en que desarrollé este trabajo concurrí en promedio tres veces por semana -unas tres horas cada vez- a espacios y actividades vinculadas al mundo circense y otras tres veces por semana participé de espacios y actividades vinculadas a la danza contemporánea.

Esto hizo que la comparación se hiciera presente constantemente en lo que fui observando y en cómo lo hice, en cómo realicé los registros, en las preguntas o intereses que fueron emergiendo en el trabajo de campo. Cada instancia del campo de la danza contemporánea en la que participé, fue observada y registrada con nuevas preguntas o percepciones surgidas en el campo del circo y la acrobacia, y viceversa. Por dar sólo un ejemplo, al descubrir que en las clases de acrobacia se hacía reiterada referencia a ciertas partes del cuerpo en particular, empecé a prestar mayor atención a las partes del cuerpo recurrentemente referidas en las clases de danza contemporánea y a qué pasaba con las partes del cuerpo referidas en un ámbito o en el otro.

Por otra parte, mi formación en danza y las características de mi cuerpo entrenado en esa práctica, fueron muchas veces tema de conversación (y fuente de información) en las clases de acrobacia: facilidades o dificultades a las que me enfrentaba eran atribuidas por mis compañeras o profesoras a esa formación, se explicitaban miradas recíprocas entre ambas prácticas, se destacaban elementos positivos (admirados y/o deseados) de la danza, entre otras cuestiones.

Como ya he mencionado, con el paso del tiempo la inmersión en la práctica de la acrobacia fue generando transformaciones en mi propio cuerpo. A medida que adquiría nuevas capacidades corporales cambió la forma de mi cuerpo (se me ensanchó la espalda, aumentó mi tono muscular general –me “endurecí”- y la masa de ciertos músculos en particular –me fui “marcando”-), cambió el modo de moverme y se modificó mi experiencia en relación al movimiento y al placer (empezaron a resultarme más placenteros movimientos más fuertes y cortados y con pocos puntos de apoyo y comencé a aburrirme en los movimientos suaves y fluidos realizados con gran parte del cuerpo en contacto con el piso) y cambió mi postura cotidiana también (me fui “trabando”¹⁹). Este proceso de inmersión y de transformación de mi cuerpo en y por la

¹⁸ Aunque como se dijo previamente el “trabajo de campo asistemático” en el campo de la danza comenzó con mucha anterioridad.

¹⁹ “Endurecerse” hace referencia a que la musculatura mantenga un tono elevado constante. “Marcarse” refiere al hecho de que la musculatura –sus formas, sus relieves, sus bordes- se haga visible a través de la

práctica aportó también nuevas informaciones. Por un lado, todo este proceso fue en sí mismo una valiosa fuente de información. Por otro, este “nuevo” cuerpo, endurecido, trabado, marcado, por la disciplina acrobática con “nuevos” *habitus* (Bourdieu, 1991) adquiridos en esa práctica, era el que llevaba al ámbito de la danza contemporánea, resultando de algún modo en un extrañamiento corporal inverso al que había vivenciado en una primera instancia, cuando el “cuerpo de la danza” comenzó a involucrarse en el ámbito circense.

Vemos entonces cómo la comparación no fue una instancia que se realizó una vez recogidos los datos, sino que tuvo lugar de manera constante, alternada y simultánea. Se fue elaborando en forma de capas alternativamente superpuestas, palimpsestas, en articulación e interpelación constante, en las que también, de algún modo, se fueron superponiendo, articulando, interpelando un cuerpo con otro, un *habitus* con otro, una práctica con otra.

Se trató entonces de una comparación sobre el cuerpo, en tanto tuvo al cuerpo de acróbatas y bailarines como objeto de investigación; que se realizó con el cuerpo, en tanto mi propio cuerpo fue utilizado como herramienta de conocimiento; y desde el cuerpo, en tanto las experiencias corporales fueron consideradas el punto de partida para la construcción de conocimiento (tanto del conocimiento antropológico presentado en esta tesis, como del conocimiento requerido para ser acróbata o bailarín). Este cuerpo, herramienta de conocimiento, fue siempre un “cuerpo situado”, es decir, un cuerpo en movimiento formado e informado por prácticas concretas.

1.5 Campo, materiales y análisis

Como se desprende del recorrido metodológico narrado hasta aquí, la observación participante y la participación observante (Hammersley y Atkinson, 1990) fueron las principales técnicas utilizadas en la recolección/construcción de datos.

Ya mencioné anteriormente que mi trabajo de campo en el circuito de la danza contemporánea no tuvo un inicio claramente delimitado. De estos primeros momentos en que el registro de información se vinculaba a mis intereses como bailarina más que

piel. “Trabarse” hace referencia a una postura corporal generada por un tono muscular elevado, especialmente en la zona anterior del tronco: abdominales, pectorales, trapecios.

como antropóloga, cuento con algunos apuntes de clases que tomé como alumna y anotaciones de pautas para el trabajo en ensayos u otros procesos creativos.

A partir del año 2012, comencé a implementar la participación observante, registrando sistemáticamente las clases que tomaba (en el Centro Cultural El Escudo²⁰, clases dictadas por Iván Haidar; en el Estudio La Casa, clases dictadas por Mariana Estévez y Florencia Olivieri) y a partir de 2014, también las clases que yo dictaba (en el marco de los Talleres de Extensión de la Facultad de Bellas Artes). En ambos casos, al terminar la clase tomaba notas en un cuaderno o hacía anotaciones breves en mi teléfono celular que luego volcaba en la computadora con mayor detalle, buscando lograr una “descripción densa” (Geertz: 1987:24). En ocasiones realicé grabaciones de audio que me ayudaron a completar estas notas de campo. Pocas veces (menos de las que ahora considero necesarias), fotografié o filmé algunos momentos de las clases.

Comencé también a registrar (fundamentalmente tomando notas pero también a través de grabaciones de audio) algunas reuniones en las que participaba (por ejemplo para colaborar en la organización de un ciclo o festival, o como integrante de ACIADIP -Asociación de Coreógrafos, Intérpretes y Afines de Danza Independiente Platense-, las reuniones de los grupos de danza de los que formo parte como bailarina –Proyecto en Bruto y Aula 20-) y a realizar notas de campo que incluían descripciones de las obras y eventos a los que asistía.

Durante 2013, 2014 y 2015, realicé observaciones en distintos eventos vinculados a los Festivales Danzafuera y Diagonales y a las repercusiones locales de la presentación del Proyecto de Ley Nacional de Danza. En los años 2014 y 2015 realicé observaciones en clases y muestras de danza contemporánea que tuvieron lugar en los estudios El sótano y La Casa.

En el caso del circo, como mencioné previamente, mi acercamiento se dio en el marco de esta investigación. En el año 2013, comencé con la investigación prospectiva, y, en ese marco, fui invitada a asistir como observadora a los ensayos de la obra “Veo-veo (o la unidad de la cosa que permanece en el misterio)” dirigida por Fernanda Alessandro y de una obra, dirigida por Lucas Carattoli, que no llegó a concretarse. En el año 2014 comencé a observar clases de acrobacia aérea en el Club Volcán y el Espacio Cultural Don Juan. Comencé a participar de las clases en el Espacio Cultural Don Juan

²⁰ La descripción de todos los espacios aquí mencionados será realizada en el capítulo 2, al describir los circuitos en los que fue realizada la investigación.

y el Club Estudiantes a partir del mes de junio de ese mismo año. Durante 2015 y 2016 continué tomando clases de acrobacia aérea en el Centro Cultural La Gran Siete, y en ese mismo espacio tomé clases de danza acrobática, circo integral y acrobacia de piso. Además, observé clases regulares de acrobacia de piso y combinada y parada de manos, seminarios especiales de acrobacia aérea y de piso y entrenamientos de *ramka*²¹ y rueda *cyr*²². Durante todos estos años además asistí como espectadora a varietés y obras realizadas en el Galpón de Tolosa, Doble T, Azulunala, Lucamba y La Gran Siete y a muestras de fin de año realizadas en el Club Sporting, el Club Mayo, el Centro Cultural El Núcleo y La Gran Siete.

Una característica de las clases de acrobacia (más notoria en las clases de acrobacia aérea), es que el nivel de esfuerzo muscular requerido no permite una actividad constante durante las dos o tres horas que puede durar una clase y se hacen necesarios pequeños descansos. En las clases en las que participé como alumna, aprovechaba estos descansos para realizar anotaciones en mi cuaderno, que luego me permitieran “densificar” las descripciones al momento de transcribirlas en la computadora.

En 2013 y 2015 asistí a la Convención de Circo y Artes del Palo que se realiza anualmente en La Plata. Allí realicé observaciones en distintos talleres y participé de algunos de ellos, además de participar del resto de las actividades que implican los días de convivencia en la convención.

La observación participante y la participación observante no fueron, sin embargo, las únicas técnicas de recolección de datos empleadas.

Entre 2011 y 2015 realicé doce entrevistas en profundidad (Taylor y Bodgan, 1992; Hammersley y Atkinson, 1990) con coreógrafos, docentes y alumnos de danza contemporánea²³ y realicé además otras dos entrevistas breves. Entre 2013 y 2016

²¹ El *ramka* o cuadrante, es un doble trapecio fijo en el que se realizan acrobacias entre dos personas: el portor, que se sostiene colgado cabeza abajo -con sus corvas en una de las barras del trapecio y los empeines en la otra-, y el volante, que se sostiene colgando de las manos del portor (en ocasiones puede colgar de sus axilas, del cuello o de otras partes del cuerpo), pudiendo usar para ello distintas partes de su cuerpo

²² La rueda *cyr* es un anillo de un promedio de 1,8 metros de diámetro, elaborado en acero u otro material de gran dureza y resistencia. El acróbata se ubica dentro de esta rueda, pudiendo establecer distintos puntos de apoyo con ella, mientras la misma gira en distintos sentidos.

²³ Algunas de estas entrevistas fueron realizadas en conjunto con compañeras del Grupo de Estudio sobre Cuerpo, en el marco del proyecto de investigación colectivo “Artes performáticas en espacios públicos, corporalidades y políticas del “estar juntos”. Un estudio de las prácticas y las representaciones en grupos de danza, teatro, circo y música en el partido de La Plata”. Este proyecto, cuyo código de identificación es 11/H679, fue realizado en el marco del Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores de la

realicé ocho entrevistas en profundidad con artistas circenses y otras tres entrevistas breves. Todas estas entrevistas fueron realizadas sobre una misma guía de entrevista básica, pero enfocando en mayor profundidad uno u otro aspecto en función del entrevistado o la entrevistada. Los ejes temáticos comprendidos en la guía de entrevista fueron los siguientes:

-Trayectoria personal: A partir de una primer pregunta disparadora acerca de cómo el entrevistado o la entrevistada comenzó a vincularse al campo del circo o de la danza contemporánea, se habilita el diálogo en torno a los espacios de formación y profesionalización por los que ha travesado (tanto los específicos de la práctica en cuestión como otros espacios por los que haya circulado); las personas que considera como “referentes” o “maestros”; los hitos, situaciones o momentos “clave” de su trayectoria; el lugar que otorgan a la práctica de danza contemporánea o de circo en su vida y las formas de definición de la identidad personal asociadas a ello.

-Historia: Este eje incluye las narraciones sobre la historia de los espacios de los que el entrevistado o la entrevistada forma parte (grupos o compañías, centros culturales, estudios de danza, etcétera) y el modo en el que se involucró en ellos; las referencias a la historia de la disciplina en la que se desempeñan y las menciones a diferentes corrientes, tendencias, escuelas o líneas estéticas que hayan tenido lugar en ese marco.

-Corrientes y tendencias estéticas: Este eje apunta a la descripción por parte del entrevistado de la propia práctica artística, considerando la ubicación que se le asigna en el campo del arte y las relaciones que se establecen con otras prácticas artísticas. Incluye también la identificación de diferentes estilos, corrientes o estéticas en la práctica artística que realiza, la posición que se asume en relación a ellos y las valoraciones y preferencias estéticas manifestadas.

-Circuitos/escenas: Reunimos aquí las cuestiones vinculadas a la descripción del circuito local actual: los espacios y personas que se consideran representativos, los espacios frecuentados por el entrevistado o la entrevistada, las actividades, géneros y estilos asociados a esos espacios.

-Cuerpo: En este eje se encuentran las preguntas que buscan indagar en los sentimientos, sensaciones y percepciones asociados a la práctica de danza

contemporánea o circo; a las representaciones sobre el cuerpo circulantes y al lugar otorgado al cuerpo en la práctica; a las características y competencias corporales valoradas; a los modos de cuidado del cuerpo; a los cambios corporales que se asocian a la práctica.

-Enseñanza/transmisión: Este eje aborda las estrategias de enseñanza desarrolladas por los docentes, indagando en los objetivos de las clases, los conocimientos valorados que se busca transmitir, los elementos que presentan mayor dificultad de transmisión y/o aprendizaje, las relaciones entre alumnos y docentes y entre alumnos entre sí.

Además de las entrevistas, otra técnica utilizada para el relevamiento de información discursiva fue la realización de cuestionarios. En 2014 y 2015 realicé cuestionarios on-line administrados a través de Internet.

Estos cuestionarios fueron publicados en los grupos de Facebook de las clases de acrobacia aérea (en dos grupos de Facebook distintos que corresponden a las clases del turno mañana y del turno noche) y de acrobacia de piso de la Gran Siete, y en los grupos del taller de danza contemporánea de la Facultad de Bellas Artes y de las clases de danza contemporánea en El sótano.

El cuestionario realizado en el año 2014 estaba conformado por preguntas de respuesta abierta, vinculadas a las trayectorias personales (motivaciones para acercarse a la práctica de la acrobacia o de la danza contemporánea, si se contaba o no con experiencias previas vinculadas, otras disciplinas corporales y/o artísticas realizadas), a la experiencia de las clases (los conocimientos adquiridos, las situaciones placenteras o displacenteras vivenciadas) y a la percepción del cuerpo (las sensaciones experimentadas en las clases, los cambios registrados en el cuerpo a partir de la práctica).

El cuestionario realizado en el año 2015 incluye preguntas con distinto grado de estandarización: cerradas, abiertas y semi-abiertas. Estas preguntas se orientan a indagar en torno a las representaciones sobre el cuerpo y sobre el cuerpo en vinculación con la práctica artística realizada.

La transcripción de las entrevistas, la información obtenida a través de los cuestionarios (en particular la proveniente de las preguntas de respuesta abierta) y las notas de campo generaron un importante cúmulo de materiales escritos. A este cúmulo se suma además la bibliografía específica con la que se dialoga en esta tesis.

Para el procesamiento y análisis de este conjunto de información se recurrió al apoyo del software para análisis cualitativo *ATLAS-ti*. Este software, basado en los principios de la teoría fundamentada y el método comparativo constante (Glaser y Strauss, 1967), permite construir una base de datos dinámica a partir de la cual seleccionar, extraer y relacionar fragmentos textuales. Cabe aclarar que el uso de este programa no implica la adopción completa de este conjunto teórico, sino la utilización de las herramientas que consideramos útiles a los fines de la investigación.

El primer paso en el uso de este programa fue la incorporación de los documentos primarios (notas de campo, transcripción de entrevistas, respuestas a los cuestionarios, bibliografía, fichas de lectura). Luego, a partir de la lectura de estos documentos fui seleccionado y codificando los fragmentos textuales que me resultaban relevantes. Las categorías utilizadas en este proceso de codificación no fueron definidas a priori, sino que fueron emergiendo en el mismo proceso de análisis de los materiales. De todos modos, estas “categorías abiertas” (San Martín, 2014) fueron detectadas y construidas en relación con los objetivos del proyecto de investigación, las lecturas realizadas y las experiencias de campo acumuladas. A medida que nuevas categorías iban siendo identificadas, se procedía a una nueva lectura de los documentos en un proceso circular (Flick, 2007), buscando posibles vínculos con las mismas que hubieran pasado desapercibidos. Este proceso permitió registrar las variaciones de estas categorías, que fueron a su vez codificadas como sub-categorías.

Una vez finalizado este proceso de codificación se realizaron las búsquedas finales de información, solicitando al programa que mostrara los fragmentos de texto asociados a determinados códigos -o conjuntos de códigos-. La lectura conjunta de los fragmentos de materiales asociados a un mismo código, provenientes de distintas fuentes, permitieron clarificar diferencias y similitudes, a la vez que visibilizar nuevas cuestiones no detectadas hasta el momento.

A partir de estas categorías y de los fragmentos de textos asociados a ellas, se desarrollaron las relaciones entre conceptos y las interpretaciones que se volcaron en la escritura de esta Tesis. Este último paso interpretativo no fue realizado con las herramientas provistas por *ATLAS-ti* para la generación de redes conceptuales, sino que se realizó de forma manual.

Por último, con todos estos materiales, me embarqué en el proceso de escritura. Aquí emergieron nuevas cuestiones que aportaron información sobre los campos en estudio. Mis notas de campo de las clases de acrobacia eran más detalladas que aquellas provenientes del ámbito de la danza. Considero que varias cuestiones se articulan en esta característica diferencial del registro. Por un lado, y como comenté previamente, las características de las clases de acrobacia implican ciertos momentos de descanso en los que es posible tomar notas *in situ*, cosa que en el ámbito de la danza no sucede, y menos aún como docente. Por otro, al ser realmente novata en este campo era mucho más lo que consideraba interesante de ser registrado, al estar yo misma atravesando una experiencia formativa intensa.

Por otra parte, a la hora de poner en marcha una escritura descriptiva, las clases de danza contemporánea se me escapaban mucho más que las clases de acrobacia. Como veremos en los capítulos que siguen, esta inasibilidad de los modos de abordar el cuerpo en las clases, no era una cuestión personal, por el contrario, hace parte de la misma experiencia de la danza contemporánea. Las experiencias y representaciones del cuerpo y del movimiento, el modo en que se habla de él, las formas metafóricas con que se transmiten los movimientos, contribuyen a esta inasibilidad.

1.6 Hacer (auto)etnografía

A partir de este relato en torno a mi recorrido de investigación -que incluye mi condición de “nativa” en relación a uno de los campos en análisis y mi involucramiento posterior en el otro- podría desprenderse la inquietud en torno a si lo que aquí se presenta será entonces una etnografía, o mejor correspondería llamarlo autoetnografía (Ellis y Bochner, 2000; Anderson, 2006; Blanco, 2012; Feliú; 2007; Muñoz, 2014). Considero que en este caso la autoetnografía ha funcionado como una herramienta más a utilizar en el desarrollo del trabajo de campo etnográfico. En este sentido, la autoetnografía no ha sido un fin en sí misma ni una alternativa respecto de la etnografía, sino una estrategia que se suma a las estrategias metodológicas propias de la etnografía.

La autoetnografía surge en el contexto de la crisis de confianza en las ciencias sociales que empieza a emerger en la segunda mitad del siglo XX, haciéndose más

notoria a partir de los años '70, en consonancia con el debilitamiento de la utopía de acumulación y progreso y del paradigma científico positivista. Lejos de buscar la rigurosidad, el orden y la reproductibilidad de los mecanismos por los cuales se arriba a las conclusiones, la autoetnografía, desarrollada en el marco del giro narrativo, es una estrategia netamente subjetivista, interpretativa y comprensivista, basada en la premisa de que el único modo posible de comprender los fenómenos humanos es poniéndolos en relación con la propia experiencia vital del investigador. Este modo de trabajo propone una mirada que recorre un camino de ida y vuelta entre lo social y lo personal; en esta ida y vuelta, la frontera entre lo personal y lo social se diluye (Ellis y Bochner, 2000).

En esta misma línea, Renato Rosaldo (1989) ha defendido y puesto en práctica el abordaje autoetnográfico para comprender las experiencias, emociones y motivaciones del grupo con el cual el etnógrafo se encuentra trabajando. Rosaldo sostiene que las experiencias emocionales del etnógrafo constituyen un aporte que puede tomarse como punto de partida para establecer un diálogo con el otro, con la emoción como vehículo para vincularse tanto con los sujetos a los que estudia como con los lectores a los que dirige su producción científica.

Este apartado lleva en su título el “auto” puesto entre paréntesis (Street, 2003), ya que si bien mi lugar como investigadora ha sido puesto en relieve reflexivamente en el transcurso de este trabajo, no desarrollo una autoetnografía en el sentido más estricto del término en tanto género de escritura -un género que, como refieren Ellis y Bochner (2000) incluye diversidad de formas: ensayos, ficcionalización, textos poéticos, entre otras posibilidades-. Sin embargo, si se considera a la autoetnografía en un marco más amplio de prácticas etnográficas reflexivas, etnografías nativas y perspectiva del *embodiment*, la presente tesis puede encontrar allí su lugar, presentando puntos de diálogo con estos desarrollos.

1.6.1 Reflexividad, antropología del cuerpo y perspectiva del *embodiment*

El concepto de reflexividad ha sido utilizado por los etnometodólogos, retomando las teorías acerca de la performatividad del lenguaje (Austin, 1962), para dar cuenta de la articulación entre los modos de describir la realidad y la constitución de la misma por parte de los informantes. Posteriormente, el término comenzó a aplicarse no sólo a la

capacidad de los informantes para constituir la realidad y para reflexionar sobre ella, sino para dar cuenta de cómo estos mismos procesos tienen lugar en los propios investigadores. Así, como plantea Guber, “la literatura antropológica sobre trabajo de campo ha desarrollado desde 1980 el concepto de reflexividad como equivalente a la conciencia del investigador sobre su persona y los condicionamientos sociales y políticos” (Guber, 2011: 48). Desde entonces, este concepto ha hecho referencia a los esfuerzos por controlar -o poner de manifiesto- las distorsiones introducidas en la construcción del objeto de estudio por parte del investigador (Ghasarian, 2008). En este marco, Ellis y Bochner (2000), plantean que la particularidad de las etnografías reflexivas consiste en que la experiencia del propio investigador contribuye explícitamente a iluminar las interacciones sociales y las características del grupo bajo estudio.

La perspectiva del *embodiment*, se articula con estos modos de concebir la reflexividad pero, en el marco del “giro corporal”²⁴, desplaza el foco del lenguaje al cuerpo, dando lugar a la emergencia de una “reflexividad corporizada” (Rodríguez, 2008). Para situar los desarrollos vinculados a esta perspectiva, haremos un breve racconto del desarrollo de la antropología del cuerpo, en el cual se enmarca.

Más allá de la existencia de ciertos trabajos pioneros previos (Hertz, 1990 [1907]; Mauss, 1979 [1934]; Leenhardt, 1961 [1947]), la antropología del cuerpo comenzó a delinearse como un campo delimitado de estudios recién a partir de la década de 1970. Fue entonces cuando el cuerpo comenzó a ser reconocido como una construcción socio-cultural y no ya como una entidad exclusivamente biológica.

Este tardío interés por el cuerpo desde las ciencias sociales, es vinculado por diversos autores (Lock y Scheper Hughs, 1987; Turner, 1989; Lock 1993; Le Bretón, 2002, 2006; Citro, 2006, 2009, 2014; Mora, 2011) al predominio del racionalismo y del dualismo en la tradición occidental, que llevaron a que en la modernidad occidental, el cuerpo fuese visto preponderantemente como un mero "objeto", plausible de ser disociado del verdadero "ser" -la razón o el alma-.

El creciente interés por lo corporal dentro de las ciencias sociales ha sido vinculado con ciertos cambios en los modos de concebir y organizar el cuerpo en las sociedades

²⁴ La noción de Giro Corporal fue acuñada por la bailarina, coreógrafa y filósofa Maxine Sheets-Johnstone (2015) para referirse a una vuelta hacia el cuerpo en las ciencias humanas luego del denominado Giro Lingüístico.

occidentales contemporáneas. Estos cambios, ligados a la crisis de los valores e instituciones de la modernidad, configuraron un escenario en el que el cuerpo ocupa un lugar cada vez más central no sólo en los círculos académicos sino también en el pensamiento y la vida cotidiana (Le Breton, 2002).

Desde la antropología y la sociología actuales, la construcción del cuerpo como objeto de investigación es amplia y heterogénea. Sin embargo, en la base de esta heterogeneidad puede encontrarse como punto de convergencia la oposición a esta idea del cuerpo como mero "objeto natural", cuyo abordaje correspondería exclusivamente al dominio de la biología, mostrando que los grupos culturales construyen sus propios modos de usar, valorar, representar y experimentar los cuerpos y reconociendo en la corporalidad un elemento constitutivo de los sujetos.

Dentro de la multiplicidad de modos de construir el cuerpo como objeto de estudio presente en los estudios socio-antropológicos, pueden reconocerse tres grandes tendencias o niveles de análisis²⁵:

La primera de estas tendencias, pone el foco en los usos representacionales del cuerpo como símbolo natural a partir del cual se piensa la naturaleza, la sociedad, la cultura. Desde esta perspectiva, el cuerpo es considerado como el producto de un conjunto de sistemas simbólicos socialmente compartidos, atravesado por significaciones que constituyen la base de su existencia tanto individual como colectiva. Dentro de esta línea de investigaciones afines al estructuralismo y al simbolismo, encontramos los trabajos de Claude Lévi Strauss, Mary Douglas, Françoise Héritier y Clifford Geertz, entre otros.

Una segunda tendencia, pone el foco en los procesos de regulación y control de los cuerpos individuales y colectivos. Esta perspectiva destaca el carácter político del cuerpo, en tanto se lo considera lugar de inscripción de los discursos sociales, y por lo tanto atravesado por dispositivos de disciplinamiento, normalización, vigilancia y control. Esta tendencia se correspondería con los aportes del post-estructuralismo, dentro de los cuales encontramos las obras de Michael Foucault, Margaret Lock y Judith Butler.

²⁵ Esta división tripartita de las aproximaciones a lo corporal desde las ciencias sociales, puede rastrearse en: Lock, M. y Scheper-Hughes, N. (1987). *The Mindful Body: A Prolegomenon to Future Work in Medical Anthropology*. *Medical Anthropology Quarterly*, 1(1), 6-41.

Junto con estas dos líneas que ven al cuerpo como objeto de atravesamientos políticos y simbólicos, surge una tercera que, retomando la noción de ser-en-el-mundo de Merleau-Ponty (1993), propone una aproximación fenomenológica al cuerpo vivido. Esta tendencia parte de la crítica a los enfoques netamente representacionales que perciben al cuerpo sólo en su carácter de signo o símbolo y por lo tanto lo consideran como pasivo e inerte y a diferencia de éstas, plantea la necesidad de destacar su carácter activo y transformador, enfatizando la capacidad constituyente de la corporalidad en la vida social y destacando el papel central del cuerpo en prácticas de oposición, resistencia y creatividad.

En este marco podemos situar la perspectiva del *embodiment*. Esta propuesta epistemológica considera que los cuerpos son “tanto el sustrato de la existencia como el emplazamiento de la experiencia” (Csordas, 2015: 17) y que el *embodiment* es la condición existencial fundamental. Desde esta perspectiva el *embodiment* es un “campo metodológico indeterminado definido por experiencias perceptuales y por el modo de presencia y compromiso con el mundo” (Csordas, 2010: 83) y la experiencia corporizada se constituye en el punto de partida para analizar la participación humana en el mundo cultural. En este sentido el cuerpo es considerado un punto de partida metodológico más que un objeto de estudio.

A pesar de que frecuentemente estos enfoques son considerados mutuamente excluyentes, en los últimos años se han desarrollado investigaciones sobre cuestiones vinculadas a la corporalidad que intentan un acercamiento que conjuga elementos tanto de los enfoques fenomenológicos como de los post-estructuralistas. La estrategia teórico-metodológica que proponemos en esta tesis, se encuentra en sintonía con estas últimas aproximaciones.

Un ejemplo de este enfoque es el trabajo de Linda Martin Alcoff (1999), quien propone conjugar la propuesta de Merleau-Ponty con la del feminismo post-estructuralista. Según esta autora, el problema de los enfoques basados en las macro-estructuras es que no toman en cuenta la experiencia vivida, personal e individual. En este sentido, y desde la articulación entre fenomenología y post-estructuralismo, propone entender la relación entre discurso y experiencia a partir de sus “zonas de dislocación”.

Dentro de esta misma línea podemos situar los aportes de Nick Crossley (1995, 1996) y su propuesta de realizar una *sociología carnal del cuerpo*. Según Crossley, la sociología del cuerpo se ha ocupado fundamentalmente de analizar lo que se le hace al cuerpo, considerándolo fundamentalmente desde el punto de vista de su constitución como objeto significativo, atravesado por discursos y prácticas de regulación, control y transformación. La propuesta de Crossley es entonces sumar un enfoque que se ocupe de comprender qué es lo que el cuerpo hace, otorgándole a éste un rol activo en la vida social. Así, considera que el cuerpo no es sólo algo sobre lo que se actúa sino que también es sujeto productor de acción y que las ciencias sociales no deben situarse únicamente en un estudio *del* cuerpo, sino que deben incluir investigaciones *desde* el cuerpo. Esta propuesta implica dar centralidad al cuerpo del investigador, considerándolo activamente como herramienta y sujeto de conocimiento.

En continuidad con estas aproximaciones, la antropóloga argentina Silvia Citro ha desarrollado el concepto de “cuerpos significantes” en la búsqueda de dar cuenta del “entrelazamiento de las dimensiones perceptivas, motrices, afectivas y significantes en las experiencias intersubjetivas, en tanto elementos constituyentes de todas praxis sociocultural” (2009:12). Simultáneamente, este concepto enfatiza que la materialidad del cuerpo no puede entenderse como un mero objeto que soporta pasivamente aquellas prácticas y representaciones culturales que la irán modelando sino que también incluye una dimensión productora de sentidos, con un papel activo y transformador en la vida social.

1.6.2 Cuerpos en movimiento. Estudios sociales sobre danza contemporánea y circo contemporáneo

Dado que en esta investigación se ponen en juego de manera articulada las prácticas, representaciones y experiencias en torno al cuerpo y al movimiento corporal, el marco interpretativo se ha construido en diálogo con los desarrollos de la antropología del cuerpo y los estudios sociales sobre danza y movimiento humano, y más específicamente, en el campo de la antropología de las artes escénicas y performáticas.

En este contexto, los casos de la danza contemporánea y del circo, han sido poco estudiados. Sin embargo, los pocos estudios han sido, afortunadamente, de calidad, en profundidad y extendidos en el tiempo. Más allá de estos antecedentes, y del interés creciente por estos temas dentro y fuera de la antropología, al tratarse de campos de indagación recientes, aún son todavía pocas las interlocuciones y queda mucho por hacer, por eso las investigaciones en este marco son un importante aporte a su desarrollo.

En el marco de la antropología del cuerpo y de los estudios sociales sobre danza, las investigaciones que toman como objeto a las danzas escénicas occidentales han sido marginales en sus inicios aunque han ido en aumento en momentos más recientes.

Aunque el surgimiento de la antropología de la danza como un área de estudio diferenciada puede situarse en las décadas de 1960 y 1970, la danza ha sido un tema para el estudio antropológico desde el comienzo de la disciplina, a fines del siglo XIX²⁶.

Las etnografías clásicas solían incluir descripciones de las danzas de las comunidades que observaban (Boas, 1928, 1944; Benedict, 1934), aunque en general no tomaban a la danza como un tema de estudio específico, sino que las consideraban por formar parte de la totalidad cultural bajo estudio, o estar vinculadas a otras prácticas que constituían los principales focos de interés (Hanna, 1979).

Asimismo, el trabajo de Marcel Mauss (1979) sobre las técnicas corporales que ha sido referido como antecedente de la antropología del cuerpo, es también un trabajo pionero para los estudios sociales sobre danza y movimiento humano, en tanto plantea que manifestaciones como la danza, el deporte y distintas disciplinas orientadas a producir actos y movimientos corporales con finalidades diversas, constituyen fenómenos transmitidos y aprendidos socialmente.

De todos modos, más allá de estos antecedentes tempranos, la antropología de la danza y los estudios sociales sobre danza y movimiento humano, conforman un campo de indagación cuya constitución y consolidación como tal es relativamente reciente.

Durante sus primeros momentos de desarrollo, entre los '60 y '80, predominó ampliamente el estudio de las danzas de "otras" sociedades, las danzas consideradas

²⁶ Puede mencionarse aquí el texto de Herbet Spencer (1895) "Sobre el origen de la danza". Un poco posterior, la "Historia Universal de la danza" de Curt Sachs (1933) se ha convertido en un clásico, particularmente en el propio campo de la danza, mucho más que en el de la antropología.

“folk” o “étnicas” (Kurath, 1969; Kaepler, 1978). Recién a partir de los ’90 este campo de estudios comenzó a abrirse para incluir también las danzas escénicas producidas en la modernidad occidental (Kaelinohomoku, 1983; Faure, 2003; Wilcox, 2005; Turner, Wainwright y Williams, 2006).

Asimismo, la diversidad de estudios que se fueron desarrollando en esta área, llevaron a poner en cuestión el propio término “danza”, en tanto éste no tiene un sentido unívoco e incluso es imposible su traducción y aplicación en determinadas culturas que no cuentan con categorías comparables. La designación “antropología del movimiento humano” (Farnell, 1995) se corresponde con este cuestionamiento acerca de la aplicación universal de la categoría “danza”, permitiendo la inclusión de diversos “sistemas estructurados de movimiento” (Kaepler, 1985) dentro de su campo de estudios. Esta ampliación conceptual y terminológica posibilita la aplicación de estos desarrollos teórico-metodológicos a las artes circenses.

Entre los trabajos que han introducido las danzas escénicas occidentales como objetos de investigación posibles y válidos para esta área de estudios, encontramos el trabajo de Joann Keali’inohomoku sobre el ballet como una forma de danza étnica occidental (1969/1979), en el que analiza el modo en que las circunstancias históricas y sociales específicas de surgimiento de esta forma de danza encuentran continuidad en los movimientos y formas coreográficas actuales; el de Helena Wulff (1998, 2008), quien aborda contextos de clases, ensayos, producciones y giras de ballet analizando su actual contexto transnacional; el de Bryan Turner, Steven Wainwright y Claire Williams (2005, 2006), quienes han investigado sobre el cuerpo en el ballet, analizando las trayectorias de bailarines y bailarinas.

Si bien el ballet o la danza clásica es la danza escénica occidental más abordada, también se han desarrollado trabajos sobre otras formas de estas danzas. Un ejemplo de esto es el trabajo de Cynthia Novak (1990) sobre el Contact-Improvisation, una forma de danza contemporánea norteamericana, en el cual aborda la experiencia sensible del cuerpo y el movimiento que esta danza provee tanto a quienes la practican como a quienes la observan, como así también los significados culturales asociados a ella. Desde el campo francés también se han desarrollado investigaciones sobre danza contemporánea: el trabajo de Sylvia Faure (1999) sobre los procesos de incorporación y apropiación del saber-hacer por parte de bailarines y bailarinas de danza clásica y

contemporánea, analiza las tensiones entre cuerpo y reflexión en el aprendizaje de estas danzas; y el de Emily Wilcox (2005), analiza el modo en que, a lo largo de su formación, los bailarines de danza contemporánea atraviesan diferentes experiencias estéticas.

En el contexto local los estudios sobre danzas escénicas occidentales²⁷ desde una perspectiva antropológica tienen escaso desarrollo. En este sentido, un aporte importante son las investigaciones de Ana Sabrina Mora y de Denise Osswald.

La Tesis Doctoral de Ana Sabrina Mora (2011) analiza las experiencias, representaciones y prácticas construidas en torno al cuerpo y a la subjetividad durante el proceso de formación en las carreras de Profesorados en Danzas Clásicas, Danza Contemporánea y Expresión Corporal, a través de un trabajo etnográfico en la Escuela de Danzas Clásicas de la ciudad de La Plata. Basándose en un marco teórico que conjuga los enfoques de la Antropología del Cuerpo, la Antropología de la Danza y perspectivas analíticas generales (considerando particularmente los aportes de Michel Foucault y Pierre Bourdieu), Mora propone un abordaje comparativo entre las tres carreras, manteniendo una perspectiva relacional en las diferentes instancias analíticas. Los elementos de comparación se centraron principalmente en las representaciones vigentes acerca del cuerpo y el movimiento, y sus vinculaciones con las experiencias y prácticas de los estudiantes; las modalidades de construcción de los cuerpos que se dan en los diferentes contextos de aprendizaje; las habilidades o competencias técnicas y los modos de expresión planteados en cada una de las carreras; las múltiples relaciones entre entrenamiento y subjetivación; y los procesos de diferenciación que se dan entre los diferentes grupos y entre ellos y el exterior.

Por su parte, en su investigación doctoral en curso, Denise Osswald (2011, 2013, 2015), aborda la formación en danza contemporánea en ámbitos no institucionales de la ciudad de Buenos Aires. Su trabajo indaga en los modos de comunicación y transmisión de conocimientos establecidos en el marco de clases de entrenamiento corporal en danza contemporánea y analiza el lugar que éstos ocupan en la conformación de una concepción singular de la relación entre cuerpo y ser. A partir de su trabajo etnográfico,

²⁷ La investigación de Patricia Aschieri (2013) sobre la danza *butoh*, podría también ser incluida entre estos antecedentes locales. Si bien se trata de una forma de danza de origen japonés, Aschieri analiza la presencia de elementos “orientales” y “occidentales” en el surgimiento de esta danza, y luego su recontextualización en contextos geográficos “occidentales”, como es el caso de la ciudad de Buenos Aires, donde Aschieri realiza su trabajo etnográfico.

discute con ciertos desarrollos de la antropología de la danza y del movimiento que segmentan la experiencia humana en cuerpo/mente, al mismo tiempo que dialoga con desarrollos propios de la sociología y la antropología (retomando elementos de las propuestas teóricas de Bourdieu, Bauman, Goffman, Lahire, entre otros), proponiendo conjugar el análisis de prácticas eminentemente físicas y el de prácticas discursivas.

El circo ha comenzado recientemente a ser considerado como objeto de investigación social. Justamente, aquellos países en los que la actividad circense se ha ido institucionalizando fuertemente a través de políticas culturales y educativas específicas, tales como Canadá, Francia y Brasil, son los que presentan mayores investigaciones sobre esta temática, provenientes de disciplinas diversas: educación (Pereira y Maheirie, 2011) y educación física (Barragán y Bortoleto, 2011; Bortoleto, 2006); historia (Silva, 2007); gestión cultural (Da Silva Cordeiro, 2015); medicina (Barrault, 2014); psicología (Dolléans 2012); sociología (Leroux, 2014). Dentro de este contexto, las investigaciones con enfoque etnográfico son más escasas y, a diferencia de las investigaciones sobre danza contemporánea referidas, no se encuentran necesariamente en diálogo con los desarrollos de la antropología del cuerpo o de la danza, sino que provienen de diversas áreas de indagación antropológica.

Celine Pereira (2009), realizó un trabajo etnográfico con una compañía circense radicada en Montreal. Pereira analizó el entrenamiento de estos artistas circenses en el marco de la creación de un espectáculo, considerándolo como condición de posibilidad necesaria para el desarrollo de las figuras acrobáticas. Al mismo tiempo, su análisis evidencia el modo en que las figuras funcionan como enlace entre las diferentes técnicas, tradiciones y disciplinas que constituyen el circo contemporáneo, articulando las transformaciones que ha atravesado a lo largo del tiempo.

En España, Sylvia Fidela Contreras Salinas (2010), realizó una investigación etnográfica con un circo familiar, en la que se propuso describir la vida de sus miembros, comprender los sentidos que otorgan a sus prácticas cotidianas y a su preservación a lo largo del tiempo, en el marco del contexto contemporáneo de reducción de los circos de carpa tradicionales.

En el contexto brasileiro, encontramos el trabajo etnográfico de Oliveira y Cavedon (2013) desarrollado en una organización circense de la ciudad de Pelotas (Rio

Grande do Sul) en la que analizan los procesos de producción artística, evidenciando la tensión entre “lógicas cotidianas” y “lógicas de trabajo”; y el de Silva y de Abreu (2009), que presenta los procesos de formación, organización y trabajo de los artistas circenses a lo largo del tiempo, combinando un enfoque histórico y etnográfico.

En Uruguay, el trabajo de Virginia Alonso (2015), analiza los procesos por los cuales el circo ha ido ganando legitimación y ha iniciado procesos de vinculación con el ámbito educativo, con su inclusión en la educación primaria y en los contenidos del profesorado en Educación Física.

En el contexto local, Julieta Infantino (2011) estudia el proceso de reactivación y resignificación de saberes y prácticas populares, desde la década del noventa hasta la actualidad, a través del caso del arte circense en la ciudad de Buenos Aires. Su perspectiva analítica procura alejarse de las conceptualizaciones meramente simbólicas o idealistas para analizar los usos diferenciales de la cultura. Así, vincula la esfera cultural con el ejercicio del poder y los procesos económicos y atiende a la construcción de identidades sociales en tanto escenario de disputa política y de producción de legitimidad. En este sentido, Infantino considera el ámbito de las prácticas artístico-político-laborales como una de las dimensiones centrales en la que los jóvenes artistas se construyen identitariamente, analizando estos procesos de construcción identitaria en vinculación con las políticas culturales implementadas a partir del retorno democrático. En el marco de este abordaje, la corporalidad es abordada por esta autora en tanto uno de los medios de expresión identitaria.

En diálogo con estas investigaciones, esta Tesis pretende ser un aporte más a la construcción de este incipiente campo de estudios.

Compartimos con Osswald el recorte del campo de estudio basado en el abordaje de espacios de formación no institucionales: “alternativos”, “autogestivos”, “no oficiales”, “independientes”, son algunas de las denominaciones con las que se definen estos espacios y los modos de producción y circulación artística asociados a ellos, y que hemos analizado en trabajos previos (del Mármol, Magri y Sáez, 2014). En los últimos años se han realizado varios estudios, incluso en la ciudad de La Plata, sobre estos circuitos de producción cultural (Boix, 2013; López, 2015). Estos trabajos se han centrado principalmente en el análisis de los procesos de producción y circulación cultural, pero el aspecto formativo no ha sido aún suficientemente abordado.

Por otra parte, en base al análisis de las trayectorias vitales de las personas junto a las cuales hemos realizado esta investigación, consideramos que el circuito “no institucional”, no puede ser analizado de manera aislada o “independiente” de ciertos espacios institucionales. En el caso de la danza contemporánea en la ciudad de La Plata, al contar con una Escuela que dicta una carrera de formación terciaria oficial, pública y gratuita, gran parte de quienes se dedican a la actividad tienen (o han tenido) algún vínculo con esta institución ya sea como alumnos o como docentes. Es por eso que el diálogo con el trabajo de Ana Sabrina Mora realizado en esta institución nos resulta de gran interés. Las artes circenses no cuentan actualmente con ningún espacio institucional en la ciudad de La Plata, por lo cual el foco hacia los espacios no oficiales resulta obligado y no opcional. Sin embargo, como veremos en el próximo capítulo, las dos experiencias formativas oficiales que tuvieron lugar en la ciudad por un breve período de tiempo, son referidas como grandes hitos que reunieron a la comunidad circense local y en función de los cuales se articulan las trayectorias personales de los artistas. En este sentido, para situar histórica y políticamente estos procesos, comprender las tensiones y articulaciones entre distintos modos de comprender la actividad circense y los distintos posicionamientos e identificaciones en relación a ello, y situar las prácticas actuales de la ciudad de La Plata en un marco más amplio, el trabajo de Julieta Infantino resulta un antecedente fundamental.

La decisión de trabajar desde una antropología de las artes escénicas, que conjugue elementos de la antropología de la danza y de la antropología del cuerpo se fundamenta en el objetivo de analizar las prácticas en cuestión en tanto prácticas corporales artísticas, poniendo el foco en las experiencias corporales tanto como en las experiencias artísticas, y buscando comprender la relación entre ambas.

Por prácticas consideramos lo que las personas hacen y la manera en que lo hacen, atendiendo a las formas de racionalidad o regularidad que organizan ese hacer (Castro, 2004). En este sentido, las prácticas corporales son formas racionalizadas y regulares de comportamiento que toman por objeto al cuerpo y que en ese tomar por objeto lo constituyen (Crisorio, 2011; Crisorio y Escudero, 2012).

Entender la danza contemporánea y las artes circenses como prácticas corporales supone comprender al cuerpo en términos de su constitución como objeto de esas

prácticas. Esto implicará analizar los procesos de formación del cuerpo que tienen lugar en ellas. Considerarlas además en tanto prácticas artísticas, nos lleva a preguntarnos por el lugar de la experiencia estética y por los criterios de valoración artística que entran en juego en estos procesos. En este sentido, consideramos que la constitución del cuerpo en las prácticas que nos encontramos analizando es inseparable de las experiencias estéticas que tienen lugar en ellas.

Capítulo 2

Surgimiento, consolidación y disolución de los campos. Historias, trayectorias y circuitos de la danza contemporánea y las artes circenses en la ciudad de La Plata

En el capítulo precedente, al explicitar los recorridos y decisiones que llevaron a la elección de la danza contemporánea y del circo (con foco en la acrobacia) como campos a ser comparados, referimos a sus elementos comunes (fundamentalmente al hecho de tratarse de prácticas corporales artísticas) y a aquellos elementos disímiles (en particular a sus diferentes orígenes e historias disciplinares). En este capítulo profundizaremos en ambas cuestiones a partir de la reconstrucción de las genealogías de ambas prácticas, de la constitución de los campos respectivos en nuestro país y de los desarrollos específicos para la ciudad de La Plata y de la caracterización de los circuitos locales actuales.

De acuerdo con Hilda Islas (1995) toda investigación sobre manifestaciones dancísticas (y podríamos agregar, sobre cualquier sistema estructurado de movimiento, incluyendo de este modo las acrobacias) debe intentar responder a dos preguntas ¿cómo se mueven? y ¿por qué se mueven así? De acuerdo con la autora, para responder a estas preguntas es necesario un enfoque dialéctico que ponga en relación los procesos técnico-constructivos particulares de la danza o sistema de movimiento en cuestión y su entorno histórico y social.

En este capítulo nos concentraremos en la descripción del desarrollo histórico general, reconstruiremos la historia de ambas prácticas en nuestro país a partir de la bibliografía disponible y luego analizaremos las historias locales basándonos en las entrevistas que hemos realizado. Por último describiremos los circuitos locales en los

que hemos realizado nuestro trabajo de campo. Con esto buscamos aportar a la comprensión de “por qué se mueven así”. La descripción y análisis en torno a “cómo se mueven” en relación a las técnicas y modalidades de entrenamiento específicas que realizan quienes se forman en danza contemporánea y acrobacia será profundizada en los capítulos siguientes.

2.1 Espacios y cuerpos tradicionales del circo y la danza contemporánea

Una reconstrucción de los orígenes de la danza y de los del circo, podría remontarse hasta los comienzos de la humanidad. El registro arqueológico, así como diversidad de objetos y documentos históricos, dan cuenta de la realización de diferentes formas de movimiento corporal sistematizado y de destreza corporal, en los que aparecen elementos que permitirían suponer una relación de analogía y continuidad con las actividades que actualmente conocemos como bailes, danzas, acrobacias, malabarismo, etc.²⁸ Sin embargo, haremos un recorte temporal y nos centraremos en el surgimiento de las disciplinas especializadas del circo y la danza escénica (en particular la danza contemporánea) en tanto artes. Estas manifestaciones culturales han ido cristalizando bajo la forma de producciones típicas, como formas de hacer ejercidas según regulaciones emparentadas entre sí (Schaeffer, 2012).

La constitución del circo y la danza como artes escénicas modernas tuvo lugar gradualmente a partir del siglo XVI²⁹, en un proceso en el que se fueron delimitando y distinguiendo sujetos espectadores y artistas, al mismo tiempo que las prácticas artísticas fueron conquistando autonomía. La separación del arte de la vida común, y su consideración como un ámbito especial, son procesos propios de la modernidad. De acuerdo con Bourdieu la existencia del campo artístico es un fenómeno reciente, surgido a partir de la sociedad moderna, caracterizado como un espacio estructurado de posiciones y tomas de posición donde los individuos e instituciones compiten por el

²⁸ Estas suposiciones de continuidad están presentes tanto en obras de sistematización histórica, como en ciertos discursos “nativos”. Por mencionar sólo algunos ejemplos, para el caso de la danza, encontramos estas referencias en la “Historia Universal de la danza” de Curt Sachs (1937). En el caso del circo, en el taller de “Historia del circo y el clown”, a Cargo de Ricardo Pérez en la Cuarta Convención de Circo y Artes del Palo de La Plata realizada en 2015.

²⁹ Para una síntesis de los desarrollos históricos previos al siglo XVI, vease por ejemplo el capítulo “Los primeros pasos” del libro *Historia del ballet y la danza moderna* (2004), en el cual su autora, Ana Abad Carlés, refiere al desarrollo de la danza en la antigüedad, Grecia, Roma y la Edad Media.

monopolio de la autoridad artística, autonomizada de los poderes económicos, políticos y burocráticos (Wacquant, 2005). Así, el campo del arte se fue constituyendo en la misma medida que fue conquistando autonomía, instituyendo progresivamente una ruptura entre el mundo del arte y el “mundo común” (Bourdieu, 2003: 69).

A partir de estas consideraciones, en los apartados siguientes presentaremos una síntesis del desarrollo histórico de la danza contemporánea y del circo en tanto artes escénicas, basándonos en una síntesis crítica de la bibliografía especializada. Observaremos la distinción entre “mundo del arte” y “mundo común”, prestando especial atención a la configuración espacial que cada una de estas artes desarrolla, en su articulación con los modos de representación artística y con el lugar de la corporalidad, en tanto éstos serán elementos que retomaremos luego en el desarrollo de esta tesis.

La existencia de documentos escritos tales como cartas, tratados y textos pedagógicos en relación a la danza, hace que sea más viable una reconstrucción histórica que incluya los sentidos y representaciones en torno a los usos y técnicas del cuerpo involucrados. En el caso del circo, estos elementos son más difíciles de encontrar en la bibliografía histórica existente. Por otra parte, abundan en la bibliografía sobre danza referencias a obras, coreógrafos y artistas destacados, pero escasea información que permita una reconstrucción sociológica de los participantes del campo³⁰. Analogando los planteos de Guinzburg (2001), nos encontramos ante una historia construida principalmente en torno a la “gesta de los reyes” que invisibiliza y dificulta la comprensión social del proceso histórico y relega al anonimato a los demás actores. Además de estas personas destacadas por su “genialidad” y su “talento”, ¿quiénes bailaban?, ¿por qué lo hacían?, ¿dónde?, ¿por cuánto tiempo?, ¿de dónde provenían?, ¿realizaban alguna otra actividad?, ¿qué otras personas intervenían para que las producciones artísticas fueran posibles?, ¿qué relaciones mantenían todas estas personas entre sí? La bibliografía sobre circo se sitúa muchas veces en el polo opuesto, en tanto “cultura popular”³¹, se da por hecho la transmisión eminentemente oral y

³⁰ Esta mirada sobre la historia de la danza ha sido dominante hasta la década de 1990. A partir de entonces se han ido produciendo ciertos desplazamientos hacia una historia cultural de la danza, favoreciendo el intercambio con otras disciplinas, abriendo los estudios a la inclusión de otros actores involucrados y permitiendo la emergencia de nuevos objetos de investigación. En Vallejos (2014), puede encontrarse una interesante síntesis de estos desplazamientos y los debates historiográficos vinculados.

³¹ Erminia Silva (2007), llama la atención sobre el uso acrítico y monolítico de conceptos como “cultura popular”, “marginalidad” o “periférico” en el análisis del circo que invisibilizan la complejidad de este fenómeno.

corporal, de generación en generación de los saberes circenses, y se lo considera fundamentalmente como una obra colectiva y anónima. A diferencia de lo que ocurre en el caso de la danza, nos encontramos con referencias al circo como modo de acceso a otras problemáticas³², y no como un objeto de estudio en sí mismo. Probablemente se deba a esto la escasez de descripciones de las técnicas y modos de usar el cuerpo, como también de las performances mismas. En vinculación con estas cuestiones, consideramos que prestar atención a qué características particulares de cada uno de los campos artísticos analizados se ponen de manifiesto en estas diferentes construcciones historiográficas nos lleva también a preguntarnos qué valores morales y estéticos de los historiadores y críticos de arte (que muchas veces son también artistas) se ponen en juego en estas construcciones.

Si bien la mayoría de estas preguntas e inquietudes no serán respondidas en este capítulo (ya que exceden los objetivos de esta tesis y las preguntas de investigación aquí planteadas y por otra parte, requerirían de un profundo trabajo de análisis histórico), considero que dejarlas planteadas contribuye a la contextualización e historización de los campos en cuestión. Asimismo, esta característica de las historiografías existentes pone de relieve áreas de vacancia y puntos de interés para retomar en investigaciones futuras.

2.2 Orígenes, desarrollo y constitución del campo de la danza contemporánea

Si bien sus antecedentes directos se encuentran en la danza moderna, la historia de la constitución del campo de la danza contemporánea puede remontarse a los orígenes de la danza escénica occidental, entre fines del siglo XVI y principios del siglo XVII. Es en este momento que surge y se consolida el sistema de la danza académica en Francia y en el cual, de acuerdo con Pérez Soto (2008), se evidencian ya ciertas disputas propias del campo que tendrán proyección hasta la actualidad, vinculadas a las relaciones entre representación, contenido, técnica, virtuosismo y expresión.

³² En su análisis sobre la producción académica sobre circo en Brasil, Silva y de Abreu (2009) destacan este hecho, mencionando que el circo es usado como elemento para el análisis de las tensiones entre alta cultura y cultura popular o entre cultura popular e industria cultural, de las formas de divertimento y placer de los sectores populares, de las migraciones rural-urbanas, etc.

El arte europeo de la danza escénica tiene sus orígenes en los bailes cortesanos de los siglos XVI y XVII. Las mascaradas –en Italia-, *masques* –en Inglaterra- y *ballets d’cour* –en Francia- fueron grandes eventos en los que toda la corte participaba de un momento político de importancia, en contextos en que buena parte del poder consistía en hacerlo visible, evidenciando fuerza, dignidad, privilegios y jerarquías. Estos eventos tenían lugar en espacios grandes o abiertos, muy iluminados o con luz de día, sin cortinas, escenario, ni graderías. Se trataba de un espacio sin límites claros entre público y participantes (excepto el estrado del monarca), habilitando la realización de diferentes recorridos y una percepción tridimensional del evento, sin ningún tipo de ilusionismo, en la cual era menos importante ver que ser visto (Cruciani, 1994).

Estas danzas de corte experimentaron en el siglo XVI un proceso de codificación. Si bien se preparaban larga y cuidadosamente, todos los participantes eran aficionados -miembros de la corte- y la actuación consistía en la reproducción de roles reales, establecidos en un libreto. No se requería para ello una técnica o habilidad particular, sino “decoro, elegancia y porte” (Abad Carlés, 2004). La codificación creciente comienza a suponer para su ejecución el conocimiento de técnicas específicas, que maestras y maestros de danza transmiten a los integrantes de las cortes. Este proceso siguió avanzando y dando lugar, décadas después, a la fundación de academias de danza³³, a las primeras manifestaciones de ballet profesional, y al consiguiente surgimiento de profesionales especializados, los maestros de ballet y los bailarines y bailarinas de oficio, profundizando así la separación entre bailarines y público espectador. Así, ya en el siglo XVII encontramos los primeros ejercicios profesionales de la danza con sentido explícitamente artístico: el *ballet á entrée* (bailes que se presentaban al inicio y fin de los entreactos de las óperas, con mayor o menor relación con la trama y/o tema según el caso)³⁴ y el *ballet d’action* (obras que contaban con trama y desarrollo dramático, focalizando en la capacidad expresiva y comunicativa de la danza misma).

³³ La Real Academia de Danza fue fundada en París en 1661 por el Rey Luis XIV. Fue la primera academia creada como tal y sirvió de modelo a seguir por otros países europeos. Poco tiempo después, en 1713, se funda la Escuela de Ballet de la Ópera de París. El desarrollo temprano y continuo de la *danse d’ecole* en Francia, explica el hecho de que el vocabulario del ballet se valga fundamentalmente del idioma francés.

³⁴ Si bien suele atribuirse el origen del ballet a las cortes francesas, y de destaca particularmente el aporte a su sistematización por parte de la Real Academia de Danza creada por Luis XIV, es importante destacar el gran desarrollo técnico realizado en Italia, en estrecha vinculación con el auge de la ópera en los siglos XVIII y XIX.

Según Pérez Soto (2008:56), estos primeros ejercicios profesionales constituyen “una oscilación que marca el arte de la danza hasta hoy en día” en tanto el *ballet á entré*e inaugura el énfasis en la forma, la destreza y la abstracción; y el *ballet d’action* el interés por el contenido, el desarrollo dramático y la expresividad. Esta tensión continuará en el siglo posterior, entre el ballet clásico del racionalismo ilustrado y el ballet del período denominado “romántico”³⁵. Y es justamente aquí, entre los siglos XVIII y XIX, durante el período romántico, que se produce la cristalización del sistema del ballet como manifestación autónoma y como espectáculo independiente de la ópera, la poesía y otros elementos; como imaginario cultural y como representación hegemónica de la danza³⁶.

Como decíamos, a partir del siglo XVII, la tradición del ballet, inaugura la diferencia entre ejecutantes y público que no estaba presente en las formas de danza precedentes. A su vez, esta diferencia esencial, inaugura también un espacio escénico específico, que puede verse en los teatros para ópera y danza construidos por las cortes del siglo XVIII³⁷, en los que hay una clara delimitación entre el espacio escénico y el espacio para el público. La escena tiene un espacio posterior para la tramoya y los cambios de telones, y un espacio por delante para la orquesta. Esta distribución obliga a que los bailarines entren y salgan de la escena principalmente por los laterales. Además, la convención de la época indicaba no dar la espalda al público, por lo que los movimientos están orientados frontalmente o en un ángulo de 45 grados (Pérez Soto, 2008). Esta organización espacial estaría también vinculada con el surgimiento y sistematización de rasgos técnicos característicos del ballet como la posición *en dehors*³⁸ y las cinco posiciones de pies³⁹ (Abad Carlés, 2004). Por su parte el público se distribuye en la platea y en los palcos (reservados especialmente para los invitados más

³⁵ Cabe aclarar que aquí el uso del término “romántico” refiere a la ideología sentimental y reaccionaria de la época de la Restauración y no al movimiento artístico revolucionario y opositor al neoclasicismo. Las características de este movimiento recién encontrarán expresión en la danza escénica occidental en los inicios del siglo XX.

³⁶ Este imaginario (nutrido por obras llenas de reyes, hadas, brujos, príncipes y princesas), coincide con la retracción de las monarquías, y consecuentemente del ballet, en los países centrales europeos y su mayor desarrollo en las cortes rusas. El ballet volverá a expandirse globalmente luego de la Segunda Guerra Mundial.

³⁷ Nos referimos aquí al conocido como teatro “a la italiana”. Para una descripción detallada de este tipo de arquitectura teatral, véase Cruciani (1994).

³⁸ El *en dehors* consiste en la rotación de las piernas desde la cadera hacia fuera y la consiguiente apertura de los pies, con los dedos hacia fuera y los talones hacia adentro.

³⁹ Las cinco posiciones de pies (primera, segunda, tercera, cuarta y quinta), refieren a una codificación de este *dehors* considerando la ubicación de los pies en relación al eje central del cuerpo.

importantes) y ya no puede recorrer el evento a su antojo, sino que se encuentra con posiciones de observación fijas. A estos teatros aristocráticos se asistía por invitación, y ser visto seguía siendo tan importante como observar la representación.

En paralelo a este desarrollo arquitectónico-espacial, durante el transcurso del siglo XVIII, desde la Real Academia de Danza se avanzó en la sistematización técnica de un nuevo vocabulario: *port de bras*, pequeños saltos, movimientos de piernas y *pirouettes*. Esta ampliación del repertorio del movimiento fue acompañada de un cambio en el vestuario: el acortamiento de las faldas y el abandono de los miriñaques redujeron las limitaciones de movimiento y permitieron que los pies ganaran protagonismo.

En el siglo XIX, el teatro burgués mantuvo aquella distribución espacial básica pero, dada la diferencia de su público y la necesidad de autofinanciarse, en general ya no presentaba palcos, sino una platea inclinada, y una galería al fondo, más elevada, para un público más popular. Estas modificaciones permitieron el acceso de una mayor cantidad de público y una mejor rentabilidad para los espacios. La estrechez de la escena junto con la inclinación de la platea, llevaron a una acentuación de los movimientos verticales y los saltos. El espacio del público se mantuvo a oscuras durante las representaciones por lo que el “ser visto”, que sigue siendo importante, se traslada al *foyer*.

A fines del siglo XIX y especialmente en las primeras décadas del siglo XX, en estrecha relación con las denominadas vanguardias artísticas (Bürger, 1987), comienza a desarrollarse la llamada danza moderna, que incluye tanto los desarrollos de la danza libre centroeuropea, como los de la *modern dance* norteamericana (Bentivoglio, 1985). Este movimiento surge como crítica al ballet, tanto por su contenido temático como por el disciplinamiento corporal que implicaba, presentando a la vez rupturas y continuidades con estas formas previas de la danza clásica académica; y también, fundamentalmente, como crítica a las rutinas opresivas de la corporalidad asociada a la cultura industrial.⁴⁰

⁴⁰ Paralelamente, dentro del ballet surgen también nuevas formas vinculadas a la influencia de los ballets rusos y en diálogo con las tendencias de lo que sería posteriormente llamado danza moderna: entre otras cosas, se abandona el énfasis en la narración y la coreografía pasa a ser el elemento principal, se incorporan fuertemente bailarines masculinos (que ya no se dedican solo a ser *porteurs* de las bailarinas), se modifica el estándar de forma y duración del ballet en cuatro actos. Esto no significa que el ballet clásico pierda su lugar, sino que serán líneas de desarrollo simultáneo y paralelo.

Las primeras manifestaciones de la denominada danza libre estuvieron representadas por François Delsarte en Francia y por Emile Jacques Dalcroze en Suiza (en ambos casos con vinculación principalmente con la música, en tanto desarrollo de métodos que contribuyeran a una mejor ejecución musical), así como por Rudolf Laban, Mary Wigman y Kart Joos en Alemania (en vinculación con el movimiento expresionista alemán, este tipo de danza se centra en la expresión del individuo y en la preeminencia del contenido sobre la forma) y por Loïe Fuller, Ruth Saint Denis, Ted Shawn e Isadora Duncan en Estados Unidos (que recuperaron ideales verdaderamente románticos que invocan la naturaleza, la libertad y la autorrealización)⁴¹.

Posteriormente a esta ruptura antiacadémica, tienen lugar fundamentalmente en Estados Unidos⁴² nuevos desarrollos sistemáticos que proponen técnicas objetivamente transmisibles para la constitución de formas para la danza y de los cuerpos de los bailarines. Se buscan entonces nuevos sistemas de movimiento, pero no ya universales y únicos, sino vinculados a la práctica expresiva individual de cada coreógrafo, lo que da lugar a una variedad de técnicas. Este proceso terminaría por conformar nuevas formas de hacer danza, pasando de la experimentación a la sistematización (Maxwell, 2015). El ejemplo más conocido de esta sistematización es la técnica Graham, con sus principios de contracción y relajación, desarrollada por Martha Graham, a quien se suele considerar la “madre fundadora” de la danza moderna americana (Bentivoglio, 1985). Otra técnica relevante es la desarrollada por Merce Cunningham, que combina el movimiento de piernas propio de la danza clásica, con nuevos movimientos del torso que incluyen flexiones, torsiones y espirales. Por la denominada “vía alemana” (aunque consolidada en Estados Unidos), encontramos la técnica desarrollada por José Limón, basada en los principios de caída y recuperación de Mary Wigman.

Más allá de las diferencias, es posible referir algunos elementos comunes presentes en estos sistemas de movimiento particulares: el antiacademicismo, el uso de la gravedad y el peso del cuerpo como medios expresivos, la presentación horizontal -y

⁴¹ Si bien cronológicamente a este período de la historia de la danza occidental se lo denomina “moderno” no tiene el mismo significado que en otros campos del arte en los que el modernismo definido en los términos de Greemberg (2006) sí se desarrolla en tanto movimiento artístico en ese período.

⁴² Mientras en Estados Unidos se desarrollaba la danza moderna, en Europa, se observa una detención del desarrollo de la danza libre a partir del estallido de las Guerras Mundiales. Al mismo tiempo, durante el período de entreguerra y posguerra hay una revitalización de la danza clásica y, posteriormente, un desarrollo de danzas académicas en su forma básica, pero que incursionan en un teatro dramático.

no solo vertical- del cuerpo, la preeminencia de movimientos estilizados con variaciones en el nivel de energía utilizado, el apoyo de la coreografía en elementos teatrales (música, vestuario, iluminación), la presencia de elementos “exóticos” propios de culturas no occidentales, la búsqueda de sistemas de movimientos que permitieran expresar la “interioridad” personal, entre otros (Banes, 1987; Maxwell, 2015).

En cuanto a los espacios en los que solían darse estas presentaciones, a los ya mencionados teatros a la italiana, que continúan siendo utilizados, se suman los teatros modernistas. Estos teatros consistían típicamente en un espacio escénico semicircular, más bajo que la platea que lo rodea casi totalmente. En estos teatros ya no hay un punto de vista único o privilegiado, se gana tridimensionalidad y el público se encuentra más próximo a los artistas. Esta ubicación de la escena, por debajo de la platea, posibilita el desarrollo del trabajo de suelo que puede ser apreciado, y deja sin efecto la necesidad de frontalidad.

Las experimentaciones de la danza moderna toman variadas formas y siguen desarrollándose hasta mediados del siglo XX. De acuerdo con la periodización de la danza más difundida, a partir de este momento comenzará el período verdaderamente moderno en términos estéticos⁴³ y es partir de entonces que, unos años después, comienza a hablarse de danza contemporánea⁴⁴.

Es así que partir de los años 70, comienzan a abandonarse los manifiestos y anatemas propios de la danza moderna, generándose un flujo y mixtura entre diferentes técnicas de movimiento y estilos coreográficos que previamente se consideraban opuestos e incompatibles. Como plantea Banes (1987) las relaciones con la danza

⁴³ Para el caso de los Estados Unidos, este período es denominado por Sally Banes (1987) como *postmodern dance*. Según Banes, este término refiere a un movimiento de danza contemporánea desarrollado en Estados Unidos entre las décadas de 1960 y 1970 –y del cual pueden rastrearse algunas precursoras en la década del 50-. La denominación hace referencia a la danza que se ubica cronológicamente después de y en ruptura con la danza moderna de la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, en vinculación a lo acontecido en otras artes, la danza posmoderna encarna muchas de las aspiraciones del modernismo. En este sentido, tal como lo plantea Banes, la danza posmoderna fue anti-moderna pero no fue en absoluto anti-modernista. Otros autores, como por ejemplo Burt (2006) consideran que la danza posmoderna no es exclusivamente estadounidense, e incluyen también aquí desarrollos europeos de la época. Por otra parte, autores como Manning (1988), discuten esta periodificación, y consideran que puede hablarse de una danza verdaderamente modernista ya en la década del 30, con los trabajos de Mary Wigman, entre otros coreógrafos del momento.

⁴⁴ Este proceso se enmarca dentro del contexto del arte contemporáneo, caracterizado por la coexistencia de diversas formas de producción artística, en las que ya no hay un único modo de hacer y de entender el arte, porque el *arte* como gran relato ya no está vigente (Danto, 2008; Vattimo, 1987), y “ningún relato

moderna tanto como con la danza clásica se conciben ahora en una tensión entre la continuidad y la crítica y no sólo desde el antiacademicismo. Además, los bailarines y bailarinas circulan por diferentes estudios, aprendiendo las técnicas de distintos maestros y maestras, incluso a pesar de que éstos consideren que sus orientaciones estéticas son irreconciliables⁴⁵.

Así, la denominación *danza contemporánea* se construye como una categoría flexible y de límites poco definidos, que incluye, entre otras corrientes, a la danza posmoderna, la *nouvelle danse* francesa, la danza teatro alemana, e incluso, desde algunas definiciones, también la danza moderna (Maxwell, 2015).

Más allá de esta flexibilidad, un elemento común y persistente es la inscripción -tanto por parte de los artistas como por parte de los críticos e historiadores especializados- en el campo de las danzas escénicas occidentales, y en relación con el recorrido histórico que se ha ido reconstruyendo aquí. En vinculación con esto, la comunidad de la danza contemporánea ha virado cada vez más a definiciones contextuales (en el sentido de Dickie, 1997), proponiendo que la danza contemporánea se define más por las relaciones con su contexto y con su historia que por características del contenido o de la cualidad del movimiento (Banes, 1987). Otro elemento en común en estos desarrollos es el hecho de que el cuerpo deja de ser considerado sólo como medio expresivo para convertirse también en un tema en sí mismo, exponiendo su materialidad (Burt, 2006).

En cuanto al uso del espacio, cabe mencionar que “desde mediados de los años sesenta, la danza contemporánea ha ido invadiendo todo tipo de espacios fuera del recinto teatral. Ha acabado por conquistar la práctica totalidad del territorio de lo cotidiano” (Pérez Royo, 2009: 13). En conjunto con lo que va del XXI se ha hecho danza en toda clase de espacios, incluyendo los espacios teatrales tradicionales, como otros espacios, “alternativos” o “no convencionales”: galerías de arte, museos, centros comerciales, iglesias, parques públicos, fábricas, estacionamientos. En este sentido, el desarrollo de la danza contemporánea como tal, es paralelo a estas modificaciones y diversidades en el uso de los espacios.

2.2.1 La constitución del campo de la danza contemporánea en Argentina

⁴⁵ Ver por ejemplo la disputa entre Graham y Wigman en Abad Carlés (2012)

Dado que, como vimos en el apartado previo, la identidad de la danza contemporánea se encuentra vinculada de un modo íntimo y complejo con la danza moderna –y también, como profundizaremos más adelante, a otras técnicas y formas de movimiento-, rastrear los orígenes de la danza contemporánea en nuestro país, implica necesariamente partir de los sucesos que configuraron el nacimiento de la danza moderna.

Según los trabajos de Marcelo Isse Moyano (2006) y Laura Falcoff (2008), el surgimiento de la danza moderna en Argentina se encuentra estrechamente ligado a la afluencia de varios bailarines extranjeros que llegaron a nuestro país luego de haber entrado en contacto con las tempranas manifestaciones de la danza moderna norteamericana, la danza libre centroeuropea y la danza expresionista alemana.

Más allá de las visitas ocasionales de artistas que vinieron a la Argentina a realizar una temporada de funciones (entre los cuales se podrían destacar las tempranas visitas de los ballets rusos en 1913 y de Isadora Duncan en 1917), ambos autores destacan la importancia de aquellos artistas que se instalaron definitivamente en nuestro país: la alemana Renate Schotelius⁴⁶ en 1936, el austríaco Otto Werberg⁴⁷ en 1939 y la norteamericana Miriam Winslow en el año 1944⁴⁸.

Susana Tambutti (2000), destaca especialmente el rol del Ballet Winslow –tal fue el nombre de la compañía formada y dirigida por Miriam Winslow- como primer compañía profesional de danza moderna, que sirvió de modelo a la formación de futuros

⁴⁶ Renate Schotelius llega a nuestro país a los 14 años. En su país natal, había estudiado 5 años en la ópera de Berlín teniendo como maestras a algunas de las discípulas de Mary Wigman, pionera de la danza expresionista alemana. Según ella misma relata, en aquella época “la danza moderna, acá, en Argentina, no existía” por eso comienza a tomar clases de danzas clásicas en el Conservatorio Nacional y, paralelamente, comienza a bailar en un grupo formado por una alemana que hacía “algo así como danza moderna: gimnasia rítmica” (en Isse Moyano, 2006)

⁴⁷ Otto Werberg nació en Viena, donde estudió en la academia de Bellas Artes y formó parte fugazmente de la compañía de Kurt Joos, pero su camino en Europa se truncó cuando fue tomado prisionero por los nazis y llevado a un campo de concentración. La maestra y coreógrafa, también austríaca, Margarita Wallman, quien en ese entonces dirigía el Ballet del Teatro Colón, se entera de su situación y logra rescatarlo mandándole un contrato. Así es como Otto Werberg llega a la Argentina donde forma el grupo Teatro de Ballet, una de las primeras compañías de Danza Moderna que hubo en nuestro país.

Por su parte, Margarita Wallman, quien había sido alumna de Mary Wigman y directora de la escuela Wigman en Berlín, paralelamente a su trabajo en el Ballet del Teatro Colón, abre un estudio en el que forma un pequeño grupo de danza moderna.

⁴⁸ Miriam Winslow, quien había estudiado en la legendaria escuela de Ted Shawn y Ruth Saint-Denis, viene a la Argentina a mostrar sus espectáculos en 1941 y 1943. En 1944 regresa y se queda en Argentina formando el Ballet Winslow, la primera compañía profesional de danza moderna que existió en nuestro país.

grupos y fue el punto de inicio para la conformación del campo de la danza moderna y contemporánea en nuestro país. De esta compañía, compuesta, entre otros por Renate Schottelius, Luisa Grinberg, Ana Itelman, Cecilia Ingenieros, Élide Leocardi y Rodolfo Dantón, surge la primera generación de maestros y coreógrafos argentinos de danza moderna.

Otras investigaciones, tales como las de Osswald (2010) y Cadús (2013, 2014), coinciden en considerar la década del 40, con el Ballet Winslow y los desarrollos que se fueron dando a partir de éste, como momento inicial del campo de la danza moderna y contemporánea en Argentina. En particular, Cadús, realiza un análisis de las relaciones entre el desarrollo del campo de la danza y las políticas culturales del peronismo, sosteniendo que “si bien la danza formó parte de las políticas culturales, la misma siempre buscó la forma de permanecer en el ámbito de la denominada ‘alta cultura’” (2014:64).

La danza moderna de la época circuló tanto por los teatros oficiales –en vinculación con las políticas de democratización del bienestar desarrolladas por el peronismo-, como por las salas vinculadas al Teatro Independiente –emblema de la disidencia con el peronismo-. Las obras de este período eran en su mayoría de temática abstracta y ponían en escena ejercicios experimentales de composición. Siguiendo con la interpretación de Cadús (2012), ambos elementos están vinculados entre sí, y relacionados a su vez con la estrategia de apoliticidad desarrollada por la incipiente danza moderna en busca de afianzarse en el campo del arte.

Luego de la disolución del Ballet Winslow, los bailarines que allí se habían formado continuaron su trabajo como maestros y coreógrafos dando lugar al surgimiento de nuevos grupos. Quizás el primero de estos sea el Grupo Experimental de Danza Contemporánea⁴⁹, formado por alumnos de Renate Schottelius. Entre los integrantes de dicho grupo se encontraba Patricia Stokoe, quien hoy es reconocida como la creadora de la Expresión Corporal en nuestro país.

Por su parte, Ana Itelman, luego de realizar un viaje a Nueva York en el que tomó clases con maestros reconocidos de la época, volvió a la Argentina y formó una escuela y una compañía con la que montó numerosas obras. En el año 1957 vuelve a viajar a

⁴⁹ Esta podría ser una de las utilizations más tempranas del apelativo Danza Contemporánea en nuestro país.

Estados Unidos, donde continúa desarrollándose profesionalmente por 12 años, hasta su vuelta al país.

Los comienzos del 60 están marcados por tres hechos cruciales en la historia de la danza contemporánea: la creación del Centro de Experimentación Audiovisual del Instituto Di Tella, la apertura del Teatro General San Martín y la fundación de la Asociación Amigos de la Danza.

El Teatro Municipal General San Martín se inaugura a fines del año 1961, dando lugar, desde sus inicios, a la presencia de la danza moderna. La Asociación Amigos de la Danza, creada en el año 1962 con el objetivo de fomentar la creación independiente, promueve la creación de un gran caudal de obras que se presentaban los días lunes en el Teatro San Martín. Allí mostraron sus creaciones Renate Schotelius, Estela Maris, Rodolfo Danton y Oscar Araiz entre muchos otros. Mientras tanto, el Centro de Experimentación Audiovisual del Instituto Di Tella proporcionaba un ámbito para la investigación de nuevas formas de crear en danza y la creación de un lenguaje más abierto a la improvisación, y la introducción de otros lenguajes artísticos ampliando en diversos sentidos los límites de lo que hasta ese momento era la danza.

La apertura de estos tres espacios da cuenta de la expansión que para este entonces había tenido el campo de la danza moderna y de la existencia de numerosos bailarines, grupos y coreógrafos que buscaban nuevos espacios para crear y mostrar sus obras.

En 1968 se crea el Ballet del Teatro San Martín, que luego de un importante cese en su actividad se recrea en 1977 como Ballet Contemporáneo del Teatro Municipal General San Martín. Entre tanto, Ana Itelman, regresa definitivamente a la Argentina y abre un estudio en la avenida Santa Fe, que más tarde dona al recientemente creado Taller de Danza Contemporánea del Teatro San Martín, uno de los más importantes centros de formación de bailarines, docentes y coreógrafos de danza contemporánea en nuestro país.

La década del `70, atravesada por la dictadura militar, no fue la más propicia para el crecimiento de la danza. Gran parte del proceso de experimentación que había comenzado en los años `60, fue interrumpido por las persecuciones de los sucesivos gobiernos militares, quedando silenciado hasta comienzos de los `80, cuando empieza a vislumbrarse el retorno de la democracia. Sin embargo, durante este período se crearon

también algunos grupos independientes, entre ellos el grupo Nucleodanza que tendría una larga y reconocida trayectoria e influencia en las generaciones siguientes.

A comienzos de los '80, en sintonía con el ciclo Teatro Abierto, tiene lugar Danza Abierta, ciclo en el que participan una gran cantidad de artistas, y que simbólicamente marca el final de ese período oscuro y el comienzo de una nueva etapa marcada por la experimentación, la mixtura de lenguajes, el surgimiento del circuito *under* y la proliferación de nuevos grupos y espacios y la realización de encuentros, ciclos y festivales en distintas salas del circuito oficial.

Avanzada la década del 80, comienza a incorporarse la danza contemporánea como carrera en las Escuelas Provinciales y Nacionales de danza (que hasta ese momento dictaban únicamente las carreras de danza clásica y danza folklórica). Estas posibilidades formativas se suman a la propuesta del Taller del Teatro San Martín y a la de los cada vez más numerosos estudios privados. Asimismo, se abren también las primeras escuelas privadas con formación sistematizada, semejante a la de las escuelas oficiales. La escuela de Margarita Bali se destaca entre estos casos pioneros, que acogieron a distintos artistas argentinos que regresaron al país en los 80, luego de formarse en el extranjero en técnicas novedosas como Cunningham, Nikolais, Release, Contact Improvisation y el movimiento de la *postmodern dance* en Nueva York⁵⁰.

Asimismo, desde su creación en 1996 el entonces Instituto Universitario Nacional del Arte -actualmente Universidad Nacional de las Artes- cuenta con un Departamento de Artes del Movimiento, en el que se dictan las Licenciaturas en Composición Coreográfica con orientación en Danza, Danza Teatro, Comedia Musical y Expresión Corporal. Además, este departamento incluye dos elencos estables: la Compañía de Danza y el Grupo de Experimentación en Artes del Movimiento⁵¹.

⁵⁰ La Técnica Cunningham, desarrollada por Merce Cunningham, se caracteriza por los constantes cambios de frentes y disposición espacial del cuerpo, la velocidad en el movimiento –en particular de las piernas-, sincronizadas con curvaturas del torso. La Técnica desarrollada por Alwin Nikolais se basa en la incorporación de la teatralidad y en el abandono de los movimientos codificados, en pos de una búsqueda conceptual en torno a “texturas” de movimiento. La técnica Release se desarrolla a partir del diálogo con técnicas somáticas como la Ideokinesis, la Eutonía, la Técnica Alexander y la Técnica Feldenkrais. Promueve una exploración sensible del movimiento que permita “soltar” las tensiones musculares innecesarias. El Contact Improvisation, desarrollado por Steve Paxton, explora los movimientos reflejos del cuerpo al ser afectado por distintas fuerzas físicas: gravedad, fuerza centrífuga, etcétera. De este modo el cuerpo se vincula con el suelo y con otros cuerpos, fundamentalmente a partir del sentido táctil.

⁵¹ Además de en la UNA, actualmente existen carreras universitarias de danza contemporánea en la Universidad Nacional de Tucumán, en la Universidad Nacional de La Rioja, Universidad Nacional de San Martín y en la Universidad Provincial de Córdoba.

A fines de los 90, se crea la asociación COCOA-DATEI (Corógrafos Contemporáneos Asociados–Danza Teatro Independiente), que nuclea a la gran mayoría de los artistas de la danza contemporánea de Buenos Aires y organiza encuentros, ciclos y festivales. Esta asociación también participó activamente en la creación en el año 2001 del Instituto para el Fomento de la Actividad de la Danza No Oficial de la Ciudad de Buenos Aires (PRODANZA) que apoya a la danza independiente otorgando subsidios a la creación y de la gestión del Festival Buenos Aires Danza Contemporánea, y, desde 2008, es parte del grupo que impulsa el Proyecto de Ley Nacional de Danza.

En 2009, se crea la Compañía Nacional de Danza Contemporánea, dependiente del Ministerio (entonces Secretaría) de Cultura de la Nación, cuya característica distintiva es el hecho de que la dirección la desempeñan de manera colectiva los propios integrantes de la misma.

2.3 Desarrollo y constitución del campo del circo

Las prácticas como el contorsionismo, los malabares o las acrobacias que actualmente se encuentran vinculadas a las artes circenses, pueden rastrearse con gran profundidad histórica y en diversas culturas (Andrade, 2006). Sin embargo, si nos atenemos a la intención de comprender el surgimiento de las artes circenses como campo artístico, el marco espacio-temporal puede acotarse, vinculándose a los procesos que a partir del Renacimiento y la Modernidad, habilitan el pasaje de un sujeto del carnaval a un sujeto espectador (Le Breton, 2006; Bajtin, 1985).

De acuerdo con Soares (1998: 55), el circo en la tardía Edad Media y el Renacimiento era un arte del entretenimiento que “sacaba a los habitantes de los pueblos y ciudades de las rutinas binarias del trabajo y del descanso”. En este período las *troupes* o compañías ambulantes de saltimbanquis⁵² ya incluían en sus espectáculos la música, el baile, los cuentos populares, las narraciones épicas, y los títeres además de las habilidades clásicas como la acrobacia y los malabares (De Blas y Mateu, 2000). La simplicidad de la vida en el pueblo y en las pequeñas villas, provocaba el asombro con

⁵² El término saltimbanqui hace referencia a un conjunto de diversas atracciones callejeras que incluyen volatineros (acróbatas, trapecistas, funambulistas...), prestidigitadores, cómicos, juglares, titiriteros, entre otros.

las performances de estos artistas itinerantes (Villarín García, 1979). Al mismo tiempo, su actividad era criticada e incluso perseguida por los representantes de las instituciones religiosas, ya que consideraban que estas prácticas rompían con el orden institucional.

Juglares, trovadores⁵³, amaestradores de animales y acróbatas iban de una ciudad a otra y se detenían en la plaza pública o a la puerta de los castillos. En sus actuaciones combinaban llamativas habilidades con canciones y recitados, atrayendo al público que se reunía a su alrededor (Lafitte-Houssat, 1966).

A mediados del siglo XVI en Italia, a partir de la unión de grupos de artistas se desarrolla la Comedia del Arte⁵⁴, y surgen las primeras compañías itinerantes profesionales⁵⁵, en las que convergen elementos propios de la Edad Media con algunos de una nueva teatralidad: la actuación grotesca y graciosa proveniente del espectáculo popular (como las fiestas de los locos o de los tontos), las máscaras y vestuarios de la tradición carnavalesca, las exhibiciones de habilidades (acrobacias, cantos, danzas, malabares), los primeros personajes tipo (característicos de los misterios), la poesía amorosa elaborada y las historias pastoriles (Seibel, 1993; Pavis, 1987). Además, es frecuente que en estas obras aparezcan ciertas dosis de sátira social y política.

Según plantea Pavis (1984:82), “en este teatro de actor (y de actriz, lo cual era una novedad para la época), el énfasis se ponía en la destreza corporal, en el arte de reemplazar largos discursos por algunos signos gestuales y de organizar la representación 'coreográficamente', es decir, en función del grupo, y utilizando el espacio con vistas a una puesta en escena anticipada.”

Originariamente, las representaciones de la comedia del arte se desarrollaban en espacios al aire libre, en los que se montaban escenarios temporales, en los cuales se utilizaba el pago voluntario en el sombrero (o “a la gorra”). Luego, algunas compañías exitosas realizaron actuaciones en las cortes, patrocinadas por algún noble, y posteriormente también en teatros pagos.

⁵³ Hasta el siglo XIV juglares y trovadores eran prácticamente sinónimos. Luego, los trovadores se distinguieron por dedicarse particularmente al canto y al recitado de poemas (principalmente amorosos) y fundamentalmente por componer ellos mismos sus poemas. Estos artistas capaces de trovar, se colocaron social e intelectualmente por encima de los juglares, llegando a vivir largos tiempos en un mismo castillo, en la corte de algún importante señor que les diera su protección.

⁵⁴ De acuerdo con Pavis (1984) la Commedia dell'Arte surge en el siglo XVI, pero recién toma este nombre en el siglo XVIII.

⁵⁵ “Arte”, es entendido aquí como profesión. En este sentido, la comedia del arte es la comedia llevada a cabo por artistas profesionales

Las compañías de la comedia del arte viajaban de una población a otra, aunque las más importantes se quedaban en las grandes ciudades. Los grupos llevaban consigo toda su utilería, escenarios muy simples, con una cortina de fondo como único decorado. El espacio escénico consistía en construcciones temporales y muy sencillas. En general, se usaba como fondo un lienzo pintado que representaba el escenario en el que se desarrollaba la acción. Si el lugar al que iban les daba la oportunidad de representar en verdaderos teatros, hacían uso de la escenografía y las máquinas de efectos.

Este carácter itinerante de los artistas solía ser mal visto por magistrados y clérigos, quienes los calificaban despectivamente como “vagabundos”, especialmente en períodos de enfermedades y pestes. Esta mirada descalificadora continuó posteriormente, en la forma de críticas morales y valoraciones ambiguas respecto de estos artistas. Como plantea Alonso (2015:7), “los cuerpos anormales, desviados, exóticos, sublimes o grotescos han estado muy cerca de la conformación del circo como espectáculo moderno desde finales del siglo XVIII, conformando la contracara a las prácticas homogeneizantes impuestas por la creciente clase burguesa de la época.”

Con estos antecedentes, a partir del siglo XVII y comienzo del XVIII, las compañías familiares trashumantes de juglares, saltimbanquis, adiestradores de animales, y otros artistas que se presentaban en ferias, mercados y fiestas populares, comienzan a reunir sus números y a actuar en pequeños teatros relativamente estables. Estas compañías trashumantes se multiplican cada vez más en Europa, actuando al aire libre, en ruedos provisorios contruidos con tablas, o en los escenarios de pequeños teatros estables.

En este mismo momento, en toda Europa, pero fundamentalmente en Inglaterra, las acrobacias ecuestres de origen militar gozaban de gran prestigio. Algunos de estos grupos de jinetes saldrían del circuito militar y aristocrático para realizar exhibiciones públicas en parques y plazas. Paralelamente, en esos espacios solían ofrecer clases de equitación, dando así acceso a la burguesía a una práctica generalmente reservada a nobles y aristócratas.

La bibliografía coincide en señalar el siglo XVIII como momento de unión entre colectivos de artistas trashumantes, en su mayoría familiares, con grupos de acrobacias ecuestres de origen militar. Según plantea Silva

“Al salir del reducto exclusivamente aristocrático, el caballo se volvió más disponible en el mercado, con precios accesibles, posibilitando que los

grupos ambulantes los adquiriesen y diesen origen, también, a hábiles cabalgadores que disputasen los mismos espacios con los ex-militares cabalgadores, volviéndose común a ambos el repertorio de ejercicios ecuestres y la rutina de los saltimbanquis.” (2007: 34, traducción personal)

Hacia finales del siglo XVIII se establece el formato con el cual el circo se ha consolidado y difundido hasta la actualidad: la pista circular, de arena o aserrín, similar al picadero donde se adiestran los caballos, rodeada de tribunas de madera. Justamente, los espectáculos a caballo son los que determinan el surgimiento de la pista circular, ya que en el galope circular, la fuerza centrífuga favorece la conservación del equilibrio (Hippislye Coxe, 1988). La primera pista circular se atribuye al inglés Philip Astley, quien en 1770 la instala al aire libre, en un terreno baldío. En 1779 Astley construye un local permanente, también de madera pero techado.

Además de afianzar el protagonismo de las acrobacias ecuestres, esta disposición escénica permite una particular relación con los espectadores que pueden comprobar que no hay ningún truco visual en las destrezas y proezas que observan frente a sus ojos. Este modelo se extiende rápidamente por Europa y llega a los Estados Unidos.

De este modo, hacia fines de ese siglo, se establece el circo como espectáculo artístico⁵⁶ que sintetiza técnicas y estéticas de orígenes diversos. Pero además, como resalta Silva (2007), retomando a su vez a Burke (1989), se constituye entonces un nuevo modelo de organización del trabajo artístico.

Poco tiempo después, ya en el siglo XIX se comienza a utilizar la carpa de lona, como escenario trasladable (primero en carretas, posteriormente en tren y finalmente en vehículos motorizados), elemento que quedará íntimamente asociado al circo moderno. Las carpas de lona, pueden montarse y desmontarse con gran facilidad, permitiendo una movilidad más eficiente, llegando así a lugares remotos, en los que por la baja cantidad de población podía brindarse una única función.

El uso de la carpa de lona parece haber comenzado en Estados Unidos, donde para 1820 la gran mayoría de los circos del país habían adoptado este sistema. Con él nace el llamado “circo americano ambulante” cuya posterior evolución incorporará dos pistas más, conformando así el tradicional circo americano de tres pistas (Saxon, 1988).

Otras innovaciones del siglo XIX serán la incorporación de animales salvajes, importados desde diferentes puntos del globo, y, en el ámbito ecuestre, la incorporación

⁵⁶ En 1782 la denominación “circo” ya es utilizada por Charles Hughes en su “Royal Circus” (Seibel, 1993).

de los ejercicios de la “alta escuela”, forma de equitación desarrollada en Francia y Alemania llevada adelante por elegantes jockeys con caballos especialmente entrenados en la realización de pasos artificiales

La mayor parte de la bibliografía coincide al caracterizar a los espectáculos del circo tradicional como compuestos por distintos números sin conexión argumental entre sí, donde lo que se destaca es el entrenamiento corporal al servicio de la máxima habilidad, destreza y peligro, el amaestramiento de animales y la exhibición de “fenómenos” y rarezas. Cada artista era un especialista en su aparato y su objetivo era mostrar las proezas o habilidades más difíciles y riesgosas.⁵⁷ Sin embargo, algunos autores llaman la atención respecto de las relaciones que el *vaudeville*, el melodrama y la pantomima tuvieron con el espectáculo circense moderno en el momento de su constitución y de la influencia que habrían tenido para la presencia de representaciones teatrales en estos espectáculos.

Queda así establecida la manifestación más difundida del circo, a la que se denomina circo clásico o tradicional. Esta forma de producción circense suele mantener una forma de organización principalmente familiar (de allí las denominadas “dinastías circenses”), en donde predomina la transmisión oral y práctica de un conjunto de saberes de generación en generación, saberes que dan cuenta tanto de la vida cotidiana, como de la capacitación y formación de los miembros del grupo (Silva y de Abreu, 2009).

Los artistas se iban formando como tales dentro de la carpa, en sus vidas cotidianas. Es lo que Ong, denomina de "tradición oral", aprendían por medio del entrenamiento o imitando y repitiendo lo que veían y escuchaban. Vivían en remolques y trasladándose de una ciudad a otra. Los artistas más viejos o experimentados eran quienes convocaban a los niños a la pista y los entrenaban (Portos y Del Picolo, 2010).

Esta configuración del espectáculo circense se mantiene sin grandes modificaciones (más allá de ciertas experiencias aisladas en relación con las vanguardias artísticas de fines del siglo XIX y principios del XX) hasta mediados del siglo XX.

El desarrollo de nuevas industrias culturales, como la radio, la televisión y el cine, generó transformaciones en el universo circense. Algunos autores (por ejemplo Seibel,

⁵⁷ Según el contexto, estas exhibiciones de fenómenos abarcan mujeres barbudas, enanos, personas con deformidades, siameses o personas exóticas de culturas lejanas.

2012) hacen hincapié en la pérdida de popularidad del circo frente a estos nuevos medios, lo cual es señalado como la causa de su posterior decadencia. Sin embargo, otras investigaciones (por ejemplo Silva, 2007) destacan el importante papel jugado por los artistas circenses en el desarrollo de estos nuevos medios y los roles que desempeñaron como locutores, actores y cantantes en radio, cine y televisión. En relación con esto, la pérdida de popularidad del circo es asociada a un proceso paralelo: la intención de los padres de que sus hijos se incorporen al sistema de educación formal, con la consiguiente suspensión de la vida trashumante y de la transmisión generacional del saber (Torres, 1998; de Abreu y Silva, 2009).

Es en este marco que a partir de la década del 70, comienza a desarrollarse el llamado circo contemporáneo o “nuevo circo” (Fouchet, 2006). Esta modalidad circense, se vincula a los movimientos contraculturales y a las clases medias universitarias, aportando nuevos códigos y estéticas al espectáculo clásico, desarrollándose una dramaturgia específica, y proponiendo nuevas y estrechas relaciones con el teatro, la danza, la música y otras artes. “El show tiende a seguir un argumento y los números forman parte del relato y siguen la historia. Hay una gran importancia de lo escenográfico, la iluminación, el vestuario y la coreografía. Los artistas son multifacéticos, se destacan en varios números y muestran una gran formación en el teatro.” (Portos y De Picolo, 2010)

Otro elemento fundamental y distintivo de este “nuevo circo” es la modificación que se observa en los procesos de transmisión de este arte. A partir de la década del 70 y el 80 comienzan a surgir espacios de formación en artes del circo abiertos al público en general. Así, “la familia dejará de ser el núcleo central en la continuidad de saberes y tradiciones y serán las escuelas de circo las que tomen este legado cultural para difundirlo a un mayor número de personas ya no directamente ligadas a las tradicionales familias de cirqueros” (Alonso y Barlocco, 2013). Estos espacios de formación se

multiplicarán, surgiendo escuelas públicas y privadas, de nivel terciario y universitario, a las que se suma la oferta de clases y talleres en centros culturales, clubes y diversos espacios.

Un importante y temprano antecedente de la institucionalización de estos espacios formativos son las escuelas de circo soviéticas, creadas a partir de la década del 20⁵⁸. El modelo soviético, instalado luego en Polonia, Hungría, Cuba y Corea del Norte entre los 60 y los 70, sirvió también de inspiración para la formación de las primeras escuelas francesas⁵⁹ y brasileñas⁶⁰ a partir de la década del 70 y en Estados Unidos y Canadá, a partir de la década del 80⁶¹. La enseñanza típica de estas escuelas otorga a la acrobacia un lugar central. Además, la enseñanza de las diferentes disciplinas circenses se conjuga con clases de teatro y de danza; de enseñanza técnica vinculada al montaje y desmontaje de carpas y aparatos y a otras cuestiones escenotécnicas; y también de anatomía, biomecánica, derecho laboral y filosofía entre otras asignaturas.

Al mismo tiempo, esta nueva modalidad circense propone otros espacios para la representación artística, como las plazas y calles por un lado, y las salas teatrales por otro (por eso también se lo suele llamar circo-teatro o teatro-circo), lo cual también impacta en el público asistente a los espectáculos y en el tipo de relación que se tendrá con éste. En estos últimos casos el uso del espacio puede ser variable, pero la pista ya no siempre es circular, y mucho menos de arena. Así, como corolario de este proceso histórico, en la actualidad nos encontramos con tres modalidades principales de circo, cada una de ellas asociada a un espacio escénico particular.

Por un lado, encontramos el circo de calle realizado en plazas, parques, peatonales u otros espacios abiertos. En estos espectáculos el o los artistas buscan convocar al público en torno a un espacio escénico más o menos circular temporalmente construido, presentando rutinas y números en los que la comicidad juega un papel muy importante, y pasando la gorra al final de la función.

⁵⁸ En 1919 Lenin firma el decreto de nacionalización de los teatros y los circos, que llevó a que en 1927 se inauguraré el Curso de Arte del Circo en la Escuela de Moscú. (Renevey, 1988). Luego se abrirían otras escuelas en Kiev –Ucrania- y Tbilisi –Georgia.

⁵⁹ Estas escuelas, surgidas originalmente por iniciativa de artistas pertenecientes a familias circenses fueron rápidamente absorbidas por el estado francés.

⁶⁰ Según plantean Silva y de Abreu (2009) las escuelas de circo en Brasil surgieron de la alianza entre artistas de carpa o itinerantes e instituciones gubernamentales.

⁶¹ A diferencia de los otros casos mencionados, las primeras escuelas de circo de Estados Unidos no tienen dependencia estatal, sino que tienen lugar en relación con un circo determinado. Es el caso por ejemplo de la New Cork School of Circus, que corresponde al Big Apple Circus

Por otro, encontramos el circo de carpa, que mantiene la distribución escénica tradicional de pista circular y gradas a su alrededor. En esta modalidad circense coexisten tanto circos de tradición familiar y estética tradicional, como espectáculos de nuevo circo o circo teatro, desarrollados por artistas que no necesariamente guardan entre sí vínculos familiares, y cuya formación se ha dado en espacios ajenos al propio circo en el que se desempeñan. El ejemplo paradigmático de este último caso es el famoso Cirque du Soleil.

Finalmente, nos encontramos con el circo de sala o de teatro, es decir, con espectáculos circenses que se realizan en espacios teatrales. Como observamos en el apartado anterior, los espacios teatrales contemporáneos son diversos, y en esa diversidad pueden encontrar su lugar diferentes manifestaciones de esta modalidad de representación circense.

2.3.1 La constitución del campo del circo en Argentina

De acuerdo con Seibel (1993) y Castagnino (1969), los primeros artistas circenses (volatineros trashumantes) llegan hacia mediados del siglo XVIII a realizar sus espectáculos al aire libre, en terrenos de las afueras, y en teatros de la ciudad de Buenos Aires -frecuentemente clausurados por “indecentes”-. Estos artistas solían recorrer varios países y luego quedarse en alguno de ellos manteniendo allí una vida nómada y continuando con las giras e intercambios (Silva, 2007).

A partir de 1820 llegan algunas grandes compañías extranjeras⁶², y a partir de 1830, favorecidas por el gobierno de Rosas, comienzan a surgir las primeras compañías locales a partir de volatineros criollos.

De acuerdo con Golluscio de Montoya (1984:142), bajo los gobiernos de Rosas, el circo adquirió los rasgos que caracterizarían al denominado “circo criollo”. “El circo criollo de los años del rosismo se caracterizó por la amplitud de su público, por la creación de una serie de motivos (bajo la forma de números fijos) integrados a un

⁶²Un residente inglés, Santiago Wilde, instala en terrenos de su propiedad un jardín público a imitación de los europeos, al que se denomina “Parque Argentino”. Allí incluye varias edificaciones, entre las que se encuentra un circo con capacidad para 1.500 personas, que será el espacio adecuado para la instalación de las compañías extranjeras. La primera compañía extranjera en actuar en el circo del Parque Argentino será la de la familia Chiarini, a principios de 1830 (Seibel, 1993).

programa tipo, por la utilización de un doble espacio escénico y por la participación de actores criollos.”

Siguiendo con los planteos de esta autora, el crecimiento paulatino del circo desde la época de la colonia, implicó una competencia con el teatro refinado que llevó a que en el rosismo ambas actividades se superpusieran tanto en las carpas -donde se presentaron óperas y se incorporó la representación teatral- como en las salas teatrales -donde se incorporaron números de fuerza, destreza y pantomimas-.

La introducción de la representación teatral en el circo llevó al surgimiento de un doble espacio escénico constituido por la pista o picadero y el escenario o estrado, configuración espacial típica del circo criollo, con su primera parte de acrobacia y comicidad (desarrollada en el picadero) y su segunda parte de drama gauchesco (desarrollada en el escenario).

El circo criollo tendrá su apogeo entre fines del siglo XIX y principios del XX, cuando se encontrarán mayor variedad de espectáculos y cantidad de compañías, ocupando un lugar relevante y de creciente legitimidad dentro de la escena cultural local y coincidiendo con la presentación de la obra Juan Moreira, en versión de José Podestá (Seibel, 1993; Infantino, 2014). El circo criollo se presenta como el condensador privilegiado del universo constituido sobre los folletines criollistas de Eduardo Gutiérrez, realimentando y difundiendo a gran escala el criollismo literario (Seibel, 2002). Este criollismo popular, será, como plantea Ludmer (1999) la marca de una época y Juan Moreira como personaje principal y arquetípico será el héroe popular de fines del siglo XIX.

Por otra parte, en la interpretación del fenómeno del Moreira y el circo criollo que propone Legrás (2003), destaca también el papel del Cocoliche. Para este autor, este personaje es un elemento fundamental en la articulación de los sectores populares de la época, en tanto criollos e inmigrantes se encontraban igualmente excluidos y en posición antagónica respecto del estado oligárquico-liberal.

Según Prieto (1988), la elite local se encuentra en una postura ambigua frente al circo criollo, por un lado la fascinación por un arte que podía ser considerado auténticamente nacional y por el otro, el rechazo de aquellos que sostenían que el arte argentino debía ser hijo de la civilización europea. Esta ambigüedad fue inclinándose cada vez más hacia la desaprobación, a medida que los conflictos sociales urbanos iban

en aumento. Así, el reconocimiento del circo criollo (y de todas las manifestaciones culturales criollistas) se fue reduciendo. Y en todo caso, como plantea Legrás (2003: 35), “desde 1896 en adelante existirá una creciente producción cultural que, aplaudida o producida por la élite, intentará retomar la simbología criollista con el fin expreso de borrar de ella todo rasgo anárquico, popular y articulario”.⁶³

El momento de apogeo y reconocimiento del circo criollo fue breve. Ya a comienzos de siglo la familia Podestá (al igual que otras familias circenses) se vuelca a los escenarios teatrales a la italiana, asentándose finalmente en la ciudad de La Plata. La actividad de los artistas circenses pasa de la carpa con picadero y escenario, a los escenarios de las salas teatrales existentes. Paralelamente, en la ciudad de Buenos Aires –como así también en otras grandes ciudades del interior- comienza la apertura de numerosos teatros, incluso en barrios alejados del centro.

El circo criollo irá perdiendo su popularidad y especificidad, con el desarrollo del *teatro nacional* que en buena medida lo subsume (Castagnino, 1969) y frente a una renovación vanguardista europeizada de las artes escénicas, en relación a la cual el circo será considerado como un “arte menor”.

Sin embargo, como Seibel (1985) y Silva (2007) hacen notar, el aporte de los artistas circenses será fundamental en el proceso de desarrollo y consolidación del teatro nacional tanto como de las nuevas industrias culturales de la radio, el cine y la televisión.

Desde el campo teatral, las investigaciones de Mauro (2013, 2015) y Pelletieri (2001) abordan el desarrollo de los “actores nacionales” o “actores populares”, cuyo punto de referencia inicial son los artistas del circo criollo, que luego se expandieron hacia el teatro y el cine. Además de analizar este proceso histórico, estas investigaciones tienen el valor particular de describir las técnicas de actuación y los modos de uso del cuerpo propios de estos actores. Ambos autores destacan como características de la actuación popular el lugar secundario del texto dramático y la preeminencia de la improvisación; la combinación de técnicas y registros –baile, canto, recitado, actuación en géneros teatrales diversos-; una actuación naturalista; el uso de la parodia; una

⁶³ De acuerdo con la interpretación de Legrás, esta política de estado, acompañada por la crítica cultural de la época, explica la desaparición del personaje de Cocoliche de la versión “oficial” del Moreira difundida por la Academia Argentina de Letras.

postura corporal inestable y próxima al desequilibrio; el uso del balbuceo y los acentos extranjeros.

A medida que el teatro nacional gana popularidad en las ciudades, el circo de carpa va desplazándose mayoritariamente hacia las afueras de las ciudades y hacia el interior del país. Particularmente visible en el interior, la relación entre el circo y las nuevas industrias culturales será de complementariedad, continuidad y mutuos intercambios más que de reemplazo. Según relata Golluscio de Montoya (1986) retomando a Seibel (1985), los actores circenses ingresaron en compañías de radioteatro, que mantendrán la continuidad del repertorio y del público del circo.

El elenco de radioteatro difunde obras (o versiones de obras) de autor nacional; elige como 'base de operaciones' una ciudad de provincia con emisora de radio; desde allí, comienza a transmitir la novela y al llegar al décimo episodio aproximadamente, cuando el auditorio está ya profundamente interesado por lo que acontece a los personajes, el elenco se lanza a representar la obra, en su versión teatral, en los pueblitos más o menos cercanos a la emisora; la gira 'teatral' se efectúa en general entre jueves y domingo. El radioteatro sale en gira con el mismo repertorio que el circo, pero se apoya en la radio que difunde sus obras y anuncia sus representaciones. Las representaciones se efectúan en cualquier espacio: al aire libre, en escuelas, sociedades de fomento, clubes deportivos, salones de baile, todos ellos espacios escénicos diferentes del de los teatros 'a la italiana'. Los radioteatros, como antes los circos, se desplazan hasta puntos muy lejanos del país, llegan hasta Neuquén, Misiones, Río Negro, El Chaco. Catamarca, Santiago del Estero. (Golluscio de Montoya, 1986: 153)

Hasta la década del 50, los circos siguieron teniendo gran aceptación entre el público, con un repertorio actualizado y nutrido. Sin embargo, pasada la mitad del siglo XX, comenzará un período de declinación y dificultades para el mantenimiento de las empresas circenses: la segunda parte se fue abandonando debido al elevado costo que implicaba en cuanto a escenografía, vestuario, cantidad de artistas; las prohibiciones legislativas limitaban los espacios en los que las carpas podían instalarse; la presencia de animales en las ciudades empezó a prohibirse. A pesar de esto, muchos circos siguieron en funcionamiento recorriendo el país, pero debieron enfrentarse a

dificultades económicas, reduciéndose la cantidad y calidad de los espectáculos (Infantino, 2014).

A partir de los 80, con el retorno democrático, comienza un proceso de revitalización del circo en relación con otras prácticas artísticas, particularmente el teatro callejero y el teatro performático y con la incorporación de jóvenes que no provenían de la tradición familiar circense. Este proceso de recuperación y resurgimiento del arte circense será analizado y sistematizado para la ciudad de Buenos Aires por Julieta Infantino. Infantino (2011, 2014) identifica tres períodos en este proceso: *los antecedentes*, en los años '80; *el resurgimiento*, en los años '90; y *la legitimación* en los años 2000.

Los antecedentes son caracterizados por Infantino en relación a

un abanico de propuestas de arte callejero que involucra fusiones de lenguajes artísticos populares relacionados con la historia vernácula. La murgas porteñas, el tango, los dramas gauchescos y las técnicas circenses eran lenguajes retomados por artistas que querían apartarse de un arte comercial o elitista, 'alejado del pueblo', jóvenes creadores ávidos de transitar espacios vedados durante el período dictatorial. Las ideas que caracterizaban a la época eran las de libertad, transgresión, experimentación, participación. (2014:39).

En este contexto Infantino destaca los grupos que a mediados de los '80 dieron origen al Movimiento de Teatro Popular, entre los que se encuentran el grupo de teatro Catalinas Sur, Los Calandracas, el grupo Teatral Dorrego y el Teatro de la Libertad; y los artistas vinculados a la Escuela de Mimo, Pantomima y Expresión Cultural de Ángel Elizondo y a su vez con el Parakultural, el clown argentino y Cristina Moreira.

En este marco, en 1982 se produce la apertura de la Escuela de Circo Criollo, fundada por los hermanos Jorge y Oscar Videla, artistas de tercera generación familiar circense. Esta Escuela, será el primer espacio de enseñanza de artes del circo del país que permite un acceso ampliado al aprendizaje del circo para aquellas personas que no provenían de familias circenses.

Durante la década del 90, se da un resurgimiento de las artes circenses, centrado fundamentalmente espectáculos a la gorra realizados en parques y plazas de la ciudad. Estos artistas comienzan a identificarse fuertemente como "trabajadores artísticos callejeros" (Infantino, 2014). Al mismo tiempo comienza a delinearse el otro modo de

hacer circo que junto con el callejero se debatirá la formación contemporánea: el nuevo circo.

Hacia el final de este período se produce además la apertura de nuevos espacios de enseñanza, incluyendo el dictado de cursos y talleres en centros culturales pertenecientes al Gobierno de la Ciudad y en el Centro Cultural Ricardo Rojas, dependiente de la Universidad de Buenos Aires.

Por último, el período de legitimación es caracterizado por Infantino en relación a la migración de artistas argentinos a Europa (principalmente de artistas de circo callejero que viajan a hacer temporadas allí), y a la apertura de escuelas y espacios culturales privados y autogestivos dedicados al circo.

A este proceso se suma también el acceso a espacios legitimados de arte dentro de la ciudad, montándose obras circenses en el Complejo Teatral General San Martín, el Centro Cultural Kónex, el Centro Cultural Recoleta, entre otros; el desarrollo de políticas culturales específicas, ancladas en el Festival Internacional de Circo de Buenos Aires y el desarrollo del Buenos Aires Polo Circo; y la apertura de carreras universitarias de circo en la Universidad Nacional de San Martín y la Universidad Nacional de Tres de Febrero.

2.4 Un pasado para La Plata

Una vez reseñado el desarrollo histórico general y la constitución local de los campos de la danza contemporánea y el circo, en esta sección reconstruiremos las historias particulares de ambas prácticas en la ciudad de La Plata. Analizaremos su especificidad local en diálogo con los desarrollos que tuvieron lugar en otras partes del país, particularmente en la ciudad de Buenos Aires. Recurrimos para ello principalmente a las entrevistas que hemos realizado con sus protagonistas, en triangulación con otras fuentes documentales (tales como programas de mano, notas periodísticas y documentos institucionales de la época).

La *memoria* será considerada aquí como fuente, en tanto “materia prima de la historia” en términos de Jacques Le Goff (citado en Badenes, 2012: 15). Es decir, que será el recurso que nos permitirá reconstruir ciertos elementos del pasado. Al mismo

tiempo, recurrimos al término *memoria* para nombrar “un proceso activo de elaboración, reelaboración y circulación de sentidos sobre el pasado, en una dimensión colectiva o pública, y por lo tanto socialmente condicionada” (ídem). En este marco, nos interesa analizar los sentidos que los artistas con los cuales trabajamos otorgan a la historia de las disciplinas que practican, el modo en que se involucran y posicionan en relación a la historia local y las maneras en las cuales ese pasado es “usado” (Cattaruzza, 2007; Cuesta, 1993; Rousso, 2000).

Para denominar esta sección, tomé prestado el título del libro de Daniel Badenes “Un pasado para La Plata” (2015) que me resulta sugerente en relación al contenido a desarrollar aquí. En ese texto -que fuera previamente su Tesis de Maestría en Historia y Memoria (2012, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP)-, Badenes analiza los sentidos que se imprimen sobre el pasado de la ciudad de La Plata a partir de las publicaciones realizadas en el contexto del centenario de la ciudad en 1982. Entre los sentidos construidos en torno la ciudad de La Plata en esas publicaciones, uno de los que identifica con mayor fuerza es el de “ciudad nueva”, “sin historia”, “nacida de cero”.

En muchas de las entrevistas realizadas en el marco de la investigación que dio lugar a esta tesis (incluso aunque el tema del cual conversáramos no tuviera que ver explícitamente con ello), las personas con quienes dialogué me manifestaron su alegría por el hecho de que alguien decidiera “recuperar y contar la historia local”, sea de la danza contemporánea o del circo. Ya fuera porque “no hay nada escrito ni sistematizado”, o “porque sino parece que acá nunca pasa nada, y todo pasó y pasa en Buenos Aires, y es verdad, pero no tanto”, parecía que desde ambos campos había un gran interés por una mirada histórica, en ocasiones incluso mayor que el que podía despertar la mirada contemporánea que como antropóloga dispuesta a realizar una etnografía me había propuesto desarrollar. Como fui comprendiendo más adelante, esta necesidad de que se escribiera “nuestra historia”, incluía también la descripción del presente, en tanto fundamentalmente buscaba la visibilidad y la legitimación de la propia actividad en el contexto local y más allá de éste.

Este capítulo surge entonces en relación con esta “demanda del campo”⁶⁴, que es también una necesidad identificada en otras comunidades artísticas locales⁶⁵ y por equipos de investigación especializados en temáticas afines (Masetti, 2010, 2014; Dahlquist, 2016; Dubatti y Tossi, 2017, en prensa). Al igual que estos colegas, artistas e investigadores, consideramos importante el desarrollo de “historias locales” ya que la mayor parte de la producción bibliográfica en torno a los desarrollos -históricos y actuales- de las artes escénicas en nuestro país se centra en lo acontecido en la ciudad de Buenos Aires. Como plantea Mariana del Mármol en el marco de su trabajo sobre el teatro independiente en la ciudad de La Plata, “esto genera que, muchas veces, el pensamiento acerca de dichos fenómenos a nivel regional o nacional se base en una generalización de aquello que ha sido descripto para el caso porteño, invisibilizando la importante diversidad que suele ponerse de manifiesto al ampliar la mirada hacia otros lugares” (2017, en prensa). Para los casos de la danza contemporánea y de las artes circenses, nos encontramos en una situación semejante (aunque la escasa producción bibliográfica específica para la ciudad de La Plata no provee aún de un corpus suficiente como para registrar estos procesos de analogía y generalización). Si bien no puede obviarse que en gran medida los procesos locales están estrechamente vinculados y en continuidad con lo que ocurre en la ciudad de Buenos Aires, encontramos particularidades, matices y diferencias que complejizan la historia y el desarrollo de estas disciplinas, y que llevan a distintas situaciones actuales, por lo cual la reconstrucción del pasado específico local, resulta de gran valor, no sólo como anécdota particularista, sino porque consideramos que puede aportar a un abordaje más completo y complejo del fenómeno de las artes escénicas en nuestra región.

⁶⁴ Por otra parte, y también en diálogo con esta demanda del campo, junto con Mariana del Mármol, Diego Torres, Daniela Camezzana y Constanza Copello, nos encontramos trabajando en una plataforma colaborativa de artes escénicas denominada NODOS que, permite el registro de información referida a eventos, personas y espacios vinculados a las artes escénicas, con la intención de generar un archivo digital dinámico abierto a que cualquier interesado pueda no solo navegar, sino fundamentalmente cargar y editar información. Entre otras funcionalidades posibles y por desarrollar, esperamos que esta plataforma pueda ser también una herramienta que ayude a la reconstrucción y preservación del patrimonio cultural intangible que representan las artes escénicas. La plataforma, aún en desarrollo, ya se encuentra disponible en <http://plataformanodos.org/>

⁶⁵ Ver por ejemplo para el caso del teatro independiente platense la Tesis Doctoral de Mariana del Mármol (2016).

2.5 La danza contemporánea en La Plata

Este apartado se construye en base a nuestras reflexiones sobre los datos obtenidos a partir de 12 entrevistas⁶⁶ realizadas a bailarines, docentes y coreógrafos que, con distintas edades, formaciones y trayectorias -y junto a muchos otros con los que no hemos conversado pero que están presentes en sus relatos-, han sido los protagonistas de los inicios y el crecimiento de la danza contemporánea en nuestra ciudad.

La historia de la danza contemporánea en la ciudad de La Plata no puede pensarse si no es en relación con los sucesos y acontecimientos que marcaron la historia de la danza en la ciudad de Buenos Aires. Tanto la cercanía geográfica entre estas dos ciudades⁶⁷, como el hecho de que, aunque en distinta medida, ambas son importantes centros de formación y producción artística, motivó una circulación constante y fluida caracterizada por el hecho de que en general, los platenses solemos ir a Buenos Aires a tomar clases, ver obras y, en ciertos casos mostrar nuestras producciones, mientras que los bailarines, docentes y coreógrafos porteños suelen venir a la ciudad de La Plata, convocados para dar clases o mostrar sus obras. El único momento histórico en el que puede reconocerse un cambio significativo en el sentido de esta circulación es el breve período marcado por la estadía de Dore Hoyer en nuestro país, quien, como relataremos a continuación, fue convocada para formar una escuela en la ciudad de La Plata, motivando un importante flujo de bailarines porteños que venían a tomar sus clases en nuestra ciudad.

2.5.1 Historia en dos ciudades

La ciudad de La Plata había contado con la presencia de grandes figuras de la danza moderna como Renate Schotelius, quien como mencionamos anteriormente, dio clases en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata entre fines

⁶⁶ Los bailarines, docentes y coreógrafos platenses con quienes hemos conversado, y cuyas experiencias, opiniones y reflexiones fueron utilizadas para la elaboración de este apartado son: Diana Montequín, Diana Rogovsky, Eduardo Campo, Fernanda Tappata, Florencia Olivieri, Inés Di Tada, Laura Cuchetti, Liliana Ogando, Mariana Estevez, Marisa D'Alessandro, Mirta Soibelzohn. A la información obtenida de estos encuentros se le sumó el material proveniente de una entrevista a Gabriela Lopez realizada por la Doctora Ana Sabrina Mora durante la investigación que dio origen a su tesis doctoral.

⁶⁷ La Plata y Buenos Aires se encuentran aproximadamente a 50 km de distancia.

de los años `40 y principios de los `50, y Dore Hoyer, quien pasó un año trabajando en nuestra ciudad a principios de la década del `60.

Dore Hoyer, fue una discípula de Mary Wigman, que, luego de brindar una serie de exitosos recitales en el Teatro Colón, en el año 1959 fue invitada por el gobierno a establecerse en el país y contratada por la Secretaría de Cultura de la Provincia de Buenos Aires para formar una escuela y posteriormente una compañía en la ciudad de La Plata.

Por la compañía de Dore Hoyer pasan dos figuras de amplio reconocimiento que se encuentran íntimamente ligadas a nuestra ciudad: la bailarina platense Iris Scaccheri, cuya danza fue la fuente de inspiración de las generaciones que siguieron, y el coreógrafo Oscar Araiz, quien si bien no es platense, desarrolló una parte importante de su carrera en nuestra ciudad.

El trabajo de Iris Scaccheri, es valorado especialmente como un antecedente local, a pesar de que no haya tenido continuidad directa, al no haberse dedicado a la docencia. Como lo retrata Diana Rogovsky: “Iris Scaccheri salió de La Plata. No se dónde vive ahora, pero es de La Plata. Una bailarina de una potencia, a lo Isadora Duncan te diría. Ella fue muy famosa y todo el mundo sabía que era de La Plata. Fueron hitos platenses que fueron marcando.”

Otra reconocida maestra de la Danza moderna que pasó por las clases de Dore Hoyer y dio clases en La Plata, dejando una importante huella en quienes fueron sus alumnos, fue Estella Maris. También fue alumna de Hoyer Nelba Greco, bailarina del Teatro Argentino, que luego se formó también en técnicas de gimnasia conciente, y fue una de sus principales difusoras en la ciudad como docente, como propietaria de un estudio de danza y como coordinadora de uno de los primeros grupos independientes que abrieron el camino a lo que luego sería llamado danza contemporánea.

Más allá de esta presencia, la danza moderna no era un estilo de danza muy difundido en nuestra ciudad. Según relatan nuestros entrevistados, las opciones más claramente disponibles por esos años eran la danza clásica, el folcklore, las danzas españolas, la danza jazz y luego la incipiente Expresión Corporal. Al mismo tiempo, empezaba a haber una presencia cada vez más importante de una nueva forma de movimiento ligada al conocimiento del cuerpo conocida bajo el nombre de Gimnasia

Consciente. De esta manera, hasta los años `80, quienes iniciaban su búsqueda por los caminos de la danza solían circular por varias de estas opciones.

Desde principios de los `80, tal vez impulsadas por la mayor visibilidad que adquiere la danza durante su resurgimiento hacia finales de la dictadura, varias bailarinas platenses comienzan a viajar a Buenos Aires, o incluso a mudarse temporal o definitivamente allí, en busca de nuevos lenguajes, encontrándose con maestros tales como Ana Itelman y Renate Schotelius y descubriendo la existencia del Taller de Danza Contemporánea del Teatro San Martín, por el cual muchas transitan trayendo esta nueva información a nuestra ciudad e incluyendo en sus clases las últimas tendencias de este lenguaje.

Laura Cuchetti fue una de las que decidieron mudarse:

Y ahí estaba sin darme cuenta con todos los gestores de la danza contemporánea en Buenos Aires. Y ese fue un cambio muy fuerte, fue el cambio de La Plata a Buenos Aires, del clásico al contemporáneo. (...) Fue un momento muy difícil porque yo tenía toda una formación clásica y quedaba re mal en las clases de contemporáneo. (...) Fue un momento de transición duro y de mucho aprendizaje. Cambio de amistades, cambio de pareja. Fue todo, dejar la casa de acá para ir allá. (Entrevista a Laura Cuchetti)

Después de dos años de estudio de manera particular con diferentes maestros, Ana Itelman entre ellos, y luego de un intento fallido, Laura fue seleccionada en la audición para ingresar al Taller del Teatro San Martín en 1984. Posteriormente, cuando estaba finalizando el tercer año de esa carrera, ingresó al Ballet Contemporáneo de este teatro, donde desarrolló una larga carrera como bailarina, llegando a ser asistente de dirección. Paralelamente a su actividad en esta compañía oficial, trabajó también en el circuito “independiente” formando sus propios grupos. Recién en el año 2006, volvió a vivir definitivamente en La Plata, donde comenzó a desarrollar una importante tarea como formadora de artistas, compartiendo su aproximación a la técnica Müller⁶⁸, con la cual se había familiarizado especialmente durante su estadía en Buenos Aires y en el Ballet del Teatro San Martín. Empezó a dar clases en la Asociación Sarmiento –donde junto a Liliana Carri formaron el Ballet Calle 46- y fue seleccionada como directora del Ballet Contemporáneo de la Escuela de Danzas, cargo que mantiene en la actualidad.

⁶⁸ Esta técnica, desarrollada por Jennifer Müller, propone una serie de “movimientos preestablecidos, sin improvisación” como modo de “convertirse en un bailarín vibrante”, conjugando “la relajación profunda y una enorme energía que circula por el cuerpo”. (Muller, en Melgar, 2004)

En contraste, Gabriela López no tuvo las condiciones económicas ni el apoyo familiar que le permitieran quedarse a vivir en Buenos Aires, por lo que el viaje constante fue parte de su formación a partir del 81. El hecho de no vivir allí marcó una diferencia no tanto en los espacios de formación en sentido estricto –si bien no ingresó al Taller del Teatro San Martín, pudo tomar clases en forma particular con algunos de sus maestros-, pero sí en los de producción y circulación:

A mí me pasaba lo siguiente: volvía a La Plata con premura, porque había conseguido horas de la Escuela Nacional de Danza de los cursos descentralizados de difusión acá en La Plata. Entonces tampoco podía quedarme en Buenos Aires y me presenté un par de veces a audiciones (...), para ver si me podía quedar allá, porque allá se cocinaba todo. Y no, no me tomaron, entonces tuve que seguir con las horas de clase estas. Y cuando allá todo el mundo salía de las clases para ir a los grupos independientes para hacer, para montar las coreografías, para bailar, Danza Abierta, los movimientos que había en ese momento, yo me tenía que volver.

Al no poder participar del circuito de producción y circulación de obras en Buenos Aires, pero teniendo ya una formación en danza contemporánea, Gabriela comenzó a generar grupos de producción en La Plata. Estos grupos, son recordados por muchos de los entrevistados como los primeros grupos de danza contemporánea que se formaron en la ciudad. Por otra parte, Gabriela fue una de las impulsoras de la apertura de la carrera de danza contemporánea en la Escuela de Danzas Clásicas, institución en la que tuvo una larga trayectoria docente.

En el 82, se radica en La Plata Marisa D'Alessandro, quien había nacido en Buenos Aires y se había formado allí, inicialmente en danza jazz y luego también en danza contemporánea. Sin embargo, por un largo período de tiempo, sigue viajando a tomar clases a Buenos Aires y “trayendo acá las clases que hacía allá”, dando clases de danza contemporánea en el estudio de Marta Cipriano.

Unos pocos años después, un grupo de alumnas que se había nucleado en torno a las clases de las hermanas Andrea y Roxana del Castillo -hijas de Nelba Greco, una de las primeras difusoras de la Expresión Corporal en La Plata- comienzan también a viajar a tomar clases a Buenos Aires. De este recorrido compartido en su formación surgirá La Marea, el primer grupo de danza contemporánea local autodefinido en esos términos.

A partir de estas experiencias formativas en la ciudad de Buenos Aires que se combinan aquí con las trayectorias previas o simultáneas por otras disciplinas y otros espacios formativos, se nutre y revitaliza el circuito que ya se venía estableciendo desde

décadas anteriores en la ciudad y que permite hablar de la conformación del campo de la danza contemporánea local. Quienes no establecieron en Buenos Aires una residencia permanente, fueron los que contribuyeron más directamente a este desarrollo, tanto a medida que comenzaron a dar clases y abrir espacios formativos específicos como por los grupos de creación que se fueron gestando.

Ya en la década del 90, con la apertura de la carrera de Danza Contemporánea, la Escuela de Danzas Clásicas pasa a ser el principal centro de formación para los bailarines locales. Además, esta carrera gratuita y que otorga títulos oficiales, atrae también estudiantes del interior de la provincia ampliando su alcance. Sin embargo, la representación de Buenos Aires como “un lugar por el que hay que pasar”, continúa vigente tanto para formarse asistiendo a clases y viendo espectáculos, como para mostrar las propias producciones. En algunos casos, la incorporación a la UNA es también una opción. Asimismo, asistir a cursos y seminarios con docentes que vienen de Buenos Aires a La Plata, como así también ver sus obras cuando las presentan acá, sigue siendo especialmente valorado.

Con la apertura de esta carrera oficial, la danza contemporánea fue ganando visibilidad y terreno en la ciudad. Se formaron nuevos grupos, se abrieron nuevos espacios formativos y esta forma de danza fue incluyéndose cada vez más en distintos espacios pre-existentes, tales como centros culturales y gimnasios.

2.5.2 La post-dictadura, los encuentros y los espacios institucionales

En 1982, en sintonía con los ciclos Teatro Abierto y Danza Abierta, realizados en Buenos Aires, se lleva adelante en La Plata un ciclo de teatro que tiene por sede diferentes salas teatrales independientes de la ciudad. En este ciclo, además de obras de Teatro se presentan también obras de danza contemporánea que comienzan a darle una cierta visibilidad a esta práctica. Por esa misma época se organiza un encuentro de danza en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. En este evento participan varios grupos de la ciudad de Buenos Aires y unos pocos de otros lugares del país. Los grupos locales coordinados por Laura Falcoff y Gabriela López participaron de ambos encuentros.

Hacia mediados de la década del `80 funciona en el Pasaje Dardo Rocha⁶⁹, un taller y grupo de danza contemporánea, dirigidos primero –por un lapso muy breve- por Gabriela López, y luego por Roxana del Castillo. A pesar de que este grupo se creó con intención de ser una compañía municipal de danza, duró apenas dos años, y se disolvió luego de la primera función.

Ya para fines de los 80 empiezan a encontrarse propuestas de clases de danza contemporánea en diferentes estudios privados: los más frecuentemente mencionados son La Casa, el espacio coordinado por Mirtha Soibelzohn, y la Primer Escuela Argentina de Expresión Corporal, coordinada por Laura Falcoff. Simultáneamente en el año 1989 se aprueba el Plan Piloto del Profesorado en Danza Moderna en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata⁷⁰, que entraría en vigencia en 1991. En 1993, esta carrera se cierra por falta de matrícula, y vuelve a abrirse en 1995, con modificaciones en el plan de estudio, y ya cambiando su titulación por Profesorado en Danza Contemporánea.

Por esos años, además de existir la posibilidad de estudiar danza contemporánea en la mencionada institución terciaria provincial, había una mayor oferta de clases en distintos espacios privados de la ciudad y, en vinculación a ellos, emergen también grupos independientes de danza contemporánea; como es el caso de La Marea, Danzación, La Fabriquera, Espiardanza, Los del Fondo, entre otros.

Recientemente, en el año 2008, se suma a la oferta educativa en el ámbito de la danza la posibilidad de realizar un posgrado universitario: la Especialización en Danza - Línea de formación en Análisis de la Producción Coreográfica, dictada en la Facultad de Bellas Artes.

Entre los hitos recordados y mencionados por los entrevistados, toman especial importancia aquellos eventos en los que se produjo el encuentro de distintos grupos de danza de la ciudad ya sea mostrando sus obras en un mismo marco o participando en algún tipo de creación conjunta.

Además de los dos mencionados anteriormente, ya comenzando la década del 2000 se destacan las instalaciones organizadas por Oscar Araiz, en 2001 y 2002 en el

⁶⁹Un importante Centro Cultural Municipal de la ciudad de La Plata

⁷⁰Institución dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires que tiene sus orígenes en el año 1948, en la Escuela Infantil de Danzas Clásicas del Teatro Argentino. Diez años después por resolución del Ministerio de Educación se crea la Escuela de Danzas Clásicas que, desde 1961 depende de la Dirección de Enseñanza Artística. Actualmente cuenta con tres carreras: la tecnicatura y el profesorado en Danzas Clásicas; la tecnicatura y el profesorado en Danza Contemporánea, que funcionan desde el año 1995 y el profesorado en Danza Expresión Corporal creado en el año 1999.

Teatro Argentino de La Plata que convocan y reúnen en un mismo evento a los distintos coreógrafos independientes de la ciudad como así también a docentes y alumnos de la Carrera de Danza Contemporánea de la Escuela de Danza Clásicas de La Plata.

También son significativos los Ciclos de Danza Contemporánea y el Ciclo Nuevas Tendencias en Danza Contemporánea organizados por la Comedia de la Provincia de Buenos Aires entre los años 2002 y 2004 en su sala Galpón de la Comedia. En este caso no participaban con sus obras únicamente grupos locales, sino también grupos provenientes de distintas localidades del interior de la provincia.

En sintonía con estos eventos, en 2011 se realizó La Plata Arde. Plataforma de Artistas, en la sala TACEC⁷¹ del Teatro Argentino, evento en el que un grupo de coreógrafas locales mostraron fragmentos de las obras en las que se encontraban trabajando en ese momento.⁷²

En estos últimos años a la par de la abundancia de ofertas de clases de danza contemporánea en distintos espacios e instituciones públicas y privadas, ha continuado la proliferación de grupos independientes en la ciudad. Simultáneamente se han formado varias compañías institucionales que merecen mención. En el año 2009 se crea el Ballet Contemporáneo de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, integrado por alumnos de la carrera Profesorado y Tecnicatura en Danza Contemporánea de esa institución. En 2010 se crea el Ballet Calle 46, dependiente de la Asociación Sarmiento e integrado por alumnos de los distintos cursos de danza que allí se dictan. Ese mismo año, por iniciativa de la Cátedra de Trabajo Corporal, se crea Aula20, Grupo de Danza de la Facultad de Bellas Artes, con la intención de generar un espacio de investigación, experimentación y creación en el ámbito universitario, que permita la articulación entre diferentes cátedras y carreras.

⁷¹Centro de Experimentación y Creación

⁷² La Plata Arde fue un momento de articulación y conflicto para la comunidad de la danza contemporánea local. En primer lugar, su realización tuvo que ver con las demandas de un grupo de artistas locales de ser tenidos en cuenta en la programación del Teatro Argentino (en particular en su sala TACEC), que organizaba sus agendas en función de artistas invitados provenientes de la ciudad de Buenos Aires o del extranjero. En este sentido, la Plata Arde fue considerado un triunfo.

Sin embargo, al ser realizado por invitación, y no por algún tipo de convocatoria abierta o proceso de selección, se generaron suspicacias entre quienes no fueron convocados a participar de este ciclo. Por otra parte, quienes sí lo fueron, tuvieron dificultades en el cobro del cachet estipulado –que por otra parte era notoriamente menor en comparación con el de artistas de la ciudad de Buenos Aires que venían a mostrar aquí sus producciones–, como así también se encontraron con dificultades a la hora de contar con los recursos técnicos necesarios para sus producciones y que el Teatro Argentino se había comprometido a garantizar.

Otro elemento que cabe destacar en el desarrollo del campo de la danza contemporánea local, es el creciente uso de espacios públicos urbanos. El primer antecedente de este movimiento, pueden encontrarse en “La Muestra Ambulante”, una iniciativa del Grupo La Grieta tuvo su primera edición en 1995 y volvió a realizarse en el año 2005, 2006, 2007 y 2009 “una experiencia colectiva que reúne a las diferentes formas del arte. Músicos, actores, artistas plásticos, bailarines, grabadores y otros, realizan actividades en las calles del barrio, en las veredas, los comercios, y en las casas de los vecinos”[2], allí tuvieron lugar diferentes experiencias de danza en calles, veredas y zaguanes, tales como “Verdudanza” y “Danza a la deriva”, entre otras.

Entre los años 2006 y 2011, el Colectivo Siempre desarrolló una serie de obras y acciones de danza en distintos espacios públicos abiertos. Este colectivo, definido como un colectivo de arte y acción política, utilizaba el lenguaje de la danza como principal herramienta artística en su accionar, y el espacio público urbano abierto como su principal escenario de manifestación e intervención política. En este marco, desarrolló tanto intervenciones públicas creadas a partir del lenguaje de la danza, como obras de danza contemporánea con contenido político explícito para ser representadas en diferentes escenarios públicos.

En el año 2009, organizado por Daniela Camezzana y Eray Arce, se realizó en el Jardín Botánico del Parque Saavedra “Cielo abierto, parque cerrado”, una jornada que se proponía “habitar un espacio históricamente vedado en el imaginario de la ciudad, delineando un recorrido a través de la danza”. Este podría ser quizás uno de los primeros y más directos antecedentes de lo que luego fueron los festivales de danza en espacios urbanos “Diagonales” y “Danzafuera”, que comenzarán a desarrollarse a partir del año 2013.

2.5.3 Diálogos entre la danza jazz, la expresión corporal y la gimnasia conciente

Como ya hemos mencionado, y como se desprende del recorrido histórico que realizamos previamente, el surgimiento y desarrollo de la danza contemporánea se encuentra estrechamente vinculado al de la danza clásica y la danza moderna, pero también a otras disciplinas. En el caso local, estas otras disciplinas, que aparecen como antecedentes en las trayectorias de nuestros entrevistados y que de algún modo influyeron en la conformación de este nuevo estilo dancístico en nuestra ciudad son la

danza jazz, la expresión corporal y las gimnasias conscientes. A continuación analizaremos brevemente el modo en que estas disciplinas se enlazan con la danza contemporánea a través de los relatos de nuestros entrevistados.

En la década del 60, la expresión corporal⁷³ desarrollada por Patricia Stokoe circulaba en la ciudad de La Plata en ámbitos ligados a una educación progresista (Winstein, 2007) y en particular a la educación artística, pero sin estricta vinculación con el ámbito de la danza escénica, hegemonizado entonces fundamentalmente por la danza clásica.

Así fue para Diana Montequín su primer contacto con la expresión corporal:

Empecé de chiquita, alrededor de 7 años tendría, cuando empecé a ir a un taller de expresión corporal que daba en la Escuela 10 una chica que era discípula de Patricia Stokoe. Se llamaba Maureen, no me acuerdo el apellido (...). Creo que venía de Buenos Aires. La Escuela 10 era entonces una especie de escuela piloto, en la que se incorporaban nuevas propuestas pedagógicas. Era una escuela muy buscada, porque tenía cuestiones educativas de vanguardia. Entre ellas estaba este taller. Yo no iba a esa escuela, pero el taller era abierto. (...) Hacíamos improvisación. Me acuerdo algunas cositas... un trabajo con hilos, me acuerdo un trabajo más técnico en el que nos hacía poner hacia atrás, como para dar la vuelta carnero pero sin llegar, y teníamos que escribir con los dedos de los pies en el piso. Después me acuerdo que una vez me dio a mí una canción de cuna inglesa, me la dio en un disco, para que yo la trabajara en mi casa, y después la bailé en una muestra (...). Después, ya de adolescente, empecé a tomar clases con Isabel (Etcheverry). Que Isabel se había formado directamente con Stokoe. Y en ese estudio donde daba clases Isabel, que era más bien un gimnasio, empezó a dar clases Laura Falcoff. (Entrevista a Diana Montequín)

En el caso de Mirtha Soibelzohn, el contacto con la expresión corporal fue más tardío.

Después (de la formación como maestra normal) hice una formación en un instituto de formación docente que abordaba lo artístico. Era un instituto docente de formación estética, algo así se llamaba. No existe más. El objetivo era formar docentes para la enseñanza de la educación estética en escuelas primarias. (...). Era un proyecto muy grosso. Implicaba que cada escuela tuviera un gabinete de educación artística, con docentes de cada disciplina artística. Estuvo unos diez años, no fuimos muchas las

⁷³Término acuñado por Patricia Stokoe para nombrar y redefinir lo que hasta el momento se llamaba Danza Libre. Define la Expresión Corporal como “un lenguaje que permite al ser humano ponerse en contacto consigo mismo y como consecuencia de ello conocerse, expresarse y comunicarse con los demás seres” (1987: 14), basándose en una concepción que intenta superar la noción dualista del cuerpo a partir de un enfoque integrador y holístico, entendiendo al ser humano como una unidad integrada: sensitiva, psicológica, social y motriz. (1987: 18)

generaciones que egresamos. Yo estuve en el gobierno de Onganía ahí, ingresé en el 66, y estuve en el 67 y 68. Pero cuando vino el golpe del 76 se cerró. Obviamente esos gabinetes en escuelas primarias nunca se crearon (...) Y ahí empieza mi formación en danza, teníamos formación en varios lenguajes, y me entero de ese campo y después empiezo a tomar clases a nivel privado con Nelba Greco, con una discípula de Stokoe. (...) Fue en el año 68 o 69, en un viaje que hicimos a Uruguay (con Betina Murania) ella se conecta con una maestra alemana que trabajaba lo que era la gimnasia conciente que era un abordaje del cuerpo muy novedoso en ese momento. Era un trabajo mucho más sensible. La maestra en Uruguay era Inge Bayerthal. Y yo quería hacer algo así en La Plata, pero no sabía dónde, con quién. De pronto veo un aviso en el diario de un centro de actividad creativa, que proponía el trabajo con el cuerpo, la danza clásica y otras expresiones artísticas. Y entonces me acerco y me encuentro con Nelba Greco, la profesora, la maestra, que había estudiado con esta maestra en Uruguay. Casualidad. Ella venía del teatro argentino, del campo de la danza clásica, y había hecho una formación con esta maestra uruguaya y le interesa esta investigación del movimiento, de un trabajo más expresivo, más sensible, más comunicativo. Y empieza a formar un primer grupo a nivel privado para investigar en esa línea. Y se estaba empezando a definir esta nueva manera de bailar que no era la danza clásica, que no tenía una técnica como la danza clásica, que se abordaba el cuerpo de un lugar conciente, sensible y de una búsqueda de un campo expresivo... Pero todavía eso no tenía nombre, no era Feldenkrais, Eutonía, nada, eso vino después. Solo se hablaba un poco de Gimnasia Conciente. (Entrevista a Mirtha Soibelzohn)

Tanto para Diana como para Mirtha, la Expresión Corporal fue la vía de acceso para acceder luego a otras formas de movimiento. Las dos tomaron clases con Laura Falcoff, quien se había formado con Stokoe pero también con Renate Shottelius y otros maestros ligados a la danza moderna en Buenos Aires. Y, por sugerencia de Laura, ellas mismas pasaron por las clases de Ana Itelman, Estela Maris, Doris Petroni, entre otros docentes.

La Expresión Corporal, ligada de algún modo a la Gimnasia Consciente pero a la vez muy ligada a la improvisación, también aparece en el relato de muchas de nuestras entrevistadas como alternativa para quienes buscaban un modo de danzar que se alejara de la codificación propia de la danza clásica y explorar o investigar la creación a partir del propio movimiento y la integración del lenguaje del movimiento con otros lenguajes artísticos como la música, la plástica y la literatura. Las pioneras en la enseñanza de este nuevo lenguaje en nuestra ciudad fueron Nelba Greco, Laura Falcoff, e Isabel Etcheverry.

En varias de nuestras entrevistas y también en el imaginario actual del campo de la danza en nuestra ciudad, la Expresión Corporal y la Danza Clásica aparecen como extremos opuestos del binomio técnica-expresión. La danza contemporánea se ubica en algún punto intermedio de esta polaridad, aunque por lo general, más cercana a la Danza Clásica en el valor otorgado a la técnica (Mora, 2015). Esto se ve evidenciado por algunos de los relatos de nuestros entrevistados, al comentar cómo fue su reacción la primera vez que vieron a alguien bailar Danza Contemporánea. Una de ellas cuenta que la primera vez que vio una coreografía bailada por Maurice Béjart pensó “¿que es esto? no era Clásico, no era Expresión Corporal... hasta ese momento nunca había visto esa cosa intermedia, lo que había era el Clásico o la Expresión Corporal”.

A partir de esta situación, se establecen entre la Danza Contemporánea y la Expresión Corporal relaciones que oscilan entre la complementariedad y la diferenciación. La mayoría de nuestros entrevistados reconocen el importante aporte que su tránsito por la Expresión Corporal dio a su formación como bailarines, fundamentalmente en lo que respecta a la improvisación. Sin embargo algunos de ellos plantean que no consideran que la Expresión Corporal en sí misma sea un estilo de danza por el hecho de que “carece de elementos técnicos”. Aún más, entre varios entrevistados surgió la inquietud acerca de la existencia de la Expresión Corporal como disciplina independiente o de si se trata de un método de enseñanza y/o una pedagogía que puede aplicarse en distintas disciplinas que involucren el movimiento corporal.

En cuanto a la Gimnasia Consciente⁷⁴, una propuesta alternativa ante el mecanicismo de la gimnasia tradicional, que trabaja sobre la percepción, la conciencia y el conocimiento del propio cuerpo, con objetivos preventivos, creativos y de aprendizaje, sus primeras representantes aquí en La Plata, fueron también Isabel Etcheverry y Nelba Greco, junto a Clara Maiztegui y Betina Murania. Una de las referentes de la Gimnasia Consciente que aparece frecuentemente nombrada en nuestras entrevistas es Inge Bayerthal, una discípula directa de Rudolf Laban que fundó una escuela en Uruguay y por cuyas clases pasaron muchos de quienes luego serían pioneros de la danza moderna, la gimnasia consciente y la expresión corporal en nuestro país.

⁷⁴Hoy conocida y ampliamente popularizada en el ámbito de la danza bajo la categoría de Técnicas de Autoconciencia o de Conciencia Corporal, incluyendo propuestas tales como la Sensopercepción, creada por Patricia Stokoe, la Eutonía de Gerda Alexander, el método creado por Moshe Feldenkrais y la Técnica de Matías Alexander, entre otras.

Si bien estas disciplinas están dirigidas a cualquier persona que le interese este tipo de trabajo, desde sus inicios han estado estrechamente ligadas a la danza y al trabajo corporal de los bailarines y han sido recibidas por estos como un complemento indispensable en su formación. En la gran mayoría de los relatos de nuestros entrevistados, así como en muchos de los relatos de los pioneros de la danza moderna presentes en las obras que hemos consultado, se menciona el descubrimiento de las Gimnasias Conscientes, disciplinas ligadas a la Autoconsciencia o Técnicas de Consciencia Corporal como un momento de gran apertura en su formación como bailarines.

Una de las explicaciones más frecuentes acerca de por qué las Gimnasias Conscientes son tan importantes en la formación de un bailarín de danza contemporánea nos brinda cierta información acerca del modo en que esta danza es definida por sus representantes⁷⁵: las Gimnasias Conscientes permiten a los bailarines comprender “de dónde sale el movimiento” permitiéndoles bailar “desde un lugar que no responde meramente a la forma”. Este tipo de explicaciones, generalmente venían de la mano de alguna comparación con otros estilos dancísticos, en los cuales “sólo importa lograr la forma, levantar la pierna, no importa de dónde sale el movimiento de esa pierna”. La referencia más frecuente en este sentido es la Danza Clásica y, en algunos casos, se menciona también la Danza Jazz.

Para algunas de nuestras entrevistadas, la danza clásica fue el primer contacto con el mundo de la danza. En estos casos, la apertura hacia otros modos de movimiento tuvo que ver con canalizar algunas inquietudes o incomodidades que fueron vivenciando en ese ámbito. En estos casos, no son la Expresión Corporal ni las Gimnasias Conscientes las que canalizan las búsquedas alternativas, sino diferentes técnicas propias de la danza moderna, o ya de la incipiente danza contemporánea.

Y esta chica entró en el perfeccionamiento del Colón, yo ni traté, dije ‘no, esto no es para mí porque no tengo el cuerpo que se necesita, no voy a poder ser un cisne así’, además no me iban a tomar en ningún cuerpo de baile, ni me presenté a ninguna audición. No, de danza clásica no. Y me escribió una carta esta chica, y me dice ‘está el estudio Ana Itelman en Buenos Aires, es muy serio, hacen danza moderna y contemporánea’. Y bueno, yo fui, a ver qué era. (...) Bueno, yo se que estaba ahí, era el año

⁷⁵ En el capítulo 4 abordaremos con mayor detalle los modos en que las personas con las cuales hemos trabajado definen la danza contemporánea.

ochenta y uno y apareció. Y fui a una clase de improvisación y me sacó la cabeza... dije “no, esto es lo que yo quiero”. Después me inscribí en composición. Y fue durísimo, fue durísimo... Los dos primeros años con Ana Itelman fueron devastadores, a la vez hacía composición con Renate... porque una cosa era lo moderno de Renate, y otra cosa era lo postmodern de Itelman. Lo moderno de Renate era más lineal, vos ibas y entendías, y con Ana Itelman no entendías un pepino qué quería. (Entrevista a Gabriela López).

Yo ya estaba peleada con la escuela antes de irme, digo, no con la escuela, con el clásico de alguna manera, pero el terminarlo me permitió después decidir. (..)Yo terminé la escuela de danzas y dije ¿y ahora qué hacemos? Y nada, me peleé, me peleé con la danza clásica... En su momento fue muy importante, ahora lo miro desde lejos y fue una huevada. Pero bueno, yo sentía que tenía mucho para decir, que tenía todo un movimiento interno, y no quería hacer de princesita dura... Ahora doy clase de clásico, pero bueno, en ese momento me peleé. Bueno hubo un año, acá en La Plata, hice danzas árabes, me metí en la escuela de teatro, hice, como que investigué... Había hecho jazz, estaba en la compañía de Marta Cipriano, pero no dejaba de ser, aunque fuera jazz y salía del clásico, no dejaba de estar dentro de una técnica formal, digamos. (Entrevista a Laura Cuchetti)

Como podemos ver en estos dos relatos, terminar el profesorado en danzas clásicas en la Escuela de Danzas, aparece como un punto de quiebre. La inserción profesional de los egresados era, y sigue siendo, una cuestión conflictiva. La aspiración a ingresar en una compañía oficial es el principal horizonte, y la formación de grupos de ballet clásico independientes no es algo habitual. Entonces, quienes por diversos motivos no desean o no logran ingresar a estas compañías, se enfrentan a una cierta incertidumbre, que en algunos casos derivó en búsquedas que los fueron acercando a la danza contemporánea.

Un poco posterior, el relato de Diana Rogovsky, es diferente, en tanto su formación en danza clásica si bien fue el primer contacto con el mundo de la danza escénica y el punto de partida para incursionar en otras corrientes, no fue desde pequeña ni en la Escuela de Danzas Clásicas.

En la adolescencia probé varias actividades de tipo deportivo y como que no me enganchaba. Si me gustaba la sensación de moverme o de usar el cuerpo pero creo que lo que no me enganchaba era la parte competitiva. Yo empecé con la danza a los 17 años. Lo cual para mí en ese momento, y para la gente con la que yo me contactaba, era tarde. Pero bueno, a esa edad, terminando el secundario, vi unos carteles de clases de danza clásica, y fui a

probar unas clases. Y me enganché. Y ahí una amiga de mi hermana en ese momento, Mariana Estévez, que también había hecho danza clásica de chica, me comentó que existía un grupo dirigido por Andrea del Castillo que hacían una clase de técnica, una de improvisación y una de trabajo creativo. Ahí conocí la danza contemporánea, y a Mariana, Tania, Florencia... y tenía esa oferta integral, así que empecé con la técnica y la improvisación a la vez. Eso sería en el 86. En el 89 ya me fui a estudiar a la escuela de Margarita Bali. (Entrevista a Diana Rogovsky)

Así como los deportes, la danza jazz aparece en el relato de varias de nuestras entrevistadas como una de las formas de danza más difundidas durante los años `70 y `80 de modo que quienes, habiendo o no pasado por la danza clásica, comenzaban la búsqueda de una alternativa que les ofreciera una nueva forma de moverse, el jazz estaba allí para recibirlas.

Porque en realidad siempre me dediqué a los deportes yo jugué basquet, voley, nadé un tiempo, para las escuelas en las que estaba. Y llegado cuarto o quinto año, adolescente, viste que el cuerpo se te cambia, que las piernas ya no eran las mismas, empecé a mirarme el cuerpo y dije 'quiero hacer algo para fortalecer las piernas que no sea deporte'. Y empecé a buscar en una revista, así, qué puedo hacer: danza (...). En esa época, en esos años, había salido una propaganda de soda Ives que zapateaba Alberto Agüero (...). Convengamos que la danza en ese momento no tenía la difusión que tiene ahora. Y no se, agarré una revista, un diario, propagandas... No es como ahora que ponés volantes. Marisa D'alessandro

Los estudios de danza dedicados al jazz más frecuentemente mencionados en nuestras entrevistas son la escuela de Marta Cipriano, el estudio de Teresa Aramburu y la Asociación Sarmiento.

A medida que realizábamos estas entrevistas, nos llamaba la atención lo que sucedía con la Danza Jazz ya que, si bien gran parte de nuestras entrevistadas comenzaron bailando este tipo de danza y muchas de ellas reconocen la importante huella que este tránsito por el jazz dejó en sus producciones como coreógrafas y en su desempeño como docentes de Danza Contemporánea, en varias de las entrevistas percibimos cierta incomodidad en relación al lazo que, por medio de las trayectorias de estas bailarinas, une a ciertos estilos de Danza Contemporánea en nuestra ciudad con la Danza Jazz. De este modo, a medida que avanzamos en las entrevistas, fuimos percibiendo que esta suerte de incomodidad con respecto a la Danza Jazz, respondía a cierta valoración negativa que, desde un determinado sector de la comunidad de la Danza Contemporánea se comenzó a tener hacia la Danza Jazz.

Entonces escuchabas a la gente del San Martín hablar de la gente que hacía Jazz como menospreciándolo, porque el jazz era, como ya te digo, más show, más eso, y lo otro (la danza contemporánea) tenía como una connotación más, este... expresionista y como que buscaba las cosas desde otro lado. (...) Pero el jazz lo que tiene es la técnica para, levantar la pata hasta acá, girar siete mil veces, saltar por los aires, y tener una dinámica muy musical, muy.... la danza contemporánea pasa por otro lado. Aún hasta la más expresionista o la más técnica. (...) De todas maneras, en la danza contemporánea actual o posmoderna, esta que te digo del *Flying low*, el *release*, todas esas técnicas, eh, bueno, danza acrobática, hay mucha gente que la llama así, tenés que tener una destreza física soberana. Pero no pasa por girar, hacer una pirueta siete mil veces. Pasa por otros lados, hacer la vertical, la medialuna y cosas raras que contribuyan a la expresión, a la teatralidad del asunto. (Entrevista a Marisa, D'Alessandro)

Según relatan nuestras entrevistadas, ‘en un determinado momento la Danza Jazz en La Plata era visto como algo *medio grasa*’, ‘se puso muy de moda y se volvió algo muy comercial y, en ciertos casos, superficial entonces muchos quisieron separarse’.

Luego comprendimos que esta mirada despectiva o menospreciante en relación a la danza jazz no era algo propio únicamente de nuestras entrevistadas, ni de los discursos locales en torno a la danza contemporánea, sino que, como vimos previamente, la historia “oficial” de la danza contemporánea muchas veces invisibiliza esas relaciones de mutuo enriquecimiento entre la danza jazz y la danza contemporánea (Abad Carlés, 2014). Aunque desde ciertos discursos se manifiesta que se ha superado el momento autonomista del arte ligado a la danza moderna, la vinculación entre la danza jazz con un gran público hace que sea cuestionada por “comercial”, evidenciando que la independencia económica sigue siendo un valor fundamental para quienes integran el campo de la danza contemporánea (incluidos historiadores y críticos) y que la vinculación con un mercado pone en cuestión el valor artístico de las producciones.

2.6 El circo, *dentro y fuera del cuadrado perfecto*

Al igual que se refirió en el apartado previo acerca de la constitución del campo de la danza contemporánea local, el desarrollo del campo de las artes circenses platense no es independiente del proceso acontecido en la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo la

articulación entre estas dos ciudades presenta en cada caso temporalidades y configuraciones particulares.

Para la construcción de esta historia local del circo, hemos trabajado con los materiales obtenidos a partir de entrevistas y conversaciones con artistas pertenecientes a diferentes generaciones y estilos circenses⁷⁶. Además, hemos podido acceder al Museo y Archivo del Teatro Municipal Coliseo Podestá, y al archivo personal de Clarisa Schwindt, quien conserva una valiosa colección de folletos, programas de mano y recortes periodísticos vinculados a la actividad circense local⁷⁷.

A su vez, y al igual que hemos hecho para el caso de la danza, situaremos esta construcción local en relación a la historia construida por investigaciones previas para nuestro país y en particular para la ciudad de Buenos Aires. En este caso, nos apoyamos fundamentalmente el importante trabajo de sistematización realizado por Julieta Infantino (2011, 2014).

2.6.1 La familia Podestá y las carpas en las afueras

En la ciudad de La Plata, la historia del circo se remonta prácticamente hasta la fundación de la ciudad, ya que en 1884, dos años después de su fundación y en el marco de los festejos por el traslado de los poderes públicos a la flamante capital, se registra en el centro de la ciudad la presencia de la carpa del circo de las familias Scotti y Podestá en el denominado Pabellón Argentino (Podestá, 1985). De acuerdo con Di Sarli (2013), junto al Pabellón Argentino, otro espacio de importancia para el circo en los primeros años de la ciudad fue el Politeama 25 de Mayo, donde la Compañía Podestá continuó haciendo presentaciones entre 1886 hasta 1897, año en el que compra el Politeama Olimpo.

La “familia Podestá”, y en particular José “Pepe” Podestá, suelen ser considerados fundadores tanto del circo criollo como del teatro nacional (Dubatti, 2002). Hijo de Genoveses radicados en Montevideo, sin vinculación familiar con ninguna tradición circense, José Podestá es quien comienza a acercarse al mundo circense, frecuentando

⁷⁶ Hemos realizado entrevistas sobre este tema con Matías Yaber, Lucas Carattoli, Clarisa Schwindt, Estefanía Apas, Lucio Cabadas, Julio Lafuente y Leonardo Basanta y mantenido conversaciones informales con Lalo Crinó, Josefina Cañón, Iván Pajak, Celina Bragagnolo y Fernanda Alessandro.

⁷⁷ Además, nos hemos comprometido con Clarisa en contribuir a la preservación y difusión de esos valiosos materiales a través de su inclusión en Plataforma NODOS.

los circos que se instalaban en esa ciudad. A partir de ese interés, comienza a imitar y practicar destrezas gimnásticas con un grupo de amigos, con quienes luego formaría un primer circo. A esta experiencia, cuya profesionalización fue en aumento, se fueron sumando sus hermanos. José y sus hermanos fueron luego contratados por diversas compañías circenses y posteriormente, en asociación con diferentes artistas, formaron una compañía propia.

En 1897 esta compañía compra en un remate público el gran “Politeama Olimpo”⁷⁸ ubicado en el centro de la ciudad. Este teatro, de construcción a la italiana, tenía la característica de tener un piso movable, debajo del cual se encontraba la arena del circo⁷⁹. Esto permitía su uso como teatro lírico o -al levantar el piso- como teatro de circo, con escenario y picadero, adaptándose según las necesidades del espectáculo que se presentara. Los Podestá realizaban presentaciones en este teatro propio, pero mantenían también sus giras y presentaciones en Buenos Aires, en el interior del país, y en otros países de la región.

En los años 20, en sintonía con la caída en la popularidad del circo, el edificio vuelve a ser remodelado. El picadero deja de ser utilizado, y se instala un nuevo piso, que permite otra doble utilización: como sala teatral y como importante salón para bailes y conciertos. Con esta remodelación toma su nombre actual: Coliseo Podestá. Posteriormente a partir de la década del 40, el Coliseo Podestá, funcionará también como sala de cine.

De este modo la actividad circense, ya sin su principal espacio, pierde representación en la ciudad, quedando relegada a las instalaciones de carpas en las afueras. Sólo ocasionalmente, algunas grandes compañías circenses acceden a los permisos necesarios para instalarse en espacios céntricos de la ciudad.

Esta situación se mantiene durante las décadas siguientes, y será recién entrados los años 80, con la recuperación democrática, cuando el circo comience a instalarse nuevamente en la ciudad, aunque bajo nuevas modalidades. En este sentido, es difícil establecer una relación de continuidad entre los desarrollos actuales y este período previo.

⁷⁸Hoy Teatro Municipal Coliseo Podestá, declarado Monumento Histórico Nacional en el año 2011.

⁷⁹ Las fuentes que hemos consultado discrepan en relación al origen del piso móvil. La bibliografía existente (Di Sarli, 2013; Seibel, 2005) coinciden en indicar que el piso móvil fue resultado de una reforma hecha por los Podestá. Desde el Museo y Archivo del Teatro Municipal Coliseo Podestá, indican que el Politeama Olimpo contaba con esta característica particular desde su fundación.

Sin embargo, en los modos de posicionarse como artistas contemporáneos, se retomaron algunos elementos. Por ejemplo, Pepino el 88, el famoso personaje de José Podestá, es tomado como referente por algunos artistas contemporáneos.

Clarisa: Hay como una tensión entre clown y payaso, algunos dicen: “es lo mismo” pero otros dicen: “no, no es lo mismo” y yo también soy de las que cada vez se está parando más del lado de las que dicen: no, no es lo mismo.

Mariana: ¿y cuáles serían las diferencias?

Clarisa: El clown es un payaso más teatral, se forma para mí más desde las técnicas de Lecoq, o sea, es como una especie de payaso importado le llamaría. Y el payaso tiene más que ver con nuestras raíces de Pepino, de lo callejero, de lo popular, de tener que hacer reír para ganarte el *mango* para comer y me parece que son... dos cosas diferentes desde ahí.

Por otra parte, Lalo Crinó⁸⁰, artista de familia de circo que, como veremos a continuación, fue docente en la primera escuela de circo que funcionó en la ciudad y luego siguió dando clases de acrobacias en un club local, es frecuentemente mencionado como un personaje que posibilitó a los artistas más jóvenes vincularse con el circo tradicional y “aprender a amar el circo”.

2.6.2 El resurgimiento en La Plata: murgas y encuentros

Como vimos más arriba, de acuerdo con lo planteado por Infantino (2011) para la ciudad de Buenos Aires, en la década del 80 nos encontramos con un resurgimiento de propuestas de arte callejero, como espacios y prácticas apropiadas por jóvenes de clase media. En este período la “recuperación” del arte circense se da en el marco de la experimentación con lenguajes artísticos populares vinculados a la historia local, como la murga, el tango y el drama gauchesco.

En el caso de La Plata, distintas investigaciones caracterizan al movimiento artístico de los primeros años post-dictatoriales por sus búsquedas experimentales neovanguardistas, con poca circulación por fuera del propio campo artístico-intelectual (de Rueda, 2010; Radice y Di Sarli, 2010). La apropiación de los espacios públicos y la

⁸⁰ Si bien no tuvimos oportunidad de entrevistar en profundidad a Lalo durante el desarrollo de la investigación que condujo a esta tesis, hemos compartido algunas charlas con él durante la realización de la II Convención de Circo y Artes del Palo de la Plata en el año 2014 y durante la presentación de la película “Cirquera” en La Gran Siete en el año 2015. Luego de esos encuentros, quedamos en realizar una entrevista que, por distintos motivos, no ha sido posible concretar aún.

experimentación con lenguajes artísticos populares fue ganando terreno recién a fines de la década del 80, tomando más impulso a comienzos de los 90.

En particular, las murgas empiezan a desarrollarse al iniciar esta década e irán cobrando gran importancia en este período (Chaves, 2005) en tanto espacios en los que se concentran búsquedas de experiencias de libertad, creatividad y trasgresión a través del arte, y que irán articulándose con un discurso de resistencia frente a las políticas neoliberales.

Las murgas serán uno de los principales espacios de encuentro en los que comienza a tener lugar la circulación de saberes vinculados a diferentes disciplinas circenses.

Y ahí entré a la murga y en la murga había gente que hacía malabares y me metí a hacer malabares. Y ahí uno me enseñó a andar en zancos y otro un día se trajo un monociclo, se había hecho un monociclo y empezamos a hacer, lo incorporábamos al espectáculo. Obviamente lo que era bailar en la calle y actuar en la calle también arrancó ahí. (Entrevista a Lucas Carattoli)

Y a través de él conocí la murga Tocando Fondo, me vinculé a Tocando Fondo, estuve bailando, y ahí ya medio que me metí en el mundillo de los malabares y como yo tenía base de gimnasia artística metía un poco de acrobacia. Después si ya me acerqué más a los Marotta y empecé a tener proyectos en común y demás. (Entrevista a Matías Yaber)

Así, los participantes de las murgas compartían sus experimentaciones y saberes en el área de los malabares y las acrobacias que incorporaban en los espectáculos murgueros. Y en algunos casos, a partir de estos intercambios y aprendizajes compartidos se generaron algunos de los primeros grupos y espectáculos callejeros específicamente circenses. Estos grupos y espectáculos serán a su vez la referencia para otros artistas, como es el caso de Clarisa:

Me había ido a vivir a Bahía Blanca, hice como otro recorrido de mudanzas y terminé en La Plata que ahí si me había venido a estudiar. Y vi a los Marotta en Plaza Italia que era como el ícono del teatro de calle, los espectáculos callejeros de La Plata: los Marotta. Y conocí a Los Marotta, después también conocí al match de improvisación, al Cabe, a los Chapuceros que fueron los primeros en hacer semáforo acá en La Plata. (...) Y bueno, ahí empecé, me acerqué al circo, empecé a hacer circo, empecé a hacer swing con una amiga y ahí arranqué a estudiar circo. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Para esta época, no había en la ciudad ningún espacio de formación relativo a las artes circenses. Es por eso que la formación de los artistas locales se da fundamentalmente en el intercambio con otros artistas, juntándose a entrenar, explorar y compartir los conocimientos.

Tuve una etapa así de investigación muy amateur y *under* que me dio muchas herramientas, aprendí mucho del trabajo con Fede y con Nico (Marotta), de lo que salía en grupo. (Entrevista a Matías Yaber)

Un día un flaco de la murga viene y me de tres clavos para que me los lleve, yo no había visto nunca tres clavos, digamos, es como que eran...no sé, me mostró cómo eran y me dijo: "llévatelas". Para esto, contexto, no existía Youtube, eso como el contexto más grande, digamos, que lo que se veía del circo era por TV Quality, los domingos un programa que se llamaba Magia y Circo y ahí es como que siempre *vichábamos* cosas para hacer (...) Y bueno, creo que a los tres días de tenerlas en la mochila iba patinando y un flaco en moto se me pone al lado y me pregunta si son clavos lo que me asomaba en la mochila y ese fue el que me dijo de juntarnos a malabear y ese flaco estaba estudiando teatro, nos juntamos un par de veces, sin tener ni idea digamos. Era así, nos poníamos los dos y decíamos: "bueno, no sé, malabaremos" y en un momento decimos "ahora" ¿viste? y tiramos una clava allá, la otra clava allá, no teníamos idea de la técnica, del sistema, de cómo era, nada. (...) Este flaco que me contacta era de San Fernando y él había visto en Capital mucho y en Tigre a los Malabaristas del Apocalipsis que son unos de la primer camada de artistas callejeros junto con Chacovachi en Plaza Francia y Circo. (Entrevista a Lucas Carattoli)

Además, como aparece en este fragmento de entrevista y es compartido por otros entrevistados, la posibilidad de ver el trabajo de otros artistas, resulta un estímulo fundamental para la experimentación y el aprendizaje.

En este marco, se desataca como un importante espacio formativo la participación en las Convenciones Nacionales de Malabares, Circos y Espectáculos Callejeros.

Y los conozco también a los Marota ahí en Plaza Italia, y en un momento ellos me dicen de la Convención Argentina de Malabares. Y ahí fui a la primera y es como que entré ahí y descubrí como...o sea, ¡el mundo del circo! Toda la gente que lo hacía, digamos, toda la movida que había, ahí fue como el contacto con la movida del circo y había, no sé, como una convención de 600 personas o 400 personas, eh... españoles, nicaragüenses... (...) Y en la Convención de Malabares filmamos diez mil talleres, ahí fue como el acceso a un montón de información a la sistematización de la información, digamos, un poco de pedagogía, que te lo enseñen y que no sea algo que te encontrás y te digan: "mirá, esto es así, maneja". (Entrevista a Lucas Carattoli)

No era como ahora que están los talleres de circo de distintas técnicas, en ese momento funcionaban algunos espectáculos de calle y... Los momentos de formación era ir a la convención y tratar de absorber la mayor cantidad de información que podías. No existía Internet, entonces tampoco estaba esta idea del artista que se pone a mirar videítos y saca cosas con tutoriales. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

En este punto, los primeros artistas del resurgimiento circense en la ciudad, destacan la diferencia con el contexto actual, en el que “formarse en circo es mucho más fácil”, tanto por la proliferación de espacios formativos (cuestión que abordaremos en el capítulo siguiente) como por la posibilidad de acceder a nuevos aprendizajes a través de Internet (cuestión sobre la que volveremos en el capítulo 3)

A la participación en las convenciones, la observación de espectáculos y el encuentro con otros artistas para experimentar y entrenar, se suman - en la medida de las posibilidades económicas- los viajes a la ciudad de Buenos Aires y a otros puntos del Gran Buenos Aires (especialmente a Berazategui) para tomar clases y profundizar su formación.

La escuela municipal de circo de Berazategui era un espacio en el que se dictaban talleres de distintas disciplinas circenses. Estaba coordinado por Mario Pérez, artista de quinta generación de familia circense, quien también era docente en los talleres que se encontraban funcionando en el Centro Cultural Rojas en la ciudad de Buenos Aires, y quien luego sería parte de la primera escuela de circo que funcionará en La Plata.

Por el hecho de ser gratuita, y estar más cerca de La Plata que la ciudad de Buenos Aires, muchos platenses optaron por asistir a esta escuela, donde tuvieron un acercamiento a las técnicas del circo tradicional y sus modos de transmisión.

2.6.3 La intermitencia de las instituciones y la llegada del nuevo circo

Ya en el año 2001 se produce la apertura del Centro de las Artes del Circo en la ciudad de La Plata, un proyecto piloto de formación terciaria, dependiente del entonces Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires, y el primer espacio de formación en artes del circo de la ciudad. Esta escuela funciona durante cuatro años en el Galpón de la Comedia. La carrera duraba tres años, por lo que en ese período completan la

formación dos promociones de alumnos y luego cierra, sin haber logrado la aprobación ministerial de los títulos.

A pesar de esto, la apertura de la Escuela de Circo es un hecho fundamental en la actividad circense de la ciudad. Aglutinó a la gran cantidad de jóvenes que se encontraba buscando alternativas de formación artística vinculadas a las artes del circo, y resultó un importante activador para el movimiento circense local. En esta escuela, bajo la coordinación general de Gabriela Ricardes, trabajan como docentes artistas de circos tradicionales, que por distintos motivos habían abandonado la vida en las carpas, y que transmiten sus saberes a jóvenes de clase media, que no tenían vinculación familiar con el circo. Como mencionamos más arriba, entre estos se encuentran los docentes vinculados a la escuela de circo de Berazategui Mario Pérez y Lalo Crinó.

Esa fue la primera escuela que hubo acá en La Plata pública, era gratuita, convocó muchísimos inscriptos. Cuando se abrió esa convocatoria fue como en un momento donde había una necesidad de encontrar un espacio entonces fue una explosión increíble cuando se abrió y de hecho se quedó mucha gente afuera. (...) Creo que era, no sé si era dos veces a la semana, las partes de entrenamiento no sé si eran dos o tres veces a la semana, era intenso, eran muchas horas y en horarios...sí, recuerdo que eran horarios muy difíciles de sostener si no estabas dedicado de lleno a eso, si querías estudiar o trabajar era casi imposible sostenerlo porque eran horarios locos. No sé, de las diez a las cuatro de la tarde, no tenían mucha lógica. Y el entrenamiento: llegábamos, hacíamos una entrada en calor y después íbamos a hacer acrobacia o íbamos a hacer aparatos aéreos. Ehhh todavía en esa época los docentes eran docentes de familia de circo: Lalo y Elena vienen de familia de circo. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Paralelamente al lanzamiento de esta escuela, la Comedia de la Provincia de Buenos Aires realizó dos producciones de circo teatro, dirigidas por el español David Fernández Troncoso, en las que Ricardes y Pérez coordinaban la parte circense.

Ambas experiencias, las producciones teatrales y la escuela, son relatadas como determinantes por nuestros entrevistados, en tanto inician un camino de legitimación y habilitan la posibilidad de pensarse profesionalmente en relación al circo y convertirlo en una decisión de vida.

Esa obra daba el puntapié inicial, era como la previa a la apertura de la escuela de circo de la provincia ¿no? es como que se hizo esa obra para al otro año se abra la escuela de artes circenses de la provincia de Buenos Aires que también ahí es la que...y ahí en ese momento es cuando me decidí

a dejar la geofísica del todo, que yo ya la venía como abandonando pero en mi cabeza todavía tenía lugar y dije: bueno, me dedico... y dejé la geofísica, me anoté en la escuela de circo, en la escuela de danzas para hacer expresión corporal y en la escuela de teatro también. (Entrevista a Lucas Carattoli)

Un artista de circo, Pablo Rutkus, de tradición circense me dijo: “Mirá, una vez que pruebes te va a picar el bichito del circo y no vas a parar más” y yo dije: “Ay, pero no, no”. Y dicho y hecho, empecé la escuela y fue como “¡quiero hacer esto!”. De hecho yo estudiaba periodismo y dejé. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Sin embargo, para otros, luego de la experiencia profesional en las obras dirigidas por Troncoso, el paso por la escuela no llevó a una afirmación rotunda de la decisión de “dedicarse” al circo como la que nos refiere Lucas. En el caso de Matías, el pasaje por la escuela fue parte de un proceso –breve, como ya veremos- de desvinculación del mundo circense, hasta reencontrarse luego con propuestas más cercanas al nuevo circo.

Mariana: ¿Y vos fuiste a esa escuela?

Matías: Estuve, hice el casting, quedé pero no, no me sirvió de nada. De hecho le planteé a Mario que yo no había aprendido nada en esa escuela

Mariana: ¿Hiciste toda la escuela?

Matías: No, al tercer año lo dejé, hice hasta segundo año. Hacíamos circo muy tradicional y yo ya tenía otras inquietudes, lo mío iba más por otro lado. Era más demostrar habilidades, era la vieja escuela. (...) Y es totalmente válido, eh, el circo tradicional es de donde surge todo el resto, pero es una función y creo que hay un interés por ciertas personas de poder narrar más allá de la limitante del circo, que es un poco lo que es el circo moderno (...) Ricardes y Mario Pérez, eran gente en ese momento de la vieja escuela de circo. Ya en ese momento, en el '99 estaba Hochman con La Arena a pleno, ya había hecho Gala y no me acuerdo qué más, y otra que fui a ver ahí a donde después trabajé: en el Centro cultural Recoleta, lo que después fue la sala Villa Villa. (...) Pero bueno, son búsquedas, esa es la diferencia. Y bueno, año 2001 fue esa obra, empezó la escuela de Mario Pérez y Gabriela Ricardes, y me desvinculé del circo en el año 2002 creo que fue, 2003, ahí me vinculé directamente con el estudio de diseño gráfico.

A partir de esta primera experiencia de educación institucionalizada, comienzan a encontrarse algunas clases y talleres de actividades vinculadas al circo en distintos espacios de la ciudad, dictadas por quienes fueran alumnos de esta escuela. Entre estos talleres, se encuentra el Taller de Artes del Circo de las Hermanas Alessandro, con continuidad hasta la actualidad.

Por otra parte, Lalo, sigue dictando clases en La Plata, afianzándose en un club local, el Sporting. En el Sporting también darán clases otros egresados de la escuela, consolidándose como referencia en la formación en disciplinas circenses -fundamentalmente en acrobacias, especialidad de Lalo- y posibilitando la continuidad en el desarrollo del campo local del estilo circense tradicional, con el cual será identificado este club.

Por otra parte, quienes –como Matías- no se encontraron cómodos con el modo tradicional de abordar las acrobacias que continuó en el Sporting, se fueron acercando a otras formas de movimiento más “blandas” tales como la capoeira o la danza contemporánea.

Una década después de la apertura de aquella primera escuela de circo, vuelve a encontrarse una oferta formativa dependiente del Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires. En 2010, se abre el Centro de Creación y Perfeccionamiento en Artes del Circo (CCPAC). Esta propuesta pedagógica, se diferencia de la anterior en tanto su coordinación está a cargo de Gerardo Hochman, referente del llamado nuevo circo, a diferencia de la Escuela de Circo coordinada por Ricardes, que, como vimos, se enlazaba al circo tradicional. Nuevamente, y a pesar del éxito de concurrencia y matriculación, por cuestiones edilicias y presupuestarias el proyecto logra sostenerse por apenas tres años. Durante el último de ellos, el CCPAC desarrolla el “Proyecto Incubadora”, una clínica para la elaboración de obras de circo-teatro bajo la supervisión de Hochman. Este formato estimula la creación de obras y grupos locales.

A partir de este impulso, durante los últimos años se han multiplicado las clases y talleres de actividades principalmente en centros culturales y clubes, como así también en espacios públicos como parques y plazas, al mismo tiempo que surgen los primeros espacios formativos destinados específicamente a las actividades circenses⁸¹.

Así como las primeras producciones oficiales de circo-teatro y la primera escuela de circo, aparecen como instancias de legitimación determinantes en relación a la decisión de dedicarse al circo, esta segunda experiencia formativa oficial, aparece en el relato de nuestros entrevistados como la que más marcó el modo de entender el circo en los artistas locales.

Marcó un cambio en la formación de los artistas platenses, por lo menos los que tuvieron la suerte de entrar en el Centro de

⁸¹ En el año 2012 abre sus puertas Doble T, en 2013 El Ruedo, y en 2014 La Gran Siete.

Perfeccionamiento de arte y Circo en la formación de Hochman. Las dos escuelas trajeron dos visiones completamente diferentes, fueron dos cosas totalmente distintas, más o menos para la misma gente porque éramos los mismos pero me parece que en sí fue como...nos sirvió mucho la formación de Hochman, de poder pensar el circo desde otros lugares para poder entender la poética del circo, para acercarnos más al circo- teatro, al circo contemporáneo por decirlo así, sobre todo para los que veníamos de esta otra formación que era más desde el circo tradicional. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Gerardo traía como toda su impronta tanto estética como de formación muy rica, súper rica con respecto a la danza, por ejemplo. De hecho él si trae profesores muy distintos y de distintas materias. Nos traen profesores de danza, nos traen un profesor de acrobacia de adultos, nos trae un montón de cosas que nos partían la cabeza. (...) Es como que se abrió como otro mundo estético y otro mundo de formación. (Entrevista a Lucas Carattoli)

Y era otro lenguaje, otra cosa, decir: “¡uh qué lindo esto, qué bueno!”. Y más desde la interpretación, desde el cuerpo, no era algo tan vacío, tan carente de narrativa y bueno ahí empecé otra carrera, otro título, es como que cerré un libro, di vuelta la página, empezó otra historia. (Entrevista a Matías Yaber)

Esta impronta será transmitida a las nuevas generaciones, no sólo porque se formarán con quienes se formaron en el CCPAC, sino fundamentalmente porque muchos de ellos irán a Buenos Aires a tomar clases directamente con Gerardo Hochman, o con otros docentes en su misma escuela y, en los últimos tiempos, también a la Universidad Nacional de San Martín, donde Hochman dirige el área de Artes Circenses de la Licenciatura en Artes Escénicas.

Para cerrar, cabe mencionar que -fundamentalmente entre quienes se encuentran más cercanos al circo callejero o al circo social-, si bien se valoran elementos estéticos y pedagógicos aportados por el nuevo circo, se abren también algunas reflexiones críticas en relación a ciertos procesos que acompañan la legitimación del circo

Y lo que termina pasando es que siempre termina eso, como primando la lógica del cuerpo privilegiado, el acróbata más habilidoso. Pero tradicionalmente en el circo eso no es así. Digamos, si algo tiene el circo no es lo elitista sino lo popular, lo masivo, todos... Siempre hay una tarea para alguno porque todos pueden hacer algo: si no podés hacer la vertical, bueno, podés hacer malabares, si no hacés malabares hacés la música, sino hacés esto...digamos, siempre hay un lugar para alguien en el circo. Y estas formaciones terminan, en cierta forma, siendo medio elitistas porque no todos pueden hacer... Por eso me parece que es necesario pensar el circo desde otros lugares que no sean solamente la producción de un espectáculo

de estos entrenamientos ¿viste? estos de... ¿cómo se llaman? Los entrenamientos de alto riesgo. Los atletas que van como al máximo. Poder pensarlo desde otros lugares, no es sólo eso. Es la hazaña, sí, es el riesgo, pero también es un montón de otras cosas. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

2.7 Escenas, circuitos y actores actuales

Como mencionamos en el capítulo previo, la investigación que dio lugar a esta tesis se desarrolló en espacios de formación no institucionales o “independientes”.

Diversos estudios socio-antropológicos sobre el campo cultural y sobre campos artísticos particulares en contextos diversos han relevado y considerado el uso de la categoría “independiente” en diferentes sentidos y en relación con otros términos (Kruse, 1993, 2010; Vilar, 2003; Woodside Woods, et al, 2011; Bosisio y Roitier, 2014; Estravis Barcala, 2014; Quiña, 2012).

Las investigaciones locales, con énfasis en los ambientes de la música (Boix, 2013; Magri y Pérez, 2015) y las artes visuales (Gentile, 2013; Capasso, 2015; López, 2013, 2015), caracterizan al “circuito cultural independiente platense”, por el surgimiento, en los últimos años, de espacios que “se ubican por fuera de los circuitos artísticos tradicionales y de la administración pública, tienden a la participación colectiva; (...) se ubican en viviendas particulares, inmuebles privados, y son gestionados por un grupo reducido de personas, vinculadas afectivamente” (Gentile, 2013: 2). Es un circuito caracterizado como “emergente”, ya que se trata de ámbitos “generados recientemente -todos datan en su constitución de la última década o de años recientes-, pero sobre todo por proponer y poner en escena una nueva camada o generación de productores culturales (...), que conformarían un nuevo escenario cultural, integrado por prácticas de gestión cultural, redes de afinidad, circuitos de exhibición y consumo de bienes y producciones culturales” (López, 2013:191).

Quienes participan de estos espacios son identificados por López (2013) como una “elite cultural”, a la que distingue de una “elite dirigente”: muchos de ellos participan en el ámbito universitario como docentes, no docentes o estudiantes, o son empleados estatales, incluso en dependencias ligadas a la cultura, pero ocupan posiciones subordinadas en ese aparato institucional-estatal local. Se trata de una “elite

cultural” que “se empodera por fuera de las instituciones formales de las que muchas veces forman parte” (López, 2013: 193).

Según Boix, la “escena independiente” se desarrolla fundamentalmente durante el período escolar (entre marzo y diciembre) y “tiene a los estudiantes universitarios como principal agente prosumidor, tanto en lo que refiere a la producción estética en su más amplio sentido, su comunicación a través de distintos medios (redes sociales, radios comunitarias y universitarias, revistas, fanzines, secciones especializadas en los periódicos locales, etc.) y su consumo” (Boix, 2015: 72-73)

La mayoría de estas investigaciones se han centrado fundamentalmente en el análisis de los procesos de producción y circulación cultural, y han considerado al “circuito independiente” en función de estos procesos. El aspecto formativo, y la circulación de las personas en el proceso de inmersión en las prácticas artísticas, no ha sido aún suficientemente abordado. Además, tanto en el caso local como en la bibliografía generada en otros puntos geográficos, predomina el análisis de los circuitos vinculados a la producción musical y a las artes visuales, siendo las artes escénicas un campo de vacancia⁸².

Por otra parte, en base al análisis de las trayectorias vitales de las personas junto a las cuales hemos realizado esta investigación, consideramos que el circuito “no institucional”, no puede ser analizado de manera aislada o “independiente” de ciertos espacios institucionales.

En el circuito de la danza contemporánea local, al igual que sucede en muchos de los circuitos analizados en la bibliografía mencionada, el concepto de “independiente” es visto como problemático por los propios actores. Sin embargo, sigue siendo utilizado como un marcador identitario y de articulación colectiva, que condensa sentidos políticos (una posición por fuera de las instituciones oficiales), económicos (la producción con bajos recursos y la propia gestión de los mismos), sociales (una forma de organización de la actividad basada en vínculos afectivos y en relaciones más horizontales) a la vez que estéticos (centrados en el valor de la experimentación y la libertad creativa). Además, se reconoce al modo de producción independiente (del Mármol, Magri y Sáez, en prensa) como el modo de producción característico de la

⁸² La investigación de Mariana del Mármol (2016), que aborda la formación de teatristas en el ámbito independiente de la ciudad de La Plata, es un aporte a ambas áreas de vacancia

danza contemporánea desde su surgimiento y como condición de posibilidad de la misma.

En el campo del circo, el concepto de independiente no resulta tan pregnante, y priman otros conceptos en torno a los cuales se representan los modos de producción y de articulación colectiva: autogestivos y autoconvocados. Estos conceptos (que además, como puede verse en algunos de los materiales de difusión de la Convención de Circo y Artes del Palo de La Plata, en ocasiones aparecen escritos con la A encerrada en un círculo y con la letra “k” en reemplazo de la “c”) permiten una vinculación con “el anarquismo como estilo de vida” (Petra, 2015).

Sin embargo, el uso de la adscripción “independiente” fue en aumento en los últimos años, probablemente en relación a la participación de los centros culturales circenses en redes de espacios culturales formadas por espacios vinculados fundamentalmente a la actividad teatral y musical, en los que este término tiene mayor vigencia (del Mármol, 2016).

Por otra parte, el concepto de “familia”, es un significante que entra en juego a la hora de dar cuenta de la colectividad circense. Así como en el circuito musical local el concepto de amistad funciona como forma de dar cuenta de una comunidad, sin aludir estrictamente a una proximidad emocional e íntima (que puede o no estar presente), sino fundamentalmente a un lazo personal basado en la proximidad estética y ética (Boix, 2013); en el caso circense, el concepto de “familia” no da cuenta necesariamente de una relación en términos biológicos, sino de un modo de representar los vínculos y relaciones y de establecer una continuidad temporal con el pasado que se proyecte hacia el presente y el futuro. Asimismo, ser parte de una “familia circense”, se constituye también en un elemento legitimador que otorga valor y prestigio en circuitos específicos.

2.7.1 El circuito de la danza contemporánea: estudios de danzas, teatros, centros culturales y *ahora también gimnasios*

Como hemos referido en los apartados previos, las experiencias definibles en términos de danza contemporánea independiente, comienzan a visibilizarse en la ciudad

a partir de la década del '80, cuando empiezan a encontrarse ofertas de clases en diferentes espacios privados y surgen los primeros grupos independientes de danza contemporánea y han crecido considerablemente a partir a partir de la apertura del Profesorado en Danza Contemporánea en la Escuela de Danzas Clásica de La Plata. “Demasiado” desde la mirada de algunas personas que consideran que “tener un papel no garantiza que seas buen docente, pero ahora todo el mundo sale de la escuela y se pone a dar clases en su garage o se ofrece en un gimnasio”.

Más allá de estas miradas críticas -que podríamos vincular a lo que Bourdieu (2014) denomina “estrategias conservadoras”-, lo cierto es que desde entonces, la cantidad de espacios formativos, grupos y espectáculos de danza contemporánea ha ido en aumento. Actualmente⁸³ hay más de 40 espacios en los que se dictan clases de danza contemporánea (entre los que se incluyen tanto estudios de danza o espacios dedicados específica o principalmente a esta actividad, como salas teatrales, centros culturales, clubes y gimnasios entre otros), que se suman a la propuesta de formación oficial provincial mencionada previamente y a la ofrecida por el Estado municipal a través de los talleres incluidos en la oferta de la Escuela-Taller Municipal de Arte⁸⁴. Hay además gran cantidad de grupos independientes -estables y ad-hoc⁸⁵-, sumando cerca de 30 grupos en funcionamiento, y se han creado compañías vinculadas a instituciones públicas y de la sociedad civil (públicas, el Ballet Contemporáneo de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, y el grupo de danza contemporánea de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata “Aula 20”; de la sociedad civil, el Ballet “Calle 46” de la Asociación Sarmiento). Por otra parte, en el año 2008, se agrega a la oferta educativa oficial la posibilidad de realizar un postgrado universitario en la Facultad de Bellas Artes⁸⁶ y en 2013 se incorpora a la Universidad Nacional de La Plata

⁸³ Aquí se presenta un recuento actualizado al mes de mayo de 2016.

⁸⁴ Escuela-Taller que funciona en las instalaciones del Centro Cultural Pasaje Dardo Rocha, ubicado en el centro de la ciudad, y ofrece variedad de cursos (de idiomas, computación artes plásticas, música, artes escénicas, danzas, ciencias sociales, etc), a un costo relativamente más bajo que los ofrecidos en espacios de formación privados.

⁸⁵ Hay grupos estables, con espacios de creación regulares, e incluso con cierto grado de institucionalización, con sus integrantes más o menos definidos y constantes a lo largo del tiempo; y grupos que se conforman en pos de un proyecto particular, muchas veces por invitación del director/coreógrafo, y que luego de concluido ese proyecto específico no continúan trabajando juntos de modo permanente y regular. Se han contabilizado los grupos correspondientes al primer caso, y, en el segundo, los coreógrafos/directores que suelen convocar a diferentes bailarines para sus producciones, y grupos no estabilizados (o no estabilizados aún) que hayan realizado producciones en los últimos tres años.

⁸⁶ Se trata de la Especialización en Danza, Línea de Formación en Análisis de las Producciones Coreográficas.

la Cátedra Libre Educación y Mediación Digital en Danza, ampliando las posibilidades formativas y de intercambio de experiencias.

Otro acontecimiento destacable es la conformación en el año 2011 de la ACIADIP (Asociación de Coreógrafos, Intérpretes y Afines de Danza Independiente Platense). Esta asociación surge en estrecha vinculación con el Movimiento por la Ley Nacional de Danza⁸⁷, buscando, a nivel local, fortalecer la danza independiente, promoviendo su articulación y difusión a través de diferentes estrategias: organización de encuentros y jornadas de intercambio, diálogo y reflexión; gestión de ciclos; articulación de reclamos y solicitudes frente a las instituciones; apoyo a la realización de diferentes eventos; entre otras.

A este aumento de la actividad vinculada a la danza contemporánea, se suman experiencias vinculadas con la apropiación de los espacios públicos (entre los que cabe destacar los festivales de danza en espacios públicos urbanos Danzafuera y Diagonales -que este año 2017 van ambos por su quinta edición-), la militancia político-cultural (como es el caso del Colectivo Siempre -colectivo de arte y acción política, basado en los recursos de la danza contemporánea-; de las experiencias de Danza Comunitaria gestadas en el centro cultural El Galpón de Tolosa; de las acciones desarrolladas por ACIADIP; y de ciertos ciclos y eventos específicos), entre otros espacios de circulación de la danza contemporánea independiente.

Esta multiplicidad de actores y espacios que constituyen el circuito de la danza contemporánea local, habilita diferentes trayectorias y recorridos posibles a través de circuitos con puntos de confluencia. Con el transcurso de la investigación, pude observar que no es posible hablar de un circuito unificado de la danza contemporánea en la ciudad de La Plata del que todos estos espacios formen parte, sino que hay circuitos diferentes con algunos puntos de conexión más o menos fuertes entre sí.

Cuando en el año 2005 decidí dejar de cursar el Profesorado en danza contemporánea en la Escuela de Danzas Clásicas, fueron mis profesoras de ese momento las que me recomendaron seguir tomando clases en el estudio “La Casa”: “las chicas trabajan muy bien”, “tienen trayectoria”, “tienen una producción artística

⁸⁷ El Movimiento por la Ley Nacional de Danza es un colectivo federal que nuclea las acciones vinculadas al desarrollo, presentación y difusión del Proyecto de Ley Nacional de Danza. Ese Proyecto de Ley propone la creación del Instituto Federal de la Danza, como instrumento de política pública estratégica para la promoción, estímulo y apoyo de la danza no oficial por parte del Estado.

interesante” fueron algunos de los comentarios que recuerdo y que dan cuenta de la valoración de este espacio por otros actores del campo local. También me recomendaron tomar clases con Laura Cuchetti en la “Asociación Sarmiento” porque “fue bailarina del San Martín” y “tiene una muy buena técnica”. En un primer momento asistí a ambos espacios, y a partir de allí comencé mi recorrido en el circuito “independiente”: seguí tomando clases en “La Casa” durante un largo tiempo, tomé clases de *flying low* en “El Escudo”, y asistí a seminarios y talleres intensivos que tuvieron lugar en estos espacios.

Los espacios en los que realicé el trabajo de campo fueron fundamentalmente aquellos con los que tenía algún vínculo previo como bailarina y otros que se vinculaban estrechamente con éstos. Además, en el caso de El sótano y de los Festivales Diagonales y Danzafuera, fueron espacios que surgieron durante el período de tiempo que abarcó esta investigación y por lo cual me pareció interesante acercarme a ellos en estos momentos iniciales de definición y posicionamiento. Queda pendiente para futuras investigaciones la indagación de los espacios con menor nivel de articulación respecto de los circuitos abordados.

La Asociación Sarmiento es un espacio de formación en el que se dictan clases de Pilates, Estiramiento, Yoga, Danza Infantil, Ritmos Latinos, Tap, Danza Jazz, Danza Clásica y Danza Contemporánea. Tiene su sede en un amplio y antiguo edificio en la intersección de las calles 5 y 46. Tiene tres pisos y cuenta con al menos cinco salones donde hay actividades simultáneas.

Las clases de danza contemporánea para jóvenes y adultos están a cargo de Laura Cuchetti. Como vimos previamente, luego de haber egresado del Profesorado en Danzas Clásicas en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, Laura se mudó a Buenos Aires, donde ingresó primero al Taller del Teatro San Martín y posteriormente al Ballet Contemporáneo de esa misma institución. En el año 2006 vuelve a instalarse en La Plata y comienza a dar clases en la Asociación Sarmiento. Al definir sus clases, Laura las vincula a la técnica Müller, en la cual se formó a través de Ana María Stekelman y de la misma Jennifer Müller en sus visitas a Argentina.

Además de su tarea docente en la Asociación Sarmiento, actualmente Laura es directora del Ballet “Calle 46” en esa misma institución y del Ballet Contemporáneo de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata.

El Centro de Formación y Creación Artística “La Casa”, está actualmente ubicado en la diagonal 74 entre las calles 3 y 4 y es coordinado por Mariana Estévez y Florencia Olivieri. Se trata de una construcción antigua en planta alta, con un salón con piso de parquet original en el que hay barra y espejos (“porque antes que viniéramos nosotras acá había un estudio de danzas clásicas”, explicó Florencia). Hay además otro salón, más amplio, con piso original de cerámico, pero que ellas recubrieron con piso de madera, baños y un espacio para cambiarse (en el cual durante algún tiempo funcionó un estudio de Pilates). Actualmente tienen lugar allí clases de danza contemporánea (dictadas por Mariana Estévez, Florencia Olivieri y Julia Portela), de danza afro, de danza para niños y de Técnica Alexander (dictadas por otros docentes). Además se alquila el espacio para ensayos y seminarios especiales, y ocasionalmente se realizan funciones.

“La Casa” fue originalmente el estudio de danzas de Mirtha Soibelzohn, madre de Florencia Olivieri. Ubicado en la calle 55 entre 4 y 5, fue uno de los primeros espacios en los que se dieron clases de danza contemporánea en la ciudad de La Plata, y el lugar de nacimiento de “La Marea”, el primer grupo platense que se autodenominó como grupo de danza contemporánea.

Como referimos al reconstruir la historia de la danza contemporánea en la ciudad de La Plata, Mirtha se acercó a la danza contemporánea fundamentalmente a través de la Expresión Corporal y la Gimnasia Conciente. Fue docente de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata (de la cual llegó a ser directora) y colaboró en el desarrollo e implementación del plan de estudios del Profesorado en Danza Contemporánea y, fundamentalmente, en la implementación del Profesorado en Expresión Corporal.

El grupo La Marea tuvo entre sus integrantes originales a Mariana Estévez, Florencia Olivieri, Diana Rogovsky, Tania Dick y Verónica Bellón. También participaron en producciones del grupo Cabe Mallo, Alejandra Ceriani y Diana Montequín.

Como hemos visto anteriormente, Estévez, Olivieri y Rogovsky, compartieron gran parte de trayectoria formativa, primero en La Plata, como alumnas de Roxana del Castillo, y luego en Buenos Aires, en la escuela de Margarita Bali primero y en la Escuela Armar Danzas luego. En ambos espacios, además de formarse en las técnicas de danza moderna y contemporánea formales, se acercaron a las técnicas “blandas” o “nuevas tendencias”, como el *release*, el *flying low* y el *contact improvisation* entre otras. Gestionaron el Estudio La Casa de la calle 55 por largo tiempo, hasta que, al no poder renovar el alquiler y ya con “La Marea” disuelta, decidieron separarse. Diana Rogovsky actualmente dicta clases en el TEM, el estudio Isabel Etcheverry, y es docente y regente de área en la Escuela de Danzas Clásicas. Además, es integrante activa de ACIADIP desde sus inicios. Florencia Olivieri y Mariana Estévez continuaron con “La casa”, alquilando el mencionado inmueble de diagonal 74. Además, Florencia da clases en la Escuela de Danzas Clásicas, en la Escuela de Estética y en la Escuela de Arte de Berisso y coordina el grupo de danza “Proyecto en Bruto” del cual formo parte. Mariana trabaja en la Dirección de Enseñanza Artística de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires., es Profesora Adjunta de la Cátedra Trabajo Corporal de la Facultad de Bellas Artes y co-directora, junto con Diana Montequín, del grupo “Aula 20” en la misma facultad –grupo del cual también formo parte-.

“El sótano” es un estudio de danza y Pilates ubicado en la calle 10 entre 51 y 53 (frente al Teatro Argentino de La Plata). Como su nombre lo sugiere, a “El sótano” se ingresa bajando una escalera. Se accede así a una primera sala en la que se encuentran las camas de Pilates y otros objetos asociados a esta técnica. Bajando unos escalones más se accede a una sala más amplia, en la que se dan el resto de las clases. Ambas salas tienen piso de parquet.

Sus coordinadoras, Julieta Scanferla y Julia Aprea, son ambas egresadas de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata. Además, Julia es prima de Florencia Olivieri y durante mucho tiempo fue alumna de las distintas clases que se ofrecían en “La Casa”. Luego de haber dado clases de danza contemporánea y de Pilates en otros lugares de la ciudad (entre ellos en La Casa), decidieron en 2012 abrir su propio espacio. Dejar de dar clases en otros espacios les permitió “concentrar la mayor parte del trabajo en un mismo lugar” y “tener un espacio en el que poder hacer lo que tengamos ganas, ensayar, pensar

nuevos proyectos”, aunque “a nivel económico no hace mucha diferencia dar clases en otros lados o tener un espacio propio, ganamos más o menos lo mismo”.

Las clases de Pilates, principal ingreso económico del espacio, se dictan entre las 8 y las 21 horas. Julia y Julieta son algunas de las docentes que dan estas clases. Una particularidad en relación con otros espacios en los que se dan clases de esta técnica, es que el resto de las profesoras son también bailarinas.

En el salón trasero, las clases de danza contemporánea (a cargo de Julia y Julieta, cada una en un horario diferente), se alternan con clases de danza para niños y adolescentes, clases de danza para adultos, danza afro, teatro y yoga (dictadas por otros docentes, excepto las clases para niños, a cargo de Julieta y las de adultos, a cargo de Julia). Esta sala también se alquila para ensayos y ocasionalmente se presentan obras.

Además de compartir la coordinación de este espacio, Julia y Julieta son las dos integrantes del grupo de danza “Aula 20” y ayudantes de la Cátedra de Trabajo Corporal, ambos en la Facultad de Bellas Artes. Por otra parte, si bien ninguna tiene un cargo titular como docente en la Escuela de Danzas, suelen asistir a los actos públicos y han obtenido cargos suplentes en reiteradas ocasiones. Además, Julia es integrante del grupo “Proyecto en Bruto” y Julieta da talleres de danza para adultos mayores coordinados por PAMI.

En la Facultad de Bellas Artes funcionan distintos espacios vinculados a la danza contemporánea. La Especialización en Análisis Coreográfico es un espacio al que acceden fundamentalmente docentes y graduados de la Escuela de Danzas Clásicas (de las tres carreras que allí se dictan: Profesorado en Danza Clásica, Profesorado en Expresión Corporal y Profesorado en Danza Contemporánea), de la Escuela de Danzas Tradicionales y de otras instituciones con formación terciaria en danza de la provincia de Buenos Aires. Ocasionalmente se acercan graduados de otras disciplinas –en particular con formación en otras ramas artísticas-, o gente como yo, con formación en danza sin titular, y con título universitario en otras carreras. Además del prestigio otorgado por un posgrado universitario, cada uno de los cursos de esta carrera otorga puntaje a los docentes que forman parte del sistema educativo provincial, lo que explica el interés en el cursado de esta carrera (y probablemente también el bajo índice de graduación).

La Cátedra de Trabajo Corporal corresponde a una asignatura obligatoria para los alumnos de las distintas carreras pertenecientes al Departamento de Música. Este espacio formativo no tiene el objetivo de formar bailarines sino -según puede verse en el programa correspondiente al año 2016-, que los estudiantes de música puedan “ampliar las potencialidades de expresión y creación”, “desarrollar el registro del propio cuerpo”, y la “utilización conciente” de sus dinámicas. Sin embargo, a partir de esta experiencia, algunos alumnos se han acercado a tomar clases de danza contemporánea en otros espacios, fundamentalmente a aquellos con algún vínculo con la Cátedra, como son El Sótano, La Casa y el Taller de Extensión en Danza Contemporánea que se dicta en la misma Facultad. Por otra parte, como hemos visto, el plantel docente de la cátedra está formado por integrantes activos y reconocidos del campo de la danza contemporánea local.

“Aula 20” es el nombre del grupo de danza de la Facultad de Bellas Artes, creado en el año 2010. El nombre hace referencia al aula “reducto de la danza en la Facultad”, única con piso de madera pulido, en la que se dan las clases de trabajo corporal y las clases prácticas del posgrado, y en la que también ensaya el grupo.

Este grupo fue creado a partir del proyecto presentado desde la Cátedra de Trabajo Corporal, y concebido como un espacio experimental en el que la danza pudiera articularse con los distintos lenguajes artísticos que tienen lugar en la Facultad. Las directoras del grupo serían a su vez las profesoras titular y adjunta de la cátedra de trabajo corporal: Montequín y Estévez respectivamente. En su formación original, como una estrategia que contribuyera a obtener la aprobación del proyecto de creación del grupo por parte de las autoridades, los bailarines del grupo deberían tener alguna vinculación con la facultad. Fueron convocados entonces Paula Dreyer (egresada de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual), Jorgelina Mongan y Julieta Scanferla (alumnas del posgrado), Juan Trinidad y Alejandra Ferreyra Ortiz (alumnos de la Licenciatura en Cine), Julia Aprea (adscripta a la cátedra de Trabajo corporal), yo (adscripta a la cátedra de Epistemología de las Artes) y Eduardo Campo como bailarín invitado⁸⁸.

⁸⁸ Ante el deseo de las directoras de que hubiera también hombres en el grupo, se invitó a Eduardo y a Iván Haidar a ser parte, a pesar de no estar vinculados con la Facultad. Iván asistió a uno de los primeros ensayos, pero finalmente no aceptó la invitación, porque no le pareció una propuesta “artísticamente interesante”. Además, le disgustaron las condiciones de trabajo. En ese momento no se disponía del Aula 20 para los ensayos, que se realizaban en un aula con piso de cerámicos, luego de que terminara una clase teórica. Antes de comenzar el ensayo éramos nosotros mismos los que corríamos las sillas y limpiábamos

Desde el año 2010 a la fecha, la formación del grupo ha ido variando. Algunos bailarines se han ido retirando del grupo por motivos diversos y han sido reemplazados por otros a elección de las directoras (pero ya sin la exigencia de la vinculación con la Facultad). Dejando a un lado las cuestiones personales, detectamos dos cuestiones fundamentales en las crisis que ha atravesado el grupo y que han sido motivo de renuncia de sus integrantes. Por un lado, se cuestionaba la escasez de recursos materiales y económicos, tanto para la producción de obras como para que los bailarines obtengan alguna remuneración por su trabajo, siendo que el grupo había sido reconocido por la Facultad como tal. En este sentido se planteaba que se trabaja con todas las desventajas del “ámbito independiente” pero siendo una compañía “institucional” y teniendo que responder a sus exigencias (fundamentalmente, la participación en eventos organizados por la Facultad, que imponían una agenda de trabajo)⁸⁹. Por otro se cuestionaba la “falta de profundidad” en el desarrollo de los procesos creativos y que no hubiera lugar para “desarrollar investigaciones de movimiento” como parte de esos procesos y que pudieran dar lugar a la “construcción de un lenguaje propio.”

Por último, el Taller de Extensión en Danza Contemporánea es otro espacio vinculado a la danza contemporánea en la Facultad. Este taller surge como una derivación del grupo “Aula 20”, y son los bailarines del grupo quienes dictan las clases. Las clases se desarrollan en el aula 20 de la Facultad y en el Centro Cultural Crisoles, un espacio que tiene convenio con la universidad para la realización de distintas actividades. El taller surge con un doble objetivo: por un lado, la posibilidad de funcionar como “semillero” del grupo, y por otro como una estrategia para generar un ingreso económico para los integrantes del grupo a la vez que contribuir a su formación como docentes de danza, al abordarse el trabajo de modo colectivo. Personalmente, participé de este taller durante los años 2014 y 2015.

El Centro Cultural El Escudo es un espacio perteneciente a la Iglesia Luterana de La Plata que, luego de ser esporádica y variadamente utilizado desde su construcción a mediados de los años ‘60 como salón congregacional de la Iglesia, hacia el año 1995 fue

el piso antes de empezar a trabajar.

⁸⁹ Las definiciones de “lo independiente” y sus sentidos asociados y las tensiones entre el “modo de producción independiente” y las estrategias de articulación con distintas instancias estatales han sido abordadas en trabajos previos (Sáez, 2015, 2016).

transformado en Centro Cultural en el que se desarrollan fundamentalmente actividades teatrales⁹⁰. Está ubicado en la calle 10, entre 60 y 61, debajo del edificio de la iglesia. Bajando unos escalones se accede a una antesala, en la que se encuentran algunas sillas y sillones. Pasando una puerta se accede al salón principal, un espacio de piso de madera, de unos 15 metros de largo por 7 de ancho y con un pequeño escenario en uno de sus extremos.⁹¹

Este espacio ha sido el foco de la investigación doctoral de Mariana del Mármol (2016). La autora da cuenta de la reorganización de este espacio a partir del año 2011, momento en el que “comienza a funcionar de manera regular como sala de teatro en la que se realizan numerosas funciones, ciclos y festivales y en la que se brindan diversos talleres y seminarios” (del Mármol, 2016: 57).

Entre los integrantes de los grupos teatrales que gestionan El Escudo, se encuentran Natalia Maldini e Iván Haidar, que, además de teatristas, son también bailarines. Natalia es egresada de la Escuela de Danzas Clásicas, Iván, luego de un breve paso por esta Escuela, se formó en el Taller del Teatro San Martín en Buenos Aires, y si bien nunca se radicó allí, sigue tomando clases y formando parte de producciones artísticas en esa ciudad. Ambos dan clases en El Escudo (Iván de *flying low* y de composición, Natalia de entrenamiento corporal) y gestionan además la realización de talleres y seminarios intensivos, como así también la inclusión de obras de danza contemporánea en la programación de funciones del centro cultural. Por otra parte, en vinculación con la participación de Iván en ACIADIP, El Escudo ha sido sede de ciclos de danza organizados por esta asociación.

Además de estos espacios físicos en los cuales se desarrollan clases regulares de danza contemporánea, he realizado trabajo de campo en distintos eventos vinculados a los festivales Diagonales y Danzafuera, dos festivales anuales de danza en espacios públicos urbanos que tuvieron su primera edición en el año 2013.⁹²

⁹⁰ Si bien el espacio pertenece a la Iglesia Luterana, los teatristas que lo gestionan no pertenecen a dicha religión. El préstamo que la Iglesia hace de aquel espacio es uno de los modos en los que se busca brindar un servicio a la comunidad.

⁹¹ Dado su pequeño tamaño, por lo general el escenario no es utilizado como tal, sino que allí suelen disponerse gradas para el público y “la escena” se desarrolla entonces en el espacio más amplio y bajo.

⁹² Las diferencias y similitudes entre ambos festivales han sido analizadas en trabajos previos (Merlos y Sáez, 2016 a y b), poniendo especial atención a las relaciones entre cuerpo, arte, política y sociedad.

Según se presenta en su página web⁹³, DanzaFuera “Es un festival anual de danza contemporánea que se lleva a cabo en espacios urbanos de la ciudad de La Plata, comprendiendo a la misma como escenario para la producción artística y como paisaje a ser intervenido”. “Es producido por un grupo de artistas residentes de la ciudad que vieron la necesidad de generar este nuevo espacio de muestra tanto para la producción artística local, nacional así como la internacional.”

La organización está coordinada en la actualidad por un grupo permanente de artistas locales -Constanza Copello, Jorgelina Mongan, Laura Colagrecó, Iván Haidar y Moira Hidalgo- y otros organizadores y colaboradores que van sumándose en las diferentes ediciones.

El festival se realiza en dos jornadas continuas, en dos espacios urbanos diferentes. En ambas jornadas se pueden ver piezas coreográficas de diferentes artistas, elegidas mediante una convocatoria abierta; y dos proyectos de intervenciones coreográficas, una en cada espacio, creadas especialmente para el festival por coreógrafos invitados y un grupo de artistas residentes, que son seleccionados previamente por convocatoria abierta, y que trabajan juntos durante dos semanas.

Por su parte el Festival Diagonales se define en su sitio web⁹⁴ como un “festival internacional de danza contemporánea en paisajes urbanos creado en La Plata”, “un proyecto cultural gratuito, con el objetivo de humanizar la ciudad, revalorizar el patrimonio artístico y arquitectónico urbano”. Un evento internacional de intercambio cultural, sin fines de lucro “donde la danza sale en busca del espectador.”

El festival es organizado por la coreógrafa y directora de danza Marisa D’Alessandro en conjunto con los artistas Raquel Rizzo, María Florencia Salvatore, Marisa Velázquez, Javier García de Souza, y un equipo de colaboradores que se suman en cada edición.

En cuanto a la programación, Diagonales también se realiza en dos jornadas consecutivas en dos diferentes espacios públicos al aire libre, durante las cuales se presentan obras seleccionadas mediante convocatoria abierta e intervenciones de procesos creativos desarrollados en talleres y/o seminarios intensivos organizados en el marco del festival. Asimismo, en algunas ocasiones, esta programación es acompañada

⁹³ <http://danzafuera.wix.com/festival>

⁹⁴ <https://festivaldiagonaleslp.wordpress.com>

por uno o dos espectáculos (ya sean funciones únicas, o funciones compartidas por diferentes elencos) realizados en diferentes salas teatrales de la ciudad.

Sintetizando y organizando las características de los espacios en los que he realizado mi investigación, podemos encontrar una diferencia generacional entre aquellos espacios vinculados a quienes se han formado en las décadas del 80 y 90, y aquellos vinculados a quienes se han formado a partir del 2000⁹⁵.

Como hemos visto, para quienes se formaron en la década del 80 y el 90 cuando aún el Profesorado de Danza Contemporánea no existía en la Escuela de Danzas o era algo incipiente, la principal opción, si las posibilidades económicas lo permitían, era formarse en la ciudad de Buenos Aires. Es el caso de Laura Cuchetti, Mariana Estévez, Florencia Olivieri y Diana Rogovsky. A su vez, en este grupo encontramos una diferencia entre quienes se han formado fundamentalmente en el circuito oficial de la ciudad de Buenos Aires, como es el caso de Laura, y quienes lo han hecho en el circuito independiente u *off* de esa misma ciudad.

Estas distintas trayectorias de formación conllevan una diferencia en cuanto a las técnicas de movimiento priorizadas en cada caso. En el Taller y Ballet del Teatro San Martín predominan las técnicas “formales”, es decir, técnicas que se basan en el aprendizaje de una serie de movimientos preestablecidos. En el circuito independiente estas técnicas coexisten con otras corrientes, denominadas “blandas” o “nuevas tendencias”, que dan mayor lugar a la improvisación y experimentación con el movimiento, otorgando un valor prioritario a la percepción de las distintas sensaciones corporales. Dado que en este circuito la formación se presenta como un recorrido abierto (Osswald, 2015), la orientación hacia uno u otro de estos polos, es una elección que los artistas pueden realizar.

Por otra parte, quienes se han formado fundamentalmente a partir de la década del 2000, cuando la carrera de Danza Contemporánea se encontraba ya consolidada, han tenido algún pasaje por la Escuela de Danzas Clásicas, más allá de que hayan o no finalizado la carrera. Este es el caso de Julieta Scanferla, Julia Aprea, Iván Haidar y

⁹⁵ Exceptuando el caso de Diana Montequín, que actualmente es la Titular de la Cátedra de Trabajo Corporal y dirige junto a Mariana Estévez el grupo de danza de la Facultad de Bellas Artes, quienes se han formado en la danza contemporánea antes de los 80 no se encuentran en actividad como docentes de nuevos bailarines. Mirtha Soiblezohn se ha jubilado de su cargo de directora de la Escuela de Danzas, pero continúa bailando como parte del grupo “A la vuelta” conformado por mujeres mayores de 55 años.

Natalia Maldini. Además, en general han complementado su formación tomando clases fuera de la institución, en La Plata y/o en Buenos Aires según el caso. En estas formaciones paralelas o alternativas a la ofrecida por la Escuela de Danzas, han buscado acercarse a sistemas de movimiento menos formales y más experimentales.

Estas mismas distinciones generacionales pueden encontrarse entre los dos Festivales que hemos analizado. Marisa D'Alessandro, coordinadora de Diagonales se formó fundamentalmente en los 80 y 90, en tanto que los organizadores de Danzafuera se han formado principalmente a partir del 2000.

Si bien ambos proyectos comparten la preocupación e insistencia de expandir los límites de la danza y acercarla a otros públicos, en donde intervenir diferentes espacios públicos de la ciudad se presenta como una premisa fundamental, encontramos algunas diferencias en los sentidos asociados a esta motivación y en la orientación estética que presentan.

En el caso de Danzafuera, estas preocupaciones se conectan fuertemente con una mirada orientada hacia problemáticas propias y específicas del campo de la danza: la ausencia de espacios en los que los artistas puedan compartir su trabajo, la búsqueda de nuevos estímulos para la creación, la necesidad de salir del aislamiento y vincularse con un público más amplio. En la selección de las producciones artísticas que serán exhibidas en el Festival estas inquietudes se vuelcan en la selección de propuestas evaluadas positivamente en tanto sean “experimentales”, “propongan un lenguaje propio” y “tengan investigación detrás”.

En el caso de Diagonales se encuentra una preocupación fundante por la relación con el público y por la puesta en valor del patrimonio de la ciudad. Si bien las propuestas “experimentales” no quedan exentas de la programación de este festival, este no es uno de los principales valores. La búsqueda está basada en “propuestas de calidad”, a la vez que “accesibles al público” y que contribuyan a “realzar el patrimonio arquitectónico”.

Volviendo a la caracterización de los espacios formativos, observamos que en general no se encuentra una separación por niveles y además es posible sumarse a las clases en cualquier momento del año. Por otra parte, la mayoría de las clases ofrecidas

son “clases de técnica”, siendo mucho menos frecuentes las “clases de improvisación y composición”

Las clases “de técnica” son clases en las que se apunta a la adquisición de modos de organizar y mover el cuerpo acordes a los principios de determinadas sistematizaciones y estandarizaciones, como pueden ser las técnicas Graham, Cunningham, Müller, *release* o *flyng low*, entre otras. En estas clases, más allá de que puedan incluirse otros momentos con otras modalidades de trabajo, prima la realización de secuencias de movimiento propuestas y mostradas por el docente y repetidas por los alumnos. Con el desarrollo de estas secuencias se busca la incorporación de las técnicas en cuestión.

Las clases “de improvisación y composición” son clases en las que, a partir de consignas fundamentalmente verbales, los alumnos desarrollan sus propios movimientos a partir de la improvisación (recurriendo en mayor o menor medida a las formas de movimiento que hayan aprendido en otros espacios formativos). Estos movimientos se van sometiendo a procesos de selección y modificación y son organizados en el tiempo y en el espacio, componiendo una secuencia o una pieza de danza. La improvisación y la composición son igualmente consideradas técnicas, en tanto presentan un desarrollo sistemático de principios para la exploración y creación de movimientos.

En general, las clases que se promocionan como clases de “danza contemporánea” son clases de técnica. Las clases de improvisación y composición suelen difundirse explícitamente de esta manera. Además de ser más escasas, suelen tener el formato de seminarios con una duración acotada y no de clases anuales regulares y ser abiertas a otras disciplinas, estando destinadas tanto a bailarines como actores o “artistas escénicos en general”.

La mirada “experimental” y de “creación de lenguaje” sobre la danza contemporánea resulta hegemónica entre las nuevas generaciones. Sin embargo, existen espacios en los que se continúa enseñando y desarrollando formas de danza contemporánea vinculadas a técnicas formales. La Asociación Sarmiento es uno de ellos, pero en el transcurso de mi investigación pude constatar la existencia de otros espacios que, por esta característica, quedaban fuera del “circuito” que conocía

inicialmente. Queda pendiente el abordaje de estos espacios para futuras investigaciones.

En cuanto a las personas que transitan por estos espacios, es posible afirmar que la danza contemporánea es una práctica altamente generizada: la gran mayoría de quienes la practican son mujeres. Y es también una práctica relativamente “joven”, oscilando las edades entre los 20 y los 40 años. Si consideramos los datos para la ciudad de La Plata de la Encuesta Nacional de Danza⁹⁶, encontramos que de los 117 encuestados el 92% de quienes la practican se identifican como mujeres y el 8% restante se identifican como varones u “otrxs”. En cuanto a la edad de los encuestados, el rango varía entre 14 y 61, siendo la edad promedio de 30 años.

Por otra parte, es frecuente que quienes se acercan a ella tengan alguna vinculación con el ámbito universitario. De acuerdo con los datos de la referida Encuesta, el 49% de los encuestados mayores de 18 años, tiene vínculo con la universidad, y el 86% tiene un nivel de estudios mayor al secundario completo⁹⁷. Filosofía, comunicación social, educación física, antropología, música, diseño gráfico, letras, ciencias de la educación, historia, sociología o abogacía son algunas de las carreras a las cuales se vinculan los bailarines en formación según lo que he podido registrar en las observaciones y en los cuestionarios realizados.

Además, quienes se acercan a las clases de danza contemporánea en estos espacios, suelen haber tenido un tránsito por otras formas de danza, tales como el folklore, el tango y la danza clásica –en general en la infancia-. “Volver a conectar con el cuerpo” y “con el placer del movimiento” suelen ser las motivaciones recurrentes en estos casos. También es frecuente que se acerquen a la danza contemporánea personas con formación previa en teatro, buscando ampliar sus posibilidades expresivas, “tener un cuerpo más disponible para actuar” o “tener más herramientas para manejar mi cuerpo en escena”. Para quienes es su primer contacto con una forma de danza “hacer alguna actividad que me ayude a conocer y explorar mi cuerpo” es la principal

⁹⁶ La Encuesta Nacional de Danza fue llevada adelante entre 2015 y 2016 por el Movimiento por una Ley Nacional de Danza. Con esta encuesta se busca recabar información que sirva de sustento al Proyecto de Ley Nacional de Danza que este colectivo viene impulsando desde el año 2010.

⁹⁷ Cabe aclarar que la encuesta no permite distinguir si los estudios superiores son en carreras vinculadas a la danza o no.

motivación. Paralelamente, es frecuente que quienes practican danza contemporánea realicen también otras actividades corporales como yoga, Pilates o natación.

Otra característica del ámbito independiente es la circulación de alumnos que transitan simultánea o alternadamente por distintos espacios: La Casa, El Sótano, El Galpón del Fondo, La Asociación Sarmiento, son los más mencionados entre los alumnos que recién se inician. A estos espacios se suma la Escuela de Danzas que a veces aparece como un punto de partida en la trayectoria en la danza contemporánea a partir del cual abrirse al circuito independiente y otras, como un punto de llegada luego de haberse acercado a esta práctica en este circuito. Quienes ya cuentan con mayor formación y están más profesionalizados (o en vías de estarlo), pueden tomar clases regulares en estos mismos espacios, a los cuales se suma El Escudo, pero fundamentalmente asisten a seminarios especiales con docentes invitados o viajan a Buenos Aires a tomar clases regulares o cursos de duración acotada en el tiempo. En estos casos, el cuerpo se mantiene entrenado y “en estado” a partir de la práctica de disciplinas como el yoga, el Pilates, la técnica Alexander, o la Eutonía, y el principal espacio de experimentación artística pasan a ser los grupos con los cuales se trabaja en la creación de obras.

2.7.2 El circuito del circo: centros culturales, clubes y galpones

Como hemos visto en los apartados previos, en la ciudad de La Plata los saberes circenses comenzaron a reactivarse a partir de la década del '90. La apertura del Centro de las Artes del Circo en 2001 y del Centro de Creación y Perfeccionamiento en Artes del Circo en 2010, fueron, a pesar de su corta duración, dos hitos que contribuyeron a la consolidación de un circuito circense en la ciudad.

A partir de estas experiencias, muchos de los egresados de estas carreras comenzaron a dar clases en distintos espacios, posibilitando la difusión de estos saberes y la formación de nuevos artistas y docentes, generando así un gran crecimiento de la actividad.

Cuando comencé esta investigación, el circuito del circo era para mí totalmente desconocido. Desde ese desconocimiento imaginaba que encontraría espacios que se

dedicaran por completo a esa actividad, grupos de producción más o menos estables a los cuales podría acercarme, obras que podría ir a ver. De algún modo estaba trasladando los preconceptos que traía incorporados de mi tránsito por el circuito de la danza. Sin embargo, a medida que comencé el trabajo prospectivo, fui notando las primeras diferencias.

Realicé una primera aproximación prospectiva a través de la búsqueda en Internet y en redes sociales, buscando identificar aquellos espacios en los que hubiera clases de circo. El primer resultado que arrojó esta búsqueda empezó a darme pistas sobre el modo en que se organiza la actividad: las clases de circo, con esa denominación, eran muy escasas⁹⁸.

Cuando empecé esta investigación solo había dos lugares en los que se dieran clases de circo para jóvenes y adultos: El Centro Cultural El Núcleo, donde las hermanas Alessandro dan su taller de Artes del Circo⁹⁹, y el Club Sporting¹⁰⁰. Tiempo después, en el año 2015, se sumaría el taller de Circo integral en La Gran 7.

Pude relevar 34 espacios que ofrecen clases, talleres o seminarios vinculados a la actividad circense¹⁰¹ en sus distintas disciplinas. De ellos, 22 ofrecen talleres de acrobacia y de éstos 22, 18 son talleres de acrobacia aérea. Hay 6 talleres de clown, 3 de manipulación de objetos y sólo 3 talleres de circo, con esa autodenominación (e incluso

⁹⁸ En su trabajo sobre el proceso de resurgimiento de las artes circenses en la ciudad de Buenos Aires, Julieta Infantino (2011), menciona que en los años 90, los primeros espacios de formación en estas artes eran talleres “integrales” en los que se aprendían todas las disciplinas circenses, apuntando a una formación semejante a la de los artistas de tradición familiar. A partir de la década siguiente, Infantino señala que comienzan a ganar lugar los talleres especializados en cada una de las distintas disciplinas por separado.

⁹⁹ Los talleres de Artes del Circo de las Hermanas Alessandro, funcionaron desde el año 2005 en la ciudad de La Plata, siendo uno de los primeros espacios dedicados a esta actividad que se inauguraron luego del cierre del Centro de Artes del Circo, de la cual egresaron ambas hermanas (Fernanda y Juliana). Hasta el año 2014 funcionaron el Centro Cultural El Núcleo, un espacio ubicado en la calle 6 entre 40 y 41, y vinculado especialmente a la actividad teatral. En 2014, El Núcleo cerró y los talleres se trasladaron a la sede del Sindicato Gráfico, en la calle 6 entre 55 y 56. Aunque no excluyen a jóvenes y adultos, estos talleres se han especializado particularmente en circo infantil.

¹⁰⁰ El Club Sporting, ubicado en la calle 11 entre 40 y 41, fue el espacio en el que, como vimos en los apartados previos, continuaron dando clases Lalo y Elena Crinó, una vez cerrado el Centro de Artes del Circo. En el Sporting ya funcionaba una importante escuela de gimnasia artística, por lo cual, las instalaciones resultaban adecuadas para la realización de actividades acrobáticas. Entre el cierre de esta escuela y la apertura del CCPAC, el Sporting fue uno de los pocos lugares en los que se podían seguir aprendiendo distintas disciplinas acrobáticas. Dada la impronta de Lalo y Elena, se convirtió en un espacio asociado al “circo tradicional”, pero también en el único espacio en el que era posible aprender ciertas técnicas circenses como trapecio a vuelo o báscula y por el cual han pasado buena parte de los acróbatas de la ciudad.

¹⁰¹ Relevamiento realizado a comienzos de 2016, sin incluir aquellos espacios en los que hubiera únicamente clases o talleres destinadas a niños.

estos talleres, según los presentan sus docentes, tienen “entre un 60 y un 80% de acrobacia”).

En el circuito platense de las acrobacias aéreas predominan las clases de acrobacia en tela por sobre las de trapecio, y salvo seminarios intensivos de breve duración, no hay clases que sean exclusivamente de aro. Tampoco hay en la ciudad clases que aborden específicamente otros elementos aéreos como cintas o cuerda (lisa o india). Sí hay clases de palo chino, una disciplina que tiene elementos en común con las acrobacias aéreas. En relación con este último elemento, cabe mencionar la existencia de un circuito creciente de *pole dance*, que si bien no se incluye dentro del circuito circense propiamente dicho está empezando a encontrar puntos de unión. Un ejemplo de esto es la realización de un taller de *pole dance* en la Convención de Circo y Artes del Palo realizada en La Plata en el año 2016.

Los talleres de acrobacia suelen funcionar en clubes, dadas las necesidades de espacios amplios, con techos altos y estructuras de las cuales puedan colgarse los elementos aéreos. Además, los talleres de acrobacia de piso suelen usar elementos (colchonetas, tatamis) semejantes a los que se utilizan en clases de gimnasia artística, por lo cual es favorable que en un club coexistan ambas actividades. Los talleres de clown y malabares pueden tener lugar en estos espacios, como así también en centros culturales y salas teatrales.

De los espacios relevados, tres se definen como espacios gestionados por artistas circenses y dedicados principalmente a esta actividad. Todos ellos fueron inaugurados en el período durante el cual se desarrolló esta investigación: en el año 2012 abre sus puertas Doble T¹⁰² y en 2014 El Ruedo¹⁰³ y La Gran Siete. Una característica compartida

¹⁰² Doble T, ubicado en la calle 34 entre 27 y 28, es el espacio coordinado por Lucas Carattoli. El nombre alude tanto a la doble “t” del apellido de Lucas, como a la de su personaje “Alex Gretto”, pero además, a un tipo de viga y estructura metálica utilizada para colgar telas, trapecios u otros elementos aéreos y a una figura de acrobacia en dúos, en la que un acróbata se para sobre los hombros del otro (figura más conocida como “doble altura”). Actualmente en este espacio se dictan clases de acrobacia en tela para adultos y para niños, danza aérea en arnés, teatro, yoga, swing y rock, danzas folklóricas, salsa, zumba y canto, y durante los fines de semana se presentan varietés y otros espectáculos fundamentalmente humorísticos.

¹⁰³ El Ruedo, es el espacio abierto y coordinado por el acróbata Pablo Censi y ubicado en la calle 71 entre 11 y 12. El nombre hace referencia a la pista circular y arenosa de los circos tradicionales. Allí se dictan talleres regulares de acrobacia aérea, elongación, yoga, expresión corporal, karate, teatro y circo infantil. Además, se suelen realizarse seminarios intensivos de acrobacia de piso y combinada, palo chino, y manipulación de objetos, entre otros. Por otra parte, algunos fines de semana se realizan varietés y ocasionalmente se presentan obras y muestras de talleres.

por estos tres espacios es que sus coordinadores (o al menos algunos de ellos, para el caso de La Gran Siete) se han formado en el CCPAC.

Otro espacio que hasta comienzos de este año 2016 ocupó un lugar de gran importancia en el circuito circense fue el Centro Cultural El Galpón de Tolosa, ubicado en la intersección de las calles 3 y 526. En este espacio (un galpón ferroviario fuera de funcionamiento, que fuera ocupado y reacondicionado) realizaban sus actividades el Circo Social Escaramujo y el Colectivo de Artistas Galponeros, hasta que a comienzos de este año, por diferencias con otros colectivos sociales y políticos con los cuales compartían el Galpón, decidieron retirarse de allí. Durante 2014, 2015 y los primeros meses de 2016 tuvieron lugar en “El Galpón” talleres de acrobacia aérea, entrenamiento acrobático, entrenamiento libre, parkour, yoga, malabares, danza en arnés, teatro y circo infantil. Todos estos talleres funcionaban “a la gorra”¹⁰⁴ y algunos no eran talleres en un sentido tradicional, sino espacios para compartir el entrenamiento. Además solían realizarse varietés¹⁰⁵, además de otros espectáculos artísticos (fundamentalmente recitales) durante los fines de semana.

Estos cuatro espacios nodales en el circuito circense local comparten el hecho de poder ser caracterizados arquitectónicamente como “galpones”: espacios amplios, de techos altos, sin divisiones internas, que fueron construidos para ser utilizados como depósito de mercaderías o maquinarias, o para el trabajo con estas últimas.

Por otra parte, durante el período de esta investigación comenzó a realizarse la Convención de Circo y Artes del Palo de La Plata, cuya primera edición fue en el año 2012 y de la cual participé en las ediciones de 2013 y 2015. La Convención platense es organizada por un grupo de artistas locales que, luego de haber asistido a algunas ediciones de la Convención Nacional y de otras convenciones regionales, decidieron gestionar una Convención local. Además, mencionan como antecedente local un encuentro de un día de duración realizado en el Parque Saavedra.

Estas convenciones son encuentros anuales, que involucran la realización de un campamento de 4 a 5 días de duración, para lo cual se consigue a préstamo o se alquila un predio. En La Plata, las convenciones se han realizado en clubes vinculados a

¹⁰⁴ Como señala Infantino (2011), el desarrollo de actividades “a la gorra” es un modo de sostener los ideales de democratización del arte, vinculados fundamentalmente al circo callejero, en el marco de los nuevos espacios de circulación de las artes circenses.

¹⁰⁵ La “varieté” es un tipo de espectáculo en el que se suceden números cortos que no presentan relación entre sí. Suele haber un presentador, por lo general humorista, que hilvana los distintos momentos.

distintos sindicatos: el de la Asociación de Personal Legislativo en la primer edición, el de la Asociación de Trabajadores de la Salud en la segunda y la tercera, y el de la Unión de Obreros Metalúrgicos las últimas dos ediciones. Las convenciones¹⁰⁶ son fundamentalmente un espacio de encuentro e intercambio de saberes en el que participar de talleres, mostrar el propio trabajo y observar el de otros artistas. A lo largo de las distintas jornadas se suceden gran cantidad de talleres de diferentes disciplinas circenses y afines, y durante las noches se realizan varietés y otros espectáculos, por lo general, dentro de una carpa de circo montada especialmente para la ocasión. La última convención platense contó con más de 60 talleres distribuidos a lo largo de los cuatro días de duración de la convención, entre las 10 y las 19 horas. Dado que al mismo tiempo funcionan gran cantidad de talleres, cada asistente a la convención debe ir seleccionando los talleres de los cuales quiere participar.

En cuanto a mi expectativa de encontrarme con “obras” de circo, me encontré con otros modos de organización de los espectáculos. Si bien he podido ver algunas obras, tales como “RuedenLa” y “Veo-Veo (o la unidad de la cosa que permanece en el misterio)”, dos de las obras producidas en el marco del Proyecto Incubadora del CCPAC, “Acrómata” una obra basada en el lenguaje acrobático, y “Un circo de La Gran Siete”, éste no es el formato predominante en el cual se manifiestan las producciones circenses locales. El formato más recurrente es el de números de varieté, al que se suma la presencia de algunos espectáculos de circo callejero.

El formato “número” es el formato que se considera típico del circo tradicional, y no respondería a las características que han sido asociadas al *nuevo circo*. Sin embargo, hemos visto ya la fuerte impronta que el CCPAC ha dejado en la ciudad y la tendencia de los artistas locales a definirse en relación a este estilo circense. Por un lado, consideramos que esta autoadscripción estaría funcionando como una estrategia de legitimación de la propia práctica, que implicaría un acuerdo con ciertas formas de concebir la actividad circense más allá del estilo. Por otro, incluso en el formato “número”, es posible encontrar algunos de los elementos que se asocian al circo contemporáneo, como por ejemplo la presencia de una narrativa, la estilización del movimiento, el cruce de lenguajes artísticos, entre otros.

¹⁰⁶ Una detallada descripción y análisis de la Convención Argentina de Malabares, Circo y Espectáculos Callejeros puede ser encontrada en Infantino (2007).

Las características de los formatos de producción, van de la mano con otra diferencia en relación a lo que esperaba encontrar: la presencia de grupos de creación estables. Así como no hay obras, no hay grupos estables que se dediquen a la creación de obras. Hay pocos grupos estables de circo callejero, como por ejemplo el Grupo Séptido, pero en general predominan los artistas individuales como Federico Marotta (con su personaje “Dr. Cerebro”), Lucas Carattoli (con “Alex Gretto”), Matías Ferreyra (con “Alan Brando”) o en parejas (Rukuka Circo, Ate Hiperactivo, Del Mate, Circo Sincamarín), muchas de las cuales son parejas en la vida real. En tanto que en las variedades los números también suelen ser individuales, o a lo sumo en parejas.

Una vez hecho este primer acercamiento, y dado el problema de investigación y la metodología que me había propuesto, debía decidir dónde comenzar a realizar trabajo de campo. Encontrarme con que había por lo menos 18 espacios en la ciudad de La Plata en los que se daban clases de acrobacia aérea y, que además, en la mayoría de ellos se trataba de clases de acrobacia en tela, me despertó una gran curiosidad. Esta curiosidad fue la que me llevó a acercarme a estos talleres en primer lugar. Y para elegir por cuál de estos talleres comenzar a observar, acudí a la recomendación de algunos conocidos que estaban en el ambiente. De allí resultó mi contacto por Facebook con Estefanía Apas por un lado y con Celina Bragagnolo por otro. Sus clases, en el Centro Cultural Don Juan y en el Club Volcán respectivamente, fueron las primeras que observé y las que fueron marcando el rumbo de mi trabajo de campo.

Comencé mis observaciones en el club Volcán¹⁰⁷ en el mes de febrero de 2014. A partir de marzo, las clases de Celina se mudaron a un nuevo espacio, el Club Cultural “Lucamba”¹⁰⁸. Los nuevos horarios se superponían con aquellos en los que ensayaba y daba clases en la Facultad de Bellas Artes, por lo cual no pude seguir observando esas clases en el nuevo espacio, aunque si asistí allí para observar obras y muestras de clases.

¹⁰⁷ El club Volcán es un club barrial, ubicado en la calle 45 entre 17 y 18. Cuenta con una sala en la que funciona un gimnasio, y un tinglado trasero en el que se dictan clases de gimnasia artística y acrobacia.

¹⁰⁸ El Club Cultural “Lucamba”, fue el espacio al que se mudaron las clases de acrobacia que tenían lugar en el Club Volcán: las de acrobacia aérea de Celina Bragagnolo y las de acrobacia de piso y combinada de Esteban Trindade (quien además sumó en este nuevo espacio un taller de palo chino). Este club cultural funciona en un antiguo cine-teatro en el barrio El Mondongo, ubicado en la esquina de 67 y 117. Es coordinado por un grupo de artistas locales, vinculados en su mayoría al ámbito de la música. Además de los talleres de acrobacia ya mencionados, tienen lugar en Lucamba talleres de danzas folklóricas, danza afro, yoga, percusión, y varios talleres destinados específicamente a niños y niñas: teatro, plástica, circo y música. Por otra parte, los fines de semana se realizan distintos tipos de espectáculos, fundamentalmente recitales de música, y en ocasiones también obras de teatro, de circo o variedades.

También en febrero de 2014 comencé a observar las clases de Estefanía Apas y Eliana Simonazzi en el Centro Cultural Don Juan, y seguí haciéndolo hasta el mes de junio, cuando pasé a tomar esas mismas clases como alumna. Durante el transcurso del año, Estefi me había contado que quería tener un lugar propio y estaba buscando con quién asociarse para poder concretarlo. Finalmente, en noviembre de ese año, abrió sus puertas el “Centro Cultural La Gran Siete”, espacio que Estefanía abrió junto a seis artistas circenses más. Allí se trasladaron sus clases de acrobacia aérea, y allí me trasladé yo también, como alumna y como observadora de muchas otras actividades que comenzaron a transcurrir en este nuevo espacio. “La Gran Siete” se convirtió entonces en el núcleo de mi trabajo de campo.

El Centro Cultural La Gran Siete está ubicado en la avenida 7, entre las calles 61 y 62. Es un amplio galpón al que, desde que lo alquilaron en el mes de septiembre de 2014 hasta la actualidad, le han introducido sucesivas reformas: incorporaron vigas y caños de los cuales fuera seguro colgar los elementos aéreos -y que sirven a la vez de parrilla de luces para los espectáculos-, acondicionaron un entrepiso que funciona como camarín durante las funciones, y en el que se dan clases de fotografía y, ocasionalmente, también es usado durante las clases de teatro y de *clown*; hicieron perforaciones en el piso para poder montar y desmontar un palo chino; entre otras.

El nombre hace referencia a la avenida 7, en la que se encuentra ubicado el espacio y a que son siete personas las que se asociaron para abrirlo y gestionarlo¹⁰⁹. Además, “nos gustaba que el nombre tuviera algo de humor y de grotesco, que vaya un poco con el espíritu del circo”.

Las siete personas que gestionan el espacio tienen trayectorias diversas: se formaron en el CCPAC, fueron parte del Circo Social Escaramujo y del Colectivo Galponero, tomaron clases en La Arena. Tienen entre 24 y 37 años, y se especializan en diversas disciplinas circenses: clown, teatro, malabarismo, acrobacia de piso y acrobacia aérea.

De lunes a viernes desde las 10 hasta las 23 horas se suceden clases de acrobacia aérea, acrobacia en tela, acrobacia en trapecio, palo chino, circo integral, acrobacia de piso, parada de manos, circo infantil, danza acrobática, teatro, clown y danza aérea en arnés. Los sábados y domingos durante el día se realizan seminarios y talleres especiales

¹⁰⁹ Estefanía Apas, Verónica y Soledad Piana, Gonzalo Sorraín, Jorge Suzzane, Agustín Cura y Manuel Olano, son los siete gestores del espacio. Además, trabajan allí María Eugenia y Agustín Piana.

y los viernes y sábados por las noches se realizan funciones y varietés, muchas de ellas “a la gorra”. Poco tiempo después de su apertura, Eliana Simonazzi, describió a La Gran Siete como “un parque de diversiones del ejercicio”, un espacio en el que “querés hacer todo, tomar todas las clases, estar acá todo el tiempo entrenando” (Nota de campo, marzo de 2014).

Desde su apertura, La Gran Siete se ha ido conformando como un espacio de referencia para la actividad circense local. Ha ido sumando cada vez más actividades tanto en lo que refiere a las clases regulares, a los seminarios especiales y a los espectáculos que se presentan los fines de semana. Además, el número de alumnos de los talleres ha ido en aumento.

“Somos un grupo de artistas mediocres, la verdad. Pero somos varios, le pusimos mucha onda, hicimos redes y contactos con otros artistas. Y hoy (La Gran Siete) es lo más parecido a una escuela de circo que hay en la ciudad. Y en algún punto, todos los grosos de la ciudad han terminado pasando por acá, o dar un taller, o tomar un seminario, o participar en una varieté” comentaba una de las coordinadoras del espacio a comienzos de 2015, cuando estaban organizando la agenda y la grilla de actividades para ese año.

Esta valoración en tanto “artistas mediocres”, en comparación con otros que han sido parte de compañías o espectáculos exitosos, con giras nacionales e internacionales, se enmarca en una disputa generacional. Estos “artistas mediocres” son también los “recién llegados” al campo y los que han optado por otras estrategias: no suelen hacer circo callejero y pusieron un espacio circense en una zona céntrica de la ciudad.

En cuanto a las personas que se forman en acrobacias aéreas, al igual que en la danza contemporánea, la mayoría son mujeres: de las 25 personas que respondieron el cuestionario en La Gran Siete, solo una se identificó como hombre. Esta relación entre géneros se corresponde con lo que he observado en otros espacios, en los que los varones se encontraban ausentes o en proporciones igualmente reducidas. Otra cuestión a tener en cuenta es que, dentro de las acrobacias aéreas, estos pocos hombres suelen preferir el trapecio por sobre la tela. A diferencia de las clases de acrobacias aéreas, en las clases de acrobacia de piso y combinada, la proporción de hombres y mujeres suele

ser más pareja. Y en las clases de parada de manos que he observado, la proporción se invertía levemente, habiendo un poco más de hombres que de mujeres.

Si bien no he observado en particular clases de manipulación de objetos, a partir de lo registrado en las convenciones de circo y en las varietés y de observaciones circunstanciales en distintos espacios, el malabarismo parece ser una práctica fundamentalmente masculina, en tanto que, dentro de la manipulación de objetos, el *swing* resulta una práctica predominantemente femenina.

En cuanto a la edad, los acróbatas platenses son una población más joven que los bailarines platenses: de acuerdo a los datos obtenidos por el cuestionario, el promedio de edad es de 25 años, y el rango etario se sitúa entre los 17 y 33 años. En mis observaciones he registrado la presencia en clases de alumnos de 15 y 45 años, como edades más extremas. Estas observaciones podrían subir levemente el promedio de edad, pero de todos modos considero que 25 años es un número representativo: en las clases en que participé, solían hacer bromas en torno a mi edad, considerándome una de las “viejas” del grupo (tenía 29 años cuando comencé a participar como alumna en las clases) y muchas veces, yo misma me sentía “vieja” tanto corporalmente, al observar el despliegue físico y energético de mis “compañeritas”, como al participar de distintas conversaciones. Por otra parte, los datos del Censo Circense Argentino¹¹⁰ (2013) apuntan también a la caracterización de la población de artistas circenses como una población joven. Además, este censo muestra que quienes se dedican a las disciplinas aéreas no sólo son mayoritariamente mujeres, sino que es un grupo sensiblemente más joven que los que se dedican a otras disciplinas circenses, y que suelen ser quienes menor antigüedad tienen en el campo circense. Esto también coincide con mis observaciones, en cuanto a que la acrobacia en tela puede ser, para muchas mujeres jóvenes, la puerta de acceso a un universo circense más amplio. Aunque de acuerdo con los datos que acabamos de ver, la categoría de “joven” no aplicaría tan claramente en mi caso, sí pude vivenciar este camino que me llevó desde la acrobacia en tela, hacia otras disciplinas circenses.

La vinculación con el ámbito universitario también es frecuente en el caso de las acrobacias: el 80% cursa o cursó alguna carrera universitaria. En cuanto a las carreras

¹¹⁰ El Censo Circense Argentino fue llevado adelante entre 2011 y 2012, impulsado por el colectivo Circo Abierto, con el objetivo de conocer la situación actual de la comunidad circense en el país, con vías al desarrollo de un Proyecto de Ley Nacional de Circo.

estudiadas, encontramos mayor diversidad que en el ámbito de la danza contemporánea en donde predominaban las carreras humanísticas, sociales o artísticas: traductorado de idiomas, psicología, geología, bioquímica, medicina, veterinaria, periodismo, educación física, sociología, plástica, diseño multimedial, diseño gráfico, arquitectura son las carreras que he podido registrar.

Las motivaciones para participar en las clases de acrobacia son diversas: realizar “alguna actividad física” en un “contexto relajado y divertido”, “desconectar” y “bajar el estrés”, encontrar “un espacio de expresión” son algunas de ellas.

En cuanto a las trayectorias previas de quienes se acercan a la práctica acrobática, encontramos que el 72% de las 25 personas que respondieron al cuestionario realizaron (o realizan actualmente) algún deporte. El deporte más recurrente es la gimnasia artística, mencionada por el 30% de las encuestadas, le siguen el volley, el hockey, el atletismo y el patín artístico. Además de los deportes, aparecen referencias a distintas formas de danza (clásica, contemporánea, afro y jazz), al teatro y a las artes marciales. Por otra parte, al preguntarles por otras actividades corporales y/o artísticas que realicen actualmente aparece una recurrencia (37% de respuestas) al entrenamiento físico en distintos espacios: en gimnasios, en la propia casa, en plazas o parques. En tres casos (12%) se hace referencia a otras disciplinas circenses (circo integral, palo chino, swing), y luego aparecen menciones a la danza clásica, el teatro, la plástica, la música y el yoga.

En cuanto a los espacios de formación por los que se transita o se ha transitado, incluyen más de 15 espacios distintos, es decir, prácticamente todos los relevados en los que tienen lugar clases de acrobacia aérea. Además, en el 56% de los casos, aparece la referencia a la realización de acrobacias en plazas o parques de la ciudad.

En los casos en los que se contaba con conocimientos previos, La Gran Siete, aparece como un espacio en el que se busca “profundizar los conocimientos” y “mejorar la técnica”. En base a las observaciones realizadas, Lucamba y Volando Bajo (donde da clases Lucio Cabañas) son otros espacios igualmente valorados para quienes quieren seguir desarrollándose en la actividad. Por otra parte, en la medida de sus posibilidades económicas, quienes continúan el camino de la profesionalización toman clases en la ciudad de Buenos Aires (fundamentalmente en La Arena y en la Escuela de Trapecistas) y seminarios intensivos con artistas porteños que vienen a la ciudad. Como ya mencionamos, las convenciones son otro espacio de aprendizaje fundamental y se suma

a ellas el “juntarse a entrenar” como otra modalidad característica del circuito. Este entrenamiento puede ser en algún espacio público, en alguna casa con espacio adecuado, o en los mismos espacios en los que se dictan clases, en horarios alternativos. Muchas veces en La Gran Siete, mientras transcurría una clase, había alguien entrenando en un rincón.

2.8 El circo y la danza: los campos en cuestión

De un análisis de las descripciones históricas presentadas en este capítulo, puede desprenderse un origen sociocultural diferente en ambos casos. Para el caso de la danza contemporánea, observamos un origen vinculado a la “alta cultura” y a las clases medias-altas, en tanto su difusión (en lo que refiere tanto a los espacios de circulación, las personas involucradas, los públicos, los modos de transmisión, etc.) se ha visto limitada a pequeños sectores pertenecientes a una elite cultural, y vinculada a la formación en academias y otros espacios institucionalizados. El caso del circo, por el contrario, muestra un origen vinculado a los sectores populares, muchas veces denostado o subvalorado por las clases dominantes y que solo tardíamente empieza a ser reconocido como *arte a secas*, y no sólo como *arte popular* o *cultura popular*. Sin embargo, y como vimos con mayor detenimiento en el caso local, en los últimos años comienzan a observarse algunas modificaciones en esta diferenciación.

Aunque la danza contemporánea ha sido desde sus orígenes un producto cultural de elite, los cambios relativamente recientes vinculados a la apertura de espacios de formación públicos y gratuitos han generado rupturas con esta concepción fundante y aperturas hacia otras formas de trabajo y creación, promoviendo la participación de nuevos actores, con distintas adscripciones de clase, y la circulación por diversos espacios sociales.

Las danzas escénicas o “artísticas”, se auto-distinguen por un lado de las danzas populares y sociales (que suelen ser denominadas “bailes”) y por otro de las danzas comerciales (Sáez, 2015; Mora, 2011) por situarse dentro del campo de producción restringida de bienes simbólicos¹¹¹ (Bourdieu, 2003), del cual estas otras formas de

¹¹¹ Al interior del campo de producción y de circulación de bienes simbólicos, Bourdieu (2003) realiza una distinción entre el campo de producción restringida y el campo de gran producción simbólica,

danza estarían excluidas. En este sentido, y como vimos previamente, la autonomización creciente del campo de la danza escénica fue limitando el acceso al campo únicamente a los profesionales o a quienes de algún modo están en vías de serlo. En particular, en el caso de la danza contemporánea, los no profesionales o no iniciados casi no tienen lugar siquiera como público espectador, ya que su público está constituido principalmente por productores o practicantes de esta misma danza u otra danza afín. Así, el campo se ha vuelto cada vez más volcado hacia sí mismo y más reflexivo, y los instrumentos para su desciframiento se han hecho cada vez menos accesibles. Esta rareza de los instrumentos de desciframiento necesarios para la apreciación estética de la danza contemporánea se constituye como una de las instancias de legitimación y distinción al interior del propio campo. Al mismo tiempo, y como veremos luego, en la actualidad comienzan a observarse algunas experiencias que buscan desandar el camino de la autonomización creciente, proponiendo otras formas de acceso a la danza contemporánea, tanto para espectadores como para productores.

Desde el surgimiento del campo de la danza contemporánea en Argentina, a partir de la década del 50 -y sobre todo luego de su consolidación ya entrados los '80- encontramos la coexistencia de estrategias democratizadoras vinculadas al uso del espacio público, la gratuidad de la formación o la fusión con otros lenguajes, y estrategias tendientes a la conservación de la posición como “alta cultura” o cultura de elite, como la desvalorización de la formación pública, la valoración de la formación en el extranjero o la producción orientada al desarrollo interno del propio campo.

Las artes circenses han atravesado un proceso distinto. Más allá de origen popular y transmisión familiar, estas artes están ingresando en circuitos culturales escénicos y formativos legitimados, con la consecuente modificación técnica, social, política y estética. Junto con el reconocimiento que el circo ha experimentado en tanto forma de

campos en conjunción y a la vez en oposición, cuyos productos reciben valores materiales y simbólicos muy desiguales en el mercado de los bienes simbólicos y se relacionan desigualmente con las instancias de consagración y legitimación. En el campo de producción restringida, tanto los bienes simbólicos que se producen como los instrumentos de apropiación y de evaluación de estos bienes están destinados a un público que también es a su vez productor de esos bienes, y se rige por sus propias normas, obedeciendo principalmente a la legitimación y el reconocimiento del propio grupo de pares (que son a la vez consumidores y productores). El campo de gran producción simbólica está organizado en vistas a la producción de bienes simbólicos destinados a no productores, (que pueden pertenecer a sectores no-intelectuales de las clases dominantes tanto como a otras clases sociales), y se rige principalmente por las reglas del mercado, buscando tanto la rentabilidad de las inversiones como la extensión máxima del público.

arte, se han modificado y ampliado los espacios, los ámbitos y los participantes de esta práctica, que ya no se aprende solo en las carpas de circos tradicionales, sino en diversidad de espacios, logrando así pasividad y legitimación crecientes.

El grado de autonomía (en términos de autonomía artística) observado en este campo es históricamente más reciente, y coexisten en la actualidad diferentes modalidades de producción y circulación. Algunas de ellas, podrían asociarse al “campo de gran producción simbólica” (Bourdieu, 2003), sea tanto por su bajo nivel de separación del “mundo cotidiano” como por su estrecha vinculación con la industria cultural según el caso. En este sentido, nos encontramos tanto con pequeños circos de carpa “tradicionales” y “familiares” como con espectáculos realizados por grandes empresas internacionales, cuyo caso paradigmático es el Cirque du Soleil. En ambos casos, como también sucede con los espectáculos callejeros, el público de estas obras es un público general, o “gran público”, y los procedimientos técnicos y estéticos resultan fácilmente accesibles para éste. Coexistiendo con estas modalidades, la creciente legitimación e institucionalización de las artes circenses, ha contribuido en los últimos tiempos a un proceso de autonomización creciente, representado por el llamado “nuevo circo” o “circo teatro”, que se afianza cada vez más en el campo de producción restringida de bienes simbólicos, estableciendo sus propias normas de legitimación y reconocimiento.

En cuanto a los espacios formativos que hemos considerado, observamos que la danza contemporánea se aprende en espacios delimitados, en contextos educativos formales (la Escuela de Danzas) y no formales (estudios de danza, centros culturales, gimnasios)¹¹². En todos ellos hay roles también delimitados -docentes y alumnos-, y hay una planificación de actividades formativas por parte del docente. La formación de grupos de danza, en los que varias personas se reúnen para ser parte de un proceso creativo, puede considerarse una extensión de estos espacios formativos: se alquilan las salas de centros culturales o estudios de danza para los ensayos, y -aunque son cada vez más frecuentes las experiencias de trabajo de creación horizontal y colectiva- suele haber alguien que tome el rol de director o directora. La formación de grupos es también

¹¹² Diversos autores (Trilla, 2003; Aguirre y Vázquez, 2004) coinciden en distinguir tres tipos de “situaciones educativas”: formal, no formal e informal. De acuerdo con Lázaro (2001) el criterio de la organización de la educación en una secuencia de grados y niveles oficialmente reconocidos permite distinguir entre contextos formales y no formales; y el criterio de la programación de las acciones educativas permite distinguir entre contextos formales y no formales por un lado, y contextos informales por otro.

una de las referencias reiteradas en las narrativas acerca del surgimiento del campo de la danza contemporánea local. Los distintos grupos aparecen, junto a determinados espacios de clases, como espacios en los que se comenzó a aprender y experimentar en este “nuevo lenguaje” artístico.

La acrobacia se aprende también en espacios delimitados (actualmente sólo existen contextos no formales en nuestra ciudad), pero además, se aprende entrenando en espacios abiertos y variables, y sin roles predeterminados. Este entrenamiento, como contexto de educación informal, es de algún modo la continuidad de un modo de transmisión tradicional y no institucionalizado, vinculado al “juntarse a aprender” compartiendo los saberes. Si bien estos entrenamientos no presentan necesariamente una planificación de actividades y contenidos, tampoco puede decirse que sean totalmente asistemáticos o desorganizados. Como veremos en el próximo capítulo, el entrenamiento sigue una lógica aprendida en la práctica. Esta forma de aprendizaje es la que aparece en las memorias de los protagonistas como referente fundamental de los primeros pasos en el mundo circense, previo a que comenzaran los distintos procesos de institucionalización.

Estas diferencias, que además implican diferentes grados de inversión económica y distintos modos de gestión del tiempo, se vinculan a su vez con diferencias en los espacios de circulación observados en las trayectorias formativas en ambas prácticas.

El uso del espacio público en el caso de la danza contemporánea –cuando existe– se encuentra por lo general en un marco más o menos formalizado: un festival, una intervención artística, un evento político. En estos casos se “sale” al espacio público a mostrar un proceso creativo o con la intención de hacer una intervención estética en dicho espacio. No es habitual que el espacio público sea sede de procesos formativos, ni de ensayos (salvo que se trate de obras que vayan a ser mostradas en ese espacio o de procesos enmarcados en festivales por ejemplo).

En cambio, en el caso de las acrobacias (y de otras prácticas circenses, como los malabares), el uso del espacio público aparece como una práctica cotidiana, del orden del habitar más que del de “intervenir” o “mostrar”, como una proyección del proceso formativo y del entrenamiento hacia otros espacios.

Otra diferencia en el modo en que ambas prácticas se vinculan con el espacio de la ciudad, está dada por la ubicación de los espacios a los cuales hemos hecho referencia

como espacios representativos. Los espacios vinculados a la danza contemporánea se concentran fundamentalmente en la zona céntrica de la ciudad, entre las calles 1 a 10 y 43 a 61. Los espacios vinculados a la actividad circense, con la excepción de “La Gran Siete”, que tiene una ubicación céntrica, se encuentran hacia los bordes del cuadrado que representa el plano de la ciudad, e incluso, en el caso del Galpón de Tolosa, fuera de este cuadrado.

Vemos también una diferencia en relación al lugar ocupado por las instituciones oficiales de enseñanza de estas prácticas.

En el caso de la danza contemporánea, la apertura de esta carrera en el marco de la Escuela de Danzas Clásicas, significó (y significa) para muchos un gran logro que permitiría que más personas pudieran acercarse a esta práctica. Sin embargo, son también muchas las críticas que se hacen a esta institución: el “bajo nivel”, que permitiría que egresen personas que no están suficientemente capacitadas; la formación “vieja”, que no incorpora las “nuevas tendencias” en danza contemporánea y que es necesario buscar por fuera de la institución; la orientación a formar bailarines “de compañías” y no a formar bailarines que puedan manejarse en el circuito “independiente”, entre otras. Estudiar en la Escuela de Danzas, un espacio accesible a quien quiera acercarse, ya no funciona como dador de capital simbólico, que debe buscarse fuera de la institución, fundamentalmente, en Buenos Aires.

En el caso del circo, algunas críticas semejantes a las recién mencionadas pueden encontrarse en relación al Centro de Artes del Circo. Más allá del valor de haber sido un espacio en el que adquirir nuevos conocimientos y profundizar en el aprendizaje de distintas disciplinas circenses, e incluso el espacio en el cual “reafirmar una decisión de vida” o descubrir “una vocación”, muchos artistas consideran que se trató de “una formación tradicional, vieja” y orientada “para trabajar en grandes circos, donde vos sólo hacés un número”. Por el contrario, el Centro de Creación y Perfeccionamiento en Artes del Circo ocupa un lugar de privilegio en las narrativas de los artistas, que funciona a modo de distinción entre “los que se formaron en el CCPAC” y los que no. Quienes por distintos motivos no ingresaron en su momento al CCPAC o eran demasiado jóvenes entonces, deben buscar otras estrategias de legitimación. Formarse en Buenos Aires, incluso con los mismos docentes que trabajaron en el CCPAC, es una de ellas. Reivindicar el circo tradicional, el circo criollo y el circo callejero es otra

posición posible. Abrir un espacio, que pretenda funcionar como escuela y centro de actividades circenses, es otra alternativa.

En cuanto a las personas que circulan por los espacios formativos referidos, y a sus motivaciones para participar en ellos, encontramos en ambos casos una característica común: la mayoría cursa o ha cursado una carrera universitaria.

Esto se vincula a otra característica compartida: sólo una pequeña proporción se acerca buscando profesionalizarse¹¹³ en la práctica. Para la mayoría, se trata de espacios de esparcimiento, de expresión, de placer y de cuidado de sí y del cuerpo. Sin embargo, en algunos casos y con el transcurso del tiempo, estas motivaciones iniciales empiezan a articularse con una búsqueda de profesionalización creciente en la práctica artística.

Como se habrá observado hasta aquí, en este capítulo y en el precedente hemos usado el concepto de campo de manera laxa e incluso ambigua. Nos hemos referido al campo en sentido antropológico, y hemos hablado de los campos de la danza y del circo para referirnos a aquellos espacios sociales en los que hemos realizado el trabajo de campo etnográfico. Por momentos nos hemos acercado al uso bourdieano del concepto, refiriéndonos a estos espacios sociales como sistemas particulares, con reglas de funcionamiento específicas y relativamente autónomos.

Este uso laxo del concepto de campo no es ingenuo. Al mismo tiempo que consideramos que no todo contexto social de actividad diferenciada puede ser considerado “un campo” en el sentido definido por Bourdieu (2010, 2014), creemos que buena parte de los elementos que para este autor definen los campos son útiles herramientas analíticas aplicables incluso a aquellos contextos que no necesariamente pueden ser definidos como tales. Como otros investigadores han demostrado (Lahire, 2002), la separación de actividades, la diferenciación y autonomización de los campos, puede ser claramente observable y analíticamente operativa para ciertos niveles de análisis, pero presentarse de manera menos clara y nítida en otros.

¹¹³ El uso de los conceptos de “profesionalización” y “trabajo” en relación a prácticas artísticas pone de manifiesto tensiones y desacuerdos en las definiciones y en los modos de abordar esta problemática. Estas dificultades pueden encontrarse tanto en la bibliografía específica como en las representaciones de los artistas. Las estrategias de profesionalización e inserción laboral de los artistas circenses y de bailarines y bailarinas de danza contemporánea en la ciudad de La Plata serán el tema a abordar durante mi investigación posdoctoral.

Por otra parte, hemos utilizado el concepto de práctica, que frecuentemente (y esto es particularmente cierto en el caso de las prácticas corporales) se asocia de manera directa al concepto de campo. En este sentido, consideramos que si bien las prácticas deben comprenderse en relación con un pasado incorporado y un contexto social presente, este contexto no siempre puede ser definido en términos de campo.

Estas consideraciones no nos han llevado a descartar el uso del concepto de campo, sino a flexibilizarlo. A pesar de las críticas y discusiones a este respecto, creemos que el uso específico propuesto por Bourdieu para este concepto puede ser de utilidad para la descripción y el análisis de las prácticas bajo estudio a la hora de reconstruir sus historias y comprender algunos aspectos de su presente. Asimismo, y sin necesidad de considerar que las prácticas que analizamos sean en sí mismas campos con todas las letras, consideramos que es posible y productivo, considerar para el análisis algunas de las propiedades y elementos que Bourdieu sistematizó como constitutivas de los campos y sus lógicas.

En este sentido, retomando la propuesta de Bourdieu, tanto la danza contemporánea como las artes circenses podrían ser consideradas como campos específicos, teniendo cada uno sus propias reglas e interacciones objetivas, que se ponen en juego por un determinado capital. Así, pueden ser vistos como “espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios” (1990:135). Estos sistemas de relaciones están constituidos por dos elementos: la existencia de un capital común, y la existencia de luchas por su apropiación. La participación en cada uno de estos campos implica cumplir con una serie de disposiciones y habilidades que se consideran un capital valorado en ese campo de acuerdo a las concepciones sobre el cuerpo y el arte que se manejan. De este modo, la dinámica, los capitales y las formas de interacción propios de cada campo, y los mecanismos de disciplinamiento que se ponen en juego dentro de estos, son vividos cotidianamente por los sujetos. En estos procesos, y desde un uso particular de sus cuerpos, construyen su identidad. Así, la formación y profesionalización en cada campo produce una subjetividad específica, con una determinada inteligibilidad, una determinada sensibilidad y una determinada corporalidad (Mora, 2011).

Cambiando el foco, las artes circenses y la danza contemporánea en tanto prácticas pueden ser abordadas como subcampos -diferencialmente posicionados-

dentro del campo artístico, que a la vez es parte del campo de producción y de circulación de bienes simbólicos (Bourdieu, 2003). Al mismo tiempo, pueden ser consideradas como formando parte del campo de las prácticas corporales (Crisorio, 2015; Escudero, 2013; Galak, 2009).

En este sentido, en cada una de las prácticas en cuestión nos encontramos ante un particular cruce y conjunción de diferentes campos: el campo de producción de bienes simbólicos y culturales, el campo del arte, el campo de la danza, el campo de las artes circenses, el campo de las prácticas corporales. Consideramos entonces que las representaciones, discursos y experiencias que tienen lugar en el marco de las prácticas de danza contemporánea y artes circenses deben ser entendidas en la particular conjunción de estas instancias (Mora, 2011) y en este sentido nos preguntamos si no sería más adecuado pensar entonces en una disolución de estos campos en tanto tales. Así como Bourdieu (2000) analiza la disolución de lo religioso en un campo más amplio de manipulación simbólica de la salud y el cuidado del cuerpo y el alma cuyos límites serían mucho más imprecisos, hablar de prácticas corporales artísticas nos permite considerar las diferentes instancias que se imbrican en los espacios sociales que aquí analizamos y visibilizar cuestiones que se nos opacarían si nos atuviéramos a una descripción orientada exclusivamente desde el campo del arte o desde las prácticas corporales.

En este sentido, y tal como lo plantea Osswald (2015) en su trabajo sobre la transmisión dancística en el circuito independiente de la ciudad de Buenos Aires, la *illusio* (Bourdieu, 2007) vinculada al deseo de formarse para participar del campo artístico convive aquí con otros intereses tales como desarrollar nuevas disposiciones corporales, emocionales o espirituales, desarrollar estrategias de autoconocimiento o aumentar el bienestar físico y emocional.

Capítulo 3

El hacer-cuerpo de las clases

3.1 Cielo/tierra/cuerpo/mente

En este capítulo se describirán las corporalidades que se construyen en las clases de danza contemporánea y de distintas disciplinas circenses (en particular de disciplinas acrobáticas). Estas descripciones se han elaborado fundamentalmente a partir de la observación de clases y otros espacios formativos, y de la participación de la investigadora como alumna en los mismos. Se abordan aquí la estructura y modalidades de las clases; las habilidades, competencias y técnicas corporales que se considera que deben ser transmitidas en cada contexto; los modos de transmisión y las diversas modalidades de enseñanza que se ponen en juego; las experiencias que se propician en cada caso; las transformaciones corporales, subjetivas e identitarias atravesadas por los artistas en estos procesos formativos.

A partir de la descripción de las modalidades de enseñanza y transmisión de estas prácticas, se destaca el valor otorgado en las mismas a la propia experiencia del cuerpo en movimiento como fuente de conocimiento y como pasaje necesario para la incorporación de las técnicas, habilidades y competencias corporales en cuestión, experiencia que se encuentra a su vez mediada por una transmisión corporal y verbal.

Cuando comencé a observar las clases de acrobacia aérea, tuve la sensación de que los modos de percibir y comprender el cuerpo en el piso, al momento de aproximarse por primera vez a un ejercicio, y en el aire, en el momento de ponerlo en práctica a varios metros del piso, eran muy diferentes. Me daba la impresión de que en los ejercicios realizados en el suelo la comprensión del movimiento era más de tipo lógico, reflexivo o mental, y que en el aire, se daba un proceso de incorporación en donde primaba la comprensión eminentemente corporal. A su vez, me parecía que esta distinción entre estar en el piso o en el aire y los modos de aprendizaje, comprensión y

conocimiento que implicaban, podía ser una clave para entender los modos diferenciales de construcción de corporalidades durante la formación en danza contemporánea y en acrobacia.

Sin embargo, pronto comprendí que este pensamiento dicotómico, según el cual ciertas actitudes, palabras o comportamientos, realizados en el aire o en el suelo, se asociaban unilateralmente a mente o cuerpo, resultaba esquematizante y simplificador, cuando no erróneo, y fue posteriormente revisado. Con el transcurso de las observaciones, y de mi propia implicación corporal en las clases, fui advirtiendo que había muchos matices por analizar. Sin embargo, fue una primera hipótesis productiva para guiar mi atención durante el desarrollo inicial de las observaciones y entrevistas.

Las clases de danza contemporánea y las de acrobacia comparten –con muchas otras actividades corporales- una misma estructura general estándar, conformada por tres grandes momentos: entrada en calor, desarrollo de los contenidos específicos de la clase y momento final de relajación. A lo largo de estos tres momentos se van articulando distintas experiencias, discursos y representaciones que dan cuenta del modo en que en cada una de estas prácticas se van desarrollando corporalidades específicas.

Veremos a continuación las variaciones que pueden observarse dentro de esta estructura básica, las modalidades particulares que adquiere cada momento, los contenidos que se desarrollan en cada caso y las dimensiones de la corporalidad que se van poniendo en juego.

3.2 La formación en danza contemporánea: *conectar con el cuerpo*

A la salida del ensayo, hablamos un ratito con Belén, sobre la clase del martes. Me dijo que había estado observando a las chicas, sus cuerpos, los cambios que se iban produciendo, más que a nosotros (León y yo, que dimos la clase ese día). Estaba preocupada por una de ellas.

-Tiene algunos problemas con su cuerpo. Me da miedo que se haga mal, pero no se cómo podemos hacer. Se nota que no está nada conectada con su cuerpo.

(Nota de campo del 11 de abril de 2014)

“Estar conectado con el propio cuerpo” es una premisa fundamental en la formación en danza contemporánea. Pero, ¿qué quiere decir esta expresión? ¿Qué es estar conectado con el propio cuerpo? ¿Cómo se logra? ¿Cómo se entiende a ese cuerpo?

Como veremos a continuación, la conexión con el cuerpo se construye y se trabaja clase a clase, pero también excede estos espacios formativos. Es un valor a partir del cual se establecen juicios estéticos y un parámetro según el cual actuar en distintas esferas de la vida cotidiana o extra-dancística.

En los apartados que siguen nos concentraremos en describir y analizar las clases de danza contemporánea, prestando especial atención a los modos en que es abordada la conexión con el cuerpo y los distintos sentidos que se asocian a esta premisa. Veremos entonces cómo la conexión con el cuerpo permite comprender los modos de representar, experimentar y hacer con el cuerpo en el marco de la práctica de danza contemporánea.

3.2.1 *Percibo cómo estoy hoy*

En las clases que hemos observado y de las que hemos participado, la entrada en calor suele tener como principal objetivo el “encontrarse y conectar con el cuerpo”, “despertarlo”, ir logrando un estado de “atención” y “alerta” que se irá orientado hacia regiones y características corporales y de movimiento particulares. Podríamos decir entonces que el objetivo de este momento de la clase –que suele durar entre 20 y 30 minutos- es comenzar a configurar y activar un particular “modo somático de atención”, es decir un modo de “prestar atención a y con el propio cuerpo” (Csordas, 2010:87) que seguirá actuando en el desarrollo posterior de la clase (e incluso más allá de ella).

Empieza la clase. Nos distribuimos en ronda y yo “guío” la entrada en calor.

“Ubicamos los pies debajo de las caderas, alineados con los isquiones. Cierro los ojos. Hacemos un primer registro de cómo estamos hoy, de cómo está nuestro cuerpo hoy. Trato de registrar si hay zonas rígidas o tensionadas, y busco aflojarlas”. Mientras digo esto, abro los ojos. Veo que algunos de los chicos mueven la cabeza, como aflojando el cuello. Juli se estira la remera y después deja los brazos flojos al costado del cuerpo y mueve los dedos. Vuelvo a cerrar los ojos

“Percibo el apoyo de los pies en el piso, registro cómo, a través de los pies, se descarga todo el peso de mi cuerpo en el suelo. Empiezo a registrar cómo los pies empujan el piso. Empiezo a percibir cómo este empuje viaja y

sube desde los pies hasta la cabeza. Percibo el recorrido del empuje hacia arriba, los puntos y los lugares que atraviesa”. Vuelvo a abrir los ojos. Veo algunos pequeños movimientos: suaves oscilaciones del eje corporal vertical, mínimas ondulaciones de columna, algunos pequeños movimientos de cabeza.

(Nota de campo del 22 de mayo de 2015)

En estas clases, generalmente el calentamiento comienza de pie, con pies paralelos levemente separados uno de otro, postura erguida y ojos cerrados. Se dan consignas como “dejamos la calle afuera”; “respirar y dejarse caer por dentro”; “llevar el aire a las zonas que notemos con tensión, para relajarlas”; “aflojar y dejar caer hacia el piso”, “entrando en contacto con el piso” y “descargando a través de la planta de los pies”.

Llevamos las manos al centro, en contacto con el torso. Subimos luego al esternón, luego cruzadas hacia los hombros, luego a la tapa de la cabeza. En cada lugar “sentimos la presión que ayuda a descargar el peso, y el calor, que despierta”.

Después hacemos unos pasajes de las manos por el cuerpo, unas especies de masajes en las rodillas y unos golpeteos en el sacro. Y entonces, ir con las manos hacia el piso y volver al centro. Después desde arriba hasta llegar con las manos al piso. Siempre el recorrido es “a través de uno”, con las manos por el cuerpo, “pero no es ni un adorno, ni un masaje” nos dice Iván.

(Nota de campo del 26 de febrero de 2013)

Comenzamos la clase acostados en el piso.

“Respiramos y descargamos peso. Descargo el peso del cuerpo en el piso“, empieza a decir Iván con una voz muy suave.

“Y vamos a mover la cabeza muy suave, de un lado a otro. Y prestar atención a ese traslado del cráneo sobre el suelo. Paramos suave el movimiento. Y rotamos tobillos, lento, hacia afuera y hacia adentro. Me detengo. Deslizamos los brazos hacia arriba de la cabeza. Círculos alrededor del cuerpo. Las manos pesadas, por la panza, por el piso. Y en sentido inverso”.

(Nota de campo del 14 de abril de 2014)

Como puede apreciarse en estos fragmentos de notas de campo, en este momento de entrada en calor los participantes puede ubicarse tanto de pie como acostados en el piso boca arriba. Más allá de la diferencia en esta posición inicial, las entradas en calor presentan elementos recurrentes: la importancia otorgada a la respiración y a “llevar el aire” a distintas zonas del cuerpo; la percepción del peso del cuerpo y/o de sus partes en términos de “caída”, “descarga” o “empuje”; la relación de alineación entre los pies, la cadera y la cabeza; el registro de zonas con tensión muscular que se busca aflojar.

En general después de una primera instancia en quietud, comienzan a realizarse algunos movimientos suaves, con foco en las articulaciones y en los huesos. En algunas ocasiones, en este momento se recurre a distintas variantes del contacto de las manos con otras partes del cuerpo ya sea en forma de caricias, masajes, golpeteos, presión.

El modo somático de atención que comienza a activarse aquí se fundamenta en una “conexión” con la “interioridad” del cuerpo que, como iremos viendo a continuación, será la base para el desarrollo del “movimiento propio”. “Conectarse” implica atender a ciertas dimensiones, zonas y estados del cuerpo: al tono muscular, detectando zonas de tensión y buscando aflojarlas (en general suele ser la zona de cuello y hombros, a veces también las manos o los pies) o en algunos casos elevando el tono de las zonas que así lo requieran para encontrar la alineación requerida (en general la zona abdominal y dorsal); a los huesos (en particular se hace referencia a los huesos largos húmero y fémur; a la cadera, el pubis y el sacro; a las distintas vértebras, y al cráneo) y a las relaciones de alineación que se establece entre ellos; a las articulaciones y sus posibilidades de movimiento; a los pulmones, sus cambios de dimensión y los cambios de tono muscular asociados a su movimiento en la inhalación y exhalación.

“Conectarse con el cuerpo” implica también “desconectarse de la calle y del cotidiano”, esto significa cambiar el registro corporal habitual por este nuevo registro corporal que se propone en la clase; dejar a un lado los pensamientos o “aquietar la cabeza”; restar importancia a los estímulos externos como el sonido o la luz (salvo que se los utilice especialmente como recurso para prestar atención al propio cuerpo).

Para contribuir a lograr este objetivo se busca generar un ambiente sin interferencias, se trabaja en silencio o con una música suave, y los docentes –que son los únicos que hablan (hablamos) a lo largo de todo este momento y en la mayor parte de la clase- usan (usamos) un tono de voz también suave y monótono. Incluso en algunas de las clases observadas que se ha apagado la luz o cerrado las cortinas para reducir así la información lumínica durante el calentamiento. Asimismo, si bien en la mayoría de los espacios físicos en los que se realizan las clases no hay espejos, cuando los hay se los suele tapar con cortinas o se trabaja dando la espalda al espejo, de modo que el registro que se hace del cuerpo provenga del interior, bajo la forma de sensaciones y percepciones, y no del exterior, como formas visuales.

Conectar con el cuerpo implica entonces situar a la propiocepción¹¹⁴ en primer plano. Reducir la información proveniente del afuera -“dejar la calle”- y de otros sentidos, fundamentalmente la vista -de allí la recurrencia a cerrar los ojos-, para poner el foco en la información recibida propioceptivamente, en diálogo con las representaciones biomecánicas y anatómicas del cuerpo.

Estas representaciones anatómicas y biomecánicas provienen en gran medida de saberes previos (tanto escolares o universitarios como médicos y mediáticos), pero también se construyen en las clases, en las distintas conversaciones que tienen lugar al inicio o al final y en las que se comparten opiniones y sensaciones en relación a lo trabajado, se consultan formas de elongar alguna parte del cuerpo que molesta o de mejorar la realización de algún movimiento. Además, en algunas ocasiones los docentes (y en una ocasión una alumna) muestran en las clases algunas imágenes correspondientes a atlas de anatomía.

Por otra parte, observamos que en este modo de atención empiezan a aparecer, ya desde la entrada en calor, algunos elementos característicos que serán centrales en el desarrollo técnico de las clases: la atención al peso del cuerpo y su “descarga” en relación al piso, los circuitos corporales principales (la conexión entre los pies, los isquiones y la cabeza; entre centro y extremidades) y la alineación de la columna.

Entre los elementos que luego se reiteran en otras partes de las clases, se destaca la cartografía particular que se propone en los momentos de calentamiento, que luego es retomada al proponer otros ejercicios. Esta cartografía incluye una división del cuerpo en partes (fundamentalmente la zona pélvica, las extremidades y la cabeza; pero también en otras ocasiones se refiere a una división en “capas”: músculos, huesos, articulaciones y piel), un recorrido y conexiones entre estas partes (los “circuitos” que van de los pies a la cabeza, de un brazo al otro, de una pierna a otra o de un brazo a un pie, en todos los casos pasando por el centro) y un modo de nombrarlas (el “centro”, el “plexo”, la “base de apoyo”).

Esta forma particular de conexión con el cuerpo no es algo que se obtiene de una vez y para siempre, sino que es algo que se entrena cotidianamente y que además debe actualizarse constantemente, tanto en el desarrollo de la práctica a lo largo de las clases y ensayos, como en el transcurso de una misma clase. Hay aquí una concepción de un

¹¹⁴ La propiocepción es la percepción de la disposición y movimiento de las partes del cuerpo.

cuerpo dinámico, cambiante, que no es siempre el mismo, que se modifica en función de su entorno, y por eso es necesario registrarlo permanentemente ya que su situación y su organización varían y deben monitorearse y aprehenderse cada vez.¹¹⁵ Con el transcurso de las clases y el tiempo de entrenamiento, el “estado de conexión” se alcanza con mayor facilidad y rapidez, sin embargo, el espacio de entrada en calor, de “dejar la calle” y “conectar con el cuerpo” o “entrar en el cuerpo” sigue teniendo su lugar en las clases, vinculado justamente a esta concepción dinámica del cuerpo y a la búsqueda de una profundidad cada vez mayor en el conocimiento del propio cuerpo (que justamente por este dinamismo nunca será completa). Una diferencia es que en muchas clases “avanzadas”, como así también en algunos seminarios y procesos creativos que hemos observado, este momento inicial de entrada en calor y conexión no es guiado por el docente, sino que se deja librado a los alumnos para que “hagan lo que necesiten”, “vayan conectando y movilizándolo”, estipulando la duración del mismo (“nos tomamos veinte minutos para encontrarnos con el cuerpo y entrar un poquito en calor y arrancamos”).

En su trabajo etnográfico en el marco de las clases correspondientes al Profesorado y Tecnicatura en Danza Contemporánea en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, Ana Sabrina Mora registra este tipo de trabajo sensoperceptivo introductorio en las clases de improvisación y composición, pero no en las clases de técnica de la danza contemporánea propiamente dichas. Sin embargo, en el desarrollo de las clases “de técnica” que describe se encuentra esta atención al propio cuerpo y la puesta en juego articulada de este conocimiento personal con saberes anatómicos y biomecánicos.

Consideramos que esta diferencia en el lugar otorgado a los ejercicios sensoperceptivos (en clases de técnica de danza contemporánea o en clases de improvisación y composición), se relaciona con la importancia dada a la “conexión con el cuerpo” y al modo somático de atención que describimos aquí como puntos de partida para el desarrollo de las formas de movimiento que se consideran propias de la danza contemporánea. Entre quienes estudian en la Escuela de Danzas mencionada, este aprendizaje está garantizado por la articulación entre los distintos espacios curriculares. Entre quienes se forman en el circuito independiente, no hay otro espacio que garantice

¹¹⁵ El concepto de “corpomedia” desarrollado por Helena Katz o el de “corpoespaço” desarrollado por Ana Mundim, dan cuenta de esta concepción del cuerpo en articulación constante con el entorno.

este tipo de entrenamiento¹¹⁶, por lo tanto los docentes procuran darle un lugar en las propias clases técnicas. Por otra parte, en el circuito independiente también encontramos algunos casos en los que las clases de técnica incorporan ejercicios de improvisación y/o composición¹¹⁷, e incluso existen algunas clases en las que la técnica se trabaja a posteriori, a partir de los movimientos desarrollados en la improvisación¹¹⁸.

3.2.2 Subir, bajar, deslizarse y seguir

Luego de este primer momento de entrada en calor y conexión con el cuerpo, suele comenzar el trabajo con “secuencias de movimiento”. Presentamos a continuación la descripción de este momento de la clase realizada por dos docentes:

Después de ese momento siempre trabajo alguna secuencia en el suelo focalizando en cuestiones de apoyo, de empujes, de conexión centro-pies, roladas, etcétera. Y luego paso a un paso momento central en la clase, de pie, algunos *pliés*, preparación de apoyos, equilibrio, algún trabajo de torso y de relación torso-brazos. Y después trabajo alguna secuencia con más desplazamiento y más compleja. Y las secuencias las voy variando a lo largo de las clases, según las cuestiones que quiera trabajar. (Entrevista a Florencia Olivieri)

Después, en general, propongo alguna secuencia de movimientos, bastante simple, a modo de calentamiento, en donde busco trabajar dinámicamente algunas cuestiones abordadas previamente. Si todo el trabajo

¹¹⁶ Si bien, coincidentemente con lo que plantea Osswald (2015) en su análisis de la formación dancística en el circuito independiente de la ciudad de Buenos Aires, quienes transitan por las clases de danza contemporánea pueden tener un tránsito por otras prácticas corporales –muchas de ellas vinculadas al movimiento new age- que fomenten la introspección y el foco en la propiocepción, esto no es algo tan frecuente como parece serlo en el caso porteño. De todos modos, en ninguno de los dos casos este tipo de bagaje es algo que los docentes puedan dar por sentado, por lo cual se recurre a este tipo de trabajos en las propias clases. Por otra parte, si bien los contenidos de estas prácticas corporales de orientación terapéutica o prácticas somáticas tienen muchos elementos en común con algunos de los desarrollos de la danza contemporánea, como seguiremos viendo en el desarrollo de este capítulo y el siguiente, el modo somático de atención que estamos describiendo tiene además la particularidad de contar con una orientación estética específica.

¹¹⁷ Este es el caso por ejemplo del Taller de Extensión en Danza Contemporánea que se dicta en la Facultad de Bellas Artes, abierto al público en general y en el cual me desempeñé como docente en los años 2014 y 2015, junto con otros colegas: León Villar, Mónica Menacho, Renata Cuccovillo y Belén Arcuri. En el año 2016 el taller fue dictado por Mónica Menacho, Gabriel Lugo, Julia Portela y Alejandro Lonac.

También tienen estas características las clases de *flying low* dictadas por Iván Haidar, en las que el momento de improvisación se vincula a otra técnica (desarrollada por David Zambrano al igual que el *flying low*) denominada *passing through*.

¹¹⁸ Este es particularmente el caso de las clases dictadas por Alejandra Ferreira Ortiz. Quien dice que “no se le ocurre otro modo de abordar la técnica y no caer en la mera repetición de movimientos”.

previo fue en el piso, la secuencia también. Si fue de pie, comenzamos de pie en la secuencia para de a poco ir también abarcando el suelo.

Luego de esta primer secuencia, vuelvo a proponer algunos estiramientos un poco más intensos y algunos ejercicios donde se busque aumentar la disponibilidad corporal: abdominales, corridas, verticales, trabajos con la pared.

A continuación trabajamos con secuencias de movimientos más complejas, en donde tratamos de abordar algunos temas que según el nivel del grupo y el momento del año me interesen desarrollar. Puede ser el registro y la movilidad articular, el eje pelvis-columna-cabeza y la conexión con las extremidades, el peso, entradas y salidas del suelo, el registro y la proyección en el espacio... La organización de los movimientos en la secuencia parte de explorar alguno de estos ejes, pero siempre, termina integrando varios. Esta es la parte más larga de la clase en donde hacemos dos o tres secuencias variando la dinámica y la espacialidad.

Para finalizar a veces hacemos algún registro y estiramiento final grupal que yo guío, o individual, donde cada uno hace lo que necesita hacer antes de irse. (Entrevista a Julia Aprea)

Las “secuencias”, como su nombre lo indica, implican una sucesión de movimientos organizados en el tiempo y en el espacio. En estos dos fragmentos de entrevistas las docentes hacen referencia a los temas o contenidos que abordan en ellas: peso, apoyos, conexión del torso y las extremidades, movilidad articular, eje pelvis-columna-cabeza, entradas y salidas del piso, roladas, equilibrios, desplazamientos. El abordaje de estos contenidos se realiza a través de la elaboración de secuencias en las que los movimientos utilizados responden a alguna o varias de estas cuestiones. Estos movimientos son “marcados” por los docentes (es decir, mostrados y explicados) y luego repetidos por los alumnos.

En general los movimientos que se realizan no tienen nombres, salvo aquellos que se retoman de la danza clásica (como el *plié* o el *tendú*) y algunos movimientos característicos de determinadas técnicas (como por ejemplo la “contracción” de Graham o la secuencia “bollito-estrella” de *flying low*). Algunas docentes, en el transcurso de las clases van poniéndole nombres a determinados movimientos recurrentes: “patada voladora”, para referir al movimiento de una pierna que se levanta dibujando una trayectoria circular; “hombre araña”, para un salto que lleva de una posición de cuatro a apoyos a cuclillas; “zambullida de cabeza”, para indicar una bajada vértebra por vértebra a suma velocidad que termina acostada panza abajo en el piso.

Cabe aclarar que la ausencia de nombres sistematizados no implica que no haya movimientos que se reiteren y se compartan entre distintas clases. A estas recurrencias es a lo que diversos autores, tales como Papa (2013) y Falcoff (2014), denominan “vocabulario técnico compartido”. Sin embargo, el uso que se hace de los elementos de estos vocabularios es relativamente flexible, modificando los movimientos en el mismo hacer, tomando sólo algunas partes y combinándolos de maneras diversas ya sea con otros movimientos de este acervo común, o con movimientos de elaboración propia de los docentes y/o movimientos “cotidianos”.

Dada la variabilidad de los movimientos realizados y la consiguiente falta de nombres estandarizados para referirse a ellos, las explicaciones que acompañan el “marcado” muchas veces son más bien descripciones del movimiento.

Renata marca una secuencia. Se pone adelante y los chicos se acomodan tras ella (ella queda dándoles la espalda). Empieza a hacer la secuencia bien lento y frenando cada tanto, para que la puedan ir siguiendo. Mientras la hace va explicando lo que hay que hacer:

“Me hago un bollito hacia el lado derecho, subo a las rodillas, paso el peso a un costado, alargo una pierna adelante y la otra. Subo el brazo, voy panza abajo pasando con los pies por el aire y llego a sentarme. Una pierna envuelve la otra, “chic”, “chic”, los dos pasitos, giro y cambio de frente. Flexiono rodillas y subo vértebra por vértebra.”

(Nota de campo del 11 de mayo de 2014)

Durante el marcado, y a medida que los alumnos van realizando las repeticiones buscando copiar el ejercicio propuesto, pueden ir surgiendo dudas, inseguridades o inquietudes respecto del modo correcto de realizar algún movimiento. Estas preguntas pueden ser formuladas por los alumnos oralmente (“una vez que llego con la panza al piso, ¿cómo sigo?”) o mostradas (“cuando estoy acá” y muestra una determinada posición, “¿Qué va primero?, ¿la mano o el pie?”, y muestra las dos formas distintas de hacerlo). Frente a estas consultas los docentes pueden volver a mostrar, pueden dar explicaciones orales, pueden recurrir al contacto con el cuerpo del alumno para “ayudarlo a encontrar el camino”.

Por otra parte, también es frecuente que la explicación del movimiento se realice refiriendo a imágenes o sensaciones, más que a descripciones. “Como si les pegaran un puñetazo en el estómago”, “separando los dedos de los pies para que caiga la arena”, “cuelgo de un hilo”, son algunas expresiones registradas que no describen y explican el movimiento en términos antómicos o biomecánicos, sino metafóricos.

Abordaremos estas diferentes formas de transmisión de los conocimientos técnicos y de los modos de movimiento en el próximo apartado.

En aquellas clases en las que se incorporan ejercicios de improvisación y/o composición, estos suelen desarrollarse o bien luego de la entrada en calor, antes del trabajo con secuencias, o bien hacia el final de la clase y después del mismo.

Después de las secuencias (previo corte para tomar agua y demás) para la segunda parte de la clase Iván hizo un racconto de lo trabajado hasta el momento en esas segundas partes y agregó lo que íbamos a trabajar hoy y lo mostró conmigo: en parejas, tomados de las manos, a partir del contacto de manos ya aprendido en el *loop*, una se quedaba con el frente fijo y los pies más o menos fijos y la otra buscaba posibilidades de movilizar los brazos, generando cruces, vueltas, abrazos, enrosques, etcétera. Para mostrar, yo me quedé “quieta” e Iván, empezó a moverse sin perder el contacto con mis manos, que se movilizaban también (junto con mis brazos y un poco el torso) a medida que él con su movimiento me lo indicaba. Iván dijo que el que estaba “quieto” tenía que mantener el centro bajo y las rodillas disponibles “además de los brazos, que están súper disponibles, por supuesto”.

(Nota de campo del 28 de febrero de 2013)

Después de la entrada en calor hicimos un ejercicio de caminatas y percepción grupal. La primera consigna que les di fue “abrir la mirada”, pasando de una mirada focal a una mirada periférica y registrando cuándo uso cada una de estas dos formas de mirar. Después, elegir a una persona para mantenerla siempre dentro del campo visual. Después, mantenerla en la mitad derecha del campo visual. Luego, sin dejar esto, sumar una segunda persona, para mantenerla en la mitad izquierda del campo visual.

A partir de esta consigna simple, se generaba un movimiento prácticamente constante del grupo. Los cuerpos estaban comprometidos en una tarea concreta, que era mantener a esas personas en la mitad correspondiente del campo visual, y eso implicaba moverse y reacomodarse permanentemente. Por momentos los movimientos era pequeños, en otras ocasiones se generaban corridas. Estos momentos de mayor desacomode y velocidad generaban algunas risas.

Cuando cortamos, charlamos un poquito sobre eso. Leonel, comentó que todo estaba conectado, porque se movía uno y se movían todos. Ludmila, hizo referencia a un momento en que parecía que habían encontrado un momento de equilibrio, pero no saben qué pasó, quién empezó, que todos empezaron a moverse de nuevo. Valentina, comentó que le había gustado la sensación de estar todos en la misma, y que lo que cualquiera hiciera los afectara a todos.

Después, retomamos la secuencia con la música de “The smiths”. Les dije que intentaran mantener esa percepción de grupo que se había generado,

usando la mirada periférica para percibirse y tratar de ir juntos temporalmente a la vez que usar equilibradamente el espacio.

(Nota de campo del 26 de junio de 2015)

Como puede observarse en estos fragmentos, los ejercicios de improvisación que se proponen se articulan con los elementos que se trabajan en los otros momentos de la clase. Esto puede ser tanto por el hecho de que se haga referencia a cuestiones técnicas referidas al uso, los movimientos o las posiciones o disposiciones corporales que deben recuperarse en el trabajo de improvisación (el centro bajo y la disponibilidad de las rodillas en el primer ejemplo), o a que los elementos trabajados durante la improvisación se incluyan en el trabajo técnico con las secuencias (la apertura de la mirada y el registro grupal y espacial en el segundo caso).

Finalmente, el último momento de la clase es la “relajación”, “registro final” y estiramiento. En algunas clases este momento está guiado por los docentes, en otros (fundamentalmente en clases más avanzadas, en las que se supone que los alumnos ya tienen un mínimo de conocimiento sobre cómo realizarlo) se dejan unos minutos para que los alumnos estiren aquellas partes de su cuerpo que sean necesarias.

Con relajación se hace referencia a un “volver a la calma” y “aquietar las pulsaciones”. Esto está en relación con que las secuencias que se realizan al final de la clase son las que implican mayor complejidad de movimientos, las más aeróbicas y las que además suelen desarrollarse con mayor velocidad. El “registro final” implica recuperar el estado propioceptivo descrito al inicio de la clase, llevando la atención a los cambios que se han producido en el estado corporal registrado al comenzar y el que se percibe al final, luego de una hora y media o dos de actividad. En este sentido las consignas que dan los docentes suelen indicar registrar los cambios que se han producido en la temperatura corporal, en el tono muscular y las zonas de tensión o relajación, la percepción de las dimensiones corporales (si alguna parte se siente más grande o más larga que otra, o que lo que se percibió al inicio para esa misma parte), entre otras posibilidades. El estiramiento implica la elongación de la musculatura utilizada durante las clases, por lo tanto varía de clase a clase en función del tipo de movimiento que se haya desarrollado, sin embargo, en general los estiramientos de piernas y columna son los más recurrentes.

Como mencionamos en el capítulo previo, a diferencia de la danza moderna en la que podían identificarse grandes desarrollos técnicos independientes y hasta antagónicos, la danza contemporánea se caracteriza por la coexistencia de multiplicidad de técnicas y estilos de movimiento. Como lo plantea una bailarina y docente, la técnica es concebida como “una selección de prácticas específicas que brindan recursos que amplían nuestro vocabulario corporal” (entrevista a Julia Aprea). En este sentido, los docentes consideran que en sus clases elaboran y transmiten “síntesis personales” en las que fusionan diversas técnicas en base al recorrido formativo que han realizado. Sin embargo, en estas síntesis personales, pueden encontrarse elementos en común.

En primer lugar, la mayoría de los docentes que dan clases en el circuito independiente de la ciudad¹¹⁹ reconocen que en sus síntesis personales retoman principalmente elementos de las llamadas “nuevas tendencias” en danza contemporánea y refieren a las técnicas de *release* y *flying low* como sus principales influencias.¹²⁰¹²¹ Ambas técnicas pueden a su vez ser caracterizadas como “blandas”, “abiertas” o “no formales” en tanto no poseen un repertorio de pasos, posiciones o movimientos básicos, sino que se suelen caracterizar a partir de un determinado modo de abordar el movimiento.

¹¹⁹ Como vimos en el capítulo previo, los actuales docentes del circuito “independiente” pueden ser englobados en dos generaciones: aquellos que se formaron fundamentalmente en Buenos Aires en las décadas del 80 y el 90, y los que se formaron a partir de la creación de la Escuela de Danzas Clásicas, complementando sus estudios en esta institución con la formación en Buenos Aires (ya sea en el circuito independiente, en la UNA y/o el Taller de Danza Contemporánea del Teatro San Martín) y/o con los docentes del circuito independiente local de la generación previa.

¹²⁰ Una excepción son las clases de Laura Cuchetti, cuya técnica primordial es la desarrollada por Jennifer Müller. Por otro lado, las clases de Iván Haidar son las únicas que no se promocionan como “clases de danza contemporánea”, sino específicamente como “clases de *flying low*” (aunque Iván también aclara que se trata de una síntesis personal de esta técnica, a partir de las clases que ha tomado con David Zambrano, creador de esta técnica, y de otras experiencias personales)

¹²¹ En la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata (y también en otras escuelas de danza, como las mexicanas y las colombianas) dentro de la danza contemporánea tienen gran presencia derivaciones de la danza moderna, en particular de la técnica Graham, pero también otras. Esto podría estar vinculado a la edad de los docentes, en relación a qué tenían disponible en los países cuando se formaron, y con los momentos de generación de los planes de estudio. En el caso de La Plata, como hemos visto en el capítulo previo, quienes fueron parte fundamental del proceso de creación de la Carrera de Danza Contemporánea, se formaron principalmente en este tipo de técnicas, a las cuales complementaron fundamentalmente con estudios de composición e improvisación. Las “nuevas tendencias” llegaron al país a partir de mediados de la década del 80, y fueron accesibles a los platenses que viajaron a estudiar a Buenos Aires hacia fines de esa década y principios de los 90. Dada esta cronología, los primeros planes de estudios (que como vimos son de fines de los 80) no incluían estas disciplinas (ya que tampoco había en la ciudad docentes formados en ellas). Es por eso que estas técnicas circularon fundamentalmente por el circuito “independiente” y recién en los últimos años, a medida que se van generando renovaciones en el plantel docente y actualizaciones de los planes de estudio, se van incorporando más fuertemente a la institución.

En segundo lugar, a partir de las observaciones que hemos realizado, de las conversaciones con docentes y alumnos y de mi propia experiencia personal, podemos encontrar algunos elementos técnicos –e incluso formales- compartidos más allá de las diferencias.

Estas tendencias comparten algunos principios básicos: su surgimiento en relación con las denominadas técnicas somáticas¹²² y con disciplinas orientales¹²³; el uso de la fuerza muscular mínima requerida y la relajación de tensiones que se consideran innecesarias para el movimiento; el foco en los huesos y articulaciones más que en la musculatura; el uso del suelo como una superficie a ser explorada con todo el cuerpo.

Ya nos hemos referido a algunos de sus elementos recurrentes al describir la entrada en calor. Entre ellos la atención al peso del cuerpo y su “descarga” en relación al piso, la importancia dada al “centro” del cuerpo, los circuitos corporales principales (la conexión entre los pies, los isquiones y la cabeza; entre “centro” y extremidades) y la alineación de la columna.

-Vamos a entrar al suelo, pero ¿cómo?- pregunta Iván, y él mismo responde- Flexionando las piernas, con el centro bajo- Y mientras dice esto flexiona las rodillas, y desliza sus manos desde el centro del cuerpo hacia los muslos. (Nota de campo del 25 de febrero de 2013)

El “centro” abarca, en términos generales, el sector del cuerpo comprendido entre el ombligo y la inserción de las piernas. Es frecuente la referencia precisa que indica que se encuentra “tres dedos por debajo del ombligo”, aunque en ocasiones el centro refiere a una zona más amplia comprendida entre el ombligo y la parte alta de los muslos.

El “centro bajo” es una referencia técnica recurrente. Por un lado, aparece de la manera en la que es mencionado en el trabajo con las piernas flexionadas que refiere Iván en el pasaje anterior, en el cual la atención y el motor del movimiento de flexión de piernas llevando la pelvis hacia el piso se dirige a la parte inferior del torso y a los muslos. Pero más allá de esa forma concreta de movimiento, la apelación al “centro bajo” o “con peso” aparece en muchas otras ocasiones, más allá de la posición que mantenga respecto del torso y las piernas; en estos casos en que la frase no se aplica a

¹²² La denominación de “técnicas somáticas” o “prácticas somáticas” hace referencia a un conjunto de desarrollos tales como la Ideokinesis, la técnica Alexander, la técnica Feldenkrais o la Eutonía.

¹²³ Tales como el yoga y la meditación budista, y también algunas artes marciales como el Tai Chi.

un movimiento o posición específicos, es utilizada para indicar la sensación de peso y energía con la que debe experimentarse y movilizarse esta parte del cuerpo.

Como ya vimos, al “mapear” o “registrar” el cuerpo durante el calentamiento se hace hincapié en el peso de las diferentes partes y su descarga al piso. Es decir, la noción de “centro bajo” no indica solamente una zona anatómica o un fragmento del cuerpo, sino que en esta noción se atribuye a esa zona un sentido particular, entendiéndola de distintas maneras en relación al movimiento del cuerpo (ya sea como un irradiador de movimiento, como un centro de fuerza, etc.), con propiedades particulares. En esta cartografía corporal que se va construyendo, en articulación con saberes anatómicos y biomecánicos, “el centro”, es decir la zona sacro-pélvica, se percibe como una de las zonas más pesadas del cuerpo, y por lo tanto, su centro de gravedad. Dado que se busca trabajar con un tono muscular bajo y con el esfuerzo mínimo necesario, por lo general, el centro “se deja caer y pesar”. La oposición a la gravedad y el “centro liviano” (es decir, un trabajo en el que el peso de la zona sacro-pélvica no se “entrega” al piso sin que se “retiene”, que implica que la sensación de peso del centro del cuerpo se cambie por una sensación de liviandad, fundamentada en la contracción y “cierre” de la musculatura abdominal) se trabaja sólo en la medida en que el movimiento así lo requiera, como por ejemplo en el momento de realizar saltos o, como veremos a continuación, de “entrar al piso sin golpear”.

El “manejo del centro”, es una habilidad que los bailarines deben desarrollar durante su formación, e implica una capacidad de alternar entre un “centro liviano” y un “centro pesado” según las circunstancias, como así también el “agarre” del centro, que implica su alineación en relación al eje del cuerpo.

Por otra parte, el peso del centro se vincula al trabajo en el piso, que se refiere a poder transitar y entrar en contacto con el suelo con todo el cuerpo o con la mayor superficie corporal posible.

Yo sentía que había como una disociación. El arriba pertenecía al torso, los brazos y la cabeza, y el abajo pertenecía solamente a los pies y a las piernas. Y ese lugar de transición lo empezó a ocupar el centro de mi cuerpo. (Entrevista a Mariana Provenzano)

Cómo “entrar y salir del suelo” (esto es, alternar de manera fluida entre posiciones erguidas sobre los pies y posiciones tendidas en el piso) o cómo “bajar y subir”, es uno de los aprendizajes técnicos fundamentales a desarrollar. Más allá de que en

determinadas ocasiones se puedan experimentar otras formas, el modo que se considera correcto para llegar al suelo es aquél que permita “no golpear”, es decir, no caer golpeando notoriamente el suelo con alguna parte del cuerpo. Para eso es necesario, en palabras de docentes: “registrar cada uno de los apoyos que van entrando en contacto con el suelo”, “tomar conciencia del peso que le puedo ir dando a cada punto de contacto”, “buscar mayores superficies de apoyo” y buscar “apoyar las partes más blandas y redondeadas primero, no las puntas de los huesos”.

En este sentido, si bien en el modo de entender el “centro liviano” y el “centro pesado”, prima la idea de que el centro bajo es la parte más pesada del cuerpo y de que no debe ejercerse una fuerza proporcionalmente opuesta a la de la gravedad sino que se debe dejar que “el centro caiga” al piso (es decir, se propone trabajar siguiendo el estímulo de la gravedad y del peso de la zona sacro-pélvica), cuando pasamos al momento de tocar finalmente el suelo con otras partes del cuerpo, el principio parece ser opuesto: es decir, se busca ejercer una resistencia a la fuerza de gravedad (que nos llevaría a caer de golpe o a golpear con alguna parte del cuerpo) que opera dando sensación de liviandad. Entonces, se propone dejar que el peso haga lo suyo mientras se está erguido o yendo al piso, pero luego, para tocar al piso, se propone lo opuesto, aparentar ser liviano/a, “no golpear”, caer de manera más grácil.

Dado que se considera que cada cuerpo es diferente, más allá de estas pautas generales que guían el movimiento y de que se muestre una forma de realizarlo, cada uno debe buscar cómo realizar las bajadas al piso. Así lo explica una docente en su clase, después de haber mostrado un movimiento que implicaba pasar de estar sentado a estar acostado:

Vayan probando y buscando la manera que les quede cómoda. No va a ser igual para todos, porque cada cuerpo es distinto. Fijensé cómo pueden ir haciendo para no golpear. Primero deslizo la cola, después apoyo mano y voy deslizando. (Nota de campo del 10 de junio de 2014)

3.2.3 Muchas maneras de llegar

El modo en que estos contenidos se trabajan durante las clases es variable. Sin embargo el trabajo con series o secuencias de movimientos que se repiten a lo largo de

varios encuentros es una característica distintiva de las clases de técnica de danza contemporánea:

Las clases son principalmente de técnica de la danza contemporánea, sin por ello dejar de lado recursos provenientes de la improvisación que, creo, alimentan la técnica. (...) Uno se acerca a la técnica mediante la repetición y la secuenciación de movimientos, gestos, esquemas. Es en la repetición en donde se genera la dialéctica de la técnica: cada repetición abre preguntas que la siguiente ejecución podrá o no respondernos, para que así surjan nuevas preguntas que en el infinito del movimiento podremos ir contestando, preguntando y repreguntando. (Entrevista a Julia Aprea)

Esta infinita serie de preguntas y respuestas sobre la repetición de un (¿mismo?) movimiento nos vuelve a situar en la atención, el registro y la conexión con el propio cuerpo como elementos característicos de la concepción de la danza contemporánea y su modo de comprender el cuerpo. A diferencia del momento inicial, en que el cuerpo se registraba en la quietud, en las secuencias o en otros ejercicios desarrollados durante las clases el registro se realiza durante el movimiento. En este caso, ya no se trabaja con los ojos cerrados, sino que la información visual del espacio y de las otras personas que se encuentran en él se suma a la información más propioceptiva, que no se abandona. Esto puede generar ciertas dificultades, ya que, como lo planteaba una alumna durante la realización de una secuencia “es muy difícil ir por dentro sin cerrar los ojos o mirar para abajo”.

A partir de la repetición de un mismo movimiento, o una secuencia de movimientos reiteradas veces, se van produciendo cambios en el cuerpo: cambios en la temperatura corporal general o de ciertas partes del cuerpo; cambios en la respiración, ya sea en los usos de la respiración durante la realización de los ejercicios tanto como en el ritmo respiratorio; cambios en la frecuencia cardíaca; sensaciones de pesadez, liviandad, hormigueo o cansancio (general o en alguna parte del cuerpo en particular). El registro de esos cambios se convierte en insumo para que la repetición no sea “siempre igual”.

-¿Cómo sienten los brazos ahora?- Pregunta León, después de repetir cuatro veces seguidas una secuencia de movimientos circulares de brazos.

-Como cosquilleando- responde Coti.

-Bueno, usen esas sensaciones para ver a qué nuevo lugar los lleva la secuencia.

(Nota de campo del 11 de agosto de 2014)

Por otra parte, a la par de las “nuevas sensaciones”, estos movimientos que se registran y se repiten reiteradas veces van generando habitualidades en el cuerpo. Pero sin embargo, y más allá de que se produzcan patrones de movimiento claramente identificables para quien observa las clases (y también para quienes las realizan), en los modos de valorar estas repeticiones el foco no está puesto en la habitualidad o en lo que se mantiene igual en la repetición, sino en la diferencia, en lo particular, en las “nuevas preguntas”, y en la posibilidad de que cada alumno se “apropie” del movimiento:

Que la persona pueda encontrar una manera particular de vincularse con la técnica, donde pueda imprimirle algo propio. Para poder lograr esto, creo yo, que la única manera posible es ofreciendo materiales de movimiento algo flexibles, en donde se priorice el “contenido” y no meramente la “forma” del movimiento. (Entrevista a Julia Aprea)

En este punto, cabe aclarar que por “contenido” no se está aludiendo a algún sentido o referencia exterior al movimiento ni a una serie de “pasos” o movimientos particulares, sino a ciertas características o cualidades del movimiento mismo y a sus modos de concebirlo y abordarlo. Estas características están en vinculación con las técnicas específicas que se trabaje, que como hemos visto en el caso que analizamos, son el *release* y el *flying low*. Algunos de los ejemplos que dan los docentes al preguntarles por estos “contenidos”, y que ya hemos señalado en la descripción de las clases son los siguientes: la movilidad articular, el eje pelvis-columna-cabeza y la conexión con las extremidades, el peso, las entradas y salidas del suelo, el registro y la proyección en el espacio, el equilibrio, entre otros.

Por otra parte, la forma refiere a la disposición que adopta el cuerpo y cada una de sus partes en relación a sí mismo y en relación al espacio y que podría ser evaluada visualmente, por un observador externo.

Es decir que el contenido es algo que se experimenta propioceptivamente, en tanto que la forma es eminentemente visual. Sin embargo, el contenido y la forma no son independientes: la forma no es una prioridad ni una exigencia rígida, pero sí es algo que se busca alcanzar, aunque sea de manera aproximada, a partir de la incorporación de los distintos contenidos. En palabras de Florencia: “La forma es consecuencia de esas conexiones internas y de ese viaje del movimiento a través del cuerpo”.

Como hemos ido notando, al recurrir a fragmentos de notas de campo provenientes del contexto de clase, se cuelan en la descripción técnica elementos vinculados a sus modos de transmisión. Nos centraremos ahora específicamente en ellos.

En general el funcionamiento de la clase es el siguiente: Iván muestra la secuencia, la marcamos todos juntos y nos ponemos de a dos para “estudiarla” (y ahí cada dúo puede ver cómo se maneja, en mis experiencias de dúo lo que hicimos fue o bien hacerlas juntas e irnos copiando y comentando recíprocamente, o bien una mira a la otra y le comenta o corrige para luego cambiar de roles). En general la hacemos un par de veces, aumentando la velocidad cada vez. Para las diferentes secuencias formamos diferentes parejas de estudio.

Cuando alguien tiene una duda, y pregunta, Iván la hace mostrar, para que “muestre la pregunta”. Y hace comentarios y correcciones. En general Iván, al responder a las dudas, muestra, a veces una manera correcta, a veces una incorrecta exagerando algunas situaciones o errores. También cada tanto, medio al azar, hace mostrar a alguien algo, para “estudiar” mirándolo. (Nota de campo del 25 de febrero de 2013)

Nos pusimos en pareja. Primero hicimos esta misma secuencia, uno la hacía, y el otro la acompañaba con las manos, ayudando en eso al impulso y el envío. Iván lo mostró con Mariana. Luego empezamos a trabajar, a partir de ese movimiento sencillo, una rodada hacia atrás. Es una vuelta por un hombro, pasando por la posición de vela y bajando arqueando la columna (apoya primero el pecho, luego la panza, la cadera y últimas las piernas). Trabajábamos de a dos: uno lo hacía y el otro acompañaba con las manos y sostenía las piernas en la vela, para ayudar a la vuelta sobre hombros y sostener la caída. Yo trabajé con Eliana. Ella ya lo había hecho, sola, así que le salía muy bien y muy fácil. Yo no lo había hecho nunca, ni sola ni con ayuda. Pero más o menos, fue saliendo, por lo menos sin golpes. Lo probamos cada pareja por su cuenta, y después cada pareja mostró, cambiando de roles. Volvió a mostrar Iván con Mariana, para despejar algunas dudas, y ahí vi que sólo le agarraba una pierna, no las dos como estábamos haciendo (o intentando hacer) con Eliana. Se lo dije a ella, y empezamos a probar agarrándonos una pierna sola y resultó más fácil entender el movimiento, así, con un poco menos de ayuda. Yo sentí la diferencia en la bajada: si bajaba con las dos piernas sujetadas por mi compañera, era ella la que me bajaba y/o me sostenía la bajada, en cambio con una pierna sola, podía sentir yo cómo iba bajando y percibir mejor el arco necesario de la espalda y el tipo de “esfuerzo” necesario. (Nota de campo del 26 de febrero de 2014)

Pienso que es importante conocer sobre anatomía, algunas docentes de danza me decían hombros hacia atrás y hacia abajo, me era inevitable sacar el pecho hacia afuera. Hasta que leí sobre cómo puede rotar hombro hacia

delante y hacia atrás, acompañado de un dibujo en un libro de anatomía y ahí entendí todo. (Entrevista a Cirila Ferron)

Bel: El resto de las chicas, más o menos lo llevan, pero ella tiene algunos problemas que me preocupan.

Yo: Si, yo también lo noté y no me animé a hacer mucho. Me parece que la forma es tocando.

Bel: Si, puede ser. Pero son muchas cosas...

Rena: Si, falta de articulación en la parte baja de la columna...

Bel: Si, como rectificada...

Yo: Y las rodillas que se le van para adentro...

Bel: Y algo en los hombros también...

Rena: Si, hablando me parece que por ahora no hizo efecto... como que no registraba...

Yo: Para mi hay que tocar, pero no me animé a hacerlo. Es raro en la primera clase, bombardearla con tanta cosa...

Bel: Si, es mucha información toda junta... Renata estuvo tocando a algunas, y ayudó... No sé qué podemos hacer para trabajar eso...

Rena: Para lo de la columna se me ocurre que podemos hacer de a dos, bajar y subir vértebra por vértebra, guiadas por los deditos del compañero por la columna...

Bel: Si, eso puede servir...

Yo: Y bueno, iremos viendo en las clases, cómo corregir...

(Nota de campo del 8 de abril de 2014)

Como se pone de manifiesto en esta selección de fragmentos de materiales de campo, los modos y estrategias para la transmisión de aspectos técnicos de la danza contemporánea son variados.

En primer lugar nos encontramos con la copia mimética, en la que el docente muestra una forma o secuencia de movimientos que los alumnos reproducen. Esta modalidad también puede darse entre alumnos que se muestran y se “pasan” las secuencias o partes de ellas. La copia puede ser simultánea, es decir, que docente y alumnos (o alumnos y alumnos) realicen la secuencia al mismo tiempo, copiándose durante el hacer; o diferida, donde el docente (o el alumno) primero muestra y los alumnos realizan la secuencia luego. Por otra parte, mostrar una forma o una secuencia, puede ser usado como un modo de mostrar o preguntar al docente para recibir comentarios o correcciones (que pueden a su vez ser verbales o corporales).

Este modo de transmisión parecería ir en contra de los principios de búsqueda de movimiento propio o apropiación del movimiento. Sin embargo, muchas veces va acompañado de expresiones como las que vimos un poco más arriba, vinculadas a que

cada uno “busque” la manera más “cómoda” para su cuerpo, o encuentre el modo en que le resulta más sencillo y menos esforzado de realizar. Así, aunque el objetivo pueda ser llegar a una forma más o menos determinada, se considera que el camino para alcanzarla y comprender el movimiento no es uno solo y debe ser experimentado personalmente.

Por otra parte, la mayoría de las veces el “marcado” de movimientos va acompañado de expresiones verbales de distinto tipo que contribuyen tanto a esta búsqueda personal que mencionábamos recién como a la comprensión del movimiento por otros canales y a su valoración en términos de corrección técnica y estética. En este sentido encontramos 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 pueda rotar desde su cabeza”), el uso de metáforas, imágenes y sensaciones (“los pies espían y se van abriendo camino entre obstáculos”, “los dedos como gotas de lluvia”, “como si me soplara un viento”), 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!”). Cabe mencionar aquí otros dos usos recurrentes de la voz en las clases: el uso de sonidos u onomatopeyas (por ejemplo “¡tac! ¡tac!” para indicar y acompañar el movimiento cortado de flexión de cadera primero y de rodilla a continuación) y el canto o tarareo del movimiento (“y voooooy y vuelvo y giiiiiiiiiro ysaltoybajo¡ya!”).

Quisiera detenerme un momento en el uso metafórico del lenguaje, que tiene un lugar especialmente relevante. Como hemos visto, el cuerpo es considerado como dinámico y cambiante. En este sentido es difícilmente descrito por conceptos solidificados. Muchos movimientos, que pueden parecer semejantes vistos de afuera, no tienen sin embargo un nombre, y son más bien descritos a través de palabras que refieren sensaciones, imágenes o metáforas. Estos usos del lenguaje, con su apertura de sentidos y el trabajo de interpretación que implican, se ajustan más a esta concepción del cuerpo. Un cuerpo que tiene sentidos múltiples a ser interpretados, pero que no puede ser completamente descifrado. De este modo, el valor de la propia experiencia del cuerpo, la apropiación del movimiento, la importancia de la improvisación, el uso

metafórico del lenguaje y la falta de denominaciones para los movimientos, hacen parte de un modo de entender el cuerpo, el movimiento y la danza.

En su trabajo sobre la formación dancística en el circuito independiente porteño, Osswald (2011) registra la importancia que adquiere la palabra hablada por la docente -y en menor medida por la intervención de los alumnos- y analiza la performance comunicacional docente y los actos de escucha realizados por los alumnos.

Además de mostrar y hablar, otro recurso que utilizan los docentes es el contacto corporal, tocando o movilizándolo distintas partes del cuerpo de los alumnos. Esta modalidad es en general correctiva, indicando tensiones que deben aflojarse, recorridos que deben realizarse, o posiciones adecuadas para alguna parte del cuerpo. Pero también puede hacerse un uso exploratorio y de registro del contacto corporal. Esta modalidad puede ser usada por el docente sobre un alumno, tocando algunas partes de su cuerpo mientras realiza un movimiento, para que lleve a ellas su atención consciente. Además, es una modalidad de trabajo frecuente entre parejas de alumnos, en la que, a partir de distintas consignas uno acompaña a otro en su movimiento dándole peso en algunas zonas, ofreciendo puntos de apoyo o de contacto con el propio cuerpo, o movilizándolo el cuerpo del otro por manipulación o aplicación de impulsos.

3.2.4 El cuerpo construido: desarmar y volver a armar

Empecé a entender mi cuerpo, a entender el cuerpo. Y eso cambió mi forma de moverme, mi forma de hacer. (Entrevista a Eduardo Campo)

Podríamos decir que para un bailarín, conectar con su cuerpo implica conocerlo. Pero el cuerpo que se conoce es justamente el cuerpo que se construye en ese mismo proceso de conocimiento, conexión, atención y registro. Se conoce el cuerpo hacia el cual se orientan los modos somáticos de atención que se desarrollan en la propia práctica y con los que, a su vez, se lo construye.

Yo llegué a la danza contemporánea a través de la danza clásica. Y creo que hay una cuestión con la técnica y con el conocimiento del funcionamiento del cuerpo que es importante conocer. Yo tuve que desarmar parte del lenguaje y del conocimiento técnico que traía conmigo. Y sobre todo tuve que desarmar el cuerpo que traía conmigo. (Entrevista a Mariana Provenzano)

Como lo relata Mariana, conocer el cuerpo, su cuerpo de bailarina clásica, no fue suficiente para bailar danza contemporánea. Conocer su cuerpo implicó transformarlo, “desarmarlo y volverlo a armar”. Este proceso se pone particularmente de manifiesto entre aquellas personas que se acercan a la danza contemporánea luego de su paso por otras prácticas corporales, como la danza clásica en el caso relatado, pero también las danzas folklóricas, la educación física, determinados deportes, o incluso las actividades circenses. Sin embargo, opera también en quienes se acercan a la danza sin ninguna de estas experiencias previas. En estos casos las narraciones recurren más frecuentemente a los conceptos de “descubrimiento” del cuerpo que a los de “reconstrucción”.

La invisibilización de que el modo de conocimiento del cuerpo propio de la danza contemporánea es al mismo tiempo un modo particular de construirlo (y no un conocimiento absoluto del cuerpo), es la base sobre la cual se basan las ideas de que el cuerpo del bailarín es un cuerpo capaz de adaptarse fácilmente a cualquier situación de movimiento. Como relaté en el capítulo 1, al decidir comenzar a tomar clases de acrobacia me choqué justamente con este prejuicio que yo misma portaba: ¿cómo era posible que mi cuerpo de bailarina y el conocimiento que tenía de él no fueran suficientes o adecuados para la práctica acrobática? Fue a partir de percibir esta inadecuación de mi cuerpo que pude comenzar a indagar más profundamente en el modo de construcción del cuerpo propio de la danza contemporánea y en las características que les son inherentes.

Este cuerpo que “arma” o construye la práctica de la danza contemporánea, que podríamos considerar su “cuerpo legítimo”, es un cuerpo que es definido como “elástico, liviano, que acepta más movimientos”, “con gran conciencia y manejo del cuerpo”, “relajado, con poca tensión”, que se mantiene “atento a mi postura y mis movimientos”, en síntesis, “un cuerpo despierto y disponible”.

Un cuerpo disponible para la danza contemporánea es un cuerpo atento a su movimiento, en un diálogo entre la sensopercepción y los modos de movimiento aprendidos e incorporados. Es un cuerpo que puede variar las calidades de movimiento con velocidad y precisión, es decir que puede pasar fácilmente de un movimiento fluido a uno cortado, de la velocidad a la lentitud o incluso a la quietud, de la pesadez a la liviandad.

Las “rodillas disponibles” son un elemento fundamental para lograr este estado de disponibilidad. Esto implica que no estén extremadamente estiradas, ni excesivamente flexionadas, sino en una “semi-flexión” o incluso una “pequeña y casi imperceptible flexión”. Así, al no estar “trabadas”, pueden reaccionar rápida y fácilmente a los cambios que se impongan, ya sea en el desarrollo de una secuencia como en el transcurso de una improvisación.

La disponibilidad del cuerpo implica también la atención al entorno y los estímulos que provienen de él. En el caso de las clases esto suele visibilizarse en los modos de ocupar el espacio y vincularse con los otros que se van aprendiendo, tales como “no amontonarse en el centro”, “distribuirse equilibradamente”, “mantener la misma distancia con los compañeros”, “estar atentos para no chocarse”. Otros estímulos a los que debe poder reaccionar un cuerpo disponible son los cambios sonoros, ya sean musicales, como de otro tipo de sonidos que se perciban en el ambiente (palmas de los docentes o consignas verbales por ejemplo) y a los cuales se debe reaccionar con inmediatez.

Por otra parte, un cuerpo disponible debe presentar un “equilibrio” entre fuerza y elongación que permita efectuar gran diversidad de movimientos. Y, como veremos a en el próximo capítulo, también es importante que sea “creativo”, es decir, “que pueda desarrollar sus propios movimientos” y “bailar con libertad”.

A partir de estas descripciones pueden ser interpretados los datos obtenidos a través del cuestionario distribuido a los alumnos de los talleres de danza contemporánea de la Facultad de Bellas Artes y de El sótano. Analizando las respuestas, observamos que la conciencia corporal es la dimensión de la corporalidad más valorada para la práctica de la danza contemporánea, elegida en el 92% de los casos. Le siguen la expresividad, con un 71% y la creatividad con un 58%.¹²⁴

3.3 Una clase, todas las clases: entrenar y transformarse en acróbata

Hace unos meses, en la clase de acrobacia aérea, Mica me preguntó cómo iba con la tesis. “¿Y vas a escribir sobre la autoexigencia y la autosuperación? -me preguntó-

¹²⁴ Al tratarse de una pregunta con múltiples opciones de respuesta (de entre las cuales se sugería seleccionar un máximo de cuatro), los totales superan el 100%.

Eso creo que es lo más importante”. Paciencia, constancia, perseverancia, determinación, autoexigencia, autosuperación... Son palabras recurrentes en las clases, que también resonaron frecuentemente en las entrevistas. Dan cuenta de las dificultades y la frustración a las que se somete quien decide dedicarse a la práctica acrobática, pero también de la gratificación que conlleva persistir en el esfuerzo hasta alcanzar las metas propuestas.

Estos significados se anudan en un espacio particular: el del entrenamiento. Entrenamiento que, como vimos en el capítulo anterior, puede darse en el marco de clases, talleres y seminarios, pero también en el encuentro regular con un grupo de compañeros, en la casa o en el parque, solo o acompañado. Sean cuales fueran sus circunstancias, el entrenamiento busca respetar una lógica que encuentra su correlato en la estructura de las clases, una lógica según la cual la entrada en calor previa y la elongación final son fundamentales, y casi tan importantes como la correcta realización de los ejercicios, de manera continua, frecuente y sostenida en el tiempo. Una lógica que incluso cuando no se respeta completamente, se encuentra presente como un “deber ser”:

Una vez que logramos colgar la tela del árbol, Noe dice “¿Y ahora? ¿Calentamos un poco? Ni ganas...”. “Aunque sea un poquito”, dice Tani, “para no lastimarnos”. (Nota de campo del 10 de septiembre de 2016)

Che, ¿y al final se juntaron a telear el domingo?- pregunta Sol.

-Si – responde Mica- Por eso estoy rota. Estuvimos re manijas, a pleno como tres horas, y no elongamos nada... (Nota de campo del 29 de septiembre de 2016)

No respetar esta lógica de entrenamiento es considerado una falencia, y además, posible causa de dolores o lesiones. Pero fundamentalmente, el entrenamiento es la base sobre la cual es posible la construcción del conocimiento acrobático y la adquisición de las competencias corporales requeridas.

Empezaremos entonces por describir la estructura básica y las prácticas que guían el espacio social del entrenamiento como institución¹²⁵ central en la formación del acróbata. A partir de allí, avanzaremos en el análisis de los modos en los que en este

¹²⁵ En su trabajo sobre el box en el gueto negro de Chicago, Wacquant considera al “gym” como institución que reglamenta la existencia del boxeador: “cómo emplea el tiempo y el espacio, el cuidado de su cuerpo, su estado de ánimo y deseos” (2006, 67). Consideramos que el entrenamiento ocupa un lugar análogo entre los acróbatas.

contexto se representa, experimenta y actúa sobre y con los cuerpos en el entrenamiento para la acrobacia.

3.3.1 Calentamiento y *prepa*

En las clases de acrobacia, la entrada en calor generalmente tiene dos partes: la primera de ellas suele ser llamada entrada en calor o “calentamiento”, y la segunda “preparación física”, “físico” o simplemente “prepa”.

La entrada en calor completa abarca en promedio entre el 25 y el 30% de una clase: unos 30 o 40 minutos en clases de dos horas, y entre 50 y 60 minutos en clases de 3 horas de duración. En todas las clases en las que realicé observaciones y en las que participé como alumna hubo prepa, pero no siempre hubo calentamiento previo. En algunas clases después de la prepa se sumaba una breve elongación; en otras -en particular en clases de acrobacia aérea- esta elongación (cuyas diferencias con la elongación final veremos más adelante) solía combinarse con una primera parte de trabajo en el elemento (ya sea la tela, el trapecio y/o el aro).

El calentamiento tiene como principal objetivo trabajar sobre la movilidad general del cuerpo. En este momento de la clase el cuerpo es involucrado de manera íntegra, sin que se busque un registro focalizado en alguna de sus partes, salvo en ciertos casos en los que prima el foco sobre las articulaciones.

Mientras caminábamos, Uki nos dijo que aprovecharíamos para movilizar brazos, cuello o lo que necesitáramos. Después fue tirando algunas pautas: “cuando aplaudo, nos tiramos al piso, armamos una equis y nos levantamos por un costado”. Lo hicimos un par de veces (“vayan cambiando el lado por el que se levantan, que no sea siempre el mismo”) y agregó otra consigna: “cuando aplaudo dos veces, cambian la dirección en la que caminan”. Después sumó otra “cuando aplaudo tres veces, caminan en puntas de pie con los brazos hacia arriba”. Iba combinando alternativamente uno, dos y tres aplausos, cada vez más seguido. Después nos hizo caminar en cuatro patas, pies y manos, “apoyando bien las plantas completas y tratando de no flexionar codos ni rodillas”.

(Nota de campo del 17 de febrero de 2015)

Hacemos un calentamiento rápido” dice Estefi, mientras cierra bien el telón que separa la zona de clases de la zona de recepción y se queda parada ahí mirando hacia el fondo del galpón. Las chicas se ubican en una especie de ronda. Estefi es la única que habla, va mostrando los diferentes movimientos, los hace junto con las alumnas y acompaña con algunas

indicaciones verbales, fundamentalmente para indicar el pasaje de un movimiento a otro. “Pongo los pies paralelos”. “Círculos con los brazos”. “Vamos aumentando la velocidad”. “Y denle velocidad hasta que sientan cosquillas en las manos”. “Movemos las articulaciones de los brazos, buscamos movimientos circulares”. “Hacemos círculos con el torso”. “Con la cadera”. “Con las piernas. Primero rodilla”. “Tobillo”. “La otra pierna”. “Tobillo”.

(Nota de campo, clase del 4 de febrero de 2014)

Como veremos a continuación, la dirección de las consignas hacia movimientos que involucran la totalidad del cuerpo y el foco en las articulaciones más que sobre grupos musculares específicos, es una de las mayores diferencias entre el calentamiento y la “prepa”. Sin embargo, esto no quiere decir que el calentamiento no implique un trabajo muscular más o menos intenso según el caso.

Estefi nos dice que vamos a trabajar en dos carriles. “Vamos por uno y volvemos por el otro.” Y señala hacia el final del galpón, y de regreso, por el lado de las gradas. Deben ser unos 20 metros de ida y otro tanto de vuelta. Nos acomodamos detrás y al costado de ella, que empieza a mostrar el primer ejercicio: “Avanzo caminando en cuatro patas, tratando de estirar las rodillas. A la vuelta, lo mismo, pero caminando para atrás. Pueden ir saliendo de a dos”.

Cuando las que empezaron el recorrido están en la vuelta de regreso Estefi dice, al mismo tiempo que muestra: “Ahora avanzo con las manos juntas y luego con los pies juntos. Trato de no saltar, sino de empujar el piso con las manos y sostener el centro para que las piernas se despeguen del suelo. Para volver, lo mismo, pero para atrás.”

Esta segunda vuelta genera algunos comentarios de incomodidad. “Para atrás es muy difícil”. “Si, es imposible no saltar”. “¡Y cansa mucho más!” Para mí es casi tan difícil y cansador hacerlo para adelante como hacerlo para atrás, no entiendo cómo es posible despegar las piernas del piso tan livianamente como se ve en Estefi sin siquiera flexionar rodillas. Ya en la mitad de la primera vuelta, empiezo a sentir cansancio en los hombros y los brazos.

“Voy en salto en rana y vuelvo en salto en extensión¹²⁶”. ¡Son muchos saltos rana! Los últimos apenas logro despegarme del piso. Los saltos en extensión me resultan menos cansadores, pero hacia el final siento un entumecimiento en las pantorrillas.

¹²⁶ El salto en rana, consiste en saltar desde una posición de cuclillas, con las rodillas levemente rotadas hacia fuera, y caer del salto a esa misma posición. El salto en extensión consiste en saltar hacia arriba y hacia delante, con los pies juntos y con los brazos extendidos hacia arriba, es decir, con los “codos cerca de las orejas”.

“*Battement*¹²⁷ adelante, a noventa grados. Vuelvo al máximo, más altura, más energía, punta de pies estiradas, estiro piernas al máximo.”
“Rápido, vamos, no se duerman”.

“Lo mismo pero *battement* al costado. La vuelta, con más patada.”

“Caminamos en tabla, de costado¹²⁸. Sale misma pierna y mismo brazo juntos, al mismo tiempo. Vuelvo para el otro costado. La cola bien abajo.”
Cuando paso yo, Estefi me dice que baje la cola, que estoy muy carpada¹²⁹.
Bajo la cola y siento que los brazos no me dan más, me empiezan a temblar. Me empiezan a doler los abdominales. Me doy cuenta que a medida que avanzo, la cola se me va subiendo. Trato de bajarla, y me tiemblan también los abdominales. (Nota de campo del 12 de junio de 2014)

Los calentamientos suelen ser un momento flexible y variable de clase a clase, abierto a que el docente ponga en juego su trayectoria, bagaje, gustos y características personales recurriendo a diferentes estrategias y recursos: juegos grupales o por equipos, ejercicios de expresión corporal, danza contemporánea, teatro, yoga, entre los más usuales, que entienden que resultan de utilidad para entrenar “el cuerpo del acróbata”:

Vero nos dijo que nos distribuyéramos en el espacio, intercalados, para empezar. Ella se puso en el centro de uno de los bordes del cuadrado armado con los tatamis¹³⁰. “Vamos a empezar con unos saludos al sol¹³¹. Lo vamos haciendo, hoy lo voy marcando más lento y después ya lo van a poder ir haciendo solos con más soltura”. (...) Después de hacerlo una primera vez, Vero marcó e hizo algunos comentarios sobre la posición del perro¹³². Que tratáramos de llevar isquiones hacia arriba y bajar los talones, como direcciones opuestas. Que buscáramos abrir la espalda y el pecho, abriendo los dorsales.

Daiana le preguntó a Vero si ella era profesora de yoga. Vero dijo que no, que tomaba muchas clases, y que eso le había servido mucho para todo. Que se animaba a dar algo de lo que ella sentía que le servía para entrenar y que le resultaba más cómodo, pero que no era para nada profesora de yoga.

¹²⁷ *Battement* es un nombre tomado de la danza clásica. Consiste en la elevación de la pierna extendida hacia distintas direcciones

¹²⁸ “Caminar en tabla” hace referencia al desplazamiento a partir de la posición de tabla, es decir, con las manos apoyadas en el piso, alineadas debajo de los hombros y los codos extendidos el cuerpo en línea recta, desde la cabeza a los pies, y los dedos de los pies apoyados en el piso.

¹²⁹ Desde la posición de tabla, “carparse” refiere a perder la alineación del cuerpo a causa de la salida de la cadera hacia arriba o hacia atrás.

¹³⁰ Los “tatamis” son cada uno de los fragmentos de pisos encastrables de goma eva que se usan tanto para aislamiento térmico del frío del piso como para amortiguación y prevención de golpes y lesiones.

¹³¹ El “saludo al sol” es una secuencia de posturas de yoga.

¹³² La posición de perro (a veces también llamada “carpa”) es una de las posturas que componen el saludo al sol. Consiste en formar una “V” invertida con el cuerpo, al apoyar las manos y los pies en el piso, con los codos y las rodillas extendidas.

Me acuerdo que también Emma hizo muchos ejercicios de yoga en sus clases, y dijo que tomaba del yoga, al igual que de la danza, lo que le parecía “importante para entrenar el cuerpo del acróbata”.

(Nota de campo del 23 de febrero de 2015)

Muchas veces, además del objetivo (presente también en los momentos de calentamiento en las clases de danza contemporánea) de “movilizar”, “despertar” o “activar” el cuerpo, se busca también la generación de sentidos de grupalidad, de conocimiento o de unión entre los participantes de la clase, a través de juegos en equipo, algunos de los cuales, sobre todo en los primeros momentos del año, cuando los grupos se están conformando, pueden involucrar memorizar el nombre de las personas que participan de la clase. Así, además de predisponer el cuerpo para las actividades que se desarrollarán a continuación, el calentamiento genera un clima grupal para el trabajo.

Como vemos, hay calentamientos que apelan a lo grupal y lo lúdico, y otros que ponen en primer lugar un momento más personal y propioceptivo; algunos con un nivel de gasto energético bajo, otros más aeróbicos.

Si bien cada docente y cada grupo tienen sus características particulares, en general registramos que en las distintas clases se va recurriendo a modalidades que forman parte de una suerte de repositorio común de estrategias de calentamiento, que son combinadas en diferente proporción por parte de cada docente, teniendo en cuenta diferentes variables. La altura del año y el tipo de grupo (si se trata de un grupo de alumnos “principiantes” o “avanzados”) es una de las variables que entran en juego en la opción por una u otra modalidad de calentamiento. Los calentamientos más lúdicos suelen tener lugar a comienzo de año, cuando los grupos están conformándose; esto es particularmente notorio en el caso de grupos principiantes, e incluso en estos grupos estas estrategias suelen mantenerse más presentes a lo largo del año, ya que es frecuente que se sumen nuevos alumnos y que haya un cierto grado de abandono, produciéndose una suerte de recambio, mientras que los “grupos avanzados” son más estables en cuanto a su composición anual, e incluso se mantienen relativamente estables y con pequeñas variantes con el paso de los años. Otra variable que suele ser tomada en cuenta es el clima; por ejemplo, si hace mucho frío se promueven entrenamientos aeróbicos “para entrar en calor el cuerpo”, o los días de mucha humedad se consideran propicios para elongar “porque los músculos están más blandos”.

En comparación con el calentamiento, la preparación física presenta menos variantes, tanto entre las clases dadas por diferentes docentes y en diferentes espacios, como a lo largo de un mismo taller anual. Las principales variaciones se encuentran en el manejo del tiempo: la velocidad y cantidad de repeticiones, el tiempo entre ejercicios, la dinámica con la cual se conectan entre sí.

“Llegó el momento de la mano dura rusa” dice Emma. “Vamos al suelo, a hacer abdominales”.

Se recuesta y marca, mostrando, una secuencia de abdominales, igual a la que suele dar Estefi (abdominales con piernas flexionadas, con piernas estiradas perpendiculares al piso, y con una pierna arriba y otra abajo y luego al revés), pero en vez de 20 o 30 de cada uno, dice que hagan 50. Mientras las chicas hacen, Emma va diciendo en voz alta algunas correcciones: “Las piernas tienen que estar a 90 grados, para no cargar el psoas” o “si duele el cuello pongan las manos en la nuca”.

Continúa con la secuencia de abdominales: 50 con las piernas en segunda y 150 oblicuos a un lado y otro. Corrige “Que la pierna no pase los 90 grados. Subo el torso. Es el codo el que busca la rodilla y no al revés”. “¿Los que están quietos es porque ya terminaron? ¡Vamos!”

Siguen abdominales laterales y variedad de espinales. Y por último una secuencia de resistencia sobre un tema musical de Lady Gaga. “Dura cuatro minutos. A meterle hasta el final”. Dice Emma mientras pone la música, y en seguida se ubica en el piso, en el centro adelante, y hace la secuencia junto con las chicas que lo van copiando. Es una combinación de abdominales en la que los cambios están en relación con los cambios musicales.

Mientras transcurre la secuencia se escuchan algunos gritos ahogados, inhalaciones y exhalaciones forzadas. Algunas de las chicas aflojan unos segundos y vuelven a retomar. Se ve agotador, y más sumado a todo lo que ya hicieron antes. Dudo que yo pueda resistir algo así...

Cuando terminan una de las chicas le pregunta a Emma cómo hacer para que no se le despeguen las lumbares durante la postura. “No aflojar –le dice Emma tocándose la panza-, flexionar las piernas, tomarse con las manos de los muslos. Hay que entrenar”.

(Nota de campo del 21 de febrero de 2015)

Mientras observo la prepa, me concentro en escuchar las correcciones que va haciendo Estefi durante los distintos ejercicios:

Mientras hacen flexiones de brazos:

-Vos te concentrás en la fuerza de brazos y se te afloja la postura. Apretá la cola y hacé retroversión pélvica” (y le muestra, parada, el movimiento que tiene que hacer con la pelvis, basculándola, llevándola hacia arriba y adelante).

Al ratito le dice a otra de las chicas:

-¿Estás haciendo triceps? ¡Estás robando un montón! La parte rugosa del codo para atrás no para afuera. Los brazos tienen que ir bien pegados al cuerpo, sino te queda una cosa intermedia que no es ni una cosa ni la otra.

-Hasta abajo de todo no llego.

-De a poco. Pero te digo para que lo corrijas y lo vayas incorporando. Abrí bien las manos.

Cuando Estefi se va, la chica le dice a la de al lado. “Hice cinco, no doy más”.

Cuando hacen abdominales a pararse:

-Vos pegá los brazos a tus orejas y concéntrate en que la fuerza salga de los abdominales.

-¿Pero cuándo me paro también?

-Si, cuando te parás también. La fuerza de abdominales es la que te levanta.

Y a otra de las chicas:

-Abrí las piernas al ancho de la cadera. Si no tenés un punto solo de apoyo.

-Pame, pegá los brazos a las orejas, dale. Ya les conozco a todas lo que roban.

(Nota de campo del 6 de febrero de 2014)

En las clases de acrobacia aérea, la prepa puede desarrollarse tanto en el piso como en el elemento (tela, aro o trapecio), o incluso pueden combinarse momentos de prepa en el piso, seguidos de una prepa en el elemento.

Estefi marca la prepa en la tela. Le pide a una de las chicas que la muestre.

-Subí un poquito. Escuadra, roto, rodillas estiradas, sostengo 10 segundos o lo que lleguen. Y abro y cierro diez veces.

-¿Ahora?

-O descansá, no quiero que se maten tampoco ahora- y dirigiéndose a todas: -Si no pueden de corrido, paren en el medio. Si pueden seguido mejor, así van trabajando resistencia.

Mientras en cada grupito se van turnando para subir a la tela, Estefi circula y hace comentarios y correcciones. Se acerca a una chica que no podía sostenerse en la escuadra y le dice a otra de las chicas del grupito

-Ayudala a sostener

Estefi se pone a un costado y le sostiene con una mano de debajo de la cola, y con la otra de debajo de la pierna, y con la cabeza le indica a la chica que va a ayudarla que haga lo mismo. Le dice a la que está colgando.

-Piernas rotadas. Eso. – levanta un poco la voz, como para hablar a todo el grupo- Yo las hago poner en grupos justamente para que se ayuden. Porque la fuerza localizada la hacen igual.

Mientras tanto, en otra tela, una de las chicas baja de golpe.

-¡Ay! ¡Me acalabré!- grita

-Elongá, elongá – le dice una compañera

-Ay, la puta madre... duele

Se pone a elongar cuádriceps, recostada en el piso, con el torso sostenido por los codos.

Después se da unos golpecitos sobre el músculo. Estefi, le dice que nunca tiene que golpearse los músculos y menos cuando están calientes, que elongue.

(Nota de campo del 11 de febrero de 2014)

Como vemos, en todos los casos la prepa consiste en una sucesión de ejercicios de fuerza y resistencia muscular localizadas. Más allá de las diferencias en intensidad entre las diferentes preparaciones físicas, hay una serie de valores que se mantienen constantes: “no robar” (es decir, no hacer menos esfuerzo que el propuesto por el docente y que el que es posible de alcanzar para el alumno, ya sea por hacer menos cantidad o por hacer trampa, esto es hacer el ejercicio de una manera que resulta más fácil, pero que no es la que se considera correcta), hacerlo con ritmo y sin perder el tiempo. Esto a su vez debe ser hecho en la medida de las propias posibilidades: quienes recién se inician están autorizados a hacer algunas trampas o tomarse descansos hasta que logren la fuerza necesaria para desarrollar el ejercicio correctamente, pero el “mandamiento” de no robar se mantiene: no hacer nunca menos de lo que se puede, llegando a los propios límites, para intentar superarlos y correrlos cada vez un poco más.

Por otra parte, observamos que la preparación física comienza a desarrollar una anatomía corporal específica, nombrando partes del cuerpo -fundamentalmente grupos musculares-, señalando los modos correctos e incorrectos de realizar determinados movimientos y transmitiendo saberes en torno al cuidado del cuerpo.

Para mí, ya de entrada para hacer el físico, no se para mí hay que explicarle ya al alumno que los abdominales se hacen con los lumbares apoyados... Por ahí cosas que vos que trabajaste con tu cuerpo ya lo sabías, pero hay gente que realmente no tiene ni idea, yo empecé no teniendo ni idea y a mí nadie me lo explicó. Cómo poner bien los hombros para hacer determinadas cosas... ¿Viste cuando una vez que vos subiste te dije “poné los brazos juntos y no uno arriba y otro abajo”? Porque eso te cansa mucho el hombro, trabajás todo el tiempo colgado de tu hombro y eso a la larga con las repeticiones te va haciendo mal. Una, dos veces no pasa nada, pero... Cuando hacemos sentadillas que la rodilla no pase la punta del pie... Algunos detalles que me parece que en otros lugares, bueno... (...) Es una cosa personal, como yo me rompí tanto en talleres en los que bueno, por ahí la persona no es consciente, no sé. Pero yo trato de que no les pase, que no pase en mi clase porque me da bronca. Y les decía eso el otro día a las chicas que se van sin elongar y llegan allá tarde y se suben al aparato sin precalentar. (Entrevista a Estefi Apas)

Esta anatomía (desarrollada en la prepa, pero también en el transcurso posterior de la clase y en otros espacios de entrenamiento), no es sólo un modo de cartografiar,

nombrar y representar el cuerpo, sino que además produce modificaciones materiales: los músculos aumentan su volumen y su tono, ciertas regiones del cuerpo (espalda, brazos) aumentan su tamaño, el elevado tono muscular acarrea cambios posturales (los hombros suben y se cierran hacia delante, el esternón baja y se acerca al abdomen), la resistencia física al entrenamiento es cada vez mayor, el agotamiento llega cada vez más tarde. El cuerpo del acróbata se va construyendo tanto simbólicamente como materialmente, en todas las facetas del entrenamiento.

En cuanto a las capacidades corporales que la prepa promueve y potencia, encontramos en primer lugar la fuerza y la resistencia, acompañadas en algunos casos por la elongación. Como veremos, estas capacidades, junto con otras, serán fundamentales en la ejecución acrobática, y forman parte del conjunto de habilidades valoradas en esta práctica. Al mismo tiempo comienzan a ponerse en juego aquí valores y actitudes que se desarrollarán con mayor profundidad en el desarrollo subsiguiente de las clases: superar los propios límites, y tener la constancia y la paciencia necesarias para ello. Todo esto hace de la prepa una instancia fundamental en la formación del acróbata.

En las clases que hemos observado, los docentes se sitúan en el marco del circo contemporáneo y se esfuerzan por distinguirse de formas de transmisión más ortodoxas o “duras” que asocian al circo tradicional. Más allá de las diferencias percibidas en torno a las búsquedas estéticas que distinguirían a uno y otro estilo de circo, observamos que ya desde la preparación física aparece la necesidad de distinguirse de esa otra forma de enseñanza acrobática. El desarrollo de cierta conciencia corporal resulta ser el elemento central para esta distinción:

Creo que la gran diferencia es eso, el laburo conciente del laburo no tan conciente. Y el circo más contemporáneo podemos decir que tiene también eso, la conciencia corporal de alguna manera desde ese lugar, desde el entrenamiento, desde dónde, desde la búsqueda, eso pasa. Porque podés usar los mismos entrenamientos desde un lugar conciente, sabiendo qué estás trabajando. Convengamos que las sentadillas siguen siendo sentadillas y las flexiones de brazos siguen siendo flexiones de brazos, eso no delimita lo contemporáneo y lo no contemporáneo, a eso voy. Pero sí saber cómo trabajarlo, para saber cuándo tenés que corregir a alguien. (Entrevista a Lucio Cabadas)

Luego de la prepa, de manera más o menos continua según el caso, comienza el trabajo específico de la clase. En una clase de acrobacia aérea, el desarrollo de los

contenidos específicos refiere al trabajo con los elementos aéreos: tela, trapecio y aro. Algunas clases se especializan en uno de estos elementos y otras ofrecen una combinación de los tres. En las clases de parada de manos, acrobacia de piso y acrobacia en dúos y combinada, luego de la ineludible preparación física se pasa al trabajo específico de realización de verticales, acrobacias varias y/o figuras acrobáticas en dúo o *troupe*.

3.3.2 Invertirse: fuerza y técnica

Realizar inversiones, es decir, posiciones en las que el centro de gravedad del cuerpo (la zona pélvica) queda por encima de la cabeza, es una de las principales habilidades a ser adquirida por un acróbata en formación, ya sea en las acrobacias aéreas como en las de suelo. Describiremos ahora el desarrollo de las clases de acrobacia, deteniéndonos en el aprendizaje y dominio de la realización de inversiones, observando el proceso de adquisición de estas habilidades y las estrategias pedagógicas llevadas adelante por los y las docentes para guiar a los alumnos y alumnas en este camino.

Dependiendo de las características físicas del espacio, la cantidad de alumnos y la dinámica propia del lugar, muchas veces la distribución de los materiales en el espacio, queda a cargo de los alumnos¹³³. Así, consignas como “bajamos las telas” o “traemos las colchonetas”, marcan el final de la preparación física y el comienzo del trabajo específico de la clase.

En el caso de la acrobacia aérea, estas consignas implican por un lado, descolgar y desanudar las telas¹³⁴, bajar los aros o trapecios si es que se encuentran elevados¹³⁵ y

¹³³ De los distintos espacios en los que hemos observado clases, solo hubo uno en el que el espacio no fuera modificado en el transcurso de la clase. Se trataba del tinglado de un club, en el que el gran espacio disponible era utilizado únicamente para las clases de acrobacia, tanto aérea como de piso. Esto permitía que las telas permanecieran colgando en un sector, y las colchonetas en el otro, una al lado de otra, formando una corredera. Hemos observado otros espacios de igual o mayor amplitud, pero en estos casos el espacio era compartido por diferentes actividades simultáneas, por lo que el espacio en uso para las clases de acrobacia se veía limitado. Esto implicaba que la entrada en calor y la elongación final tuvieran lugar en el mismo espacio que el usado para la acrobacia sobre las telas. Para permitir este doble uso, las telas cuelgan del techo con un sistema de roldanas que permiten bajarlas y subirlas fácilmente, según la necesidad.

¹³⁴ Cuando no se utilizan, las telas se “guardan” con un sistema de nudos encadenados que forma una especie de trenza. De esta manera ocupan menos espacio y pueden ser enganchadas por las roldanas que las elevarán hasta el techo o a una altura que no interfiera con las actividades que se desarrollen en el espacio en cuestión.

¹³⁵ Como los aros y trapecios no “chorrean” hasta el piso, no suele ser tan necesario levantarlos.

ubicar los colchones de seguridad debajo de cada elemento a ser utilizado. En las clases de acrobacia de piso, suelen implicar el armado de una corredera de colchonetas, ubicadas una al lado de otra, pero según el contenido específico que se va a desarrollar en la clase puede implicar otras formas de distribución de colchonetas y/o colchones, o incluso estas distribuciones pueden ir modificándose a lo largo de la clase. Esta preparación del espacio es también una familiarización con los elementos de trabajo, con los modos de organizarlos y preservarlos y con las normas de seguridad requeridas para la realización y aprendizaje de estas prácticas.

Como mencionamos previamente, la posición invertida es un elemento fundamental y característico de todas las disciplinas acrobáticas. La posición invertida consiste en “dar vuelta el ombligo”, es decir, que la cadera quede por encima de la cabeza. En las acrobacias de piso, esto implica que los pies se despeguen del suelo, siendo principalmente las manos (de ahí el nombre “parada de manos”) las que contacten con éste (como en la realización de verticales o medialunas). También es posible invertirse con otras partes del cuerpo en contacto con el piso, por ejemplo los antebrazos o la cabeza. En las acrobacias combinadas, las inversiones se realizan sobre el cuerpo de un compañero, y los puntos de apoyo entre los cuerpos de ambos pueden ser diversos. En las acrobacias aéreas, las inversiones se realizan a partir de estar colgando del elemento: desde la posición inicial de colgar con las manos hacia arriba como punto de sostén, y los pies hacia abajo, la inversión se logra elevando la cadera, hasta ubicarla por encima de la cabeza.

En el caso particular de la acrobacia en tela hay un paso previo necesario que implica una gran dificultad: subir al elemento. “Saber subir e invertir” aparecen como requisitos necesarios para poder participar de muchos de los seminarios intensivos de acrobacia en tela, y, fundamentalmente, en aquellos seminarios dedicados a la investigación y composición en el elemento, marcando el límite entre los ya iniciados y los que aún no están listos para transitar esas experiencias.

Subir e invertir son entonces las dos habilidades básicas que debe aprender un telista. Su aprendizaje comienza desde las primeras clases, pero su entrenamiento es continuo, perfeccionándose y complejizándose a medida que progresa en el manejo del elemento.

Voy a subir a la tela por primera vez. Estefi me dice:

-Venite a esta que es la más bajita, así quedan las más altas para las chicas. Vos por ahora no vas a necesitar altura. Bueno, ya me escuchaste decir esto un montón de veces. (Me repite la explicación de cómo subir). Las dos manos juntas a la altura de tus ojos, o un poco más abajo. Enroscá la pierna de afuera hacia adentro, como un abrazo. Pie en flex. Ahora, fuerza con los brazos para sostenerte, llevá rodillas al pecho y pisá la tela con el otro pie.

Me resulta imposible. Hago mucha fuerza y no logro despegarme del piso ni un centímetro.

-Al principio cuesta, pero ya vas a ir ganando fuerza. Paciencia. Vamos una vez más, que yo te tengo la tela.

Vuelvo a enroscar el pie en la tela, y esta vez Estefi pone su mano debajo de mi pie, sosteniendo tensa la tela, y dándome un punto de apoyo. Me sostengo con los brazos y logro poner el pie izquierdo sobre el derecho.

-Bien, ahora un pasito más. Subí un poquito las manos, y llevá rodillas al pecho.- Me dice Estefi, y subo un poquito las piernas, y ella desliza su mano hacia arriba, subiendo conmigo el 'escalón' donde apoyo mi pie derecho. Repetimos esto tres o cuatro veces. Me tiemblan los brazos y estoy toda transpirada. Me suelto y bajo. ¡Apenas había subido unos pocos centímetros y estaba completamente agotada!

Me siento al costado de la tela, elongo brazos, antebrazos y dedos. Descanso un rato y vuelvo a intentarlo, esta vez sola, porque Estefi estaba con otras chicas.

Me cuesta enroscar el pie en la tela y pisarla con el otro. Finalmente lo logro y puedo subir sola cuatro pasos. No puedo más, los brazos me tiemblan y siento que se me agarrotan los antebrazos. Bajo de un salto, estoy a pocos centímetros del piso, ¡pero pude subir sola! Siento una gran satisfacción. Hice tanta pero tanta fuerza, que haberme despegado unos 70 centímetros del piso me parece una hazaña enorme.

Sofí baja de su tela y se sienta cerca mío. Le digo que me duele todo.

-¡Y mañana vas a ver las estrellas!- se ríe- Pero ya te vas a ir dando cuenta que es más fuerza de piernas que de brazos y te va a ir dejando de doler.

Se acerca Estefi y me dice que haga unos abdominales (mantenerme colgando de las telas, subir las rodillas al pecho y sostener lo que pueda), que no me salen para nada. Me dice que descanse y lo vuelva a intentar. Y de paso me advierte:

-La segunda clase es la peor. Todavía tenés la misma fuerza que la primera, pero se te suma todo el cansancio muscular. Ya a partir de la tercera o cuarta clase empezás a ganar fuerza y empieza a mejorar la cosa, vas a ver.

Trato de anotar esto en mi cuaderno y me tiembla el pulso, me duelen tanto los dedos que me cuesta apretar la lapicera. Lo anoto con una letra horrible.

Pruebo de nuevo hacer ese abdominal bolita. Esta vez lo hago con telas separadas y logro sostenerme unos segundos. Después de eso necesito descansar varios minutos para reponerme. Lo hago una vez más.

Después se acerca Estefi a decirme que pruebe invertir.

-Ahora si querés probar dándote unas vueltas en los brazos, para que te sea más seguro el agarre de las manos. Y llegá como puedas, lo que te sea más orgánico, que ya lo vamos a ir trabajando y corrigiendo. Saltando, de una patada, como puedas. Tratá de llegar, aunque sea con la puntita de los pies, y una vez ahí, buscar acomodar la postura.

Pruebo cuatro veces seguidas y no logro llegar ni con la puntita de la uña. Siento que me pesa el culo. ¡No pensé que iba a ser tan difícil! Descanso unos minutos y vuelvo a intentar. La primera vez intento saltando y no logro estar ni cerca. La segunda tiro una patada, y ahí si, llego a la tela con el dedo gordo del pie derecho. Lo engancho en la tela y lo uso de palanca para subir el resto del cuerpo. Estefi me ve, y se acerca.

-Bien, ahora tratá de estirar la espalda. Abrí un poco más el pecho. Y abrí y roté las piernas. Pero que no se te separe la cola de la tela.

Trato de hacer todo eso y me caigo. Me tiembla todo el cuerpo. (Nota de campo del 1 de junio de 2014).

Lograr realizar la subida e inversión básicas, puede llevar mucho tiempo, sobre todo para las mujeres, que comúnmente tienen menos desarrollo muscular en brazos y piernas. Esta dificultad inicial es una de las causas de que muchas de las personas que se acercan a probar una clase de acrobacia no regresen, o que, luego de un mes de intentar y no lograrlo (o lograrlo con mucha dificultad) terminen abandonando. Es por eso que los grupos de nivel “principiante” son mucho menos estables, y por eso mismo los calentamientos con juegos grupales ocupan un lugar más importante.

Por otra parte, hay una diferencia entre “lograrlo como sea” y realizarlo correctamente. En este sentido, la técnica básica de subidas e invertidas se trabaja y se corrige continuamente.

Cuando se baja de la tela, Anto se suma al grupito que toma mate:

-Recién me está saliendo la invertida más o menos. Después de dos años...

-¿En serio? Pero, si ya te salía...

-No, re desprolija. Tampoco es que ahora me sale perfecta, pero está un poco más decente.

(Nota de campo del 25 de febrero de 2014)

-Se me mueve mucho la tela cuando subo- dice Rocío

-Terminá el truco y ahí te digo- le responde Estefi.

Cuando baja de la tela Estefi le dice:

-Te balanceás porque estás subiendo así- se sube a la tela y le muestra mientras sigue hablando- Estás pateando para afuera. Pero ya tenés la fuerza para subir de manos- y le muestra la manera correcta de hacerlo, concentrando la fuerza de la subida en los brazos y no en las piernas, y manteniendo siempre los pies en dirección al suelo.

(Nota de campo del 13 de febrero de 2014)

En este camino de perfeccionamiento en la realización de posturas invertidas, observamos cómo la incorporación de una técnica y el uso de la fuerza comienzan a articularse, siendo necesario un umbral de fuerza mínimo para poder comenzar a incorporar la técnica correcta, reduciéndose el esfuerzo requerido a medida que la técnica se maneja con mayor eficiencia.

Una de las chicas preguntó qué era la bajada en escuadra, y yo justo estaba ya en la tela subiendo por derecha.

-Mari te muestra- dijo Estefi.

Así que subí casi hasta arriba de todo y bajé en escuadra (sosteniendo las piernas abiertas y elevadas, en un ángulo de 90° respecto del torso), que era algo que no hacía desde las clases de Estefi el año pasado. Cuando Estefi me indicó hacerlo (y además hacerlo para que otro vea qué era lo que había que hacer), sentí que no iba a poder sostenerme, que al abrir las piernas se me iban a aflojar los brazos y bajar de golpe, como las primeras veces que lo hice. Sin embargo pude hacerlo más o menos sostenido. No es la primera vez que me pasa esta sensación de creer que no voy a poder, y poder (aunque sea más o menos). Siento que hay algo de fuerza que perdí en estos meses que no entrené (por ejemplo, no poder invertir arriba, o hacerlo con mucha dificultad, o como decíamos con Juja “sólo podemos hacer una invertida por día y no nos da para otra”), pero hay algo que queda. Pienso ahora si ese algo que queda será lo que tiene más que ver con la técnica que con la fuerza. (Nota de campo del 18 de marzo de 2015)

Así, la fuerza se convierte en un prerrequisito para la incorporación de la técnica adecuada, lo cual nos lleva a la importancia de la preparación física como pasaje necesario para la adquisición de la fuerza requerida. A medida que se gana fuerza y se incorpora la técnica, los ejercicios pueden resolverse con menor esfuerzo. Sin embargo, las figuras y escapes que se van aprendiendo presentan una complejidad creciente, por lo que cada nuevo aprendizaje requiere un poco más de fuerza y resistencia para su correcta incorporación. Esto lleva a una relación circular entre fuerza y técnica, que nos permite contextualizar la importancia y la persistencia de la preparación física en vinculación con el desarrollo de los contenidos acrobáticos.

Estefi se acerca al grupito que está un poco más avanzado:

-Vamos a arrancar con unas series de subidas y bajadas. Vamos a arrancar con subida de francesa. Ahora igual me subo y lo vuelvo a explicar todo. La idea es que hagan dos subidas todas de francesa para un lado, y bajo cambiando de corva. Y después para el otro lado. Ahora la explico.

-Mmmm...

-Si no, pueden hacer dos francesas para el lado bueno y dos para el lado malo. Lo nuestro ¿Alguna nunca subió así?

Estefi empieza a subir a la tela y relata lo que va haciendo.

-Invertimos, tela para el lado hábil, corva, y de ahí subo, y la idea es que la tela de la corva pase a la ingle, y van como si fuera a una llave de cintura. Tienen que buscar plegarse y entregar el peso hacia abajo, porque tienen que poder soltarse. De ahí paso la tela por la espalda, levanto pecho y vuelvo a invertir. Todo para el lado hábil -mientras sigue subiendo, ahora sin explicar y más rápido-. Y cuando bajan -empieza a bajar-, bajan deslizando y cambiando de corva. Y antes de tocar el piso, voy a un palito, y de ahí vuelvo a subir para el otro lado. Si no pueden, bajo, descanso y vuelvo para el otro lado.

Estefi va a uno de los grupitos. Sube una de las chicas. Hace dos subidas francesas y dice que no puede más. Estefi le dice que suba un poco más, así puede probar la bajada. La chica sube de la manera normal tres tramos más y pregunta si ya está bien. Estefi le dice que sí.

-Invertí y poné corva.

La chica invierte con dificultad y mucho esfuerzo, pero lo logra.

-Bien. Ahora acomodate bien la tela en la cadera. Agarrala con las dos manos. Los codos bien estirados. La pierna bien rotada. Pateo para el costado y cambio de corva. Por ahí va. Descansá y seguí practicándolo.

Una chica la llama desde arriba de otra tela.

-No subo Estefi...

-A ver. Invertí, mostrame.

La chica invierte, pone corva, cruza la tela y al momento de subir el torso sus piernas se caen hacia abajo y queda colgando de la tela por las manos. Se baja de la tela con cara de frustración.

-Lo que pasa es que te aflojas cuando subís el pecho -se sube a la tela y le muestra cómo hacerlo-. Cuando subís el pecho, la pierna te tiene que quedar en el mismo lugar. Se baja y le da la tela a la chica para que vuelva a subir. Una vez que pone corva y pasa la tela Estefi le dice:

-Ahora apretá fuerte la corva, no dejes que deslice la tela. Cuando subís el torso tenés que subir a ese lugar donde quedó tu corva. - la chica sube un poquito, pero al final se vuelve a deslizar hacia abajo- Más fuerza de corva te falta.

(Nota de campo del 13 de febrero de 2014)

Como se comentó en el capítulo metodológico, la observación participante, la participación observante y las entrevistas fueron complementadas con la implementación de un cuestionario. En éste incluimos una pregunta de opciones múltiples, en torno a las características del cuerpo que se consideraban más importantes para realizar acrobacia. Las opciones más elegidas fueron conciencia corporal (elegida por el 82,6% de los encuestados), fuerza (elegida por el 62,5%), resistencia (por el 60,9%) y elongación (por el 62,5 %). Por otra parte, si consideramos en conjunto todas las opciones vinculadas al desarrollo de la fuerza y la musculatura (fuerza, resistencia, tono muscular, desarrollo muscular) resultan ser seleccionadas en un 145% (recordamos que

se trata de una pregunta con opciones múltiples, en la que cada encuestado podía seleccionar hasta cuatro opciones, por eso las sumas superan el 100%), mostrando que en muchos casos se eligieron por lo menos dos de estas opciones.

El lugar prioritario otorgado a la conciencia corporal será abordado más adelante en este capítulo y se retomará también en el próximo. Sin embargo, vale aquí una especificación. En varios casos, las preguntas de respuesta abierta sobre qué aspectos del cuerpo son tema frecuente de conversación, asocian la fuerza y la conciencia corporal, enfatizando en “la importancia de tener conciencia del cuerpo, para saber cómo usar la fuerza” o “usarla de manera conciente”. Asimismo. Al preguntarles de qué toman conciencia durante la realización de las acrobacias, la fuerza vuelve a ser un elemento recurrente, apareciendo en el 27% de los casos. Es decir que nos encontramos con una conciencia o atención corporal volcada en gran medida hacia la fuerza.

Dado el importante lugar que ocupa la fuerza, como característica corporal deseada y a desarrollar por los acróbatas, es importante preguntarnos qué sentidos y representaciones se asocian a ella.

En primer lugar, la fuerza se concibe como una capacidad susceptible de ser ganada con el trabajo constante. Pero que así como se gana también se pierde si se deja de entrenar. Esta posibilidad de ganar fuerza es una característica que se considera común a todos los cuerpos, aunque algunos pueden tener mayor facilidad para lograrlo que otros. La elongación por el contrario no se considera tan fácil de ganar, sino que se vincula a unas condiciones corporales previas, “genéticas”.

“La elongación tiene más que ver con el cuerpo que uno tiene, es genética te diría. Me parece a mí que la fuerza se puede ganar mucho más fácilmente, y que la elongación es más difícil. Yo por ejemplo, que nunca hice nada con mi cuerpo, ningún deporte ni nada, cuando empecé con esto gané fuerza enseguida, pero la elongación me cuesta más.” (Conversación con Uki, 17 de febrero de 2015)

Además, la fuerza es susceptible de variar en función de ciertas condiciones. Una de ellas es la alimentación: para estar fuerte, es necesario alimentarse bien, esto es, de manera saludable, pero también “energética”. No haber desayunado, almorzado y/o merendado adecuadamente son elementos que van en contra de poder tener un buen desempeño, ya que limitan la fuerza de la que se dispondrá. El cansancio o la falta de

sueño, son también limitantes de la fuerza, al igual que los estados anímicos de tristeza, angustia o depresión.

La fuerza es necesaria para la incorporación de la técnica y para la correcta realización de las acrobacias. Pero también, sobre todo en las acrobacias aéreas, aparece como un elemento de seguridad que hay que garantizar y que vuelve otra vez sobre la necesidad del entrenamiento: “mantener cierto tono muscular y cierta fuerza es como re necesario para no lastimarte, porque es necesario para desarrollar la actividad y por eso es el entrenamiento constante” (Entrevista a Lucio Cabadas).

Por otra parte, y como retomaremos en el siguiente capítulo, la realización de acrobacias “a fuerza” se considera característica de la acrobacia tradicional, “dura”, en tanto que la acrobacia contemporánea, “blanda”, se caracteriza por ser más fluida, ligada y liviana. Esta distinción nos permite volver sobre el concepto de técnica, en relación a los sentidos sobre la unicidad y la multiplicidad de la misma y sus modos de transmisión.

Como vimos, las acrobacias buscan llevar al cuerpo a posiciones infrecuentes, desafiando la gravedad y los modos habituales de organizar y utilizar el cuerpo. La inversión es la posición infrecuente más básica y fundamental. Para realizar las inversiones y el resto de las acrobacias es necesario manejar “la” técnica. En este sentido, la técnica, en tanto modo tradicional y eficaz (Mauss, 1979), y por lo tanto “correcto” de realizar las acrobacias, es una sola y se refiere a ella siempre en singular. Los plurales aparecen cuando es necesario realizar una distinción entre las técnicas para realizar los distintos tipos de acrobacias: técnica aérea, de piso, combinada. Sin embargo, se reconoce que estas diferentes modalidades acrobáticas comparten una técnica básica común.

¿En qué consiste entonces la técnica acrobática básica? “Postura”, “alineación” y “empuje” son elementos centrales de “la” técnica, compartidos a su vez por “las” diferentes técnicas y estrechamente vinculados entre sí.

La expresión “bloqueo postural”, “bloqueo” o “postura” refiere a una posición, y también al tono muscular necesario para sostenerla. El elemento básico de la postura implica contrarrestar la curva lumbar de la columna vertebral. Para ello se realiza una leve basculación pélvica, se contraen y se cierran los abdominales -“buscando pegarlos a la columna”- y se abren las escápulas, logrando así que se aplane la espalda. Los

brazos y piernas pueden participar en mayor o menor medida de esta postura, según la posición y la acción en la que se encuentren implicados, y también en función del estilo. Las denominadas “acrobacias blandas”, si bien recurren al bloqueo del centro, suelen mantener mayor “disponibilidad” de brazos y piernas, esto quiere decir que brazos y piernas pueden flexionarse, desalinearse, y mantener posiciones y tonos musculares que no participen de la línea y el tono de la postura. Por otra parte, el bloqueo del centro en las acrobacias blandas no se mantiene constante y uniforme, sino que se utiliza en los momentos en que se lo considera necesario, pudiendo aflojar el centro en otros momentos. Por el contrario, las acrobacias tradicionales o “duras” se caracterizan por un bloqueo del centro constante y por mantener piernas y brazos implicados en la postura, esto es con un tono muscular elevado y en la medida que la posición u acción a desarrollar lo permita, los brazos extendidos por encima de la cabeza “pegados a las orejas” y paralelos entre sí, y las piernas extendidas y con los talones juntos:

“En el sporting tienen otra manera de entender el circo. Para mí mucho más vieja. Ponete duro, poné postura, etc. Yo venía de algo más laxo y ahí siempre me estaban retando. Y a mí me gusta más esa estética más laxa.”
(Entrevista a Leonardo Basanta)

Aunque nos detendremos en esto en el capítulo siguiente, cabe aclarar aquí que si bien estos estilos de abordar la acrobacia suelen aparecer como contrapuestos en el discurso y -más allá de las diferencias- las personas con las cuales hemos trabajado se sitúan en el marco de las acrobacias blandas, muchas de las indicaciones técnicas que se observan en las clases son aquellas que discursivamente se refieren como propias de los modos tradicionales. Esta recurrencia puede deberse a una valoración en términos de necesidad técnica:

“Hacer postura es fundamental, porque es lo que...es la línea entre que las cosas te salgan bien y las cosas te salgan mal. Y es fundamental para cuidar el cuerpo, independientemente de la estética que uno busque.”
(Entrevista a Estefi Apas)

O bien, puede considerarse que es un punto de partida que debe ser conocido para luego romperlo, como muestra Josefina Cañón Martínez

-La idea es que puedan dominar estas vertis, que entiendan la postura- dice Jose mientras se mantiene clavada en una vertical- Y a partir de ahí uno puede romper y hacer lo que quiera- y empieza a mover los pies y las piernas en distintas direcciones, a caminar con las manos y hacer rotaciones del torso. (Nota de campo del 3 de agosto de 2015).

La “alineación” pone en juego los puntos de apoyo y empuje en relación a los cuales se reparte el peso del cuerpo en la realización de las acrobacias. Para la acrobacia de piso, estos puntos de apoyo estarán, obviamente, en el suelo. En el caso de las acrobacias a dúo y combinadas, los puntos de apoyo involucran el cuerpo de otra persona, y en las acrobacias aéreas estarán en los elementos (tela, trapecio, aro). “Estar alineado” implica que los puntos de apoyo se encuentren en una línea recta con las zonas que concentran el peso del cuerpo (o de los cuerpos en el caso de acrobacias a dúo o combinadas).

Esta línea recta debe ser además perpendicular a la superficie de empuje (por ejemplo, el piso). Y aquí el empuje nos vuelve a vincular con la fuerza. El empuje es el esfuerzo que se ejerce sobre la superficie de apoyo. En algunos casos, en particular en los aéreos, que son superficies móviles, el empuje puede tomar la forma de una tracción hacia el cuerpo. En el suelo, el empuje puede tomar la forma de rechazo (un empuje cortado y dinámico).

Como vemos, estos tres elementos, “postura”, “alineación” y “empuje”, están estrechamente vinculados, formando el nudo conceptual compartido de la técnica acrobática. Así lo transmitía Matías Yaber, en una clase de danza acrobática: “Empujar el piso es lo que los va a hacer subir. El empuje se tiene que trasladar hasta la punta del pie. Por eso tienen que estar alineados. Y sostengan la postura, sino se desarma y no viaja.” (Nota de campo del 28 de septiembre de 2015).

3.3.3 Pero yo no sé dónde está mi cuerpo

El aprendizaje de la técnica acrobática implica la incorporación gradual de los principios que fuimos describiendo, logrando así que la práctica se haga cuerpo. Además de la adquisición de los umbrales de fuerza necesarios que mencionamos previamente, en este proceso se ponen en juego diferentes estrategias y modalidades de enseñanza, transmisión y aprendizaje.

Después Uki nos dijo que probáramos otra subida. Creo que le llamó cosida, o algo así. La habíamos probado también alguna vez con Estefi, pero no más de dos clases como mucho. Recuerdo que me había parecido muy difícil y muy cansadora.

Uki le pidió a Vero que la muestre. Vero le dijo que no sabía cuál era.

-La que hacés siempre y te sale re bien- le respondió Uki

Vero subió a la tela y empezó a subir normal. Uki le mostró en otra tela cuál era, desde abajo nomás, y ahí Vero siguió subiendo con esta subida “cosida”.

-Primero no me acordaba ni cómo era ni cómo se llamaba, pero es verdad, es lo que hago siempre para subir.

Traté de hacerla una vez, y no me daba cuenta para qué lado tenía que enroscar la pierna y meter el pie. Le pregunté desde la tela a Vero que estaba cerca.

-A ver... No se cómo explicarte, lo tengo que hacer.

Ahí yo me bajé de la tela y ella empezó a subir.

-Por eso no doy clases yo, porque no sé explicar, tengo que mostrar. Por eso doy sólo el entrenamiento.

Ahí me mostró y empecé a probar mientras la miraba a Vero seguir subiendo. Primero traté de reproducir el movimiento que supuestamente haría a el pie, con la mano en la tela. Después sí subí. Al igual que con el armado del nudo (es parecido el inicio), me costaba mucho poder hacer deslizar la tela para poder mover el pie. En el caso del nudo se trata de sostener el cuerpo en el aire desde los brazos para que un pie pueda enredar la tela, el otro alejarla y dar espacio para que el primero haga el nudo. En este caso, se trata de alejar el cuerpo de la tela para generar espacio para que el pie pueda buscar e enredarse lo más arriba posible.

Más allá de eso –“alejar el cuerpo de la tela para que el pie tenga espacio”- que es lo que dijo Uki cuando explicaba cómo hacerlo, hay algo que no estaba pudiendo hacer. Me seguía costando y no fluía y me parecía que todo era difícil y con mucha fuerza. Lo seguí probando, hasta que en un momento empecé a entender, con el pie, el movimiento que tenía que hacer y resultó ser casi fácil. Digo casi porque no subía tanto, y todavía hacía mucha fuerza, pero incluso me llegó a parecer más fácil que la subida normal.

Le comenté esto a Vero y me dijo que para ella era mucho más fácil, y que se sube más rápido.

-Por eso está buena para hacer en un número, cuando por ahí quedaste muy abajo, porque con una o dos veces que la hacés ya subís un montón y podés seguir tranquila.

Cuando entendí lo que tenía que hacer para que la subida funcionara, fue como una revelación. Sin embargo no termina de ser -al menos por ahora- algo que pueda explicar o transmitir. Incluso ahora mismo, mientras escribo esto, un día después, tengo dudas de si mi cuerpo lo recordará y si lo podré volver a hacer, porque si trato de pensarlo y recordarlo ahora, sin la tela, moviendo los pies en el aire, o con las manos, no puedo hacerlo.

(Nota de campo del 25 de febrero de 2015)

Después de eso Uki nos marcó la llave de cintura. Subió a la tela, se balanceó hacia un lado al mismo tiempo que elevaba la cadera y separaba las piernas, enlazando la tela en una de ellas, y terminando el movimiento de costado con la tela pasando entre las piernas y cayendo por arriba de su cadera. Nos la mostró una vez normal, y después la hizo otra vez en cámara

lenta. Nos dijo que podíamos estar toda la clase para que salga, o incluso varias clases, que tuviéramos paciencia.

Estuve tratando de hacerla pero no me salía y si lograba enganchar la tela, me quedaba siempre muy abajo, en las piernas y no en la cadera. No entendía por dónde tenía que pasar la tela, de qué lado pararme, qué tela por dónde. Le pedí a una de las chicas a las que le salía bien que me explique, por dónde pasaba la tela. Ella me fue mostrando, y yo, parada en el piso, la fui pasando con las manos, para tratar de entender el recorrido. Eso me ayudó a poder entender qué pierna tenía que ir adelante y cuál atrás, por dónde pasar la tela y hacia dónde debía colgar el cuerpo.

Probé arriba una vez más, pero no me salía. Otra de las chicas me dijo que Estefi le había explicado cómo hacerla con un movimiento de rodillas, pero no se acordaba bien cómo para explicarme.

En eso justo llegó Estefi (venía de Buenos Aires, porque los martes a la noche ensaya una obra y se queda a dormir allá). Se acercó a saludarnos a la tela.

-Están probando la llave de cintura, ¡muy bien!

Yo le dije que no tan bien, que no me salía.

-¿A ver?- me dijo y me señaló la tela.

Traté de armarla, y no pude. Ahí se puso al lado mío y me dijo

-Pensá que es un cambio de rodillas. Sube primero tu rodilla hábil, y después la otra, enganchando la tela.- y me muestra el movimiento, parada al costado mío, pero sin la tela. Lo pruebo, logro enganchar la tela, pero me queda baja en las piernas.

-Bien, ahí va. Ahora para que la tela baje a la cola, tenés que estirar la pierna para abajo.

Lo intenté, pero no me salió.

-Más estiradas las piernas y más hacia abajo, no en diagonal.

Lo probé una vez más, y fue algo mejor. Me dijo que lo pruebe desde arriba. Probé, me salió más o menos. Enganché la tela pero no quedó bien ubicada. Estefi me preguntó cómo estaba con el sostén, y me hizo con las manos el gesto de agarrar la tela con las dos manos a la altura del pecho. Le dije que no me podía sostener muy bien ahí, que me caía y quedaba colgando. Me dijo que lo pruebe igual, colgando, pero que tenga cuidado con el hombro, porque quedo colgando con todo el peso de mi cuerpo de ese lado.

-Trató de ir cambiando la mano que ponés arriba para no cargarle todo el peso siempre al mismo hombro.

(...)

Después vuelvo a probar la llave. Me sigue costando. Hay algo que no termino de entender de cómo hacer el movimiento, cuándo estirar la pierna para abajo para que suba la tela, cuándo caer. Es todo junto, en un segundo en el que se salta, se agarra la tela, se revolean las piernas y se pliega y el tiempo no me alcanza para pensar el movimiento. Hacerlo lento, parada, moviendo las telas con la mano, me ayudó un poco a tratar de entenderlo, pero en el hacer hay cosas que todavía no termino de poder resolver. Todavía no lo incorporo.

Otra de las chicas, Paula, tampoco podía hacerlo. Las demás más o menos ya lo tenían. Paula le dijo a Estefi que no entendía lo que tenía que hacer. Estefi le explicó lento, más o menos como a mí. Parada al lado, indicándole por dónde pasar la tela, para que después lo haga de una. Le empezó a salir un poco más, aunque, igual que a mí, todavía nos falta terminar de engancharle la onda.

(Nota de campo del 25 de marzo de 2015)

-Vamos a hacer verticales a sostener por tiempo. Pónganse de a dos, así están tranquilos que alguien los cuida.

Me junto con Nadia, que habíamos quedado cerca.

Yo hago primero. Nadia se pone al costado, y me sostiene de los tobillos cuando subo. Después, se corre detrás de mí y pone su mano entre mis dos pies. Yo se la aprieto y eso se sirve como punto de apoyo y sostén. Mientras estamos sosteniendo las verticales, Jose y Mati van pasando por las duplas y van haciendo correcciones.

Jose se acerca a mí y me dice que todavía tengo que empujar más de hombros.

-Acordate del gato enojado. Abrí más las escápulas y cerrá costillas- me dice mientras me pone la mano en la parte alta de la espalda.- Pensá en empujar mi mano.

Trato de hacer eso. Siento que aumenta la tensión en los brazos y en los abdominales.

-¡Eso! Ahí va Mari. Pero ojo que te estás carpando. Abrí las ingles.

(Nota de campo del 22 de junio de 2015)

Estamos practicando la sentadita. Flor hace una, pero no le sale, en vez de quedar sentada –de ahí el nombre-, queda colgando. Estefi la ve y se acerca.

-Aflojaste el plegado Flor. Hacerlo de nuevo, dale

Flor se vuelve a subir a la tela. Invierte, pone corva, hace el pañal, cambia la mano, y pasa la tela a la cadera opuesta.

-Ahora plegate y hacé postura

Flor se pliega, y lleva el brazo libre paralelo a la oreja.

-Acá no tenés que abrir la pierna, sino llevarla a la cara- le agarra la pierna, y se la acomoda-, y ahora cuando sueltes la corva, no aflojes la postura, mantenete en ese plegado. Dale, saco corva...

Flor saca la corva, se da vuelta y queda –casi- sentada –se termina de sentar agarrándose con la mano de la tela-

(Nota de campo del 8 de octubre de 2015)

Estos cuatro fragmentos de notas de campo dan cuenta de diferentes modalidades de transmisión del saber-hacer de la acrobacia, que conllevan a su vez distintas formas de aprehenderlo e incorporarlo.

En el primer caso, hay una transmisión predominantemente mimética, basada en la copia de formas, donde la palabra tiene un lugar secundario y donde no hay contacto corporal.

Y en circo por lo general es más cómo se ve. Aparte se aprende así, uno va y mira “puso la pata acá, agarró acá”, lo que precisás mucho son siempre los agarres, cuáles son los agarres y por dónde pasás. Incluso es como que medianamente lo podés escribir. Agarrás de acá, hacés acá, invertís y hacés una corva. Y tenés unos dos o tres nombres y ya más o menos lo podés escribir. (Entrevista a Leonardo Basanta)

Este tipo de aprendizaje corporal-mimético es el mismo que se pone de manifiesto cuando se “aprende de internet” o “mirando videos”. Es frecuente que en los entrenamientos se miren videos subidos a Youtube, Instagram u otras redes sociales, y se copien los movimientos como una forma de “sacar” el truco. También filmarse con los celulares y compartir esos videos en los grupos de Facebook o Whatsapp es una práctica habitual.

En el segundo fragmento, aparece una forma distinta de transmisión, que, mediada por la palabra, analiza el movimiento y lo descompone en unidades más pequeñas:

Para mí hay dos formas de aprender tela en particular, que es de memoria o analizándolo, buscándole como la lógica. (...) Yo hago mucho eso: desdoble el ejercicio. Hay un truco que tiene por ahí dos partes, entonces bueno hagamos la primera para que la entiendan, la segunda para que la entiendan y luego las juntamos para que la entiendan y le voy buscando la vuelta. También en la repetición uno va como aprendiendo (...). A medida que bueno, por ahí paso una cosa y digo “bueno, no de esta manera por ahí no funcionó” y la paso por ahí en otro grupo de otra forma. (Entrevista a Estefi Apas)

El uso de la palabra posibilita también la transmisión de cosas que “uno no puede hacer, pero puede aprender y transmitir”. Como ejemplifica Estefi:

Y hay cosas que me cuesta mostrarlas. Las cosas de contorsión que mi cuerpo no las puede reproducir. En todo caso se las paso, se las voy diciendo. Pero mi pie no me llega a mi cabeza, por más fuerza que haga no llega y no lo puedo mostrar. (...) De hecho yo tomé tiempo clases con una contorsionista y aprendí un montón de cosas de contorsión que no las hago pero ni por joda. Pero las puedo transmitir con la palabra y si no es con la palabra le digo “mirá más o menos es así: este pie ponele que está acá, pero tendría que estar como por acá”... y más o menos lo voy guiando. Y si no

engancho a alguna que sé que tiene un cuerpo que me pueda seguir con lo que yo le voy diciendo, y así lo mostramos. (Entrevista a Estefi Apas)

Por su parte la comprensión en este segundo caso implica el pasaje de una información que es analítica-verbal a una comprensión corporal:

Dani lo vuelve a hacer.

Vero: Ahí estaba mejor. Pero todavía podés empujar más con los brazos

Lo vuelve a hacer.

Vero: Si, ahí va. Y acordate de mirar las sillitas rojas y de avanzar con la cadera.

Dani: Son muchas cosas en las que pensar.

Vero: Si, pero vamos de a poco. Yo te las digo y vos vas viendo cuáles vas pudiendo incorporar.

Lo hace una vez más.

Vero: Bueno, ahí va, falta que mantengas las piernas más separadas y que avances con la cadera. Como si dieras un conchazo. ¿Querés hacer uno más?

Lo vuelve a hacer.

Vero: Ahí va mejor

(Nota de campo del 25 de febrero de 2016)

Como vemos aquí, este pasaje implica también un pasaje en la temporalidad: de la sucesión verbal a la ejecución simultánea en el acto. No se puede pensar “en el momento”, debe hacerse. Así lo indica Jose, en sus clases al enseñar acrobacias de pasaje como el rondó: “Ahí es como un reflejo. No lo piensen. Si lo piensan se les pasó el momento.”. En el mismo sentido, comprender un movimiento analíticamente no es suficiente para lograr hacerlo:

Cata, Yisela y Anto siguen tratando de sacar la subida de secretaria. Suben y bajan sin lograrlo. Comentan cosas, se hacen correcciones. En un momento, Anto, que estaba sentada al costado del colchón se levanta de un salto:

-¡Lo acabo de comprender en mi mente!- dice mientras va hacia la tela. Sube, prueba sin éxito y baja.

-No, algo está saliendo mal- dice decepcionada

(Nota de campo del 18 de febrero de 2014)

Estefi está enseñando una serie que comienza con el armado de cupido (que es la única parte que llegué a hacer) y sigue con una sucesión de subidas, figuras y caídas.

Sol la hace, en un momento se traba, y no sabe cómo seguir. Laura le dice:

-Pensar es lo peor que podés hacer cuando aprendés algo nuevo. Yo si pienso no puedo.

(Nota de campo del 6 de agosto de 2015)

En el tercer y cuarto fragmentos presentados al inicio de este apartado, aparece un nuevo elemento: el contacto con el cuerpo del otro como forma de transmisión que permite la incorporación del movimiento. En el primero de estos, como contacto, y en el segundo, como manipulación del cuerpo del otro. En este caso la comprensión está dada por la percepción de una serie de modificaciones corporales, hasta llegar a la situación deseada.

Estas distintas estrategias y modalidades de transmisión y de aprendizaje se combinan dinámicamente en los procesos formativos y tanto docentes como alumnos, recurren a ellas de manera alternativa:

Sí, en realidad cada ejercicio tiene su particularidad de cada uno. Sea vos, cómo le decís, esto se arma así fijate tal y tal cosa, de cómo agarrarte, de cómo sostenerte, desde dónde. Pero después lo que tiene en sí de cómo agarrarte con una mano y otra, cuestiones que en realidad por condiciones físicas capaz o por comodidad depende cómo le quede más cómodo y no hace al ejercicio en sí. Esas cosas sí, se da todo el tiempo de que no es taxativo ningún ejercicio. Esa apertura está todo el tiempo, de buscar, por acá, por acá, por allá... Pero la vuelta se la termina de dar cada uno y lo más rico del aprendizaje es eso. Yo de hecho aprendo un montón dando clase. (...) Entonces en el dar clases me pasó eso, que todo el tiempo rever, rever lo mismo, y te queda, sí. Y hay gente que lo entiende de una forma y hay gente que no. (Entrevista a Lucio Cabadas)

Por otra parte, otro elemento que aparece nuevamente aquí es la repetición. Seguir probando, seguir intentando, buscando nuevas estrategias de transmisión y de comprensión, pero repitiendo el ejercicio:

Y ese es el trabajo, se experimenta mediante el ensayo y error, con el trabajo el buscar, el machacar. (...) Tengo que ver los avances, lo que voy progresando, lo que voy haciendo, soy muy terco, ya voy a sacarlo en algún momento, machaco, machaco, machaco y hasta que lo saco de alguna manera y a veces machaco, voy otro día y me doy cuenta de que pensé que lo había sacado pero en realidad no lo había sacado, que pensé que lo había sacado pero lo estaba haciendo mal y así todo el tiempo, en un montón de cosas me sigue pasando. (Entrevista a Matías Yaber)

3.3.4 Miedo, dolor y autosuperación (o un acróbata sin autoexigencia no es un acróbata, es un holgazán)

Como ya he mencionado, en el trabajo de campo en el circuito de las artes circenses, fui teniendo distintos niveles de participación, empezando por simplemente observar las clases y compartir algunas charlas, a sumarme como una alumna más. En ambas instancias, pero mucho más intensamente en la última, empezó a llamarme la atención el desconocimiento o el extrañamiento del propio cuerpo, la dificultad para realizar ciertos movimientos en apariencia sencillos y para describir y reconocer la posición del propio cuerpo. Este extrañamiento que experimentaba en mi propio cuerpo al sumergirme en la práctica -y a cuyo uso metodológico me referí en el capítulo 1- era compartido con quienes, como yo, se iniciaban en la práctica de las acrobacias. A estas -para mí- curiosas dificultades se le sumaba la no coincidencia del entendimiento intelectual y motriz: poder hacer algo pero no poder explicarlo o viceversa, poder explicarlo y no poder ejecutarlo. Todo esto en el marco de los resultados del cuestionario en los que, como vimos previamente, la “conciencia corporal”, aparecía como una de las capacidades corporales que se consideraba de mayor importancia para la realización de las acrobacias. Y como si fuera poco, en medio de este desconcierto aparecían también el dolor y el miedo.

Cuando estamos probando la cunita, Estefi nos dice

-Es cuestión de decisión, tienen que poner la corva en el momento justo para que la tela deslice.

Entiendo lo que quiere decir, pero me cuesta tener más decisión en ese momento. No termino de saber cuándo es el momento preciso para poner corvas. Y además, tengo miedo de seguir de largo.

Cuando ya estoy colgando cabeza abajo, Estefi me dice que tengo que ir hacia el pie de arriba. Le digo que no se cuál es, y me lo toca para indicarme. Una vez que termino y salgo de la tela, le digo que cuando estoy colgando no se cuál es el pie de arriba o el de abajo, ni dónde está mi cabeza. Estefi me dice:

-No te preocupes, cuando no sepas dónde tenés los pies, miralos.

Un rato más tarde, la escucho a Yisela (que estaba en otra tela, donde estaban probando un rodillo)

-Cuando estoy arriba no entiendo nada, dónde estoy, dónde está mi cuerpo, cómo estoy.

(Nota de campo del 14 de agosto de 2014)

Volví a probar la caída para atrás. La armé, y como siempre, en el momento previo a tirarme, vino el miedo. Respiré y me tiré, y no sé qué pasó, pero sentí que me caía más de lo “normal” y quedé colgando sólo de las manos. Estefi me preguntó si estaba bien. Yo le dije que sí, que no sabía qué había pasado. Me dijo que solté las manos y cambie el agarre de tela.

-Si no las agarrabas bien en el cambio, seguías de largo al piso. Debe haber sido un reflejo por el miedo... Menos mal que fuiste veloz con las manos, la semana pasada en Don Juan una chica siguió hasta abajo.

(...)

Volví a probar la caída para atrás. Antes de tirarme me repetí mentalmente “No suelto las manos, no suelto las manos”. En el medio de la vuelta me dio miedo, sentí que me estaba pasando de largo. Parece que algo hice con la cabeza, porque Estefi me preguntó

-¿Estás bien? ¿Te dolió el cuello?

-Yo estoy bien pero ¿salió bien?

-Sí, pero moviste raro la cabeza, por eso te preguntaba

Yo no me di cuenta si hice algo, sólo noté esa sensación de no saber a dónde estaba yendo ni qué estaba haciendo.

(Nota de campo del 15 de septiembre de 2014)

Estefi nos dice que vamos a hacer la sentadita. Llama a Daiana para que nos la muestre primero. Estefi nos va diciendo los pasos mientras Daiana la hace en la tela. Después Daiana se vuelve a su tela y Estefi se queda con nosotras, guiándonos para que la probemos. Cuando me toca a mí, me guía para que la arme, y me dice “Ahí ya estás bien para tirarte”. “¿Me tiro y qué hago?”. “Plegate y no hagas nada, solamente pensá que vas a ir con tu mano a buscar la tela arriba.” Hice eso, o sea, nada más que soltarme, plegada, y buscar con la mano la tela de arriba. Caí dando una vuelta, y quedé sentada, agarrada con una mano a la tela de arriba. ¡Magia!

(Nota de campo del 12 de junio)

Victoria me dice que cree que no va a poder hacer nada, que no se tiene confianza ese día. Yo le digo que a mí me pasa que siempre es una incertidumbre lo que voy a poder y lo que no. Me dice que le pasa lo mismo:

-No sabés nunca qué va a poder hacer tu cuerpo cada vez.

Flor asiente y agrega:

-Cada vez que voy a invertir no se si me va a salir y tengo miedo de caerme.

(Nota de campo del 5 de agosto de 2015)

Dani: Si, es algo que me da muchísimo miedo. Pero siento que no puedo.

Vero: Pero tu cuerpo puede, es la cabeza la que te trava. El cuerpo puede mucho más que la mente.

Dani: Sí, yo sé que mi problema es la cabeza.

Vero: Pero bueno, de a poco te vas superando.

Dani: Sí, como cuando no podía hacer la vertical. Lloraba en las clases, y Jose me bancaba y me insistía... después te sale y es una satisfacción, pero es muy difícil ese momento.

Vero: Es todo un trabajo de superación, meta por meta. Y de dejar que el cuerpo vaya resolviendo.

Porque es como en la danza, el cuerpo es integral, pero está formado por muchas partes. Y hay que trabajar parte por parte, ver qué tiene que hacer cada parte en cada momento, aunque sepas que es una totalidad, pero tenés que ir poniendo el foco, y ver dónde te funciona poner el foco.

Pero el cuerpo sabe. Tiene el instinto de supervivencia que la mente no tiene. Enseguida se va a acomodar para caer bien si la mente no lo traba. Ante cualquier caída, el cuerpo tiende instintivamente a proteger la zona de la cabeza, que es lo más importante...

Dani: Yo desconfío de mi cuerpo. Una vez teníamos que saltar unos colchones y yo frené con la cara. Fue terrible dolor y vergüenza. Y desde ahí que no confío más...

Vero: Pero tenés que confiar, es el miedo lo que te traba...

Dani: Sí, lo sé, y por eso insisto y lo voy trabajando...

Vero la abraza: Re bien Dani, vos podés...

(Nota de campo del 25 de febrero de 2016)

¿Esa vueltita, viste? Bueno en un mes cuando lo hagas sola vas a decir “y mira, a esto le tenía miedo...” Pero es re normal al principio. ¿A lo desconocido quién no le tiene miedo? Más cuando tu vida depende de que eso salga bien a veces. Y a veces está bueno tener un poco de miedo porque hay gente muy lanzada, no sé si miedo, pero estar como consciente en el aquí y ahora, no lo tiro porque ya sé cómo funciona y ya lo hice mil veces y hay cosas que uno lo hace ya muy natural y hay cosas que uno tiene que estar pendiente. (Entrevista a Estefi Apas)

En estos fragmentos observamos cómo durante el proceso de aprendizaje de la técnica acrobática nos enfrentamos a una falta de coincidencia entre las representaciones con las que habitualmente referenciamos nuestro cuerpo y lo que nos encontramos experimentando en nuestro cuerpo en ese momento: la construcción objetivante que tenemos de nuestro cuerpo, los hábitos que han sedimentado en él, los modos en que lo percibimos, no coinciden con nuestra experiencia presente.

Se introduce entonces una inhabitualidad en nuestro cuerpo, una discrepancia o no-coincidencia entre lo que, en términos de Merleau-Ponty (1993), podríamos identificar como nuestro cuerpo objetivo y nuestro cuerpo fenomenal. En ambos casos, el cuerpo en el que habitualmente confiamos, en el que podríamos decir que se da una unidad existencial entre el cuerpo físico/objetivo y el cuerpo fenomenal, se nos vuelve incierto y lo que creemos saber de él es puesto en tensión. Desconocemos entonces si

nos será posible o no realizar una acción, desconocemos la ubicación de las partes de nuestro cuerpo, perdemos las referencias espaciales.

Estas experiencias aparecen como disruptivas en tanto se contraponen a la situación habitual, en la que experimentamos la unidad espacial y temporal de nuestro cuerpo, su unidad sensorial y motriz. Habitualmente sabemos dónde está nuestra mano o nuestro pie, de manera inmediata y de manera inmediata podemos movilizarlos para lograr un fin. Pero esto no ocurre así mientras se aprende a ser acróbata. Este desconocimiento, esta incertidumbre y esta falta de confianza en nuestro propio cuerpo, nos generan sorpresa, risa, angustia y según las circunstancias, también miedo.

Las referencias a “no pensar” que suelen aparecer en estos momentos, se presentan como una posible estrategia para intentar suspender los esquemas corporales y habitualidades previas, que pueden interferir en el desarrollo de la nueva acrobacia a ser desarrollada e incorporada. A su vez, esta nueva acrobacia aprendida deberá incorporarse, es decir, que deberá articularse con los esquemas y representaciones previos, modificándolos y ampliándolos. Para poder, así también, realizarse sin necesidad de ser pensada.

Con el paso del tiempo, la gradual incorporación de la técnica va, también de manera gradual, reacomodando estos defasajes. Como vimos previamente, la “prueba y error”, la repetición, la exploración, forman parte de este proceso de aprendizaje que implica la habituación a las nuevas posiciones y movimientos corporales que llevan a la incorporación de la técnica.

Sin embargo, como plantea Pereira (2009), la efectividad en la realización de las figuras acrobáticas nunca es del ciento por ciento, por lo cual siempre hay un margen para la desconfianza y el miedo al error. Reducir ese margen, aunque nunca se llegue a eliminarlo por completo, es el objetivo del entrenamiento. Por otra parte, ese margen es el espacio de constitución del riesgo en tanto estética, que retomaremos en el próximo capítulo.

El miedo es, entonces, un componente de importancia en el proceso de formación del acróbata. Se va superando a medida que se adquieren nuevas habilidades y habitualidades, pero sigue estando presente en los nuevos aprendizajes. Asimismo, el miedo, que puede ser luego utilizado como medida para prestar atención ante el riesgo, o su versión positiva y placentera, la “adrenalina”, continúa presente, pero debiendo

mantenerse en su justa medida. En palabras de Lucio, “nunca se puede estar del todo confiado”.

Junto con el miedo, el dolor es otro componente ineludible en el proceso de aprendizaje de las acrobacias. El dolor puede ser el dolor muscular, vinculado al trabajo intensivo. Este es un dolor que, en cierto punto, se disfruta. En las clases se suele escuchar que “si duele está bien hecho”, o “si no duele no sirve”. Y por lo tanto este dolor es una indicación de estar haciendo las cosas bien.

Después de la clase del martes me quedaron doliendo los abdominales. El mismo martes no tanto, ahí sentía dolor en las manos más que nada. El miércoles me empezaron a doler más los abdominales, sobre todo los altos y más a la tarde, los bajos también. El jueves el dolor fue en aumento (...) Pero además, empecé a sentir el dolor más fuerte en la parte más alta de los abdominales, a la altura de la boca del estómago, donde las costillas se unen al esternón y en la musculatura que está justo sobre esas últimas costillas que enganchan en el esternón y las que le siguen. Un dolor muy fuerte y que me limita algunos movimientos incluso, o al menos me fuerza a hacerlos más lentos o de otros modos. Después, una vez empezada la clase de la tarde, dejé de sentir ese dolor. Sí sentí por momentos el trabajo del músculo con cierto dolor, y dolor ante algunos movimientos, pero no el dolor constante que sentía el resto del tiempo, y que siento incluso hoy, viernes, sentada escribiendo. Hoy el dolor es más intenso. Sin embargo, es un dolor que me resulta placentero. No porque el dolor en sí sea placentero, sino porque es de algún modo un dolor que me recuerda las cosas que hice en la tela, que me hace sentir que trabajé mucho, y que me hace pensar que mi cuerpo se está fortaleciendo o tonificando.

(Nota de campo del 18 de febrero de 2015)

El dolor también puede ser el dolor a causa de golpes y quemaduras (estas últimas fundamentalmente en relación con los elementos aéreos).

-Tengo un moretón que no sabés. Lo hice para el orto el otro día y me quedé re mal- Dice Lau, y se levanta la remera para mostrar la marca violácea en la cintura.

-Es la forma del trape de decir ‘te amo’- le dice Elo.

Esta concepción “romántica” del dolor, se encuentra muy presente en las redes sociales, en las que se comparten fotos de ampollas, moretones y quemaduras acompañadas de frases como esas: “Petit¹³⁶! Me hacés sufrir pero me gustás tanto!” o “Amamos los moretones, somos un poco masoquistas”.

En mi propia experiencia, este tipo de dolor me generó una sensación ambigua:

¹³⁶ “Petit” hace referencia al “petit volant” una modalidad de trapecio en la que el trapecio a vuelo se combina con un cuadrante fijo en el que se ubica el portor.

Cuando lo volví a hacer, me estaba mirando Rocío. Quedé enganchada con la tela muy arriba en el muslo, un dolor muy fuerte. Rocío me empujó la tela (más dolor) hasta deslizarla un poco y que me quedara más abajo y menos apretada. Después de la clase, cuando llegué a casa y me vi, tenía unos pequeños moretoncitos, como pintitas, en esa zona de la pierna. Hoy, un día después, tengo toda la zona oscura, como un moretón enorme y si me toco me duele. Este dolor no me resulta tan placentero como el muscular. Es menos incómodo, porque sólo me duele al tocarme. Pero no tiene los supuestos beneficios estéticos que puede tener el dolor abdominal, más bien al contrario, tener el muslo moretoneado no es muy estético que digamos. Pero de todos modos sí tiene algo, que más que placer es como un orgullo, como una cicatriz de guerra, una marca de que se hizo algo difícil, o algo diferente a lo que hace la mayoría de la gente, y eso quedó marcado en el cuerpo.

Me acuerdo que cuando empecé a observar las clases de tela, me llamó la atención que en el grupo de facebook se compartieron fotos de moretones y quemaduras. Unos meses después, la primera vez que me quemé con la tela, les quería contar a mis amigas que me había quemado y mostrarles las quemaduras, y no sólo eso, me saqué unas fotos con el celular, que me quedaron como recuerdo (pero no, no las subí a ninguna red social).

(Nota de campo del 20 de febrero de 2015)

Por otra parte, en las clases, las conversaciones sobre los dolores ya sean musculares o por golpes o lesiones son tema recurrente. Además de registrar estas conversaciones durante las observaciones que hemos realizado, encontramos que un 30% de quienes respondieron al cuestionario, incluyeron los dolores cuando les preguntamos cuáles eran los temas de conversación frecuentes durante las clases de acrobacia. Esta cifra resulta más significativa si tenemos en cuenta que en este caso se trató de una pregunta de respuesta totalmente abierta.

Ambos, miedo y dolor, son entonces elementos con los cuales se establece una relación constante de desafío y superación. Y podríamos decir también que se constituyen como modos somáticos de atención, que llevan a una intensificación de la sensibilidad del tono y el esfuerzo muscular y del miedo, la “adrenalina” y la sensación de riesgo.

Empecé este recorrido por las clases de acrobacia con las palabras de Mica, recordándome la importancia de la autoexigencia y la autosuperación en la formación de los y las acróbatas. La autoexigencia y la autosuperación no refieren solamente, de ningún modo, a manejar el dolor y el miedo, sino que incluyen otros diversos elementos

actitudinales (determinación, paciencia, constancia, confianza, insistencia). Vuelvo a retomar estos conceptos a modo de cierre de esta sección.

Vero estaba tratando de ayudar a Angie a subir. Creo que como tuvo una lesión en su pie hábil está tratando de aprender a subir y hacer el nudo con el pie izquierdo. Mientras la ayuda le dice

-Dale, subí con determinación que va a salir. Es todo cuestión de determinación acá.

Determinación, paciencia, constancia... Son palabras que se van repitiendo... Y que también van teniendo efectos en mí, en mi relación con la acrobacia. Seguir intentando y confiar en que en algún momento, las cosas van a salir. En que los logros son pequeños cada vez, pero se van acumulando... Eso es lo que yo voy viendo por ahora en mí. Que las cosas de entrada no me salen, pero después, de a poco va habiendo pequeños logros que hacen que finalmente, después de un tiempo, salgan.

(Nota de campo del 25 de febrero de 2015)

Hemos hablado del entrenamiento en las clases, observando la repetición de rutinas de preparación física, con sus exigencias respecto a “no robar” ni perder el tiempo. Hemos visto la importancia de la repetición y la insistencia en el aprendizaje de los trucos y figuras acrobáticas: “machacar y machacar”, como decía Matías. Hemos planteado también las tensiones entre pensamiento y acción, entre riesgo y seguridad, entre desconocimiento y reconocimiento del cuerpo. Vimos por último la relación que se establece con el dolor y el miedo como “compañeros del acróbata”. Todos estos elementos nos van abriendo camino para comprender los sentidos que la autoexigencia y la autosuperación adquieren en el marco de la formación en acrobacia.

En varios momentos de la clase se dio que estaban las telas vacías y todos sentados en las gradas, tomando agua, mate (que en un momento preparó Vero) o descansando. Las profes hicieron comentarios tipo, “Vamos, descansen y vuelvan a intentar”, o “Los dejamos muy cansados, fue intenso el entrenamiento”. Pero eso no hacía que de repente las telas se llenaran de gente. A lo sumo iba uno en algún momento...

Eso me hizo pensar que hay mucho de la voluntad individual en juego. En el sentido de que no es algo que se hace grupalmente, todos al mismo tiempo, bajo una orden concreta. En realidad hay una consigna más o menos general o particular (algunas son consignas grupales, que cada uno maneja como puede -por ejemplo, “hacer dos subidas seguidas”, otras son individualizadas, según las posibilidades de cada uno: hay quienes estamos haciendo nudo de pies, y quienes están haciendo escapes complejos) y cada uno va a haciendo según sus ganas, cansancios y posibilidades. Hacerlo o no, cuánto descansar entre una y otra cosa, y cuánto seguir intentando o no cuando no sale o cuesta no es algo que esté controlado, porque para eso las clases tendrían que ser individuales. Y los docentes tendrían que tener una

actitud más sargentona... Entonces pasa mucho por cada uno, por decidir cuánto y hasta dónde, por manejar el cansancio, el dolor... (Nota de campo del 23 de febrero de 2015)

Si bien hay una consigna y hay un trabajo grupal, sobre todo en el momento del trabajo acrobático propiamente dicho, los alumnos tienen un gran margen de autonomía para decidir cuánto hacer y con qué nivel de esfuerzo. Se puede pasar más o menos veces por las correderas, hacer más o menos paradas de manos, subir una o varias veces a la tela, realizar figuras más o menos complejas... Y más allá de las clases, se puede seguir entrenando en otros espacios y horarios, o no hacerlo. Hacerlo, intentar llegar a los límites y correrlos cada vez un poco más, es el trabajo del acróbata. Y es también lo que empieza a marcar la diferencia en el camino de la profesionalización.

La autoexigencia es muy del acróbata, eso sí, de todo el tiempo hacer uno y otro ejercicio hasta que no te sale y... Sí, autoexigencia. No existe un acróbata sin autoexigencia. No es un acróbata, es un holgazán (risas). Sí, el acróbata como por esencia es autoexigente, es así, que la hace una y otra vez y qué se yo, pasa eso, es más, es la carrera contra uno mismo todo el tiempo. Contra uno mismo, de que te salga tal ejercicio, de que te salga otra cosa. Y el entrenamiento también, el entrenamiento físico constante, como algo necesario. (Entrevista a Lucio Cabadas)

Si bien acuerdo con Lucio y con Mica (y con todos los acróbatas con los que he trabajado y que comparten esta visión) sobre la importancia de la autoexigencia, creo que es importante agregar una reflexión en relación al prefijo “auto”. A partir de mis observaciones y de mi propia experiencia, considero que este prefijo, que pone el foco en la individualidad, no termina de hacer justicia al modo en que se construye esta experiencia, y a las tensiones entre lo individual y lo colectivo que se ponen en juego.

La autoexigencia es parte de la lógica de la práctica, y es necesaria para poder mantener el cuerpo que se considera legítimo: un cuerpo entrenado. Entrenar, es también un modo de socialización, y autoexigirse es entonces una actitud valorada positivamente.

Un cuerpo entrenado acrobáticamente es un cuerpo que “Se va estructurando, armando. Como una cosa dura, que queda en el cuerpo, más allá del momento en sí en que están haciendo algo de circo.” (Entrevista a Leonardo Basanta). Un cuerpo con un importante desarrollo de masa muscular, con los músculos marcados, con una “postura un poco trabada”, la espalda ancha. Es un cuerpo con la fuerza y la elasticidad

necesarias para poder abordar nuevos desafíos acrobáticos. No autoexigirse y por lo tanto no entrenar, no contribuyen al desarrollo de este cuerpo legítimo.

Además, las características propias de la práctica en cuanto a los niveles de fuerza y tonicidad musculares requeridos para poder realizar las figuras acrobáticas, hacen necesario ese nivel de exigencia. Sin autoexigencia, entonces, no hay autosuperación posible. Y sin esa superación, sin el corrimiento de los límites entre lo habitual y lo inhabitual, sin poder lograr posiciones que estén por fuera de las ordinarias desafiando a la gravedad, ¿no habría acrobacia?

Por otra parte, compartir el entrenamiento con otras personas es fundamental en este proceso. Muchas veces se entrena solo, es cierto, pero se suele buscar la compañía de alguien para realizarlo.

Hemos visto en algunos de los fragmentos de campo compartidos aquí, cómo los compañeros son actores fundamentales en el proceso de aprendizaje. Guían con la palabra o con el contacto corporal, indican si es seguro o no realizar un determinado truco en función del armado o de la altura, nos cuidan cuando hacemos alguna acrobacia de riesgo. La compañía de otras personas durante el entrenamiento aporta motivación, confianza y aliento. Los vínculos y amistades que se generan en los espacios de clases pueden continuarse por fuera de los mismos, promoviendo otros espacios de entrenamiento, en un parque o en una casa por ejemplo. Estos otros espacios de entrenamiento son fundamentales en el proceso de formación y socialización y a posteriori juegan también un rol de gran importancia en el proceso de profesionalización.

Por todo esto considero que en la autoexigencia se conjugan tanto cuestiones personales como sociales, propias de la práctica, que el uso del prefijo “auto” no debe eclipsar.

3.4 Formando cuerpos entrenados y disponibles

A partir de las descripciones aquí presentadas, podemos establecer algunas relaciones entre la formación en danza contemporánea y en acrobacia aérea. Comenzaremos por la cuestión de los usos de las técnicas.

En primer lugar, vemos que en ambos casos los docentes adscriben su forma de trabajo en relación a técnicas “blandas”, es decir, técnicas donde la forma pasa, en menor o mayor medida, a un segundo plano, se prioriza el recorrido para llegar a esa forma y se pone énfasis en la individualidad de este camino y en la conciencia corporal requerida para abordarlo.

En vinculación con esto, y por su resonancia con lo que hemos observado y descrito previamente, resulta pertinente traer aquí los planteos de Georges Vigarello en su análisis de las modificaciones de las prácticas deportivas a partir de la década del 60.

Un cambio más importante todavía se refiere a los efectos que se esperan del entrenamiento y del desarrollo físicos: una psicología de conquista hace imaginar descubrimientos íntimos. El trabajo sobre uno mismo, la escucha de los «mensajes internos», la exploración de lo sensible han transformado ampliamente en las últimas décadas las vías del ejercicio y lo que se espera de él. Mas allá del deporte, paralelamente, el «entrenamiento» se convierte en todo un mundo, un recurso muy particular en el que el sujeto debe llegar más lejos en control, pero también en «elucidación» de uno mismo y en realización. Espejismo de una transparencia para uno mismo en la que el cuerpo desempeña un papel primordial. (2006:186)

De acuerdo con este autor, en este proceso en el que se articulan prácticas deportivas y terapéuticas, el trabajo sobre uno mismo se vuelve cada vez más mental: se controla el cuerpo explorando las sensaciones y la información disponible. Como consecuencia, el cuerpo deportivo cambia su imagen: “no hay crispación tónica, sino control, ya no hay amplitud de la fuerza, sino movimiento fluido” (idem: 193).

Si bien podemos encontrar algunos de estos elementos en las dos prácticas analizadas en esta tesis, por lo que hemos observado este “trabajo mental” se encuentra más desarrollado en el modo en que se aborda la danza contemporánea.

Nati comentó que tenía ganas de bailar.
-¡Pero si estás bailando un montón!- le dijo Fer.
-Sí, pero quiero bailar sin pensar. Quiero solamente hacer secuencias.
No quiero hacer más cosas que me hagan pensar tanto, me canso y sigo maquinando. (Nota de campo del 2 de abril de 2016)

El modo de abordaje de las acrobacias que hemos observado, comparte elementos con las formas de entrenamiento que Vigarello, en ese mismo trabajo, denomina de “trabajo muscular”. Además, como ya hemos señalado, en el ámbito de las acrobacias es central el concepto mismo de entrenamiento, que Vigarello asocia a la sistematización

de estas formas de trabajo muscular (concepto que en el campo de la danza puede ser utilizado y comprendido, pero no tiene el lugar central que hemos observado en el caso de la práctica acrobática).

Después de haber descrito el modo en que tienen lugar los procesos formativos de la danza contemporánea y la acrobacia, podría parecer que este calificativo de “blando” es menos pertinente en el caso de la acrobacia. Sin embargo se comprende su sentido en relación con la historia particular de la práctica y con el conjunto de discursos con los cuales se entrama en el presente, y que, en buena medida, son compartidos con la danza contemporánea, ya que hacen parte de un contexto más amplio¹³⁷.

En este sentido, la autodenominación “blanda”, acerca a las acrobacias a estos discursos contemporáneos vinculados a la conciencia corporal y al conocimiento de sí que son valorados positivamente. Sin embargo, este apelativo y los conceptos a los cuales se asocia, son mucho más frecuentes en las entrevistas que en las observaciones de clases.

Por otra parte, la inclusión de estos modos de entender el cuerpo se asocian al proceso de legitimación atravesado por el circo en los últimos años (cuyo análisis puede encontrarse en los textos de Infantino, 2011, 2014). En este sentido encontramos que no sólo hay una búsqueda de legitimación del circo y las acrobacias en tanto arte, sino también en tanto forma de trabajo corporal y de producción de sí. Así, “lo blando” se vuelve un capital corporal valorado como podemos observar en la siguiente conversación:

Yo: Y estoy observando las clases de X, que también trabaja acrobacias blandas

Y: ¿Acrobacias blandas?

Yo: Si...

Y: La verdad es que yo nunca lo vi muy blando lo que hace...

¹³⁷ Algunos elementos discursivos pueden ser vinculados con aquellos pertenecientes a la “Nueva Era”, entendida como un “conjunto de representaciones, prácticas e instituciones que priorizan los valores de la autonomía individual, la crítica al dualismo y al racionalismo occidental y la reivindicación del carácter holista de la experiencia humana y, en su universo simbólico, la continuidad entre el yo, la inconciencia y la divinidad, y la inmanencia de lo sagrado” (Gallo y Semán 2009: 131). En particular, ciertas características del movimiento de la Nueva Era, tienen resonancias con el modo de concebir el cuerpo en la danza contemporánea: “la afirmación de la autonomía individual absoluta se ve posibilitada por la creación de un interior ahistórico y asocial sabio y sano, que se torna responsable de las elecciones y las transformaciones individuales [...] el marco interpretativo de la Nueva Era sacraliza la autonomía individual concibiéndola como contacto con una parte divina o perfecta no socializada en el interior del individuo y energéticamente conectada a un todo también sacralizado y asocial: la naturaleza, el planeta o el cosmos” (Carozzi 1999: 31- 36)

(Nota de campo del 5 de mayo de 2015)¹³⁸

La distinción entre “trabajo mental” y “trabajo muscular” que establece Vigarello nos da pie para introducir otra serie de reflexiones, que tienen que ver con los modos de transmisión y aprendizaje de estas prácticas y con los usos del cuerpo y la palabra involucrados.

En su conferencia de 1983 “Programa para una sociología del deporte”, Pierre Bourdieu (1996) propone, tal como el título lo indica, algunos lineamientos para el desarrollo de una sociología del deporte. Lo que resulta interesante de ese texto en relación con lo planteado hasta aquí, es que en su argumentación establece un paralelismo del deporte con la danza, a la cual, más allá de su condición como práctica artística, la considera como una práctica corporal, es decir, como una práctica basada en una comprensión y un aprendizaje que pasa eminentemente por el cuerpo, y propone que su estudio sea encarado con base en esta dimensión. En este sentido, plantea que la danza y el deporte –y nosotros podríamos aquí incluir a las artes circenses- comparten el hecho de ser prácticas que se transmiten buscando que el cuerpo comprenda directamente lo que debe hacer, a través de “una comunicación silenciosa, práctica, de cuerpo a cuerpo” (1996: 182). En palabras de Lóic Wacquant, quien analizó el proceso de incorporación de la práctica del boxeo:

es el cuerpo el que comprende y aprende, el que clasifica y guarda la información, encuentra la respuesta adecuada en el repertorio de acciones y reacciones posibles y se convierte en última instancia en el verdadero ‘sujeto’ (si es que hay uno) de la práctica. (2006: 97)

A partir de las observaciones que hemos realizado, y como puede desprenderse de los fragmentos de materiales de campo compartidos en este capítulo, los espacios formativos de la danza contemporánea y de las acrobacias no son justamente “silenciosos”, como parece suponer Bourdieu. Podríamos decir incluso que las clases de acrobacia son en cierta medida bulliciosas: muchos de los trabajos se realizan en pequeños grupos, y los integrantes de cada grupo mantienen conversaciones simultáneas entre sí. Las clases de danza contemporánea son menos ruidosas en este sentido, y prima un *habitus* callado, vinculado a la premisa introspectiva que describimos previamente.

¹³⁸ Dado que en este caso se trató de una charla *off the records*, y que el contenido de la misma podría herir susceptibilidades, en esta ocasión preservé los nombres de los implicados.

Sin embargo, la voz del docente se encuentra presente a lo largo de las clases ocupando un lugar central (de ahí la importancia del análisis de la performance comunicativa que aborda el trabajo de Osswald, 2011) y a la cual se suman por momentos las voces de los alumnos, en forma de preguntas, comentarios, risas y otros sonidos. En este sentido, y como lo plantea Carozzi, “las palabras con que se designa el movimiento aparecen aquí íntimamente ligadas con los modos en que este se enseña, se aprende y se ejecuta” (2011: 9)

Como vimos en las descripciones previas, el contacto con el cuerpo del otro es una de las formas de transmisión que permite la incorporación del movimiento. Este modo de transmisión “cuerpo a cuerpo”, puede estar dado o bien por el contacto, que aporta una determinada información sobre la posición, el tono, el peso y otras características corporales, o por la manipulación del cuerpo del otro, que permite la percepción de una serie de modificaciones corporales, hasta llegar a la situación deseada (Mora, 2011). Se incluye también aquí, como otro modo de transmisión “cuerpo a cuerpo”, el aprendizaje a través de la mirada, la observación y la copia del movimiento.

El aprendizaje típicamente mimético, sin lugar alguno para la palabra, tiene poco lugar en las clases que hemos observado. Su ejemplo más claro está dado por el “aprender de videos” o “aprender viendo espectáculos”, a partir de los cuales se copia el movimiento que se ha observado¹³⁹. Esta situación es referida más frecuentemente en el caso de las acrobacias que en el de la danza contemporánea. Sin embargo, incluso en el caso de la danza hemos escuchado a algunas docentes decir que “se inspiran” o “toman cosas” para sus clases, viendo videos. Probablemente el imperativo de la “búsqueda personal del movimiento” que prima en el ámbito de la danza contemporánea, contribuya a invisibilizar este tipo de prácticas formativas. Por otra parte, en el caso de las acrobacias, esta práctica de copia de movimientos a partir de lo visto en un video suele ser colectiva, y acompañarse, así también, de comentarios verbales. En particular, en el caso de las acrobacias aéreas es frecuente que un acróbata se suba al elemento, y otro, desde abajo, mire el video y le vaya “dictando” los movimientos que tiene que hacer.

No queremos decir con esto que la copia de movimientos no tenga lugar -de hecho la hemos observado y descrito previamente tanto para el contexto de las clases de

¹³⁹ Mención aparte merecerían los “tutoriales”, en los que a la mostración del movimiento, se le suele sumar la palabra explicativa.

acrobacia como el de de las clases de danza contemporánea-, sino que en la mayoría de los casos, esta copia se realiza acompañada o en el marco de un contexto verbal. Es lo que Mora ha definido como “modo de transmisión cuerpo-palabra-cuerpo” para los casos de distintas danzas escénicas:

El modo de transmisión cuerpo-palabra-cuerpo implica la mediación de la palabra entre los cuerpos. Lo que se dice proviene de una incorporación ya realizada, y se dirige a conseguir que quien escucha logre que su cuerpo comprenda que hacer. Es decir, se habla para que lo dicho llegue al cuerpo. Quedan incluidos tanto las explicaciones, indicaciones, correcciones y relatos realizados por las y los docentes, como las conversaciones y comentarios realizados entre estudiantes. En el proceso de enseñanza, la transmisión corporal del movimiento es acompañado con palabras en distintos momentos: cuando se nombran pasos, secuencias o modos ya aprendidos y que tienen un determinada denominación, o que ya se han practicado por lo que se puede decir por ejemplo “*como hicieron la clase pasada*”; cuando se utiliza el lenguaje de la anatomía para conocer la biomecánica que permitirá realizar los complicados movimientos, buscando el conocimiento del propio cuerpo para poder controlarlo; y cuando se dan consignas en formas de comparaciones metafóricas, por ejemplo: “*muevan sus brazos como si fueran cisnes*”, “*caminen como si una cuerda las tirara hacia arriba*”. Con las palabras se refuerza lo que el o la docente muestra, y con ellas se busca la internalización de imágenes que se trasladaran al cuerpo. (2011:392)

En los contextos que hemos observado -particularmente en el caso de la danza contemporánea- hemos encontrado también un uso de la voz que podría no quedar contenido en el concepto de “palabra”. Nos referimos al uso de sonidos, onomatopeyas y cantos, en los cuales la voz tiene un lugar en la transmisión de información respecto del movimiento a realizar, pero que no está asociada directamente a un significado verbal. Aquí también podríamos incluir las variaciones en el tono de voz que se registran en la *performance* docente (y de los alumnos) en el transcurso de las clases. Siguiendo a Mora, podríamos entonces proponer un modo de transmisión *cuerpo-voz-cuerpo*, que permita la inclusión de estas otras modalidades.

Como se desprende de la caracterización de Mora y de lo que hemos observado para el caso de la acrobacia y la danza, esta mediación verbal -o vocal- no puede ser entendida linealmente en términos de “significado”, “explicación” o “reglas proposicionales” del movimiento, en lo cual acordamos con Fiske (1997). Sin embargo, disentimos con este autor ya que parece considerar que, al no encontrar estos elementos, la praxis verbal carece de importancia para la comprensión de prácticas como las que

aquí analizamos¹⁴⁰. Que el bailar y el *acrobatear* sean habilidades no verbales o no conceptuales, no quiere decir que no estén también atravesadas por usos del lenguaje, los cuales pueden ser tanto proposicionales o explicativos como de otro orden¹⁴¹.

Esto nos lleva a revisar el uso metafórico del lenguaje que hemos visto de manera explícita en el caso de la danza contemporánea, pero al cual podríamos atender también en el caso de las acrobacias, en particular si lo abordamos más allá de su definición lingüística específica como desplazamiento de significado entre conceptos, para entenderlo como desplazamiento entre dominios cognitivos (Johnson, 1987) que puede ser utilizado instrumentalmente (Jackson, 1983). En este sentido, las metáforas no son formulaciones verbales que simbolizan el cuerpo o el movimiento, sino que se encuentran corporalmente enraizadas y en ello radica su efectividad.

Los cambios en el modo de percibir nuestro cuerpo al cambiar, por ejemplo, el plano en el que nos movemos (una inversión de 180° en el caso de las acrobacias y su posición invertida, y de 90° en el caso del trabajo de piso en la danza) generan una desorientación (y una posterior reorientación) que es simultáneamente corporal y mental.

La posición erguida define una relación psico-física con el mundo; de manera que la pérdida de esta posición de esta “postura”, es una pérdida de balance entre lo que ocurre en lo intelectual y en lo corporal de modo simultáneo, un disturbio en el terreno y centro mismo de nuestro ser. Las metáforas de caída y desequilibrio revelan esta conexión integral de lo psíquico y lo físico; no expresan un concepto *en términos de* una imagen corporal. (Jackson, 2010).

La coexistencia de palabras y movimientos es entonces fundamental en el aprendizaje de nuevas técnicas corporales. Como plantea Jackson, “dentro del campo unitario del cuerpo-mente-*habitus* es posible intervenir y efectuar cambios desde cualquiera de estos puntos” (idem:75). Es por eso que en términos metodológicos, desde esta perspectiva, resulta fundamental la inmersión corporal en la práctica bajo estudio y

¹⁴⁰ Por otra parte, los elementos verbales que Fiske considera provienen principalmente de contextos de entrevistas, y no del registro de las actuaciones verbales que ocurren en el propio contexto de la actividad observada. Esta es otra diferencia con el enfoque planteado en esta tesis, en la que los elementos verbales del contexto de observación son considerados en vinculación con los componentes corporales y motrices de la práctica. En este aspecto, acordamos con la propuesta de Carozzi (2011).

¹⁴¹ Esta aclaración está en sintonía con lo que Faure (1999), en su análisis del aprendizaje de la danza clásica y contemporánea en Francia, denomina “prácticas lenguajeras”, para referirse a los usos del lenguaje más allá de su función comunicativa y objetivante.

el registro de los movimientos implicados, pero sin dejar a un lado los elementos verbales que también forman parte de ella.

“En términos de Butler (2002), las prácticas que separan motricidad y verbalización resultan lo suficientemente reiterativas como para materializar -tanto en la percepción de nosotros mismos como en la percepción de los otros- “mentes” como origen de las palabras y “cuerpos” como origen del movimiento”. De tanto hablar sin movernos y de tanto movernos en silencio, tendemos a creer que palabra y movimiento provienen de partes diferenciadas del ser humano” (Carozzi, 2011:12)

Las distinciones que hemos observado entre trabajo muscular e intelectual, entre cuerpo y palabra o entre cuerpo y mente, son aquellas que inicialmente me llevaron a pensar que el tipo de conocimiento y comprensión puesto en juego en el aprendizaje de la acrobacia aérea era diferente cuando se realizaban ejercicios preparatorios en el suelo y cuando se realizaban ejercicios propiamente aéreos (más “mental” en el primer caso, más “corporal” en el segundo).

Si bien considero que hay diferencias entre unos y otros, no creo que puedan alinearse a estos pares de opuestos, sino que más bien comparten de manera diferencial y redistribuida las diversas características que suelen asignarse a uno u otro polo de las dicotomías presentadas.

“Mente” y “cuerpo” hablan de tensiones fundamentales de la experiencia humana: conexión entre y separación de otros, la frontera entre lo subjetivo y lo objetivo, la relación entre los conceptos y los objetos o entre razón y sensación, las experiencias de lo voluntario y lo involuntario, la moralidad y el deseo, el ser y el devenir, lo activo y lo pasivo, lo masculino y lo femenino, lo efímero y lo permanente, cultura y naturaleza, vida y muerte.” (Lambeck, 2010:110)

Sin embargo estos pares de opuestos no se vinculan entre sí de manera alineada, es decir, “mente, razón, concepto, moral”, por un lado y “cuerpo, emoción, sensación, deseo” por otro. Por el contrario, se redistribuyen y se articulan de maneras. Así, en los procesos de aprendizaje de las prácticas analizadas la palabra y el movimiento, lo muscular y lo intelectual, la mente y el cuerpo coexisten y se articulan dinámicamente. En este sentido considero que en cada una de las prácticas analizadas se ponen en juego vínculos particulares entre cuerpo, movimiento y palabra que van recortando e intensificando ciertas dimensiones de la experiencia vital (cuestión que retomaremos en el capítulo siguiente).

Hasta aquí hemos visto cuestiones generales, que nos permiten avanzar en la comprensión del modo en que se transmiten y aprenden las prácticas corporales. Nos interesa también dar cuenta de algunas particularidades observadas en cada caso.

Como plantea Faure (1999), las modalidades de incorporación son dependientes de aquello que se incorpora.

Una experiencia estabilizada (por estar codificada o por ser largamente repetida de modo idéntico) produce esquemas estables (es el ejemplo de la danza clásica, tal como se la enseña tradicionalmente) que deben desarrollarse en un contexto relativamente previsible o controlable para ser activados correctamente, sin introducción de variables; mientras que las experiencias llevadas a cabo en contextos que juegan con la variación de las condiciones de ejecución (como hemos registrado en los cursos de danzas contemporánea que hemos observado), suscitan otras formas de incorporación así como competencias variables, como la capacidad de adaptación a lo inhabitual y a los vaivenes de las situaciones de efectucción (Faure, 1999: 84 –traducción personal-).

En este sentido, el cuerpo del acróbata que hemos descrito se asemeja en mayor medida al cuerpo del bailarín clásico que analiza Faure, en tanto se constituye a partir de una serie de ejercicios destinados a la obtención y dominio de un vocabulario técnico: las figuras y escapes de las acrobacias aéreas, las figuras acrobáticas de las acrobacias de piso. Este vocabulario técnico es el punto de partida para una posterior complejización, experimentación y desarrollo “personales” y “creativos”.

En el caso de la danza contemporánea es mucho más fuerte la ideología de la individualización del conocimiento, y los procesos formativos se organizan siguiendo una lógica cambiante y flexible, en la que los modos en los que se realizan los movimientos son más variables. Asimismo, como veremos en el próximo capítulo, las coreografías resultantes pueden provenir de lo emergente durante las clases o los ensayos, que, de este modo, no se dirigen a incorporar una serie de movimientos específicos, sino a generarlos, dentro de determinados límites propuestos durante la formación.

Estos diferentes modos de incorporación, contribuyen a la formación de competencias y *habitus* distintos en cada caso: un cuerpo entrenado en un caso, y un cuerpo disponible en el otro.

A su vez, en cada una de estas prácticas, los tipos de movimientos corporales que se aprenden, ejecutan e incorporan en conjunto con el contexto verbal de su realización

y aprendizaje, intensifican experiencias particulares. A partir de la vivencia que se suscita en estas prácticas, la reflexividad, la elaboración subjetiva y compartida con otros, van delimitando y construyendo experiencias particulares que se intensifican en el transcurrir de la práctica: la experiencia de conexión con el cuerpo (que como veremos en el capítulo siguiente va de la mano con una estética de la presencia) en el caso de la danza contemporánea, y la experiencia de la fuerza, la adrenalina y la dificultad (que se vinculan a una estética del riesgo), en el caso del circo. Sobre estas últimas cuestiones, que nos permiten vincular experiencia corporal, agencia, sensibilidad, estética y práctica artística, tratará el siguiente capítulo.

Capítulo 4

Estética y sensibilidad: experiencias y representaciones en torno al cuerpo y el arte

En este capítulo, la construcción de corporalidad analizada en el capítulo previo se articula con las experiencias y representaciones en torno al arte que se ponen en juego en los contextos estudiados. A los materiales provenientes de la observación y participación en espacios de clases y talleres (punto de partida del análisis ofrecido en el capítulo 3), se suma la observación y participación en ensayos, muestras, varietés y obras, entre otros contextos que forman parte de los procesos de producción artística. Se destacan aquí una serie de categorías nativas, transformadas en categorías analíticas, que permiten articular las experiencias corporales y artísticas que tienen lugar al poner el cuerpo en cada una de las prácticas analizadas. En este sentido, nos concentraremos en los modos en que se articulan los “cuerpos entrenados” y los “cuerpos disponibles” con la “estética del riesgo” y la “estética de la presencia” en la práctica de la acrobacia y de la danza contemporánea respectivamente.

4.1 Paradojas de la subjetividad en disciplinas y tecnologías corporales

Hablar de conocimiento del cuerpo, de reflexividad y de elaboración subjetiva de la experiencia corporal, puede parecer extraño en un contexto de prácticas que – fundamentalmente en el caso del entrenamiento acrobático- en ocasiones resultan

excesivamente estrictas en su perfil disciplinador (Mora, 2011) y que inclusive pueden remitir a otras prácticas corporales de corte militarista (Scharagrodsky, 2006, 2011), .

La preparación física es probablemente el momento de las clases de acrobacia al que mejor podrían caberle los análisis vinculados al disciplinamiento corporal en los términos en los que los planteó Foucault: “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (2002: 159).

Podemos encontrar muchas semejanzas con las descripciones que este autor realiza de las instituciones disciplinarias en las clases de acrobacia y en las de circo, aunque la modalidad sea distinta, observando distintos elementos: respecto de la distribución de los cuerpos en el espacio (por ejemplo, con los alumnos distribuidos en el piso, cada uno en un tatami, todos mirando hacia el centro en donde se encuentra la docente de pie, que desde ahí indica el ejercicio a realizar, observa su ejecución e indica correcciones, en el inicio de clases de acrobacia de piso, o en la ubicación de los alumnos equidistantemente distribuidos y el docente frente a ellos observándolos y corrigiéndolos en las clases de danza); respecto de la correlación del cuerpo y el gesto (dado que el modo correcto de realizar las diferentes acciones implica toda una actitud corporal, una “postura” que debe mantenerse y a la que se llega mediante la corrección sostenida de las posturas del cuerpo en la búsqueda de ciertas formas de movimiento); o respecto de la organización del tiempo (no “perder el tiempo”, “achancharse” ni “robar” como indicaciones recurrentes en las clases de circo, la realización de ejercicios en serie y su repetición hasta llegar a realizar las acrobacias o la repetición de secuencias de movimientos que deben además realizarse en un tiempo determinado en las clases de danza). Entonces, más allá de las diferencias, en ambos casos nos encontramos con disciplinas que producen cuerpos: que actúan sobre un cuerpo que debe ser formado, reformado, corregido, que debe adquirir aptitudes y cualidades específicas, para construir sujetos signados por tales prácticas: bailarines y acróbatas.

De acuerdo a lo planteado por Foucault (2002), las disciplinas¹⁴² se instauran durante los siglos XVII y XVIII¹⁴³ como formas de dominación para producir la eficacia y la docilidad de los sujetos a través de un cuidado meticuloso de la organización de la corporalidad. La disciplina mantiene una relación analítica con el cuerpo, una microfísica del poder, una anatomía política del cuerpo cuya finalidad es producir cuerpos útiles y dóciles, aumentando la fuerza económica del cuerpo al mismo tiempo que se reduce su fuerza política. Es importante señalar que la disciplina debe ser considerada no desde un punto de vista represivo, sino desde un punto de vista positivo o productivo como generadora de individualidad.

En el mismo momento histórico de tal instauración, nos encontramos con la consolidación del sistema del ballet, y un poco después, ya en el siglo XIX,

las técnicas de los acróbatas, con su trasgresión e irreverencia en las inversiones al poner el mundo al revés, serán tomadas y domesticadas por las reglas estrictas del deporte a mediados del siglo XIX. Esta herencia no solo será negada sino que será combatida por la incorporación de principios de orden, disciplina y sistematización de técnicas que puedan ser controladas y evaluadas. (Alonso, 2007:326)

Los distintos movimientos antiacadémicos en el campo de la danza, desde la danza libre y la danza moderna hasta la danza contemporánea, del mismo modo que la pervivencia del saber acrobático por fuera del sistema de las gimnasias, podrían ser leídos como formas de resistencia a este tipo de dominio disciplinar sobre el cuerpo. Simultáneamente con esto, como vimos más arriba, encontramos en la actualidad elementos que podríamos considerar como normalizadores o disciplinadores. A estas aparentes paradojas o contradicciones nos hemos referido en trabajos anteriores (Sáez, 2011), y es a lo que refiere también Infantino (2010) al analizar “la ambigüedad de los cuerpos circenses”.

¹⁴² Cabe aclarar que existen en Foucault dos usos del término “disciplina”: uno en el orden del saber (forma discursiva de control de la producción de nuevos discursos) y otro en el del poder (el conjunto de técnicas en virtud de las cuales los sistemas de poder tienen por objetivo y resultado la singularización de los individuos). En el orden del saber, la disciplina determina las condiciones que debe cumplir una proposición determinada para entrar en el campo de lo verdadero: establece de qué objetos se debe hablar, qué instrumentos conceptuales o técnicas hay que utilizar, en qué horizonte teórico se debe inscribir. De la disciplina en el orden del poder nos ocuparemos a continuación en el desarrollo del texto.

¹⁴³ La disciplina como técnica política no ha sido inventada en los siglos XVII o XVIII, sino que fue elaborada a partir del momento en el que el ejercicio monárquico del poder se volvió demasiado costoso y poco eficaz. La historia de la disciplina puede extenderse hasta los comienzos del cristianismo y la antigüedad clásica.

Estas paradojas toman otra dimensión que permite su comprensión si consideramos las sensaciones y percepciones de su cuerpo que los propios sujetos experimentan en la práctica y, en relación a esto, si tenemos en cuenta la agencia de los mismos, en tanto son ellos y ellas quienes deciden voluntariamente entrenarse y entrenar sus cuerpos de este modo, eligiendo dónde, cómo, cuánto y con quién(es) hacerlo.

En los últimos trabajos de Foucault (1990, 1996) el problema de la constitución del sujeto reaparece, en este sentido, desde el punto de vista de las prácticas¹⁴⁴, específicamente de las prácticas de sí o técnicas de sí. En este marco, el sujeto es concebido como efecto de una constitución, siendo los modos de subjetivación las prácticas de constitución de este sujeto¹⁴⁵. La tecnología de sí implica la reflexión sobre los modos de vida, sobre la elección de la existencia, sobre la manera de regular la conducta, de fijarse a sí mismo los fines y los medios.

En este sentido, y tal como lo plantea Escudero (2013), la diferencia estaría dada por el modo en que se hace uso del cuerpo y de la técnica. Una práctica no será “disciplinadora” o “resistente” por las características técnicas que presente en sí misma, sino por los diversos modos en que esa técnica es usada. En este mismo sentido, Alonso afirma que “lejos de poseer valores esenciales, (la técnica) va a estar sujeta a un modo de producción particular que le imprima un potencial de dominación tanto como de liberación” (Alonso, 2007:317).

En su análisis sobre las prácticas, representaciones y experiencias de bailarines y bailarinas de ballet, Mora (2009) retoma los aportes de los estudios de género para analizar la cuestión de la agencia. Entre estos, nos resulta particularmente interesante el rescate de la perspectiva de Saba Mahmood (2006). Según esta autora, que se apoya en gran parte en la perspectiva de Judith Butler, la resistencia es una forma de agencia entre otras posibles, entendiendo a esta como una “modalidad de acción”, que incluye el

¹⁴⁴ Foucault entiende por prácticas a los “sistemas de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento”, que tiene un carácter racional, sistemático y recurrente, y que por ello constituye una “experiencia” o un “pensamiento” que organiza lo que los hombres hacen (Castro, 2004)

¹⁴⁵ Foucault considera los modos de subjetivación como modos de objetivación del sujeto, modos en que el sujeto aparece como objeto de una determinada relación de conocimiento y de poder. Los modos de subjetivación y de objetivación no son independientes entre sí, sino que se desarrollan simultáneamente (Castro, 2004).

sentido de sí, las aspiraciones, los proyectos, la capacidad de cada persona para realizar sus intereses, el deseo, las emociones, las experiencias del cuerpo.

Distinguir el concepto de agencia de la noción de resistencia a la dominación, permite entender a la agencia como “una capacidad para la acción creada y propiciada por relaciones de subordinación específicas” (Mahmood, 2006:133). Para construir esta definición se apoya en lo que Foucault ha llamado “paradoja de la subjetivación”, refiriéndose a que la producción de subjetividades (en algún sentido, la des-sujeción) puede producirse en el marco mismo del ejercicio de las relaciones de poder; proceso que “no sólo asegura la subordinación del sujeto a las relaciones de poder, sino que también produce los medios a través de los cuales él se transforma en una entidad auto-conciente y en un agente” (ibid.:121). (...). De este modo, la agencia no se limita a una oposición a las normas (frente a su acatamiento), sino que puede producirse al interior mismo de las normas: hay situaciones en que una norma posibilita lo opuesto a lo que quiere construir. La agencia dentro mismo de las normas puede producirse debido a que las normas pueden ser “performadas, habitadas y experimentadas de varias maneras” (ibid.: 136), y no sólo consolidadas o subvertidas. Por ejemplo, la agencia puede estar en el modo en que una determinada norma es acatada, en cómo es vivida y experimentada su incorporación. (Mora, 2009:9)

Este tipo de enfoques permiten comprender las sensaciones de placer que pueden generarse en el marco de la aplicación de tecnologías de poder, como podría ser el caso de las prácticas que aquí analizamos. En estos casos el placer es justamente el resultado de la (auto) aplicación de estas tecnologías.

Como ya hemos referido, entre quienes se acercan a la práctica de la danza contemporánea y de las disciplinas acrobáticas coexisten búsquedas que tienen como finalidad el trabajo con el propio cuerpo en sí mismo, y búsquedas en relación con su entrenamiento en pos de fines artísticos o expresivos. Más allá de estos perfiles diferentes, consideramos que las características de la práctica, tanto en el caso de la danza contemporánea como en el de las acrobacias, las referidas sensaciones de placer y bienestar se dan en la articulación de experiencias corporales y experiencias estéticas que las constituyen.

En los apartados que siguen se analizarán las relaciones entre experiencias corporales y estéticas, y el modo en que se transmiten y adquieren las capacidades asociadas a ellas de manera simultánea. La noción de poética, en tanto una cierta cualidad de relación sensible entre el sujeto y su entorno, posibilitará la articulación entre estos dos tipos de experiencias.

4.2 Experiencias corporales, estética y sensibilidad

Como hemos visto en los capítulos previos, los modos de hacer-cuerpo en las clases que hemos descrito están en relación con modos particulares de experimentar el cuerpo, es decir, con experiencias corporales específicas que se habilitan en cada uno de estos contextos, reiterándose e intensificándose con el transcurso del tiempo y de la continuidad de la práctica.

Estos modos de formación que tienen por objeto al cuerpo, pero que además son modos de transformación y constitución del propio sujeto, son también modos de configuración de la sensibilidad o modos de formación de sensibilidades, históricamente formados, como hemos visto en el transcurso del capítulo 2.

Si entendemos a la estética como una forma de conocimiento sensible, y a la experiencia estética como la particular configuración que adquiere ese conocimiento sensible, podemos decir que las experiencias corporales que hemos descrito, en tanto configuradoras y habilitadoras de sensibilidades, son también experiencias estéticas.

En este marco, retomamos la propuesta de Jacques Rancière acerca de la *aisthesis* como forma de abordar la vinculación entre arte, sensibilidad y estética, así como para dilucidar las condiciones que harían posible que algo se sienta y se piense como arte:

El término Aisthesis designa el modo de experiencia conforme al cual, desde hace dos siglos, percibimos cosas muy diversas por sus técnicas de producción y sus destinaciones como pertenecientes en común al arte. No se trata de la “recepción” de las obras de arte. Se trata del tejido de experiencia sensible dentro del cual ellas se producen. Nos referimos a condiciones completamente materiales –lugares de representación y exposición, formas de circulación y reproducción–, pero también a modos de percepción y regímenes de emoción, categorías que las identifican, esquemas de pensamiento que las clasifican y las interpretan. Esas condiciones hacen posible que palabras, formas, movimientos y ritmos se sientan y se piensen como arte. Por mucho que algunos se afanen en oponer el acontecimiento del arte y el trabajo creador de los artistas a ese tejido de instituciones, prácticas, modos de afección y esquemas de pensamiento, es este último el que permite que una forma, un estallido de color, la aceleración de un ritmo, un silencio entre palabras, un movimiento o un centelleo sobre una superficie se sientan como acontecimientos y se asocien a la idea de creación artística. Por más que otros insistan en oponer a las idealidades etéreas del arte y la estética las muy prosaicas condiciones de su existencia, siguen siendo esas idealidades

las que dan sus puntos de referencia al trabajo mediante el cual ellos aspiran a desmitificarlas. (Rancière, 2013:10)

La bibliografía sobre estética (y sobre experiencia estética) aborda principalmente los productos (más o menos) acabados, es decir las obras artísticas, o, de manera más reciente, el proceso artístico (y la experiencia estética que se genera en la relación con estas obras o con su proceso productivo). En nuestro caso, nos estamos preguntando por el proceso de formación de artistas y el lugar de la experiencia estética en el mismo. Por lo tanto, no propondremos aquí un abordaje de los objetos (o procesos) estéticos¹⁴⁶, sino del lugar de la experiencia estética en el proceso de formación de artistas.

En este sentido, encontramos afinidades con ciertas inquietudes planteadas por quienes se han abocado a la investigación de la estética de la vida cotidiana, la estética de la experiencia o la “poética de la cultura” como propone Desjarlais.

Uso el término ‘estética’ de una forma ligeramente irregular, no para definir ningún arte o género performativo –arte, música, poesía-, sino más bien para comprender (y juntar) los leitmotivs tácitos que informan las construcciones culturales de la interacción corporal y social. Concibo estas formas de estética (...) como corporizadas a través de la experiencia visceral de los actores culturales más que articuladas a través de principios artísticos o filosóficos concretos. Con el término ‘estética de la experiencia’, entonces, hago referencia a maneras culturales tácitas, valores y sensibilidades –formas locales de ser y hacer- que prestan estilos específicos, configuraciones y cualidades a las experiencias locales.

Nuestro foco en la dimensión cultural de las sensibilidades estéticas complementa los recientes trabajos de varios antropólogos que consideran la ‘poética’ o la ‘estética’ de las performances sociales, rituales o musicales en una variedad de culturas. Lo que encuentro más valioso en estos acercamientos es que conectan las performances estéticas con las ideas nativas sobre estilo, significado y persona. Sin embargo, mientras estas investigaciones intentan mostrar cómo la dinámica social y las nociones etnopsicológicas influyen las performances sociales y rituales, yo quisiera empezar por la otra punta del espectro para indicar cómo los principios estéticos locales, enraizados en experiencias corporales y representados en las interacciones sociales, informan las nociones nativas de persona, emoción y experiencia (Desjarlais, 1992: 65).¹⁴⁷

¹⁴⁶ Este análisis de objetos, productos o procesos estéticos será abordado en la Tesina de la Especialización en Danza de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de La Plata. En dicha tesina se propone el análisis comparativo de una selección de obras y performances de danza contemporánea y de obras y números circenses con foco en lo acrobático, realizados en la ciudad de La Plata en los últimos cuatro años. El abordaje a desarrollar conjugará el enfoque etnográfico desarrollado en esta Tesis Doctoral con el análisis coreográfico y de espectáculos escénicos.

¹⁴⁷ Traducción de María Belén Pepe para las Fichas del Equipo de Antropología de la Subjetividad, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Si bien no nos dedicamos a analizar la estética de la vida cotidiana, ya que nuestro trabajo se ha limitado a los espacios en los que los artistas toman clases, ensayan y/o entrenan, nuestro enfoque se acerca a estas aproximaciones que ven una continuidad entre experiencias “estéticas” y experiencias “ordinarias”.

En cierto modo, podríamos considerar a los procesos formativos como (parte de) la vida cotidiana de los artistas, analizando los modos de ser y hacer que se ponen en juego en cada caso y que habilitan experiencias con configuraciones y cualidades particulares, en el marco de las cuales emergen determinados “leitmotivs”. Nos interesa entonces establecer una continuidad entre las “experiencias ordinarias” de los procesos formativos y las “experiencias estéticas” de los procesos creativos.

Por otra parte, esta “vida cotidiana”, estos espacios de formación, surgen en vinculación con las historias particulares de cada práctica en el marco del campo del arte, adscribiendo a ciertos estilos, valorando ciertas técnicas y modos de transmisión, etcétera. En este sentido, consideramos que el análisis de los géneros performativos es una dimensión a tener en cuenta.

Nos interesa, entonces, la articulación de esta perspectiva centrada en la estética cotidiana, con el análisis de las formas de hacer que se han ido constituyendo en el desarrollo de cada práctica artística. En este sentido, retomamos los planteos de Citro y su caracterización de los *géneros performáticos*

como tipos más o menos estables de actuaciones que pueden deducirse de los comportamientos individuales y que combinan, en diferentes proporciones recursos kinésicos, musicales y discursivos, pero también visuales e incluso gustativos u olfativos según los casos. Estos tipos se caracterizarían por poseer un conjunto de rasgos estilísticos identificables, una estructuración más o menos definida y una serie de inscripciones sensorio-emotivas y significaciones prototípicas asociadas. (Citro, 2009:112)

Particularmente, nos interesa el valor de estas “percepciones, emociones y significantes prototípicos” asociadas a las “inscripciones sensorio-emotivas”: “Se trata de reconstruir las inscripciones sensorio-emotivas y los principales significantes que la ejecución del género promueve tanto en los performers como en la audiencia” (Ídem).

Articulando estas dos perspectivas o vías de acceso a la cuestión estética, analizaremos los modos en que en los contextos estudiados, la formación de corporalidades resulta también en una particular configuración estética. En este sentido, describiremos cómo la formación de cuerpos disponibles hace parte de la configuración

de una “estética de la presencia” y el modo en que la formación de cuerpos entrenados forma parte de la configuración de lo que definiremos como una “estética del riesgo”.

4.3 Un lenguaje propio

En el cuestionario dirigido a alumnos y docentes de danza contemporánea que hemos realizado en el curso del trabajo de campo, incluimos una pregunta acerca de la definición de esta práctica, pregunta que también hemos hecho en el marco de las entrevistas individuales en profundidad. Al introducir esta pregunta en las entrevistas, nos encontramos en primer lugar con una dificultad para la definición, que se resuelve luego por distintas vías, pero en las cuales los conceptos de cuerpo, arte, lenguaje y expresión tienen un lugar privilegiado.

Uh... (risas) No sé, no, no tengo una definición. La gente me llama por teléfono y me dice “¿Qué es danza contemporánea?”, “Y, no se, venga a ver una clase...”, le digo yo. La verdad que no sé lo que es la danza contemporánea... (risas). Nada, es una expresión artística más, nada más. No tiene, no es una definición en sí misma. (...) Bueno, es una expresión artística que se manifiesta con el cuerpo, sí. Pero la pintura también se manifiesta con el cuerpo. O el tipo que canta. Son expresiones artísticas. Eso seguro. Cosa que, por ahí, otras disciplinas corporales no lo son. Vos ves a las chicas que hacen gimnasia artística y vuelan por los aires y no son artistas. Por más que le digan gimnasia artística. Por más que le pongan música, sigan un compás... Tienen formación de danza porque hacen barra esas chicas, pero no tienen una cosa expresiva. Si no hay algo que se exprese, para mí no es arte. El arte es una forma de expresión, desde todo punto de vista. Por otro lado, la danza jazz por ejemplo lo que hace es, más allá de esto que decía de levantar la pata, girar siete mil veces y qué se yo, tal vez es su forma de expresión, porque no deja de ser un modo artístico, no podés decir que no es arte la danza jazz, porque es mentira. (...) El afro, es una técnica que, más allá de que pueda ser expresionista, es de alguna manera una danza folklórica. Sin menospreciar, eh, porque no deja de ser arte. Pero es una manifestación de una cultura, propia, africana. Y la danza contemporánea, en realidad siempre buscó, aún los menos, el lado expresionista puro. (...) Pero creo que hay que contextualizarla a la danza contemporánea para responder esa pregunta. (Entrevista a Marisa D’Alessandro)

Cada vez que me preguntan eso tengo que recurrir al origen, a cómo surge... No encuentro todavía una definición sin recurrir a la historia. Me parece que sí una de las cuestiones que tiene es que genera su lenguaje. Creo que esa es una de las características importantes. En un ensayo con Ale

Ferreyra, no me acuerdo exacto lo que dijo, pero me gustó. Dijo algo de que lo que la diferencia de otros tipos de danza es que todo el tiempo genera su lenguaje. Hasta cierto punto, porque después te ponés a hilar finito, y en verdad ves que las danzas folklóricas son danzas que también... Pero esta posibilidad de que para cada obra, para cada producción, se genera un lenguaje. Y sino tengo que caer en las explicaciones históricas. Se podría definir como un lenguaje artístico en donde el principal instrumento es el cuerpo, pero eso también es el teatro o la danza clásica. Me parece que una de las cosas que le da un toque particular es esto del lenguaje que genera un lenguaje propio para cada obra. (Entrevista a Mariana Estévez)

La importancia del cuerpo como principal instrumento o medio de manifestación de la danza es una de las cuestiones que aparece como punto de referencia y definición de la danza. Sin embargo, no resulta suficiente porque enseguida se encuentra la referencia a otras prácticas artísticas o corporales que comparten esta característica: el teatro, el canto, la danza clásica por un lado; los deportes como la gimnasia artística por el otro. La definición de la danza contemporánea como arte, la sitúa más cerca de las primeras (las prácticas artísticas) que de las últimas (prácticas deportivas).

Más allá de las dificultades que se encuentran en su definición, se comparte la idea de que la danza contemporánea se diferencia de otras formas de arte y de otras formas de danza, de otros géneros y estilos, tales como las danzas folklóricas (incluido el tango o las danzas “afro”), los bailes sociales, el ballet clásico, la danza moderna, la danza jazz.

¿Cuál sería entonces la particularidad de esta forma artística o de esta forma de danza? Su historia, parece ser una de las posibles respuestas, dada la necesidad de “contextualizar” para responder a la pregunta. Este tipo de respuestas sitúan a la danza contemporánea en su contexto como danza escénica occidental, con sus tensiones y articulaciones con la danza académica y otras formas de danza, y refieren a sus desarrollos recientes.

Es una expresión de fines del siglo XX y principios del XXI. Que va mutando y tiene múltiples expresiones y desarrollos diversos (hasta incluso o puestos te diría). Es difícil de definir... Se puede pensar en relación o en oposición con la danza académica, pero también con las danzas urbanas. Y hay muchas corrientes o líneas estéticas. Sobre todo ahora. Antes había tres o cuatro grandes corrientes, pero en los últimos tiempos explotaron en millones. (Entrevista a Florencia Olivieri)

Por otra parte, la multiplicidad de expresiones y el dinamismo de su lenguaje, podría ser otra característica particular de la danza contemporánea. Justamente, en el caso del cuestionario, las respuestas a esta pregunta tienen como principal elemento recurrente el concepto de “lenguaje”, aunque con ciertas variaciones en el uso.

En algunos casos este concepto aparece al situarla como un lenguaje estético particular en relación con su historia y con otros lenguajes o disciplinas: “es un lenguaje contemporáneo/posmoderno que fusiona y reelabora varios estilos y técnicas de danza”, “un estilo con raíces en el clásico y fuertes influencias de vanguardias de danza moderna y neoclásica, también plena de otros lenguajes como capoeira, *flying low*, y *partenaire*.”

En otros casos la referencia al lenguaje aparece al definir la danza contemporánea como medio de expresión o de comunicación: “un lenguaje propio del cuerpo con el cual comunicar o transmitir una idea”, “un lenguaje, un medio de expresión y a la vez una búsqueda”, “un lenguaje de constante búsqueda, investigación e interpretación”, son algunas de las definiciones.

Vemos aquí también la recurrencia de la idea de construcción o “búsqueda” permanente, que resuena con los modos de comprender el cuerpo y abordarlo en las clases que hemos visto en el capítulo precedente. Así como el cuerpo es dinámico y se modifica constantemente y por eso es necesario mantenerse “atento”, “despierto” y “disponible”, la danza contemporánea “muta constantemente y tiene múltiples expresiones”.

En cuanto a qué sería lo que este lenguaje expresa o transmite se refieren tanto “ideas”, como “sensaciones” y “emociones”. En estos casos el cuerpo y/o el movimiento serían los medios materiales de transmisión de ese mensaje. Por otra parte, aparece aquí una cierta reflexividad en cuanto aparece como “un modo de expresarme”, es decir, como un modo de expresión de sí. Pero ¿qué es esto de sí que se expresa?

“Para mí la danza contemporánea es un modo de expresión que está completamente ligado a la exploración de uno mismo, al descubrir desde las más íntimas sensaciones hasta las relaciones con el espacio, los otros, el tiempo, etcétera”, dice una de las encuestadas. En esta descripción de los elementos que se vinculan a la expresión y a la exploración de uno mismo, aparecen en primer lugar las sensaciones “íntimas”. En base a lo que hemos observado en el capítulo previo, podemos decir que

estas “sensaciones íntimas” están en gran medida vinculadas a la propiocepción, y no refieren sólo a “emociones”, “ideas” o “sentimientos” (que por supuesto están presentes y se articulan con estas sensaciones), sino también al estado del cuerpo en términos de relajación y tensión, posibilidades de movilidad articular, tono muscular, etc. Por otra parte, “las relaciones con el espacio, el tiempo y los otros” se vinculan también a la propiocepción, en una relación de “desde-hasta”, es decir que a partir de la exploración de uno mismo y de sus sensaciones puede llegarse a la exploración “del espacio, los otros, el tiempo”, con “uno mismo” como referencia.

En este sentido, así como el cuerpo del bailarín se construye en ese proceso de intensa atención al cuerpo, el lenguaje propio se va construyendo de manera simultánea en ese mismo proceso de exploración. “Una exploración física y sensitiva de las libertades y limitaciones y a dónde nos pueden llevar a través del movimiento.” Así, explorarse y expresarse se articulan en la construcción del bailarín: explorarse dentro de un determinado conjunto de reglas y procedimientos, conocer limitaciones y posibilidades de movimiento, expresarse en estos movimientos. Podemos decir entonces que en este caso, como lo plantea Mora, “el cuerpo no sólo es algo con lo que se expresa, no sólo se expresa algo que proviene de una experiencia subjetiva a través del cuerpo en movimiento, sirviéndose de él. Sino que él mismo, en su materialidad, en el modo en que ha sido construido, expresa” (2015: 22).

Por otra parte, a esta expresión de sí se asocian valores como la “honestidad”, la “sinceridad”, la “autenticidad”, el “ser genuino con uno mismo” y encontrar “un movimiento verdadero”. Estos valores se ponen en juego en las clases, tanto en los momentos de improvisación como en los de realización de secuencias (“no copien la forma por copiar, vean cómo se va modificando su cuerpo para llegar a eso, y sean sinceros con eso que les va pasando”, “sean honestos: si el estímulo los mueve se mueven en consecuencia, pero si no los mueve, lo dejan pasar”).

Esta preocupación por lo “genuino” y “verdadero” en la danza contemporánea ha sido abordada por Mónica Menacho (2013). En sintonía con la argumentación que venimos desarrollando, esta autora plantea que la preocupación por lo genuino no es una preocupación por la verdad *per se*, sino que es una inquietud que pone a la subjetividad en primer plano, situando la pregunta por lo verdadero en el plano de la identidad personal y la singularidad.

Como hemos visto, “apropiarse” del movimiento es una consigna recurrente en las clases de danza contemporánea. Esta apropiación implica la incorporación del movimiento, es decir, que el movimiento pueda ser realizado correctamente, y convertirse en un recurso que pueda ser usado, pero al mismo tiempo, que el alumno le imprima “algo propio”. En este sentido, “incorporar”, significa que el movimiento que se aprende se “pase por el cuerpo” y se ponga en relación con la exploración de las sensaciones internas del propio cuerpo. Y para eso, es necesario “un cuerpo disponible, para dejarse modificar por lo que va pasando”. Esa relación entre una forma de movimiento y las propias sensaciones es la que da lugar a la apropiación. De este modo, la apropiación, en tanto articulación con las propias sensaciones, y por ende con el sí mismo, es la condición necesaria para un movimiento “genuino”.

La relación entre técnica y expresión se concibe entonces a partir de la apropiación como concepto que permite la articulación entre lo singular y lo colectivo, entre el cuerpo propio y el cuerpo construido en y para la danza. Esta apropiación se realiza en relación con las “trayectorias corporales” (Aschieri, 2013), es decir con las incorporaciones previas de prácticas vinculadas al uso y representación del cuerpo y el movimiento, provenientes tanto de prácticas corporales por las que se ha transitado, pero también de los *habitus* adquiridos más allá de éstas. Sobre esta base, y como hemos visto en el capítulo previo, la exploración del cuerpo se articula con su construcción técnica.

Al pasar de observar clases a observar procesos creativos, y al preguntar ya no sobre los modos en que se conciben y abordan las clases sino sobre los modos en que se encara el trabajo de creación de una obra, encontramos algunas diferencias en el modo de concebir la relación entre técnica y expresión.

Lo que pasa es que cuanto más información tenés de una técnica más difícil es sacarla. (...) Y cuesta muchísimo, y trabajo muchísimo para que la gente que tiene mucha formación profundice esa formación pero se despeje de toda la mugre que son las afectaciones. Para que pueda sentir, por ejemplo. A la gente que está muy pegada, vos le decís “agarrá un vaso” y te actúa la agarrada del vaso. En cambio una persona va y te agarra el vaso, y entonces es muy difícil aunar eso. Enseñarle a caminar a una bailarina es lo más difícil que hay. En cambio la persona que viene de la calle camina como en la vida. Ahora bueno, vos querés que esa persona haga un *developé* y... entonces es difícil porque te estás peleando con uno mismo (...). Porque vos de golpe le pedís toda la técnica y a la vez le pedís una parte humana. (Entrevista a Laura Cuchetti)

En algunos casos, como vemos en el relato de Laura, la técnica se asocia a la correcta realización de ciertos movimientos y pasos preestablecidos por el coreógrafo (como por ejemplo, un *developé*). En estos casos, que se vinculan a su vez con técnicas de danza formales, la construcción coreográfica recurre al vocabulario técnico como principal elemento constitutivo. Aquí el lenguaje es un lenguaje técnico con un vocabulario específico que no se crea en el proceso de producción de la obra sino que la preexiste y que debe ser aprendido por los intérpretes. La creación coreográfica implica entonces una particular combinación de ese vocabulario. El uso de la técnica tiene que ser “limpio”, sin “afectaciones”. Esto significa no sumar movimientos innecesarios, que entorpecerían la verdadera expresión de “lo humano”, ya que sólo si la técnica se utiliza de modo limpio es posible “sentir”. La “mugre”, los movimientos que se agregan a la técnica sin ser parte necesaria de ella, disminuirían tanto la capacidad de sentir, como la de transmitir esos sentimientos a través del movimiento. Es por esto que en las clases de este tipo de técnicas se hace mucho hincapié en “lavar” y “limpiar” los movimientos para construirlos en recursos adecuados para su posterior uso coreográfico.

Al mismo tiempo que una técnica “limpia” es considerada el requisito básico para la expresión, nos encontramos aquí con una tensión entre la técnica y “lo humano” o “lo cotidiano”, que aparecen como opuestos. La técnica entonces es por un lado anti-natural e inhibidora del sentir y el expresar (sobre todo si es “sucia”), al mismo tiempo que, usada adecuadamente, puede ser el instrumento o el medio de esa expresión.

Este tipo de usos de la técnica no es bien valorado en el circuito en el que he desarrollado la mayor parte de mi trabajo de campo y mi formación como bailarina y se lo suele considerar “viejo” o “de otra época”. Como hemos visto, dada la importancia que adquiere la búsqueda de un “lenguaje propio”, se considera que en este tipo de usos técnicos “no hay creación de lenguaje” y por lo tanto llega a decirse que “no es realmente danza contemporánea”, sino que “a lo sumo es danza moderna”. En este marco, la técnica (ya sea formal o blanda) aparece sólo como estrategia de entrenamiento, como un camino posible para la construcción de un cuerpo disponible y capaz de generar *a posteriori* su propio lenguaje, pero no suele ser utilizada como vocabulario para la construcción artística.

Me gusta más decir lo que yo quiero decir que hacer una secuencia, pero entiendo que esa secuencia me da herramientas que después me ayudan a decir lo que quiero decir (Conversación con Andrea Cataldo).

4.3.1 Técnica y expresión: Bailar sin perder la identidad

Durante los años 2013 y 2014 asistí como observadora a las “residencias” organizadas por el Festival Danzafuera¹⁴⁸. Como vimos en el capítulo 2, Danzafuera es un festival anual de danza contemporánea que se realiza en espacios urbanos de la ciudad. Para cada una de sus ediciones el festival realiza una convocatoria abierta para la selección de las obras que conformarán la programación. Además, cada año los organizadores invitan a dos coreógrafos (elegidos por ellos) para que cada uno coordine una residencia. A su vez, para cada residencia se abre una convocatoria a intérpretes, para quienes quieran formar parte de este proceso. Las residencias implican un trabajo intensivo (tienen dos semanas de duración, con encuentros de tres horas diarias) de creación y montaje de una obra que se muestra en el marco del festival. Los organizadores del festival conciben las residencias como un espacio de formación a la vez que de creación. Esto se condice con el hecho de que la mayoría de los participantes son alumnos de la Escuela de Danzas Clásicas y/o de espacios independientes de la ciudad y son además menores de 30 años.

Comparto a continuación algunos fragmentos de notas de campo de estos contextos de observación, en los cuales observé el proceso de trabajo de coreógrafos locales, con grupos de intérpretes también locales¹⁴⁹.

Están haciendo una improvisación grupal, usando un espacio delimitado por cuatro árboles. Laura les dice:

-Cada uno sigue con su propio material. Aprovechen las pausas para cargarse de interpretación.

Algunos de los “materiales” que puedo distinguir son: Mónica, girando hasta marearse y después caminando lento, con una sensación de mareo. Pilar, riéndose exageradamente, como tentada, cambiando de posiciones o

¹⁴⁸ Durante los años 2014 y 2015 también colaboré en la organización de este festival.

¹⁴⁹ Durante los años 2014 y 2015, el festival organizó dos residencias cada año, una de ellas coordinada por un coreógrafo local, la otra por un coreógrafo de Buenos Aires. Centré mis observaciones en las residencias coordinadas por coreógrafos locales. En cuanto a los intérpretes que participaron de las mismas, en el año 2013, una de las intérpretes vino desde Neuquén, en 2014 dos chicas vinieron de la ciudad de Buenos Aires, situación que se repitió en 2015. En 2016, todos los intérpretes fueron platenses.

desplazándose pero siempre riéndose. Alejandro, reptando por el suelo y trepando árboles. Renata, corriendo y salpicando por todos lados.

Le pregunto cómo llegaron a ese material propio de cada uno.

-Hicimos un trabajo de percepción del espacio a través de todos los sentidos. Y también viendo qué cosas de otro orden se percibían o despertaban. Cada uno eligió un espacio y se quedó con algo de esa percepción para empezar a profundizar en esa relación-

Laura da otras indicaciones:

-Cada uno tiene su lugar y su material, no lo pierdan. Conviven con otra gente que también tiene su lugar y su material. Vean qué pasa con eso.

(...) Después cada uno va a “su” espacio. Empiezan a trabajar solos, Laura va pasando uno por uno, haciéndoles comentarios y dándoles pautas para que sigan trabajando.

Se sienta a mirar lo que hace Celeste, que está trabajando con los ojos cerrados en un claro entre los árboles: camina dos pasos, se para con los pies juntos, flexiona las rodillas, levanta los brazos, salta, gira, da dos o tres pasos flexiona las piernas y separa los pies, baja el torso y toca el piso con las manos, se incorpora, camina unos pasos...

Laura le dice que ya que está haciendo pasos claros, lo haga más claro aún.

-Exageralo y hacé como una clase de danza. Cada movimiento es un paso de danza. Pero hacelo de verdad, hacé la acción de verdad. Para eso estudiá bien lo que te pasa con los brazos. Todavía es un boceto que tenés que pasar a tinta para que se vea claro el dibujo del cuerpo en el espacio.

(...)

La Peque sacude la palmera y se sacude la ropa. Pone los pies bien cerquita de la base, y se abraza a la palmera con los brazos estirados. Se balancea, y la palmera se balancea con ella. Laura le dice:

-Tranquila con la expresión. No te pongas en situación actoral- Y me dice a mi en voz más baja- Lo que pasa es que ella viene del palo del teatro, entonces aunque trabaje algo físico, está como interpretando cosas.

La Peque saca un peine de entre su ropa y se empieza a peinar y batir el pelo. Hace eso en diferentes posiciones y mientras se mueve.

-Está bueno que no es la representación de algo. Es. Es algo extrañado. Seguí sacándole solemnidad y pasándolo por el movimiento- Le dice Laura – Fijate los pies cuando caes. Y cuando te levantás es algo muy de danza, ¿por qué te levantás así? Ella ya tiene su manera de ser. Estudiá más esa levantada.

(...)

Anoto lo que Laura le va diciendo a Pilar mientras ella sigue trabajando:

-Reíte sin sonido y estudiá el cuerpo. Reíte internamente y fijate cómo es eso. Ralentalo un poco para estudiarlo mejor. No sólo los momentos, sino la dinámica. No tiene que ver con los pasos, sino con la manera. Es todo a la vez, ritmo y forma. Que tenga matices, no es algo mecánico, único. Las acciones, las imágenes y lo autobiográfico ayudan a que no se ponga mecánico, para buscar material, encontrar las dinámicas.

(...)

Loli está corriendo alrededor de un árbol y cada tanto salta como para treparlo.

-No saltes, el salto es otra cosa, es de una clase- Le dice Laura- No trabajes una idea, es algo más físico. Tus pies tienen que estar presentes, pero no porque hagan empuje. Presta atención a los dedos. Aunque estés en el aire. No hagas empuje, abre los dedos. Las manos también.

(...)

-Venís corriendo y lo hacés en el medio. Una vez tras otra sin parar. Mezclá la serie. Agarrala de cualquier lado- Le dice Laura.

Roxana corre y empieza a mover los brazos y las piernas en líneas rectas. Flexiona rodillas, se tira al suelo, vuelve a empezar, cambia de frente.

-Más rápido- le dice Laura- Velocidad. No pienses. Cuerpo, cuerpo, cuerpo.

Cuando Roxana para, Laura le dice:

-Celeste y vos están haciendo un trabajo parecido. Es como armar un abecedario. Es una manera de construir para lograr salirse de los pasos y las secuencias de danza. Bueno, ahora seguí con la parte de la valija. Probá todo lo que puedas hacer con la valija, pero no bailar.

(Nota de campo del 23 de octubre de 2013, residencia coordinada por Laura Valencia en el Paseo del Bosque)

Ale circula entre las chicas, con un cuaderno en la mano.

-Cada una ingresa y mantiene su foco. Cada una con su identidad, para contar y mostrar la diferencia. El ingreso tiene que ser claro, limpien el exceso de información y elijan el lugar antes. No se empaten con el tiempo ajeno, sigan con el tiempo propio. Observen cómo trabajan en relación a su mirada. Que sea parte de la forma, no algo interno.- les dice.

Cuando cortan, se sientan en ronda y Ale va haciendo comentarios sobre los distintos momentos del trabajo de improvisación que acaban de hacer:

-La mirada sirve para abrir el espacio. Es un límite muy finito entre estar con uno y estar con los otros. Y estar con el cuerpo. Hay que estar en los dos a la vez. (..) Hay todavía un agarrarse a formas. Pero tienen que dialogar más con el material, mantenerse curiosas con lo que hacen. Puede haber una mínima modificación, con una parte, con todo el cuerpo... Elaborarme tareas, ocuparse y no aburrirse. Si no actualizás tu cuerpo, en seguida salta la forma. (...) Y estar atentas a la totalidad también, pero sin empatarme. Produzco como individuo pero soporto la totalidad de la escena. La responsabilidad de sostener la escena es de cada una de nosotras. Se compone un paisaje, una imagen pictórica de los cuerpos en el espacio.

(Nota de campo del 26 de octubre de 2013, residencia coordinada por Alejandra Ferreyra Ortiz en la Plaza Islas Malvinas)

Se ponen en parejas. Uno con los ojos cerrados. Fede les dice que perciban la tensión y la distensión muscular, los pequeñísimos cambios musculares que se van generando constantemente. "Estos cambios pequeños van a ser desde donde comience el movimiento".

Fede les dice a los que están con los ojos abiertos que empiecen a intervenir sobre sus compañeros.

-Empiecen a darles pequeños estímulos. Pero no como movimiento, sino como deseo, en función de lo que nos llame la atención.

A medida que lo van haciendo, me llaman la atención las sonrisas que veo en las caras de varios de los que se están moviendo con los ojos cerrados: César, Lucía, Anto, Caro... No son risas, sino sonrisas suaves, como si estuvieran experimentando sensaciones placenteras.

-No suelten las tareas. Atiendo a los cambios pequeños y a la información que nos viene de afuera. Si el estímulo no me mueve, lo dejo pasar, sean sinceros con eso. Los dos estudiamos hasta dónde es impulso y dónde es idea o interpretación. Defino lo que estoy haciendo, y no pierdo mi identidad al relacionarme con el otro.- Sigue diciendo Fede, mientras circula entre los dúos. Cada tanto se mete y estimula a alguno de los chicos que está con ojos cerrados. Mientras observa lo que hacen, se mueve y copia algunos movimientos que ve, como si quisiera probar qué se siente o cómo es moverse así.

Después Fede les dice a los que estaban con los ojos abiertos que dejen de estimular a sus compañeros, pero se queden cerca para cuidarlos. Y a los que estaban con ojos cerrados, les dice que sigan moviéndose a partir de visitar y actualizar lo que les quedó del trabajo con los compañeros.

-Es muy claro lo que me quedó fuerte, lo que vuelve. Porque si quedó es porque hay mucho más ahí. Y eso construye algo diferente en cada uno, una fragilidad, una vulnerabilidad. Si se pierden vuelvan a la tarea, que de ahí va a salir algo. Me comprometo con ver lo que está ahí latente. Pongo en relación los cambios que vienen de mi interior con lo que viene de afuera, de los otros.

Se siguen moviendo, y cada tanto Fede hace algunos comentarios o da indicaciones:

-Pongo en relación el imaginario que se me despierta, el espacio que dibujo, las relaciones que propongo. Actualizar es traer un archivo, algo que quedó, una respiración de eso que pasó.

(Nota de campo del 3 de noviembre de 2014, residencia coordinada por Federico Moreno en la Plaza Belgrano)

Terminan de hacer una pasada de la estructura general. Fede hace algunos comentarios antes de repetir.

-Cuando están en los dúos, tobillos, rodillas y caderas disponibles. Si traba hay más posibilidades de caída. El guión es un piso para seguir trabajando eternamente. Atiendan a las nuevas decisiones o esas cosas nuevas que pasan todo el tiempo. Todo el tiempo es estar en la pregunta, estar en la acción, no suelto nada. Mantener una ocupación mental, ocuparse, cuestionarse. Vayan más allá en la misma experiencia, excedan la pauta. Voy a decir un solo no: no a las resoluciones estereotipadas de la danza-. Y se tira al suelo y se levanta de una manera “estilizada”. Después agarra a uno de los chicos y se pone a hacer algo tipo *contact*. Pienso en si no hay algo estereotipado en lo no estereotipado.

(Nota de campo del 5 de noviembre de 2014, residencia coordinada por Federico Moreno en la Plaza Belgrano)

En estos fragmentos observamos distintos modos de abordar el trabajo compositivo. En el caso del primer fragmento, correspondiente a la residencia coordinada por Laura Valencia, más allá de algunos momentos grupales, se hizo un trabajo individual con cada residente, a partir del cual cada uno elaboró un pequeño “solo”. Esos solos se organizaron en el tiempo y el espacio, diseñando un recorrido en el cual el público iba pasando de uno a otro. En la residencia coordinada por Alejandra Ferreira Ortiz, se desarrollaron materiales y secuencias de movimiento individuales a partir de que cada intérprete mostrara “su gracia”: algo característico de cada uno, una habilidad personal, algo en lo que se es particularmente “bueno”, alguna característica corporal notoria. Estas gracias se desarrollaron en secuencias o modalidades de movimiento individuales que luego se pusieron en relación en un trabajo grupal, en el que todos los intérpretes se encontraban en escena de manera simultánea. En la residencia coordinada por Federico Moreno, no se desarrollaron materiales individuales, en el sentido de secuencias de movimientos diferentes para cada *performer*. Todos los residentes trabajaron aquí con las mismas pautas y materiales de movimiento, pero buscando las variantes, modalidades y matices individuales que se lograban a partir de trabajos de sensopercepción e improvisación.

Más allá de estas distintas formas de abordar el trabajo de composición coreográfica, de los espacios físicos seleccionados para desarrollarlos y de los resultados finales a los que se llegó en cada caso, encontramos algunos elementos recurrentes que nos interesa destacar.

En primer lugar, el trabajo con material de movimiento propio o “material propio”. Esta expresión refiere a secuencias de movimientos o formas de moverse desarrolladas por cada intérprete individualmente, o también podría ser el caso del material propio de un coreógrafo que se transmite a los intérpretes.

Como hemos visto en los ejemplos anteriores, este trabajo puede llevar a desarrollar personajes, formas de movimiento y/o modos de apropiarlo que tienen su lugar en el marco de discursos poéticos particulares. Sea que se trate de construir un personaje o una “situación extrañada”, que se exhiban las propias “gracias”, o que se muestre un estado de exposición y vulnerabilidad, en cualquiera de los casos, se

mantiene el foco en la individualidad, la identidad, la singularidad como valores que no deberían perderse.

Las estrategias para no perder esta identidad y para el desarrollo de un material propio están en sintonía con lo que describimos más arriba en relación a la “apropiación” de la técnica en el marco de las clases. Estudiar y atender al cuerpo y sus mínimas modificaciones, mantenerse curioso, cuestionarse, hacerse preguntas, son algunas de las indicaciones que hemos registrado. Vemos entonces cómo aquí también, nos encontramos con el modo somático de atención que hemos descrito en el capítulo 3, esta vez como parte de los procedimientos para desarrollar el propio material de movimiento. Este material de movimiento propio, es producto en gran parte de la formación en danza, pero también, de las trayectorias corporales y *habitus* previos.

Es necesario “actualizar el cuerpo”, es decir, tener este modo de atención activo, estudiando las modificaciones que se van produciendo (o provocándolas si no se producen o no se perciben), para que no “salte la forma” y que el movimiento no se ponga “mecánico”. En este sentido, “estudiar el movimiento” es también un recurso para evitar caer en las “formas estereotipadas de la danza”, para “no bailar”, o en todo caso, para que aquellos movimientos aprendidos en la clase puedan ser utilizados en la producción artística. Este “no bailar” o “no caer en las formas de la danza”, como consigna dada a personas formadas en danza y en el transcurso de un proceso creativo en el marco de un festival de danza, tiene como objetivo evitar los movimientos que se suponen formalmente reconocibles, pero al mismo tiempo funciona ocultando el proceso de construcción atravesado por los cuerpos, al considerar que el movimiento se origina en los estímulos que vienen del cuerpo o de su entorno.

Para mantener este estado de atención y compromiso con la acción que evite caer en el aburrimiento, se suele sugerir mantener o sostener una “tarea”. La realización de tareas o acciones concretas (que pueden ser acciones o tareas cotidianas como peinarse o reír, o extra cotidianas como ubicar la cabeza en el hueco poplíteo de otra persona¹⁵⁰ o repetir sin parar una secuencia de movimientos determinada o el guión/coreografía completo de una obra) tiene como objetivo que la atención se desplace de la acción en sí a lo que sucede en el cuerpo al realizarla. Es decir, que la atención no se enfoque en lo

¹⁵⁰ Esta fue una de las “tareas” que Federico Moreno dio a los intérpretes de la residencia coordinada por él. El hueco poplíteo es la depresión que se forma en la parte posterior de la rodilla. La misma región que en el ámbito circense se denomina “corva”.

que se está haciendo -que ya está establecido o incorporado según el caso-, sino en lo que se siente o percibe en ese hacer predeterminado. En palabras de Laura, Alejandra y Federico respectivamente: “no pensar: cuerpo, cuerpo, cuerpo”, “estar en el cuerpo”, “ir más allá en la misma experiencia”.

Este recurso es indicado por los coreógrafos o docentes en situaciones concretas, pero también es presentado como una estrategia que los propios *performers* pueden darse cuando sientan que “están afuera”, que se pierden o se aburren, o que “cayeron en la forma”. “Volver a la tarea”, y en consecuencia, volver a orientar la atención a la percepción interna del propio cuerpo es una fuente de estímulos para un movimiento que en este marco es considerado genuino o verdadero. Un movimiento que surge de la “conexión con el cuerpo” y que puede manifestarse de manera “genuina” si el cuerpo se encuentra “disponible”.

De lo descrito hasta aquí podría parecer que poco importa el ambiente, contexto o escenario en que se desarrollan los procesos creativos y que priman los trabajos individuales con respecto a los grupales. Sin embargo esto no es así.

Respecto de este último punto, en los casos que hemos referido, incluso aunque haya desarrollo de “solos” no se trata de danzas individuales, sino grupales. ¿Cómo se articula entonces la singularidad o la identidad individual con el trabajo grupal? Algunas de las indicaciones que hemos registrado en este sentido refieren a convivir y relacionarse desde la diferencia, sin perder el material propio; estando “con uno a la vez que con los otros”, con atención a la totalidad pero “sin empatarse” con ella; “produciendo como individuo para sostener la totalidad”; poniendo en relación “los cambios que vienen de mi interior con lo que viene de afuera, de los otros”.

En cuanto a la relación con el entorno, los procesos creativos que hemos descrito más arriba tuvieron lugar en el marco de los denominados “espacios no convencionales”, es decir, espacios diferentes de las salas teatrales o los estudios de danza, donde habitualmente se trabaja. Aquí, al igual que en el trabajo con los otros, se busca poner en relación los cambios internos con los estímulos externos. Según lo plantea Alejandra Ferreyra Ortiz, se trata de “Estar ‘entre’ mi cuerpo: entre mi cuerpo y otro, entre mi cuerpo y otros cuerpos, entre mi cuerpo y un espacio, estar en esa relación.” En estas expresiones recurrentes -como en muchas otras-, encontramos la

resonancia de ciertos filósofos contemporáneos como Jean-Luc Nancy o Gilles Deleuze, cuyos textos circulan entre los bailarines.¹⁵¹

“Atender a la graduación del tono muscular, a los recorridos, a los cambios de calidades, a las posibles pausas, al modo en que las relaciones que establezco con otros o con el contexto modifican mi hacer”, dice Alejandra, “pero sin que eso me lleve a perder la individualidad”. En esa misma línea encontramos el planteo de Iván al referir que la búsqueda tiene que ver con “cómo yo puedo relacionar lo que yo hago con la gente que pasa, con este espacio”:

Es trabajar con eso, con esas condiciones que no te las propone ninguna otra cosa. Y estar disponible e interesado en ver, jugar e interactuar con todas esas cosas. No estar tan establecido con lo que vos querés hacer, al margen de todo y ponerlo ahí, sino decir, “Bueno, ¿qué hay en este espacio que no puedo trabajar en otro lugar?”. Y para mí es desafiarse un poco como política de creación, ponerse en un lugar más peligroso, donde no está lo que yo sé hacer, mi técnica, mi forma de trabajar. Sino ver, qué es esto, y cómo yo puedo relacionar lo que yo hago con la gente que pasa, con este espacio, con la mugre, con el frío, con el calor, con la luz, con el ruido de la ciudad, con la naturaleza, con el viento, con todas esas cosas, y producir en ese contexto. (Entrevista a Iván Haidar)

Se trata entonces de estar disponible para ser afectado por el entorno y por los otros, para que las características y variaciones del ambiente y de los otros generen modificaciones en el propio estar. Los espacios “no convencionales” son particularmente ricos en variedad e intensidad de estímulos. Es por eso que para estimular el estado de disponibilidad a los estímulos externos, algunos docentes realizan experiencias de clases en distintos espacios de este tipo como plazas, parques u otros espacios públicos urbanos de la ciudad. De este modo, la disponibilidad a ser afectado se trabaja tanto en espacios abiertos y no convencionales, como en los tradicionales espacios cerrados.

Al volver al estudio, dejarse influenciar por el entorno, no importa cuál sea. Creo que esa es la enseñanza del año (Clara Tapia)

¹⁵¹ Alejandra Ferreyra Ortiz participó incluso en la *performance* “58 indicios sobre el cuerpo”, dirigida por Emilio García Whebi y basada en el texto homónimo de Nancy.

4.3.2 Sensaciones placenteras: ¡Guau! ¡Mirá lo que inventé!

Las características por las cuales se definen el cuerpo, la técnica, el lenguaje y la relación entre todos ellos, reaparecen al indagar en las representaciones en torno al placer que acompañan al aprendizaje y la práctica de la danza contemporánea.

Le pregunté a Andrea cómo se le había ocurrido empezar a venir a las clases. Me contó que ella había visto varias cosas de “Aula 20” y se terminó acercando a la capacitación docente que dan Diana y Mariana. Siempre le había gustado ver cosas de danza, pero ella nunca había bailado hasta que en la capacitación hicieron algunos ejercicios prácticos:

-Y ahí sentí que algo me tocó en lo profundo, algo se me movió muy adentro. No se qué, pero lo sentí así. Como que en educación física trabajamos con otro cuerpo. Y la técnica que se enseña es una y no hay espacio para la creatividad. Como que en danza, si bien hay técnicas, cada uno las va adaptando a su cuerpo, y además tiene la posibilidad de crear sus movimientos y decir “¡Guau! ¡Mirá lo que inventé!”. Incluso la gimnasia artística dentro del deporte, busca la perfección y eso es lo que se puntúa. Y eso para mí es imposible. Aquí está el arte, es otra cosa.

(Conversación con Andrea Cataldo, 26 de junio de 2015)

Como vemos, la búsqueda (y el hallazgo) de un lenguaje propio no sólo es valorado positivamente, sino que es motivo de sensaciones placenteras¹⁵². Al mismo tiempo, en esa búsqueda de adaptación de la técnica al propio cuerpo, de experimentar con los propios movimientos, se sitúa la experiencia artística y el placer que se asocia a ella.

Comparto a continuación algunas de las respuestas que dieron los alumnos del taller de danza contemporánea de la Facultad de Bellas Artes, al preguntarles (a través de un cuestionario on-line administrado a través del grupo de Facebook del taller) qué era lo que más les había gustado del taller:

“Ese estado de búsqueda constante, en el que la necesidad de decir se mezcla con el placer de crear”.

“Darme cuenta que la danza es más que seguir una coreografía. Porque pude vivenciar o experimentar movimientos de mi propio cuerpo que no los tenía registrados para alcanzar un objetivo o realizar una idea.”

¹⁵² Estas sensaciones placenteras, por supuesto, no lo son para todos por igual. Cabe la posibilidad de aburrirse o cansarse, pero también la de no comprender, no interpretar o no sentirse interpelado por estas búsquedas. Algunas de estas cuestiones hemos podido registrarlas e los contextos de las clases y los procesos creativos analizados, como hemos ido viendo previamente. No hemos tenido acceso a las experiencias y valoraciones de quienes luego de un tomar una o varias clases, dejan de hacerlo.

“Comprender que a través de la danza se ponen en juego muchas sensaciones personales, vas descubriendo tus capacidades físicas y emocionales. También la capacidad de comunicar y las múltiples sensaciones que le provoca al que te está mirando, es algo muy lindo. Y que una de las cosas importantes es poner lo que te nace de adentro y disfrutar, y así fluye mejor (aunque resulte difícil).”

“Me gustó el manejo que le dieron en la coordinación, tener tres personas tan diferentes fue muy bueno. Me parece que la diversidad ayuda a no quedarse con una sola forma o un estilo. Cambiar en el camino ayuda a no quedarse cómodo, cuando ya se aprenden más o menos los estilos de moverse de la persona que coordina, el hecho de que alguien te saque del estado de comodidad está muy bueno. Probar movimientos que no gusten, a la par con la forma en que más nos gusta movernos, enriquece el movimiento y la capacidad de creación.”

“Entender y conocer más mi cuerpo. Lograr los movimientos y secuencias de manera natural y paulatina apropiándolos con nuestros ritmos y formas. La búsqueda en desarrollar y explorar esos movimientos y nuestra creatividad a través de la improvisación en conjunto. Disfrutar de bailar y de ‘estar presentes’ cuando lo hacíamos. La posibilidad de moverme de una manera mas libre.”

“Que el movimiento toma un sentido que potencia. Potencia crear, potencia movimiento, potencia el cuerpo. El sentir, la conciencia, permiten confiar en el cuerpo y confiar en la capacidad, pero también en la potencia creativa que se pone en el cuerpo, tener una idea de movimiento en la cabeza y poder ponerlo en el cuerpo.”

Al igual que lo ha observado Mora (2011), las sensaciones placenteras que tienen lugar en el aprendizaje de la danza contemporánea se vinculan al progresivo conocimiento del propio cuerpo, de su funcionamiento y de sus posibilidades de movimiento; a experimentar la ampliación de esas posibilidades; y a poder ponerlas en relación con una imagen, un sentimiento o una idea.

Por otra parte, aparece también la idea de que se trata de una “danza liberadora” o que permite “moverse de una manera más libre”, en relación a la sensación de libertad de la persona que la baila, y en relación a otras técnicas o estilos de danza que serían más restrictivos (y aquí se refiere fundamentalmente a la danza clásica, pero también quienes han atravesado experiencias en otras formas de danza como el folklore o la danza jazz suelen hacer estas observaciones).

Así, la conciencia corporal, la sensopercepción, la experimentación de movimientos, se encuentran estrechamente vinculadas a las experiencias de libertad, de creatividad y de expresión artística. Las experiencias placenteras tienen lugar entonces en esta particular configuración sensible en la que se articulan estos diversos elementos.

Otra cuestión que aparece vinculada a estas sensaciones placenteras, en particular cuando se empieza a incluir la dimensión del espectador (ya sea real o potencial) es la diferencia en la sensación de placer de quien baila y de quien mira.

Hicimos un ejercicio de improvisación, con la consigna de no perder el contacto con el otro a través de las manos. Cuando terminamos, Iván nos dice que estuvo bien, pero que nos faltó mirarnos:

-Estuvieron muy para adentro, disfrutándolo y pensando sólo en las manos y en agarrarse, pero no tuvieron una mirada más general, de todos con todos.

Pienso entonces en cuál es la relación entre la vista y el tacto en esta forma de danza y cuál es el lugar del “afuera”, del espectador.

-Es placentero y hasta adictivo hacer esto, pero no tienen que entrar en trance- nos sigue diciendo Iván- Piensen en caminos que empiezan y terminan. No en caminos eternos y súper placenteros. A los fines de la composición, tenemos que registrar dónde empieza y dónde termina cada camino, y buscar caminos más largos y más cortos.

En otro momento también usó la expresión “estar drogados” o “drogarse”, como un estado en el que no debemos caer (y lo imitaba, con los ojos cerrados o semi-cerrados y mucho revoleo de cabeza)

(Nota de campo del 26 de febrero de 2013)

Las sensaciones de placer que se experimentan a partir del movimiento no constituyen algo que necesariamente deba ser también placentero para el espectador. Es frecuente escuchar comentarios críticos en relación a ciertas obras o *performances* que “deben ser placenteras para los que la hacen, pero no piensan en el público”, respecto de las cuales se considera que “que sea placentero hacerlo no quiere decir que esté bueno verlo y haya que mostrarlo”. Para lograr que haya también un placer visual que contemple a un observador externo, el uso de la mirada resulta un elemento de gran importancia.

Por un lado, como vemos en el fragmento previo, la atención al interior del cuerpo propio y a la relación con otros *performers* debe poder combinarse con una “mirada hacia fuera”. “La mirada sirve para abrir el espacio, y no delimitarlo al lugar en el que me estoy moviendo”, pudiendo así “incluir al espectador en el espacio que se construye”

con el movimiento. Para eso, la mirada no debe ser una “mirada interna” constante, con los ojos semi-cerrados, que se orienta hacia el piso o hacia el propio cuerpo, sino que debe “salir hacia fuera”. Este salir hacia fuera puede ponerse en relación con el movimiento, con la forma que adquiere ese movimiento y con los elementos externos del espacio o incluso con el público de manera más directa.

Por otra parte, la “mirada externa”, como modalidad de mirada hacia afuera, permite “percibir la totalidad de la escena”. Observar cómo “se compone un paisaje, una imagen pictórica de los cuerpos en el espacio” y articular el propio movimiento a ese paisaje o imagen. Este ejercicio de la mirada implica una suerte de desdoblamiento, mirar la totalidad por un lado, y mirarse a uno mismo en el marco de esa totalidad. Se ponen en juego aquí cuestiones formales o técnicas (equilibrar o desequilibrar el espacio, atender a los diseños geométricos que se generan, etcétera) tanto como del imaginario (las imágenes, situaciones o sensaciones que evoca la composición y el modo de relacionarse a ellas).

4.3.3 La presencia del cuerpo

Además de la mirada -e incluso por encima de ésta, incluyéndola-, la denominada “presencia” del cuerpo es un elemento central al analizar la articulación entre las sensaciones propias del *performer* y el modo en que se espera que sean percibidas por el potencial espectador.

Retomemos una de las definiciones de la danza contemporánea dadas por los encuestados:

La defino como una danza que busca habitar el cuerpo desde una conciencia del momento presente, a fin de construir material de movimiento comprometido con el momento real de la creación y del cuerpo en movimiento. Una danza que trata de entender al cuerpo como una estructura integrada y compleja, con infinidad de variables particulares.

Encontramos aquí un énfasis en la conciencia del “momento presente” o “real” vinculado a la definición del cuerpo como una estructura compleja con infinitas variables. En esta articulación entre las infinitas variables del cuerpo y el aquí y ahora del momento presente, tiene lugar una experiencia que se considera única e irrepetible. Este momento presente, del orden del tiempo subjetivo, suele percibirse como una

“dilatación” o “espesamiento del tiempo”, generada en la atención a los detalles y la percepción de los pequeños movimientos.

Como hemos visto, este modo de entender el cuerpo y el movimiento propio de la danza contemporánea actual en el circuito platense que hemos estudiado, lleva a la valoración del lenguaje propio por encima de la coreografía. Este desplazamiento acerca a la danza a otras disciplinas artísticas, como el teatro contemporáneo en los años '80 y '90¹⁵³, y, fundamentalmente, la *performance* en los últimos tiempos. En particular con esta última, se comparte la propuesta de que la escenificación "implica lo real a través de la presencia de cuerpos vivos" (Phelan, 2011: 99) y que se encuentra “enraizada en el cuerpo como presencia irrepetible, cuyas acciones se sitúan en el aquí y ahora” (Vazquez, 2015: 317).

Jor estaba contando de un festival que hizo una convocatoria a performances, y la mayoría de los que se presentaron (y de los que fueron seleccionados) pertenecían al palo de la danza. Ahí charlando, empezamos a pensar por qué ese acercamiento. Jor dijo algo así como que “muchas veces la danza pasa por la coreografía y los pasos, y como que para salirte de eso te vas hacia la performance. Y la performance investiga por otro lado, donde no hay coreografía en ese sentido de sucesión de pasos. Igual, hay gente que dice que la performance no se ensaya, pero yo considero que lo que yo hago es performance, y ensayo un montón”.

Un rato más tarde, cuando llegaron todos, hablamos de nuestra intervención en la fiesta. Salió el tema de los ensayos coreográficos, y de que Aurelia no ensayaba mucho y que además le costaba recordar la coreografía. Entonces Iván dijo medio en chiste: “Es que Aurelia es performer, no bailarina, no se acuerda las coreos”. Y Jor me miró y me dijo, “¿viste?, ¡justo lo que estuvimos hablando!”.

(Nota de campo del 15 de febrero de 2015)

“Estar presente”, es estar conectado con las modificaciones que se producen en el cuerpo, estar sensible y disponible a ser modificado por ellas. Pero además, siendo que esta presencia hace parte de la experiencia estética propia de la danza contemporánea, debe poder ser transmitida y percibida por quien observa. Así, el trabajo con la presencia del intérprete busca llevar al espectador esa misma experiencia del tiempo y del cuerpo como “momento presente” que se está compartiendo. Para eso, es necesario

¹⁵³ En este período cobran importancia modos de hacer teatro caracterizados por el énfasis en lo corporal, lo sensorial, la acción y los procesos creativos, por encima del texto teatral. Este período es caracterizado por Dubatti (2002) por el estallido de las micropoéticas, la exploración de las identidades individuales y la expresión la subjetividad del artista.

que la presencia cotidiana del cuerpo pueda construirse en una presencia poética y que el estado de afectación del cuerpo pueda ser percibido sensiblemente también por el espectador. Este modo de estar en escena busca evidenciar para el espectador “las múltiples posibilidades virtuales de movimiento, de las cuales sólo algunas se actualizarán”.

La “presencia” es un modo de estar en escena valorado en el ámbito de la danza contemporánea. Como hemos visto, se construye como un posicionamiento estético crítico en relación a la coreografía, que valora la experimentación y la búsqueda de singularidad. Así, busca generar “un estar reflexivo, atento al cuerpo y al entorno”, que se concibe como “personal”, “singular”, “único”, en tanto combina el cuerpo “real” de la persona “real” con el cuerpo como medio o instrumento de la danza. Asimismo “estar presente” es también, en este marco, el modo de asumir un desafío estético, en relación a la presencia como búsqueda y exposición de la singularidad y como punto de partida para la experimentación artística.

“El trabajo se pone hermético cuando vos estás tan afectado y el que lo ve no sabe por qué”, le dice Laura a una de las intérpretes durante el trabajo en la residencia. Con esta indicación le está señalando que hay un defasaje entre lo que ella está experimentando y mostrando y lo que el potencial público estaría percibiendo. La presencia debe aprender a dosificarse, a utilizarse en su justa medida. Se presenta como una “relación de tensión entre decisiones, determinaciones, casualidades y circunstancias” y como un modo de hacer visible “externamente”, estas intensidades que transcurren por “el interior del cuerpo”. Así, la presencia funciona como modo de establecer un vínculo con el otro (público o artistas que comparten la escena), un estado de predisposición a afectar y a ser afectado por los demás.

A partir de lo que hemos visto hasta aquí, podemos decir que el mismo tipo de atención que se requiere en el proceso de aprendizaje es el que se pone en juego en los procesos creativos. En este sentido, el prestar atención al cuerpo no es sólo el modo somático de atención necesario para poder incorporar la técnica, sino que también es el modo de expresión estética. El tipo de sensibilidad que se configura en la atención al cuerpo para la realización de los diferentes movimientos que se ejecutan en las clases se pone en juego en los procesos compositivos. De este modo, al atender al cuerpo se está poniendo en juego un modo de atención estético y los distintos modos de prestar

atención al cuerpo habilitan particulares configuraciones de la sensibilidad. Es en este sentido que podemos decir que las experiencias corporales que se habilitan en los procesos formativos que hemos observado son a su vez experiencias estéticas.

4.4 Estético pero arriesgado

“Estético pero arriesgado” es el modo en que Antonela definió lo que quería lograr con el número de trapecio que estaba armando para mostrar en un evento. “Que sea bello, que tenga un contenido, pero que tenga adrenalina también”, le dijo a Eliana, su profesora, al preguntarle si podía ayudarla a trabajarlo.

Esta situación, fue registrada en una de mis primeras observaciones de campo, en un seminario intensivo de técnica y composición en acrobacia aérea que tuvo lugar en el Centro Cultural Don Juan durante el mes de febrero de 2014. En ese momento, pasó casi desapercibida en el cúmulo de información novedosa que me encontraba registrando. Tiempo después, al comenzar a sistematizar los registros de observaciones y demás materiales de campo, esta expresión “estético pero arriesgado”, comenzó a cobrar sentido, articulándose con otros elementos e instancias que emergían como característicos de la práctica acrobática. A continuación, continuaremos desandando ese camino –iniciado ya en el capítulo previo-, para comprender la articulación entre estética y riesgo.

Al preguntarles a las personas con las cuales trabajamos en el curso de esta investigación, mediante un cuestionario distribuido on-line, cómo definen el circo y/o la acrobacia¹⁵⁴, nos encontramos con dos grandes conjuntos de definiciones: aquellas que refieren a algunas características estéticas y a los distintos formatos y/o estilos circenses, y aquellas que refieren al lugar que la práctica circense o acrobática tiene en la propia vida.

¹⁵⁴ En las entrevistas, las definiciones de circo y acrobacia se encontraban entrelazadas. Yo preguntaba por la definición de la acrobacia, y me respondían por el circo o viceversa. Esto da cuenta tanto de que la acrobacia no deja de ser concebida como una disciplina circense, como de que muchos de los artistas no se definen sólo como acróbatas, sino fundamentalmente como artistas circenses, más allá de la disciplina (que por otra parte, nunca es la única que se conoce y se maneja, más allá de que sea en la que hayan especializado). En los cuestionarios, donde la pregunta estaba explícitamente dirigida a la definición de la acrobacia, las respuestas se acotaron más a esta disciplina.

Estas últimas, definen al circo como un “modo de vida”, “una manera de ser” y como un espacio de realización personal.

Para mí es mi vida, es lo que hago, es lo único que realmente encontré que lo hago porque me gusta. Pasé por un montón de cosas que siempre termino dejando y esto es lo que me apasiona. Y también es lo que me permite ser lo que soy hoy. Después de tantos años de hacer esto, de alguna manera me formé con el circo y estoy contenta haberlo elegido. (...) Me gusta mucho estar con el cuerpo en movimiento y me gusta mucho esto de la altura y de la adrenalina y de jugar y de investigar y de moverse (...) Te permite trabajar con tu cuerpo, investigar un montón de cosas, te abre un montón como la cabeza. Uno estudia esto viendo espectáculos, ¡todo es divertido! Hasta hacer un abdominal disfruto. No hay nada que me parezca tedioso. Incluso de lo que trabajo es dando un taller de algo que me encanta, yo voy a trabajar feliz. No hay nada que se relacione con el circo que no me guste o que me disguste, es algo que me cierra por todos lados, y te permite conocer gente y hacer espectáculos, que me encanta, entretener a la gente, un montón de cosas. (Entrevista a Estefanía Apas)

La definición del circo como modo de vida recupera, resignificados y transformados, elementos que podrían vincularse al circo tradicional, fundamentalmente la vida comunitaria y familiar.

Está bueno vincularse con otra onda, otra persona que piense diferente, encontrar el punto común, trabajar, charlar, conocerse... Así te vas haciendo amigo, familia. (...) Mis amigos son los de la conve, los que veo día a día o frecuento. Es como mi familia, así con sus cosas que no te entendés, no compartís, o cosas vividas distintas, venimos de lugares distintos, criados distintos, y eso se fusiona todo para hacer lo que querramos hacer. (Entrevista a Julián Lafuente)

Si bien no se trata de familias en sentido estricto, “ser familia”, sigue siendo un valor asociado al circo.

El circo es una tradición familiar, colectiva de estar todos juntos, el circo es la metáfora de la gran familia. Y eso queda, está en los artistas de circo, lo sentimos todos. El circo, esta gran familia de circo. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Así, a partir del concepto de “familia”, los artistas realizan un trabajo de equivalencias semióticas (Benzecry, 2017) con un momento anterior o un formato diferente del circo, al cual se valora especialmente.

En cuanto a las definiciones que hacen hincapié en elementos estéticos, es frecuente la referencia a la diversidad que presenta el circo.

Es difícil definir, porque abarca un montón de disciplinas y estilos. Tenés malabares, acrobacias, los aéreos, el clown... también la magia. Todo eso es circo. (Entrevista a Lucio Cabadas)

Hay un montón de formas de mostrar el circo y como que uno apunta más al circo grande, como el Cirque du Soleil o ese tipo de espectáculos grandes. Pero está también el circo de carpa, de carpa de verdad, más chico, más familiar. Está el circo callejero, el circo social... (Entrevista a Estefanía Apas)

La magia y la alegría, creo yo que definen el espíritu del circo. Y lo inclusivo, porque el circo es para todos, es un arte popular. Y porque puede abarcar de todo también. O sea, más allá de las disciplinas clásicas, eso se va reformulando y pueden sumarse otras, que compartan ese espíritu. (Conversación con Verónica Piana)

Esta diversidad, si bien por un lado puede dificultar su definición, por otro se convierte en una de las características propias del circo en tanto arte que se considera inclusivo, masivo y popular, tanto en relación al público como a los propios artistas.

Si algo tiene el circo no es lo elitista sino lo popular, lo masivo. Todos... siempre hay una tarea para alguno, porque todos pueden hacer algo (...). Siempre hay un lugar para alguien en el circo. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

En cuanto a las referencias a los distintos formatos y estilos circenses, encontramos menciones al circo tradicional o circo clásico, al circo de carpa, al circo teatro, al circo contemporáneo y al circo callejero, estableciendo diferentes relaciones entre éstos.

Hay tres formatos diferentes de circo que conviven en la actualidad: el circo de carpa tradicional, o el circo de carpa, porque ahora hay algunas compañías que no vienen de familia de circo pero que lograron montarse sus carpas, aunque son las menos. El circo de calle, que sería el circo sin carpa, las estructuras que se ven en la calle, más urbano. Y después el circo teatro que es como un poco el que está logrando consagrarse a nivel del campo del arte. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Lucio: Y en el circo contemporáneo en realidad puedes montar de todo. En general se busca alguna narrativa o la no narrativa porque digamos, se ve también. Y en el criollo se ve más el virtuosismo.

Mariana: ¿Circo criollo y tradicional es lo mismo?

Lucio: Sí, criollo o tradicional, es eso, el virtuosismo. El virtuosismo, que lo vas a ver siempre, de alguna manera. El contemporáneo aborda un lenguaje, en algún lugar, aborda una narrativa o alguna historia, hay algo de por medio, hay un hilo conductor. No hay una cuestión de números separados, pasa eso, puede ser que haya virtuosismo mismo, pero en realidad hay algo que lo une. (...) De hecho yo hace poco fui a ver una obra que no tenía una narrativa así, le podés encontrar conceptos, es re subjetivo eso, pero no era virtuosismo por virtuosismo. Pero igual te caes de culo de las cosas que hacían, pasa eso en el circo contemporáneo.

(Entrevista a Lucio Cabadas)

Y está el teatro-circo o circo contemporáneo (...). Lo que se llama circo contemporáneo tiene como la fusión de las tres cosas: danza, acrobacia y teatro. Y a mí me gusta mucho el circo contemporáneo. Yo no sé si me iría algún día de gira con un circo clásico... El circo clásico tiene como... Es como la varieté: un número, otro número, otro número, otro número. Uno atrás de otro, sin ninguna continuación, sin que cuente nada, es sólo que cada artista muestre su gracia, su... su número. Y lo otro te cuenta algo, todo tiene un porqué, todo... Te vas con un mensaje. O capaz que no, pero todo está ligado. Es otra cosa. (...) Y el circo callejero por lo general es muy del palo del clown porque por lo general es de payasos que trabajan en la calle, y son los que lo saben llevar adelante. Llaman público, son gente que tiene un carisma muy particular. Y por lo general sí, muestran números. Lo que no significa que se pueda hacer una obra de teatro-circo en la calle también, hay de todo. Pero lo más conocido como circo callejero por lo general es más de circo clásico, como una persona o varias personas, un presentador que va contando, va presentando, o él mismo y va haciendo su número.

(Entrevista a Estefanía Apas)

El nuevo circo surge con el Cirque du Soleil, con el circo que vendría a ser el circo de Canadá y el circo de Francia. Que a mí me da la sensación que fue como un remozamiento del circo, como una cuestión más estética. Ahora me da la impresión de que empiezan a surgir por otros lados, con otras narrativas, pensando en otro tipo de relato. Lo que me parece que hicieron en su momento fue como ponerle cosas de afuera: vestuario, luces, una cierta estética, la música, mezclar un poco más de danza y cierta especie de idea de relato que tienen, que hicieron que el circo dejara de ser ese circo de... Ese circo que veíamos nosotros antes. (Entrevista a Leonardo Basanta)

En algunos casos, como vemos en el relato de Clarisa, la distinción entre diferentes manifestaciones circenses se organiza en términos de “formatos” que se

vinculan fundamentalmente al espacio de representación escénica: la carpa, la calle o el teatro. Además, estos tres formatos tienen distintos niveles de valoración y legitimación artística, siendo el circo-teatro el que estaría ganando lugar en el campo del arte.

En otros casos, vemos que la distinción entre circo contemporáneo y tradicional se vincula a la estructura y estética del género más que al espacio de representación. En este marco, se acuerda en que el circo tradicional se organiza a partir de una sucesión de números, en los que el virtuosismo es la búsqueda privilegiada. El circo contemporáneo incorpora la búsqueda de una narrativa o algún otro modo de conexión entre los diferentes números o momentos de la obra, y el virtuosismo queda supeditado a ella. Por otra parte, se refiere que el circo contemporáneo toma elementos o se fusiona con otras artes tales como el teatro y la danza, además de innovar en cuanto a vestuario y escenografía. De acuerdo con estos modos de organizar las variantes circenses, el circo contemporáneo puede tener lugar en una carpa (y el ejemplo más citado es el Cirque du Soleil) tanto como en un teatro, o incluso en la calle. Lo mismo sucede con el circo tradicional, que puede tener lugar en diferentes espacios.

Más allá de estas diferencias, la mayoría de nuestros entrevistados coinciden en mencionar que el circo contemporáneo es el estilo circense que más les gusta y dentro del cual se posicionan (o pretenden posicionarse) como artistas. Esto se vincula con la impronta que el CCPAC dejó en la ciudad, pero además, como veíamos en el capítulo 2, es uno de los elementos que define el circuito en el cual realicé mi investigación. Así, posicionarse en el marco del circo contemporáneo funciona como una estrategia de legitimación en el circuito.

Sin embargo, aparecen algunas críticas o reparos respecto a este estilo circense y sus manifestaciones más conocidas y a sus modos de producción, de las cuales se busca distanciarse.

(El Cirque du Soleil) me genera una contradicción porque por un lado a nivel espectáculo es fantástico, pero por otro lado es una empresa. Y es una gran empresa que hace su espectáculo a costa de un montón de cosas. (...) Entonces es como toda gran empresa, lo que uno ve está divino pero lo que hay atrás es... y tuve la posibilidad de conocer a una persona que entrevistó a gente del Soleil y es todo muy frío, muy distante muy de gente que ni se conoce que ni se habla, que están actuando en una función y no tienen ni idea. No es lo que a mí me gusta, porque yo estoy criada de otra manera. Yo vengo de gran familia, mi abuela tiene ocho hermanos, todos tienen tres hijos, yo voy al cumpleaños de uno y somos cincuenta. Me gusta esa cuestión más familiar. (Entrevista a Estefanía Apas)

Yo creo que el Cirque du Soleil es un poco la fusión del circo y del teatro en una mega producción ¿no? Con mucha banca económica atrás y muchas cadenas. Pero bueno, medio que para la industria del circo el Cirque du Soleil es como el Mc Donalds del circo, porque se la pasan yendo, viendo talento: “bueno, compro este número pero lo adaptamos a esto”. No deja de ser virtuoso, no por eso hay que desmerecer la fantástica obra que hacen ¿no? pero bueno, son búsquedas. (Entrevista a Matías Yaber)

Tiene tanto vestuario, tantas luces, la composición musical... está todo muy bien armado y además hay... a mí lo que más me gusta del Cirque du Soleil es que todo el tiempo ves algo y alrededor hay varias cositas. Y las cositas que están alrededor a mí suelen atraparme mucho más que eso que está en el centro. Pero cuando ves varias cosas de ellos, ves que la estética es muy fuerte, pero lo que hacen ellos... Y después la última vez que lo fui a ver fui, porque fui a Disney con mi sobrina y lo fui a ver, y hubo un momento que los veías trabajando, veías los chabones que se bajaban del coso, y tipo “bueno, ya está, pasé la tarjeta, tengo una hora libre”. Entonces es como que... Me gusta más otro circo que por ahí no sea... Además, es tan perfecto que no sé, me genera cierta distancia. (...) Es como una experiencia estética más que... y... nada... a mí me pasa eso como que vi varios videos y me empezó a desilusionar. Me pareció como una estética un tanto vacía y que los chaboncitos que trabajan ahí son como que sacas uno y ponés otro, no importa un carajo. En ese sentido me interesa más un circo más cuadrado, pero que el tipo que está haciendo ahí esté haciendo lo que él quiere hacer. Como cierta cosa de artista más que de no sé, lo otro es como muy mecánico: “tengo que hacer esto, hago esto”. Está buenísimo y son impresionantes en lo que hacen. Pero no... (Entrevista a Leonardo Basanta)

Cierta “despersonalización” es uno de los elementos que se reiteran en las críticas al Cirque du Soleil. Aparece tanto en relación al tipo de vínculo humano que tienen entre sí los artistas, que se considera que prácticamente no se conocen entre sí, por lo cual se distancian de la retórica familiar que sigue siendo un valor vigente; como en relación al lugar que ocupan en los espectáculos, donde no son claramente identificables como individuos pudiendo ser reemplazados por otros y donde además, y fundamentalmente, se considera que se encuentran en cierta medida despojados de su propia creatividad y distanciados de su propio deseo.

En este último sentido, la despersonalización se asocia a su vez con una rutinización y mecanización del trabajo artístico que se convierte en un trabajo “a reglamento”, en el que se cumple con pautas y horarios determinados por otros (directores, productores, empresarios). Esta forma de trabajo, asociada a lo empresarial o lo industrial, basa sus decisiones estéticas en criterios comerciales. En este sentido, se

hace referencia a la repetición de una fórmula estética, que consiste en la “caza de talentos” y la “compra de números”, que se adaptan para ser parte de un espectáculo en el que los procedimientos compositivos, los modos de articulación de los números, la propuesta sonora, el uso del vestuario y la escenografía varían levemente, manteniéndose siempre en un mismo patrón.

Por otra parte, encontramos también algunas críticas vinculadas a los modos de formación institucional en el marco del circo contemporáneo. Las carreras universitarias de circo que se han abierto en Argentina, tienen un proceso de selección de aspirantes, en el que se valoran las aptitudes físicas y las habilidades y conocimientos circenses previos. Para Clarisa,

Convengamos que el perfil para entrar a las carreras tenés que ser acróbata, joven, habilidoso y yo creo que el circo es para todos, para todos los cuerpos, para todo el mundo. (...) Estas formaciones terminan, en cierta forma, siendo medio elitistas porque no todos pueden acceder, hacer lo que se requiere. Por eso me parece que es necesario pensar el circo desde otros lugares que no sean solamente la producción de un espectáculo de estos entrenamientos ¿viste? estos de... ¿cómo se llaman? Los entrenamientos de alto riesgo... los atletas que van como al máximo... de alto rendimiento, eso. El circo es la hazaña, sí, es el riesgo, sí, pero también es un montón de otras cosas. Hay otras cosas que se pueden hacer, para que cada uno encuentre su lugar en el circo.

Volviendo a la definición del circo y de la acrobacia, un elemento que reaparece permitiendo articular la diversidad de disciplinas, formatos y estilos, es el asombro. No importa cuál sea el estilo, “igual te caes de culo de las cosas que hacen”, nos decía Lucio. “El circo es el arte de lo posible... O mejor dicho, de lo imposible”, dice una de las encuestadas.

A mí ahora se me viene la palabra emoción. Pero no se si podría definir el circo. Supongo que hay algo de la emoción y del peligro. (...) Hochmann tiene una definición, que me encantaría recordar, que era... “el circo tiene que tener sorpresa”, eh... no me acuerdo si era “tiene que ser popular” y “tiene que ser...” Como que tenés que admirar la destreza de los que lo realizan o algo así. (Entrevista a Leonardo Basanta)

Gerardo (Hochmann) definió bien al artista de circo y dijo que el circo es el arte de hacer lo difícil, lo imposible, lo arriesgado, lo que el común de la gente no hace ¿no? y es un poco eso. (Entrevista a Matías Yaber)

Mi primer recuerdo es eso: ir al circo, la fotito que te daban que vos mirabas adentro, la música, los colores... Como un momento alegre y asombroso. Asombrada. Me parece que esa también tiene que ser la clave del circo, asombrar, con lo que sea, pero asombrar. (Entrevista a Clarisa Schwindt)

Lo difícil, lo imposible, lo asombroso, la hazaña, la proeza, serían entonces elementos característicos del circo. A su vez, estos elementos darían lugar a una forma particular de emoción, a una modalidad del afecto distintiva del circo que podría identificarse con el concepto de asombro.

En los cuestionarios realizados a los alumnos de distintas clases de acrobacia aérea y de piso, las definiciones de estas disciplinas destacan el valor del entrenamiento, la libertad y la expresión.

Una disciplina circense mediante la cual intento expresarme.

Combinación de varias disciplinas y acrobacias en una sola. Actividad completa e inclusiva.

Como una actividad que combina el deporte, el arte y la recreación.

La unión de disciplinas que tienen mucho en común. La expresión del cuerpo.

Un espacio para liberar el cuerpo y la mente, y además crear metas y desafíos a superar

La acrobacia en telas es arte, libertad, amor y energía positiva todo el tiempo. El que lo hace, disfruta, sin más. Es feliz. Soy.

Encontramos aquí una vinculación entre las acrobacias y el circo u otras disciplinas circenses, pero también, al arte en general y al deporte (cuya importancia en las trayectorias de quienes se dedican a las acrobacias hemos referido en el capítulo 2). La acrobacia aparece tanto como “una disciplina”, “una combinación de disciplinas” o “una combinación de deporte, arte y recreación”.

La “energía positiva”, como así también la “diversión” o la “alegría” que se asocian a la práctica acrobática, se ponen en relación con la caracterización de los espacios en los que se desarrolla, a los que se caracteriza como “ambientes muy relajados y amigables”, en los que “predomina la buena onda”.

La importancia del entrenamiento y de la autosuperación que hemos desarrollado en el capítulo previo, tiene también su lugar en el modo de definir las acrobacias:

Es una actividad física en la que poco a poco y sin presiones uno se va superando y va quitando sus miedos.

Una disciplina con sus riesgos y sus recompensas a la par.

Es un modo de auto-conocimiento mediado por un elemento que te contiene y al mismo tiempo te desafía.

Como hemos visto, y volveremos a retomar en este capítulo, los riesgos y desafíos se articulan en la autosuperación con las sensaciones de placer y, en ese marco, el entrenamiento se valora como un modo de conocimiento y de auto-conocimiento. Veremos, además, cómo el asombro, como afecto característico del circo, se vincula con esta experiencia del riesgo, y el modo en que el entrenamiento da lugar a la expresión.

4.4.1 El umbral técnico. Entre lo grotesco y lo estilizado

En octubre de 2016, Gerardo Hochman vino a La Plata a dar un taller intensivo -de dos días de duración, tres horas por día-, organizado por el Festival Diagonales¹⁵⁵ y desarrollado en La Gran Siete. El taller, que llevaba por título “La acrobacia como lenguaje escénico”, implicaba el montaje de una pequeña pieza para ser mostrada en el marco de dicho Festival. La invitación a este taller me llegó por parte de los organizadores del Festival, a quienes conozco del ámbito de la danza, y, con mucha mayor insistencia, de parte de mis compañeros, profesores y amigos cirqueros, que reiteraban: “no te lo podés perder”, “tenés que conocer a Gerardo y ver cómo son sus clases”, “tenés que experimentar su concepción de la acrobacia”.

Como hemos visto, Hochman es considerado un referente para los acróbatas de la ciudad. El CCPAC “marcó un antes y un después” en las vidas de quienes llegaron a atravesar esa formación, y muchos de ellos, como así también las generaciones posteriores, estudiaron en La Arena, la escuela privada que Hochmann coordina en Buenos Aires y, en los últimos tiempos, también en la Universidad Nacional de San Martín, donde coordina el área de Artes Circenses.

Por supuesto, asistí a ese seminario. Al estar organizado por un festival de danza, supuse que quizás hubiera otras personas como yo, ligadas a la danza e iniciándose en la

¹⁵⁵ El Festival Diagonales es un festival de danza en espacios urbanos, que se realiza en La Plata desde el año 2013. Más información sobre este festival, y un análisis de sus diferencias y semejanzas respecto del Festival Danzafuera puede encontrarse en Merlos y Sáez (2016)

acrobacia y me anoté para tomar el seminario. Sin embargo, me encontré con que, excepto otra chica que estaba en mi situación, todos los asistentes (unas 30 personas) eran acróbatas: se encontraban allí los docentes de buena parte de los talleres que se dictan en La Plata y alumnos avanzados de esos mismos espacios. La mayoría de los alumnos del taller ya había tomado clases o trabajado previamente con él (esto lo supe cuando, luego de presentarse él, Hochmann nos pidió que nos presentáramos sólo a los cuatro o cinco que no conocía).

Transcribo a continuación algunos fragmentos de notas de campo de ese taller, que luego analizaré articulando con materiales obtenidos en otras instancias.

Mientras elongábamos (“vayan despertando el cuerpo, sin ninguna técnica en particular, mientras van llegando todos” dijo Gerardo), nos comentó que la idea del taller era hacer un montaje, algo que no todos sabíamos previamente.

-Me parece más interesante que hacer una clase, sólo para hacer una clase. Entonces tenemos este encuentro hoy, y el próximo ya en el marco del festival. Es muy exigente hacer un montaje en solo dos encuentros, pero bueno, somos de circo, así que nos gustan los desafíos.

(...)

Empezamos caminando por todo el espacio. (...) “Cuando tengo ganas, sigo a alguien. Me encastro detrás como una sombra. Me pongo lo más cerca que puedo. Le copio el paso, le copio la medida. El riesgo físico acá está en ponerse cerca sin pisarlo. Más cerca.”

(...)

Seguimos caminando por el espacio y Gerardo nos da una nueva consigna: “En cualquier momento y en cualquier lugar, cualquiera puede decir la palabra ‘acá’ y dejarse caer en cualquier dirección. Y la misión del grupo es que no llegue al piso. Frenarle la caída y devolverlo a parado. Desafíen al grupo con el ‘dónde’ y con el momento en que digo ‘acá’.” No hubo una consigna al respecto, pero todos caen (caemos) en *postura*. Gerardo dice que para salvar al compañero “no hay técnica ni elegancia”.

(...)

“Vamos a jugar un casillero más de esto: el ‘acá’ se va a decir haciendo la vertical. Y los demás solidifican alrededor y le sostienen la vertical, pero no poniendo las manos, sino, armándole el territorio donde esa vertical se puede quedar. No sé los niveles de vertical... fijense ustedes.” Esta parte me empieza a dar un poco de miedo, porque yo no llego a sostener demasiado la vertical. La mayoría de los que están en el grupo sostienen sus verticales sin necesitar ayuda. El soporte que les damos en todo caso les permite quedar más tiempo o probar otras formas más raras. “Traten de sostener de la cintura para abajo, así asoma más cuerpo del otro”. “Divina esa formación, bárbara”. “Lindo”. “Buenísimo”. Va diciendo Gerardo mientras lo hacemos. “Ya hay una conciencia estética, más allá de lo instrumental de sostener al otro. Hay una estela en relación a la fuerza de sostener al otro. Siguen en lo mismo, pero ampliando esa conciencia esteticista. Busquen cómo esa fuerza

se puede abrir y prismar. Qué forma puedo generar, qué puedo hacer con lo que no está comprometido”.

(...)

“Vamos a trabajar sobre un gesto básico, que es la medialuna. Para usarlo como entrenamiento y ponernos de acuerdo en la manera de usar este movimiento.” Vamos pasando por las correderas de colchonetas haciendo una medialuna con carrera. “Vamos a tratar de que la medialuna sea bien larga y ocupe mucho espacio. No empujen, apreten, rechacen, ni nada. Déjense llevar. Vamos a tratar de que cuando terminen la medialuna queden mirando el lugar donde salieron, aunque sobre energía trato de terminar de frente al lugar donde salí”. Gerardo miraba desde las gradas y hacía comentarios: “Eso”. “Bien”. “Más larga la medialuna”. “Muy bueno”. “Lindo”. “Bárbaro”. “En el salticado los brazos extendidos, no tensos, pero largos”.

(...)

“Voy en medialuna y vuelvo con rol.” “Como balanceo en un barco.” “Que no se vea ni atragantado ni que sobre. Voy con la energía justa.”

Después seguimos sumando elementos a esa secuencia. Después del rol, giro y voy para atrás, cada uno con lo que pueda: rol atrás, sardina, flic, suplés... Después cambiamos el rol adelante por vertical rol. Y según las posibilidades, suplés adelante, mortero, etc. “Eso”. “Excelente”. “lindo ese mortero”. “Más lejos”. “Muy bueno ese rol con la pierna arriba”. Seguía diciendo Gerardo desde las gradas. Finalmente cambiamos también la medialuna por medialuna con una mano, con rechazo, volada, rondó: “algo de la familia de las medialunas”, “usen su repertorio”. “Que sea una serie y no ejercicios sueltos”.

(...)

Nos ponemos en parejas y Gerardo nos va dando distintas consignas. En esta parte de la clase hay más charla, las parejas conversan sobre lo que van a hacer, comentan ideas, prueban, se hacen sugerencias. “Pasar por debajo de la acrobacia del otro. Sin contacto. Atravieso ese espacio que genera la acrobacia”, es la primera consigna. Yo trabajo con una chica, Florencia, que por las cosas que me comentaba (“eso a Gerardo no le gusta mucho”, “esta es una consigna típica de él”) ya había tomado clases con él. Además, tenía un manejo de la acrobacia muchísimo mejor que el mío. Me costaba conectar con ella por la diferencia de nivel. Sentía que no podía ir a su ritmo, y que entonces la forzaba a ella a bajar su nivel al mío.

Trato de pasar por debajo de un suplés adelante que hace ella, pero me da miedo chocarla. Gerardo me dice: “Está muy linda la energía, pero se ve que ocupás el espacio que deja, no que pasás por debajo al mismo tiempo”. Lo seguimos probando un par de veces más y trato de pasar justo por abajo del puente. Las primeras veces el pasaje de mi cuerpo le impide a Florencia terminar el suplés, y medio que se cae arriba mío. Trato de pasar más rápido y más pegadita al piso, pero me pegoteo la piel con los tatamis. En una de esas pasadas Gerardo me dice. “Ahí sí, lindo eso Mariana. Ahora se ve mucho más arriesgado”.

(...)

Escucho otros comentarios que hace a otras parejas: “Que no sea de manual de acrobacia”. “Muy bello eso”. “Eso me gusta más”. “Eso funciona si llegás a pasar por arriba, sino no se ve”. “Lindo. Eso tiene mucho contenido”. “Traten de jugarlo con rigor, jugar respetando la pauta”.

(...)

“Ahora hago una inversión sobre el cuerpo del otro. El concepto de inversión es que los pies estén liberados del piso y el ombligo esté dado vuelta. Sin colaboración del base, sino se ve mucho la voluntad. El base toma una forma y yo me invierto sobre esa forma. Y cuanto más extraña sea la forma mejor. Busquen formas minerales. O por el contrario, formas bien humanas, bien cotidianas. Usen esos dos extremos como ideas de forma bien diferenciadas”. Esta parte me costó un montón. Para sostener la inversión necesitaba apoyarme mucho en el cuerpo de mi compañera y tenía que usar también el suelo para apoyar las manos o la cabeza, porque invertir apoyando las manos sobre ella no me salía. Siento que no puedo hacer formas muy extrañas con esas limitaciones.

(...)

Nueva consigna: “Obstaculizar la acrobacia del otro. Empieza, pero se interrumpe, queda inconclusa, puede cambiar de dirección, regresar al punto de partida, o quedar congelada. Cualquiera de esas cosas o todas esas cosas.” Lo que probamos con Flor (y también lo que llegué a ver de los otros dúos) fueron figuras acrobáticas que empezaban reconocibles y terminaban en otra cosa (más o menos reconocible según el caso). Flor hacía una medialuna y yo la agarraba de la cintura y la hacía cambiar la dirección. Yo hacía un rol adelante y flor me tiraba de una pierna, forzándome a volver hacia atrás.

(...)

“Dado un contacto inicial, se genera un vínculo a partir del cual se mueve primero uno, hasta que llega a un límite de ese movimiento. Se detiene y se mueve el otro.” “Cuando lleguen a alguna forma llamativa, que los sorprenda, a la que no hubieran llegado si lo pensaban, deténganse ahí. Y fíjense un poco qué vínculo establece esa forma, si es un vínculo amoroso, de protección, de cariño, de piedad, de dominio. Porque la forma ya tiene, más allá de lo que uno actúe o no, la forma ya tiene su actuación. Traten de sacarle la ficha a la forma.”

(...)

“Vamos a jugar un poco más, un último juego”. Nos separamos en dos grupos. En cada grupo Gerardo seleccionó una persona (una fue Flor, la chica con la que había trabajado hasta ese momento; la otra fue Maru, la profesora de trapecio de La Gran Siete; las dos son de contextura pequeña, flacas, y con gran conocimiento de acrobacia; las dos tenían ya experiencia con Gerardo) para que juegue sobre la arquitectura corporal que le proponíamos los demás. “El grupo tiene que armarle un parque de diversiones para que juegue con su movimiento. Una especie de juego de plaza, para que el otro se divierta usándolo.” (Notas de campo del 16 de octubre de 2016)

En los fragmentos que hemos compartido hasta aquí, nos hemos vuelto a encontrar con algunos de los principios técnicos básicos que describimos en el capítulo previo. Además, encontramos también la fuerte presencia de un vocabulario técnico, es decir, de un repertorio de acrobacias básicas compartido. Veremos a continuación de qué modo estos elementos técnicos son utilizados en los procesos de creación artística.

Hoy arrancamos con la investigación. Vamos a armar una serie individual, pero trabajando de a dos. Siempre con la mirada de un compañero desde afuera, que tiene una visión que el otro no tiene.

Les traje veintidós subidas para repasar. Así las pueden usar. Vamos a empezar armando las subidas, y después le agregamos trucos, figuras y bajadas. Y después lo vamos a desestructurar y jugar un poco. Que no quede tal cual, todo técnico.

(...)

Anto dice que no sabe qué hacer, por dónde arrancar.

-Imaginate que tenés que hacer un número que sea sólo subidas, ¿qué podés hacer para hacer algo que no esté visto? ¿Qué puede hacer tu cuerpo con las cosas que ya sabés? Fijate a eso que ya sabés qué le podés proponer- Le dice Estefi.

(Nota de campo del 20 de febrero de 2014)

En general se parte de la música, elegir figuras, engancharlas y hacerlas entrar en la música- dice Estefi- Pero hay muchas maneras de armar un número. Un concepto, una palabra, puede ser una idea disparadora. Hoy vamos a trabajar eso.

(...)

Rocío está colgando cabeza abajo, y actúa como queriendo subir a montarse a corva, pero sin lograrlo. Estefi le dice que no haga “como si”.

-Tiene que ser más real. Realmente hay algo que te impide subir. Hagamos un ejercicio para eso. Colgá de nuevo y tratá de subir.- Y cuando Rocío intenta subir se lo impide agarrándola- Seguí intentando, yo te trato de detener, pero vos seguís queriendo subir- le dice mientras se interpone de distintas maneras: la tira de un brazo para abajo, pone sus brazos delante de Rocío para que no pueda subir, la agarra de la cabeza...- Toda esa fuerza que hiciste, y los caminos que fuiste buscando y probando, quedate con esa sensación.

(Nota de campo del 27 de febrero de 2014)

En estos fragmentos de notas de campo de clases de acrobacia aérea, como en los del taller dictado por Hochman (donde se trabajó acrobacia de piso), la combinación de figuras o movimientos acrobáticos ya conocidos es un recurso utilizado para la composición escénica.

La composición de secuencias o series de movimientos requiere que haya continuidad entre los distintos movimientos que se van enlazando. Por otra parte, tanto en las combinaciones, en los enlaces, como en los modos de ejecución de las figuras se busca encontrar algo “novedoso”, “no visto”, “raro”, con las cosas que “ya se saben”. Se buscan entonces distinto tipo de variaciones que puedan realizarse sobre el repertorio de movimientos básicos de la acrobacia y que cada acróbata puede utilizar según su habilidad y competencia. Como ya hemos visto, estas variaciones pueden incluir cambios en la velocidad, en la fuerza, en el tamaño, en el recorrido, en la forma, en la resolución final, entre otras posibilidades y para lograrlas se recurre a distintas estrategias.

Por otra parte, en palabras de Clarisa Schwindt, “la técnica es algo que hay que trascender, o que tiene que pasar a un segundo plano, para dar lugar a la construcción de discursos poéticos” (Entrevista a Clarisa Schwindt). Como veíamos en los modos de definir la práctica circense y situarse en ella, los artistas con los que hemos trabajado se interesan por la transmisión de un mensaje, por la presencia de una narrativa y/o por la búsqueda de un hilo conductor en las producciones artísticas. La técnica entonces debe ser usada para dar lugar a este tipo de construcción poética, y “no sólo como demostración de virtuosismo”.

El sentido o contenido de esta construcción poética puede decidirse de antemano y ser lo que oriente la investigación técnica y la búsqueda de formas adecuadas para transmitirlo: Estefi, en su seminario de investigación, proponía trabajar a partir de un concepto, como “idea disparadora”. Pero también puede ser un emergente a posteriori de una investigación de movimiento: en el ejemplo del taller de Gerardo, nos proponía ver qué conceptos podíamos asociar a la forma a la que habíamos llegado.

Estas inquietudes respecto de la relación entre técnica y expresión se hacen presentes también en los espacios formativos, en las reflexiones de los docentes y los modos de abordar las clases.

Lucio: Uno siempre trata de incentivar que la actividad le genere algo, la actividad es una actividad artística pero son clases de técnica. Entonces como que uno siempre quiere que esté el hecho artístico presente, pero se trabaja desde lo corporal. Y se tiene que generar cierto grupo o cierto ambiente para que la cuestión artística empiece a aparecer.

Mariana: ¿Y comohacés para que aparezca la cuestión artística?

Lucio: ¡Que pregunta! Ehh... Un poco lo incentivo desde cuando muestro un ejercicio. Generalmente cualquier alumno, tenga la edad que

tenga un poco idealiza al profesor, en algún punto, creo que hay un lugar del inconsciente, lo veo desde mi lugar y me pasa a mí con otras personas, yo como alumno. Entonces me parece que hay una cuestión ahí, desde cuando uno muestra algo, de generar que se puede... Y me parece que va un poco por ahí. Y después el incentivo desde lo que uno le pueda decir, por ahí más de algún comentario (...) Hay ejercicios que tienen nombre y hay otros en realidad que no (...) y bueno “pensá, ponéle el nombre que quieras”. Por ahí, es un ejemplo muy burdo pero desde un lugar no formal incentivarlo y que aparezca algún pequeño rasgo de artista de alguna manera. Igual es difícil. Lo propongo también desde un lugar de juego las preparaciones físicas que cada tanto aparecen. (...) Hay toda una parte del año que es más entrenamiento físico, que siempre está presente, y llegado a fin de año empezar a que cada uno empiece con todo el material que tiene a buscar su propio estilo, empezar a darle una vuelta a eso, como que no quede solo en pasar de un ejercicio a otro.

El recurso al juego como forma de estimular la experiencia estética se encuentra presente en las preparaciones físicas, como comenta Lucio, y como hemos visto, también aparece en otras instancias de las clases y fundamentalmente, durante los procesos creativos. Hemos visto en los fragmentos de notas de campo del taller de Gerardo Hochman la recurrencia a la idea de “jugar” al dar diferentes consignas de trabajo. Esta noción de juego¹⁵⁶, como modo de abordaje del proceso creativo, la he registrado en muchos otros contextos de creación de espectáculos o números circenses. De hecho mi primera observación etnográfica en el contexto del campo circense fue el ensayo de una obra (que luego nunca se concretó) en Doble T, durante el cual registré lo siguiente:

Los distintos objetos que se usan en la obra (pelota gigante, clava, arnés con soga elástica, luz láser...) son todos denominados “chiches” o “juguetes”, y lo que se propone hacer es “jugar” con ellos. (Nota de campo del 15 de septiembre de 2013)

Otra cuestión que aparece al analizar la relación entre técnica y expresión, es la necesidad de un dominio básico del vocabulario acrobático para poder avanzar en el proceso de experimentación creativa. Vimos en los fragmentos de notas iniciales mi dificultad para poder “jugar” o “investigar” con mis escasos conocimientos acrobáticos.

¹⁵⁶ El filósofo Hans-Georg Gadamer (1996) considera que el arte responde a ciertas necesidades básicas del hombre, una de ellas es la necesidad de juego. Entre otros elementos, caracteriza al juego por el movimiento, que en el caso del arte resulta ser un “automovimiento”, que no tiende a una meta final, sino al movimiento en cuanto movimiento mismo; por la repetición, en tanto “necesidad de volver a jugar el juego”, a la cual vincula también con el placer del dominio del propio cuerpo y a la que considera no mecánica, sino “original” (Oliveras, 2010).

El hecho artístico, o el empezar a que la actividad sea artística, en algún punto es un devenir de un montón de cuestiones previas de lo técnico de la clase, como que si no está todo lo anterior es como que es muy difícil que de un día para otro yo te quiera hacer experimentar. No se, seguramente la persona capaz que no vuelve más, te asustás. En realidad ahí sí, el artista y el docente se tienen que unir. Tenés que buscar la forma de ser un guía, de tener herramientas de cómo llevarlo, pensarlo en forma artística y tener las herramientas para proponerle algo de algún lugar que la persona lo pueda al menos entender. Sino es un ejercicio suelto, no sé, es como “bueno, hice un seminario me dieron tal ejercicio, lo copio y lo pego”. Y sí, que se yo, pasa igual en todos lados eso, pero lo tenés que hacer carne vos. Si estamos haciendo una improvisación “bueno listo, lo anoté, ahora lo pruebo acá”, pero para llegar a algo tenés que saber más o menos de dónde o cómo. (Entrevista a Lucio Cabadas).

Observamos entonces que para poder improvisar o “investigar” se hace necesario un conocimiento técnico básico que, además, debe estar incorporado o “hecho carne”, como nos dice Lucio. Es sobre esta base de vocabulario acrobático incorporado que puede realizarse la construcción poética, aplicando distintos procedimientos compositivos que vayan contribuyendo a la modificación, articulación y complejización particular de estas formas básicas compartidas.

Estábamos trabajando en nuestras secuencias individuales.

-No se compliquen demasiado. Hagan algo que les salga bien sin demasiado esfuerzo. Que lo puedan disfrutar y que les deje un resto de fuerza que les permita seguir experimentando y que no muera ahí- nos dice Estefi. (Nota de campo del 16 de septiembre de 2016)

Vemos entonces que además de la incorporación del vocabulario acrobático, es necesario que al ejecutarlo quede “un resto de fuerza”, para poder “jugar” o “experimentar”. Así como en el capítulo previo mostramos la necesidad de alcanzar un umbral de fuerza para que sea posible la incorporación de la técnica, en este caso nos encontramos con la necesidad de un mínimo umbral técnico, a partir del cual sería posible la investigación y creación artística en el marco de las acrobacias.

Por otra parte, Lucio hace referencia en su relato al modo en que se muestra un ejercicio como una estrategia más para la transmisión de sentido artístico de la práctica acrobática. Así, al mostrar un modelo ideal (o idealizado) de realización del ejercicio, se ponen en juego apreciaciones estéticas.

Las expresiones “qué lindo”, “qué hermoso”, “muy bello eso” son recurrentemente utilizadas tanto en las clases -por parte de docentes y alumnos-, como

durante las improvisaciones que tienen lugar en los procesos creativos –como se registró en el taller dictado por Hochman-. Pero, ¿qué es lo que se considera “lindo”, “hermoso” o “bello”?

Estefi mira a una de las chicas hacer la rolada:

-Estirá el brazo- le dice antes de que se tire.

-¿Qué pasa si se me flexiona?

-En este caso nada, te lo digo por estética nomás, queda más lindo

(Nota de campo del 26 de mayo de 2014)

Por un lado nos encontramos con una estilización del movimiento, una valoración positiva de las líneas largas, de la “gracia y elegancia” en la ejecución y de las formas delicadas. Estos valores se asemejan a los que han sido analizados por Hirose (2009) para el caso del folklore nacional argentino y por Marschoff (2012, 2013) en su análisis de las relaciones entre el flamenco, el tango y la danza clásica. En ambos casos, aparece la referencia al modelo corporal de la danza clásica y a su canon de belleza como forma de legitimación de formas de movimiento “tradicionales” o “populares”. En el caso de las acrobacias nos encontramos también con la presencia de este canon que, entre otras cuestiones, indica “estirar empeines”, “rodillas extendidas” o “alargar brazos” y “ocultar el esfuerzo” tras una “sensación de liviandad” o una sonrisa, cubriendo con un velo “el sufrimiento del proceso de tecnificación al que es sometido (el cuerpo) en el camino hacia el rendimiento” (Alonso, 2015: 10).

De acuerdo con Alonso, esta estilización del movimiento se vincula a la creciente heteronomía en la relación entre arte y mercado. Según la autora,

Esta progresiva estetización se instala facilitando la inserción de las creaciones en la dinámica de la comercialización del arte, ya que el costado bello, limpio, espectacular del circo lo convierte en un producto de mayor demanda y de más fácil inserción en la industria cultural. (Alonso, 2015: 12)

Simultáneamente, nos encontramos también con la valoración de formas corporales y de movimiento que resulten “raras” y “arriesgadas”. Esta “rareza” valorada se manifiesta en movimientos y posiciones en las que el cuerpo aparece extrañado, se metamorfosea asemejándose a “otra cosa” y no a un cuerpo humano y en las que las contorsiones tienen un lugar privilegiado. El riesgo, juega también aquí un papel, en tanto puede parecer que el cuerpo estuviera a punto de quebrarse, cortarse o romperse.

La valoración de estas formas y metamorfosis extrañas, no-humanas, desproporcionadas o informes, nos remite al lugar del grotesco en el circo, al que hemos referido en capítulos previos. Entre la estilización y el grotesco, la rareza, la belleza y el riesgo, nos encontramos con una cierta “ambigüedad de los cuerpos circenses”, como lo ha analizado Julieta Infantino:

Los cuerpos circenses parecen yuxtaponer elementos y representaciones corporales incompatibles, pero que en nuevos ordenamientos adquieren coherencia significativa. Por un lado, el ideal del cuerpo relacionado a la belleza, ligada a una concepción clásica de cuerpos esbeltos, armónicos, pero que al mismo tiempo son cuerpos que se contorsionan acentuando cierta noción grotesca de cuerpo que se puede deformar; un cuerpo femenino que, ayudado por vestuario y maquillaje, acentúa un lugar hegemónico de feminidad en relación con las curvas y el erotismo, pero que al mismo tiempo valora la fuerza y el engrosamiento muscular, sobre todo en brazos y hombros, reducto valorado hegemónicamente para la masculinidad; una ponderación de los torsos masculinos marcados, producto del entrenamiento, que transmiten vigor y fuerza varonil, pero que al mismo tiempo deben ser flexibles, poseer elongación, gracia, soltura, atributos relacionados con la concepción hegemónica de lo femenino; una acentuación en los cuidados corporales (buena alimentación, relajación, yoga, *reiki*) y un uso “consciente” del cuerpo junto a la valoración de los productos de un extremo entrenamiento: los callos, los moretones y las lesiones que se producen en los cuerpos.” (Infantino, 2010:54-55)

4.4.2 Adrenalina, asombro y placer: ¡Guau! ¡Mirá lo que hice!

Hemos visto ya en el capítulo previo que la autosuperación, el hecho de animarse a hacer a pesar del temor, el esfuerzo y el dolor, generan sensaciones de satisfacción, disfrute y placer.

Antonela nos contó que en las clases de circo está haciendo trapecio.
“Me da mucho más miedo que la tela. Pero es un miedo que me encanta”
(Nota de campo del 7 de junio de 2015)

Recién ahora estoy empezando a disfrutar de las cosas que van saliendo. Al principio es mucho sufrimiento y no podés hacer nada. Es masoquismo. A veces me pregunto “¿qué hago acá?”, mientras hago fuerza. Pero cuando las cosas empiezan a salir lo empezás a disfrutar. Te duele todo, no das más, pero por lo menos decís, “¡guau, loco, mirá lo que hice!”.

(Conversación con Flor, 8 de septiembre de 2015)

A medida que se avanza en el dominio práctico de las acrobacias, el esfuerzo y el dolor pasan de ser sensaciones displacenteras y frustrantes a integrarse como parte del entramado en el cual tiene lugar el placer de la experiencia estética. Al mismo tiempo, el miedo y la adrenalina siguen teniendo un lugar de relevancia a la hora de caracterizar las sensaciones placenteras. “La adrenalina de estar ahí armando y desarmando a esa altura a mí me re divierte. Pero no sé, es muy extraño, no sé cómo explicarlo”, nos dice Estefi. ¿Cómo comprender esta “extraña” relación entre sensaciones que se suponen displacenteras, como el miedo o el dolor, y el placer con el cual se asocian estas experiencias?

De acuerdo con Nelson Goodman (2010), en la experiencia estética las emociones tienen una función cognitiva, y el placer tiene lugar al llegar al conocimiento que se encuentra en juego en esa experiencia. Además, considera que las sensaciones displacenteras pueden también tener un valor cognitivo: “para que funcione cognitivamente, una emoción no tiene porqué ser agradable” (Goodman, 2010: 226).

En esta misma línea, Jean-Marie Schaeffer (2002) considera que las emociones actúan sobre la atención requerida por la cognición. Además, distingue el placer propio de la experiencia estética que se percibe durante la misma, del placer que se siente después, una vez que la misma ha finalizado.

Retomando a ambos autores, Rosengurt (2016) sostiene que es posible “tener placer conociendo”, prestando atención a una experiencia estética, incluso si el contenido de esa experiencia es displacentero o disfórico.

Desde esta perspectiva, a medida que se avanza en el proceso de conocimiento acrobático, este conocimiento, vinculado al dominio del cuerpo y a la posibilidad de desarrollar acrobacias cada vez más complejas, va generando sensaciones placenteras, fundadas en parte en sensaciones que podrían ser consideradas displacenteras, como el miedo o el dolor o el esfuerzo excesivo. Así, incluso aunque durante el momento de realización de algún ejercicio predominen sensaciones desagradables o displacenteras, la evaluación final de la experiencia resulta placentera.

Por otra parte, las sensaciones placenteras que se experimentan en la práctica acrobática van más allá y no se agotan en la experiencia adrenalínica.

Leonardo: Es muy placentero, sí, ni hablar. El artista de circo tiene algo muy masoquista siempre. Porque le duele todo pero está contento ahí. Sí, sí, a mí me da mucho placer. Las caídas, estar colgado ahí arriba...

Mariana: ¿Y qué es lo que te da placer?

Leonardo: No sé... No sé si está en la dificultad... Porque después de un tiempo ya no es difícil en general. Bueno, igual el año pasado retomé y no podía hacer nada. (...) Pero, sí, me da mucho placer, mucho placer. Por más que por un lado la pata esté toda apretada y decís “la puta madre, me está doliendo la pata”, pero hay algo placentero ahí. No sé, hay algo de estar colgado que ya está bueno, algo de levantarse del suelo. La idea muy boluda de volar un poquito, aunque sea bajito, es entretenida. (...) Y hay cierta adrenalina que te genera y está bueno. Pero a veces estás muy bajito y también es placentero.

(Entrevista a Leonardo Basanta).

Además del dolor, la dificultad y la adrenalina, como vemos en el relato de Leonardo, la sensación de estar suspendido en el aire, colgando o “volando”, es también una experiencia que se asocia a la dimensión placentera de la acrobacia. Sin embargo, esta experiencia de oposición a la gravedad tampoco termina de ser suficiente para dar cuenta de las sensaciones placenteras que se generan en la práctica acrobática.

El trabajo que hacés no es solamente una cuestión técnica ¿no? Estás abriendo, estás permitiendo agrandar, abrir algo que mucha gente tiene cerrado y que no se da cuenta y que cuando empezás a meterte de lleno con el sentir, con el vivir, con lo que estás haciendo, te vibra en el cuerpo completo. Y quitar la cabeza, escuchar lo que sentís, no digo desde cómo sos nomás, sino digo desde la sangre completa que te irriga en el cuerpo, desde el pelo hasta la uñas de los pies... Creo que ahí es donde se moviliza y desde donde uno se siente realmente libre, por ese instante. Y eso, esa experiencia es increíble. (...) Cuando logro conectarme me siento libre, siento un bienestar, siento una energía que me emociona, me olvido del mundo, me olvido de todo, siento que es algo que va salpicando, como si fuese salpicando así, haciendo, y te metés y... Esas cosas que te decía hoy, que el cuerpo habla donde las palabras no alcanzan (Entrevista a Matías Yaber)

Matías nos aporta aquí otra dimensión del placer, que va más allá de la concreción técnica de las figuras acrobáticas: la sensación de libertad, la emoción y la energía que se perciben corporalmente al ponerse en movimiento. La posibilidad de conectar con los sentimientos, con la vibración, tanto como con la materialidad del propio cuerpo (“la sangre que irriga”, “el pelo”, “las puntas de los pies”) y de expresarlos con el cuerpo en movimiento conmueve y genera bienestar.

Gisela hace por primera vez la caída mariposa. La ayudamos a invertir, pero el resto lo hace sola. Después, mientras mira a otra chica hacerlo dice: “Al final uno no tiene ni idea de lo que hace ni de cómo se ve. Sentís el zamarreo, pero no sabés dónde estás, dónde están tus piernas, si están abiertas o cerradas. Lo hacés para que lo vea el otro y lo disfrutas cuando lo hace otro. ¿Pero y uno? ¿Y el placer?” (Nota de campo del 23 de julio de 2015)

Este comentario de Gisela, introduce aquí una nueva dimensión del placer: el placer de observar y ser observado en la realización de figuras acrobáticas. Este placer se conecta con el asombro como modalidad del afecto característica del circo que hemos referido más arriba. En este doble juego entre observar y ser observado, se articula la doble dimensión del afecto como capacidad de afectar y de ser afectado. Nos encontramos entonces con el placer de asombrarse al observar la realización de algo arriesgado, a la vez que con el placer de asombrar a otro a través de esta realización.

Consideramos que estas distintas perspectivas en torno al placer se encuentran articuladas en la configuración sensible que habilita la práctica de la acrobacia y que pueden ser integradas alrededor de la noción de “riesgo”. La expresión “estético pero arriesgado”, con la que iniciamos este recorrido, da cuenta de esta configuración sensible en la que se integran el dolor, el esfuerzo, la adrenalina, la libertad, el asombro y el placer.

4.4.3 Control y descontrol, riesgos y miedos

Desafío, riesgo, sorpresa, diversión, juego, belleza, libertad, emoción son algunos de los conceptos que aparecen entrelazados en las notas que fui compartiendo y se articulan con otros como miedo, fuerza o entrenamiento, cuya centralidad en la formación de acróbatas hemos abordado en el capítulo previo. Al pasar de un espacio centrado en el entrenamiento a otro enfocado en la creación, nos encontramos con algunas diferencias, pero también con ciertas continuidades.

La fuerza, que aparecía como un elemento central en la formación de los acróbatas, reaparece ahora para ser abordada estéticamente e incluida en la composición escénica. A esto refiere Hochman al hablar de una “conciencia estética” de la fuerza, que, más allá de su uso instrumental como sostén del propio cuerpo o del cuerpo de otra persona, habilita distintas posibilidades o alternativas.

En algunos casos, en función de la sensación o el contenido que se quiere transmitir, se busca ocultar el esfuerzo que es necesario para desarrollar un determinado movimiento:

Porque la tela, cuando la dimos vuelta, no podíamos hacer la mayor parte de las cosas que hacíamos. Al poner una persona abajo ya los movimientos de tela no funcionaban, porque no era flexible. Y además Fer (la directora de la obra en cuestión: “Veo-Veo”) quería mucho que no se viera que hacíamos tanta fuerza. Quería dar la sensación de cierta liviandad (...). Por más que hacíamos un montón de fuerza, estaba pensado desde otro tipo de calidad de movimiento. (Entrevista a Leo Basanta)

En este mismo sentido, otra estrategia posible es seleccionar los movimientos a realizar en función del nivel de esfuerzo que se pretenda mostrar.

En otros casos, se busca una forma corporal que acompañe el esfuerzo. Las partes del cuerpo que no se encuentran directamente comprometidas en la realización de la fuerza (y aquellas comprometidas directamente en la medida de lo posible) pueden buscar distintas formas que otorguen un sentido estético a ese esfuerzo. Esto puede verse en uno de los fragmentos del taller de Gerardo Hochman, cuando nos sugiere “prismar” la fuerza como forma de acompañarla, buscando, en este caso, generar formas corporales angulares y expandidas, que se podrían asociar al concepto de “mineral”, que se abordó en distintos momentos de la clase.

La fuerza también puede ser puesta en evidencia y destacada intencionalmente, como cuando se incluyen “planchas” o “verticales a fuerza”, que son figuras que requieren un nivel de fuerza y control corporal muy alto. En estos casos, el temblor muscular a causa del elevado esfuerzo puede ser exagerado y mostrado por demás, o por el contrario, se puede buscar reducirlo y disimularlo, sin que se generen tensiones en otras partes del cuerpo que las estrictamente comprometidas en el movimiento. En ambos casos la fuerza es evidenciada, pero los efectos estéticos son diferentes.

Otra manera de abordar la fuerza en escena, es “contrarrestarla con una sonrisa”, tal como se puede ver en este ejemplo:

-Acordate de sonreír- le dice Uki a una de las chicas antes de salir a escena en la varieté- porque sino parece que no lo disfrutás y le transmitís ese malestar a la gente. Si sólo transmitís el esfuerzo no les llega nada placentero, la gente se pone mal, se preocupa por vos, y lo tiene que poder disfrutar también. (Nota de campo del 28 de octubre de 2016)

Por otra parte, la acrobacia “blanda” que, como hemos visto anteriormente, es la corriente a la que adscriben nuestros entrevistados (y que además la mayoría de ellos manifiesta haberla conocido con Hochman en el CCPAC), se caracteriza por la búsqueda de estrategias alternativas a la fuerza, como base de la realización acrobática. Hemos visto ya la posibilidad de desacoplar del esfuerzo a las partes del cuerpo que no se hayan directamente implicadas. También aparecen en los fragmentos de notas de campo previos la interrupción de acrobacias, como una estrategia para generar nuevos desenlaces a las figuras. En el ejemplo referido allí, otra persona interrumpe con su cuerpo el desarrollo de la acrobacia, pero puede también hacerlo uno mismo, en respuesta a un determinado estímulo o incluso, a una decisión.

Hicimos un trabajo en el que vos empezás a moverte y en cada aplauso que haya interrumpís lo que estás haciendo y lo cambiás, lo rompés, lo que sea. Y la gente aplaudía, y en el momento tenés que decir: “cambio, cambio, cambio”. Y por ahí te encontrás en la mitad de un ejercicio que tenés que cambiar... y la parte más cómoda sería hacerlo, terminarlo y cambiar. Pero no, hay que tomar el compromiso de cambiar, de poner todo tu cuerpo en predisposición a eso y se generan cosas alucinantes. Vos venías con una energía que de repente cambia y tenías que desarmarlo por otro lado. O por ahí estás con toda la energía diciendo: “bueno, voy a hacer esto” y te lo cambian y tenés que romperlo y creo que esto es un trabajo muy, muy interesante para hacer. Es interesante pero tiene que estar el factor de la sorpresa, de lo no predecible. Porque si lo hacés solo, lo pensás, te disponés (...) Si vos agarrás una cuerda y la colgás del extremo superior y la soltás, cada vez que la sueltas va a ir para un lado diferente, nunca se va a repetir la misma forma porque ese objeto no está agarrado de nada, obedece a las fuerzas que lo accionan. Con el cuerpo tendría que pasar algo similar pero con la conciencia de poder controlarlo. Trabajar en generar energía y poner todo en pos de esa energía, llevarla hasta el límite o cortarla antes. Pero en ese cortar, hay parte de esa energía que sigue fluyendo, no se corta todo. Entonces, poder encontrar esas contraposiciones de que algo llegue a un extremo porque la energía que vos le diste inicialmente sigue trasladándose al mismo tiempo que cambia y se transforma, entonces es una metamorfosis constante (Entrevista a Matías Yaber)

Estas estrategias implican poder controlar el movimiento del cuerpo, para poder detenerlo y modificarlo en cualquier momento, dejándolo llegar a un desenlace imprevisto, no controlado, no premeditado o predispuesto. Este “desenlace imprevisto” puede ser sorpresivo para el propio intérprete, como en el ejemplo que relata Matías del trabajo a partir del aplauso de otra persona, o puede sólo ser imprevisto para el espectador, que es lo que terminamos trabajando compositivamente en el taller de

Hochman: hicimos algunas pruebas de interrupción de acrobacias que luego seleccionamos y repetimos para utilizar en el montaje escénico final.

En este tipo de abordaje de las acrobacias el concepto de “fuerza” es frecuentemente articulado con el de “energía”. La realización de una figura acrobática se explica entonces por la aplicación de una fuerza inicial, que luego viaja en forma de energía hacia un desenlace determinado. A partir de distintas estrategias, ese viaje de la energía por el cuerpo -y en consecuencia, el viaje del cuerpo por el espacio-, puede ser modificado para lograr desenlaces que difieran del convencional, es decir, aquél esperado para las figuras básicas, al que Hochman refiere al hablar de la “acrobacia de manual” que se busca evitar.

Sin embargo, incluso en estos abordajes de la acrobacia, el cuerpo debe estar siempre controlado. El cuerpo es “como la cuerda que se cuelga de un extremos”, pero debe estar concientemente controlado. Como indicaba una docente en sus clases de acrobacia:

El ejercicio no se abandona nunca, sino se caen por el peso del cuerpo. Tiene que estar siempre controlado. Puedo aflojar recién cuando el cuerpo toca el piso. En el aire lo controlo siempre.
(Nota de campo del 8 de abril de 2015)

En cuanto al miedo, otro de los “compañeros del acróbata”, en el capítulo previo hemos visto su valor en el proceso de aprendizaje acrobático y descrito el modo en que la “superación del miedo” deja lugar a una sensación de “adrenalina”. El “miedo” y la “adrenalina”, son sensaciones relevantes en el proceso de aprendizaje de las disciplinas acrobáticas, que van de la mano con las sensaciones de poder controlar o no el movimiento que se realiza. La “adrenalina” se convierte así en una sensación que orienta la búsqueda de nuevas experiencias que la intensifiquen, tanto durante los procesos formativos, como en los procesos creativos.

El riesgo puede buscarse por distintas vías. El aumento del riesgo de daño físico, a partir de la realización de acrobacias cada vez más complejas y peligrosas, es una de ellas. Los cambios de velocidad, por aceleración o lentitud extrema de algún movimiento, también pueden ser factores de riesgo. Los tipos de modificaciones del desenlace de las figuras acrobáticas que hemos visto recién, son otra vía para intensificar el riesgo. Además, el riesgo puede encontrarse en pequeños detalles que

requieren de una gran precisión para no fallar¹⁵⁷, como en el caso de caminar detrás y demasiado cerca de otra persona. Como veíamos en los fragmentos de notas de campo iniciales, aquí el riesgo está en que es posible pisarse o chocarse, pero no hay riesgo de salir herido (o al menos no gravemente).

Más allá de estas distintas vías para intensificar la propia sensación de riesgo, se busca que esta sensación sea experimentada también de algún modo por el espectador. En este sentido, la percepción del riesgo se va asociando no sólo a la experiencia personal de la “adrenalina”, sino también a la composición escénica que se ofrece para un potencial espectador. Y la búsqueda de intensificación de esta experiencia corre también en ambos sentidos. En los fragmentos de notas de campo que inician este apartado vemos cómo Hochman valora positivamente con sus comentarios aquellas propuestas que se vean arriesgadas, o aporta sugerencias para lograr un mejor efecto visual a otras.

Esta forma de valorar, seleccionar y ejecutar las acrobacias de acuerdo a la sensación de riesgo que transmiten al potencial observador la hemos registrado recurrentemente también en el transcurso de las clases. Hemos observado cómo se sugiere enlazar dos movimientos descendentes para convertirla en “una caída más arriesgada”, o imprimir mayor velocidad a una bajada “para que parezca que te estás cayendo desde arriba”, o soltar la mano, “total no está cumpliendo función de agarre, pero de afuera, sin mano se ve más arriesgado.”

Si bien por lo general, ambos aspectos -la percepción de riesgo de quien lo realiza y de quien especta- suelen ir unidos, que una figura acrobática se vea arriesgada es tan (o más) importante que el hecho de que se sienta adrenalínica.

El concepto de riesgo hace referencia aquí en primer lugar al riesgo “real” o físico frente a los posibles accidentes a los que se exponen quienes realizan actividades acrobáticas. A su vez, suele buscarse que el público también perciba esos riesgos, desarrollando estrategias para maximizar su apreciación y siendo el riesgo y el asombro un canal de comunicación con los espectadores.

Sin embargo, y más allá de que el riesgo “real” esté presente, lo que se trabaja durante el proceso formativo es justamente la creación de un cuerpo entrenado, que se

¹⁵⁷ Este es el tipo de riesgo que se pone en juego en otras disciplinas circenses, como por ejemplo, la manipulación de objetos, donde el riesgo no es una cuestión de “vida o muerte”, sino de “no fallar” al realizar un truco que sorprende por la dificultad a la que se enfrenta y se supera en una ejecución habilidosa.

convierte en cuerpo seguro, es decir, un cuerpo a partir del cual poder arriesgarse sin (tanto) riesgo. En este sentido el control preciso y milimétrico del cuerpo, y el reconocimiento de qué es lo que está bajo control y qué es lo que escapa al mismo, es una parte fundamental del proceso. Y el miedo es aquí otro factor clave al cual el riesgo está estrechamente vinculado: enfrentarse al miedo, superarlo, y proponer entonces un nuevo riesgo a desafiar. El “riesgo” es entonces también un desafío a superar constante. No sólo miedo a caer o lastimarse, sino también el riesgo de algo que puede salir mal (aunque no implique lesiones, o poner en riesgo la vida), algo que debe ser extremadamente preciso y puede fallar, algo que implica destreza, control, precisión, fuerza. El riesgo es entonces una forma de sensibilidad, un medio para buscar sensaciones extremas que resultan placenteras. Se convierte en una vía para conectar con los propios sentimientos y con la percepción del cuerpo y, a partir de allí, se constituye también una manera de expresarse. La destreza, la proeza y el virtuosismo se integran así en las búsquedas expresivas, dando lugar a la emergencia de una estética del riesgo.

4.5 Corporalidades, sensibilidades y estéticas

A partir de estas descripciones etnográficas de procesos en los que se articulan la formación y la creación, pudimos observar las relaciones entre experiencias corporales y experiencias estéticas a las que hemos hecho referencia al caracterizar las prácticas que nos encontramos estudiando como prácticas corporales artísticas.

En ambos procesos formativos encontramos el trabajo con secuencias de movimientos. Si bien suelen ser pensadas como materiales para el aprendizaje técnico, el orden de los movimientos que se suceden, los modos de enlazarlos, el desarrollo espacial y temporal que implican, contiene ya un sentido poético. Estas dimensiones poéticas entran en juego en la creación, selección y ordenamiento de los movimientos por parte de los docentes y en el uso que hacen de ellas los alumnos proponiendo modelos de valoración y apreciación estética.

Al momento de la creación artística, en el caso de la danza contemporánea (en particular en los casos analizados que se vinculan a las “nuevas tendencias”) se pretende

no recurrir a un vocabulario técnico reconocible, sino a la generación del “material propio”, sin embargo, los valores estéticos adquiridos en el desarrollo de secuencias técnicas sí se ponen en juego junto con los preceptos técnicos generales. En el caso de la acrobacia, la elaboración de situaciones y secuencias físicas se basa en buena medida en el uso del vocabulario acrobático, sobre el cual se proponen diversas modificaciones, que pueden ser más o menos notorias según el caso.

En el capítulo anterior, hemos visto los modos en los que el cuerpo se convierte en objeto de atención y cuidado y las características y capacidades corporales que se construyen y destacan en ese proceso. En este capítulo hemos visto cómo en ese mismo trabajo de atención al cuerpo tienen lugar experiencias estéticas y cómo el tipo de experiencia que promueven las formaciones técnicas tiene su continuidad en los procesos creativos. De este modo, el cuerpo disponible, que se construye en las clases de danza contemporánea se pone en juego en una estética de la presencia, y el cuerpo entrenado del acróbata encuentra su lugar en una estética del riesgo.

Retomando los planteos de Latour, acerca de que “adquirir un cuerpo es un emprendimiento progresivo que produce simultáneamente un medio sensorial y un mundo sensible” (2004:3), observamos cómo durante la formación se van articulando cambios en la corporalidad, en la sensibilidad y en el modo de abordar la práctica artística.

Como hemos visto, estas configuraciones estéticas se construyen en relación con particulares configuraciones sensibles, diferentes en cada caso. La comparación de ambas prácticas, nos aproxima al trabajo realizado por Cynthia Cohen Bull (1997) quien ha analizado el ballet, el *contact-improvisation* y las danzas de Ghana mostrando como cada una de estas formas de danza acentúa determinados sentidos (la vista, el tacto y el oído respectivamente). En base a esto, “Cohen Bull sostiene que las características particulares de cada forma de danza, así como sus modos de transmisión y ejecución alientan ‘prioridades de sensación que sutilmente afectan la naturaleza de la percepción en sí misma’. De este modo Bull hipotetiza que la danza ‘afina finamente’ sensibilidades culturalmente variables” (Reed, 2012:95).

En nuestro caso, las diferencias que hemos observado entre la práctica de danza contemporánea y la de acrobacia no podrían ser tan claramente asignadas a la

predominancia de uno u otro sentido. Podríamos decir que en las acrobacias se otorga mayor importancia al sentido de la vista, en tanto el trabajo a partir de formas se encuentra positivamente valorado y es a partir de la percepción visual de una forma arriesgada que se busca “asombrar” al espectador. Pero también es sumamente importante el sentido kinestésico, así como la propiocepción y el tacto (en particular en la acrobacia a dúo o en elementos aéreos) para que estas formas puedan ser adecuadamente desarrolladas. En el caso de la danza contemporánea, la propiocepción podría ser el sentido más valorado, ya que es la base sobre la cual puede construirse el estado de disponibilidad. Sin embargo, esa disponibilidad implica dejarse afectar por los estímulos que provengan del exterior y que pueden ser captados por distintos sentidos.

Es por eso que para analizar las diferencias (y también las semejanzas) que hemos registrado entre ambas prácticas nos resulta más adecuado hablar de sensibilidad en términos generales más que enfocarnos en sentidos particulares, retomando entonces las ideas de Cohen Bull respecto de que cada sistema de movimiento (para dejar de lado la categoría “danza” que no nos permitiría incluir a la acrobacia) alienta prioridades de sensación y “afina” o intensifica diferencialmente la sensibilidad.

En el caso de la danza se intensifica la atención a la “interioridad del cuerpo” y a los estímulos que pueden modificarla. Al mismo tiempo, se atiende a las manifestaciones externas de esa interioridad conjugándose la capacidad de afectar y la de ser afectado. En el caso de las acrobacias se prioriza la sensación de riesgo y se afina su percepción de modo que puedan generarse “situaciones de riesgo” no sólo elevando el riesgo de sufrir lesiones o accidentes, sino complejizando e intensificando su percepción en distintas circunstancias. En ambos casos, nos encontramos ante un entrenamiento para percibir, sensibilizarse o ser afectado por sensaciones cada vez más sutiles.

Palabras finales

Presencias, riesgos e intensidades

El objetivo inicial a partir del cual comenzó a realizarse esta investigación consistía en realizar un análisis socio-antropológico de los vínculos y relaciones entre los procesos de construcción de identidades, subjetividades y corporalidades en el marco de prácticas corporales artísticas, para lo cual se realizaría una aproximación etnográfica y comparativa a los campos de la danza contemporánea y el circo contemporáneo en la ciudad de La Plata.

Caracterizamos entonces a las prácticas corporales artísticas en tanto prácticas sociales cuya especificidad, como prácticas que son a la vez corporales y artísticas, consiste en el hecho de tomar por objeto al cuerpo y, simultáneamente, tener una finalidad artística. Asimismo, partimos de considerar que las corporalidades, las identidades y las subjetividades se encuentran estrechamente vinculadas y sus procesos de construcción se influyen recíprocamente.

A partir de la inmersión etnográfica y de la descripción analítica de estos procesos, observamos una serie de dimensiones que permitieron profundizar y complejizar el análisis de las relaciones recíprocas entre ellos y de los elementos involucrados. Asimismo, durante el proceso de análisis de los datos fueron emergiendo distintas categorías conceptuales que permitieron establecer un diálogo con otras investigaciones afines a la vez que reformular los términos en los cuales planteamos inicialmente el problema de investigación.

Retomaremos ahora los principales aportes de cada capítulo, para dar cuenta del modo en que este objetivo inicial, los conceptos con los cuales lo formulamos y los desarrollos teóricos con los cuales dialogamos, se fueron modificando en el transcurso de la investigación. La articulación de estos resultados parciales permitirá poner en

relación y contextualizar cada uno de estos aportes, a la vez que abrirá la posibilidad de iluminar nuevas cuestiones.

Recapitulación

I

En el capítulo 1 relaté el recorrido que me llevó a delinear el proyecto de investigación a partir del cual se desarrolló esta Tesis y sistematicé la perspectiva teórico-metodológica desde la cual se orientó inicialmente la investigación.

En este marco hice referencia a mi formación previa en danza contemporánea y al interés por profundizar en “algo” que identificaba anudado a mi experiencia personal como bailarina, pero a lo cual no podía distinguir claramente ni poner en palabras. Comenté luego cómo surgió el interés por el circo y por realizar una investigación comparativa que propiciara la construcción relacional del objeto de investigación y sirviera también como un control metodológico. En el mismo capítulo, relaté que a partir de la inmersión en el trabajo de campo etnográfico reflexioné en torno a las tensiones entre extrañamiento y aproximación en su dimensión corporal, y sistematicé las estrategias metodológicas, las inflexiones etnográficas y las derivas propias de la investigación que me llevaron a construir un *extrañamiento corporal*, que me permitiera pasar de la investigación *sobre* el cuerpo a la investigación *desde* el cuerpo. Explicité además el modo en que fue llevada adelante la comparación, que se realizó de modo simultáneo para ambas prácticas, comparándolas durante el transcurso del trabajo de campo y no únicamente a posteriori.

En función de estas elecciones metodológicas, y dada la implicación personal y corporal en las prácticas bajo estudio, abordé las relaciones entre autoetnografía, *embodiment* y reflexividad, situándolas en el marco de la antropología del cuerpo y posicionándome en el desarrollo de una propuesta teórico-metodológica que conjugue elementos de las perspectivas post-esstructuralistas y fenomenológicas. Asimismo, situándome en el incipiente campo de estudios de la antropología de las artes escénicas,

reseñé los principales antecedentes en ese campo y en la antropología de la danza, deteniéndome en los interlocutores fundamentales de esta tesis.

En el capítulo 1 también aporté una definición de prácticas corporales artísticas, caracterizándolas por la indisolubilidad de los vínculos que se establecen entre experiencias corporales y experiencias estéticas, y propuse una metodología de trabajo de campo aplicable específicamente al estudio de estas prácticas.

En las corporalidades específicas que se construyen en estas prácticas, la atención a las percepciones y sensaciones corporales, y la reflexividad sobre las mismas cobran un lugar central. Esta reflexividad corporizada (Rodríguez, 2009) va de la mano con una valoración del cuerpo no sólo como locus de la experiencia, sino también como fuente y agente de conocimiento y como sujeto activo en la resolución del movimiento y en la creación artística.

El desarrollo de nuestro trabajo de campo nos ha llevado, al mismo tiempo que a una propuesta analítica, a realizar una apuesta metodológica: la necesidad de que la comprensión por parte de la investigadora, sea también una comprensión práctica, corporizada; y, lo que es más importante en tanto constituye uno de los aportes de esta tesis, planteamos un conjunto de estrategias para aprovechar analíticamente esta comprensión.

En este sentido, consideramos que no se pusieron en práctica metodologías o técnicas innovadoras, sino que se fueron enlazando diferentes puntos de partida y focos de atención, con la observación participante (y participación observante) como técnica privilegiada. Así se fue realizando un desplazamiento desde enfoques y puntos de partida predominantemente intelectuales, hacia enfoques y puntos de partida predominantemente corporales, o dicho en los términos de Nick Crossley (1995), desde una investigación *sobre* el cuerpo a una investigación *desde* el cuerpo.

Para ello fue necesario atravesar dos instancias diferentes, aunque estrechamente vinculadas. Por un lado, la necesidad de poner el cuerpo en la práctica desconocida en estudio, el circo, para familiarizarme con ella y así acceder a las experiencias que allí se comparten. Podríamos referirnos aquí a una estrategia de observación participante, con un alto grado de participación, y el foco puesto en el cuerpo como punto de partida metodológico. Por el otro, la necesidad de generar un distanciamiento corporal para poder abordar la práctica familiar, la danza. De ahí la productividad de poner el cuerpo

en prácticas desconocidas, que permitan extrañarse de los hábitos corporales adquiridos y ponerlos de manifiesto, para poder luego volver a registrar con mayor densidad las experiencias que se ponen en juego.

A partir de este doble movimiento se hace posible la elaboración de descripciones de campo, utilizadas analíticamente, que tomen el propio involucramiento corporal como un insumo entre otros, aportando una mirada detallada acerca de lo que ocurre corporalmente.

Así, afirmamos que el rol activo del cuerpo en la producción de conocimiento no cobra valor sólo en el marco del aprendizaje de prácticas corporales artísticas (ni sólo para quienes están interesados en dedicarse a ellas), sino que también resulta un elemento importante en el desarrollo de investigaciones sociales, siendo una importante herramienta de investigación. Las modificaciones en los usos del cuerpo traen nuevas experiencias y éstas a su vez conllevan nuevas reflexiones y pensamientos en ambos contextos.

Esto no implica en absoluto negar la importancia del discurso y de las palabras que acompañan estas prácticas, sino que, por el contrario, la comprensión práctica fue una de las claves de inteligibilidad de estos discursos a lo largo del desarrollo de esta tesis, buscando la complementariedad entre la experiencia encarnada, la textualidad y la representación (Csordas, 2010).

Los resultados de la puesta en práctica de estas estrategias metodológicas se ponen de manifiesto en los capítulos 3 y 4.

II

En el capítulo 2, realicé en primer lugar una reseña comparada de la constitución histórica de los campos del circo y de la danza contemporánea en tanto campos artísticos y continué esta síntesis histórica poniendo el foco en los procesos que tuvieron lugar en nuestro país. Este trabajo de síntesis histórica relacional fue desarrollado en base a la literatura existente. Posteriormente, y ya a partir de los materiales obtenidos en el trabajo de campo, abordé la constitución de los campos locales de la danza contemporánea y las artes circenses en la ciudad de La Plata, finalizando con una

caracterización de los espacios y circuitos actuales en los cuales desarrollé el trabajo de campo etnográfico.

La mirada relacional puesta en juego en estas historizaciones, es uno de los aportes de este capítulo. La (re)construcción de una historia local, comparada y relacional, de ambas prácticas, con base en bibliografía, documentos y entrevistas realizadas durante el trabajo de campo, es un aporte al conocimiento tanto en ciencias sociales como en artes, al igual que el mapeo y caracterización de los circuitos y espacios. Además, es un aporte hacia las propias comunidades artísticas que demandan la necesidad de conocer “la propia historia” a la vez que consideran que este tipo de trabajos contribuye a otorgar visibilidad y legitimación a la propia actividad en el contexto local y más allá de éste.

Tomando como base estos desarrollos históricos y contextuales, volvimos a plantear la importancia de considerar a la danza contemporánea y a las artes circenses como prácticas corporales artísticas.

A partir de una revisión del concepto de “campo”, tal como fuera propuesto por Bourdieu (1990), consideramos que en cada una de las prácticas en cuestión nos encontramos ante un particular cruce y conjunción de diferentes campos: el campo de producción de bienes simbólicos y culturales, el campo del arte, el campo de la danza, el campo de las artes circenses, el campo de las prácticas corporales. Consideramos entonces que las representaciones, discursos y experiencias que tienen lugar en el marco de las prácticas de danza contemporánea y artes circenses deben ser entendidas en la particular conjunción de estas instancias y en este sentido nos preguntamos si no sería más adecuado pensar entonces en una disolución de estos campos en tanto tales. Hablar entonces de prácticas corporales artísticas nos permite considerar las diferentes instancias que se imbrican en los espacios sociales que aquí analizamos y visibilizar cuestiones que se nos opacarían si nos atuviéramos a una descripción orientada exclusivamente desde el campo del arte o desde las prácticas corporales.

Este desarrollo histórico y contextual sirvió para situar los procesos de constitución de corporalidades y sensibilidades que desarrollamos en los capítulos 3 y 4.

III

Tanto para el caso de la danza contemporánea, como para el del circo, los espacios analizados pueden ser incluidos dentro del “circuito cultural independiente” local, compartiendo las características de ser espacios surgidos mayoritariamente en la última década, que se mantienen por fuera de la administración pública, se ubican en inmuebles privados, son gestionados por un grupo reducido de personas y se vinculan estrechamente el “mundo universitario” (Boix, 2013).

Más allá de esta pertenencia común, encontramos algunas particularidades en los modos de circulación por estos espacios y por el espacio urbano de la ciudad.

En el caso de la danza contemporánea se destaca la importancia de los espacios de aprendizaje institucionales, sean estos formales o no formales, y de la conformación de grupos, tanto actualmente como en el pasado. Es en el marco de estos espacios en donde tiene lugar la formación en danza contemporánea, y donde se ponen en juego la experimentación y la investigación que se consideran características.

En el caso del circo, el lugar central en los procesos de formación es ocupado por el entrenamiento, que puede tener lugar tanto en contextos formales (cuando están disponibles) como no formales o informales. Los espacios informales de entrenamiento ocupan un lugar de importancia creciente, a medida que se avanza en la formación y profesionalización en la disciplina.

Por otra parte, encontramos una distribución “céntrica” de los espacios vinculados a la danza contemporánea y una distribución más próxima a las “periferias” de aquellos dedicados a las prácticas circenses (con la referida excepción de La Gran Siete).

En cuanto a la vinculación con el mundo universitario, en el caso de la danza contemporánea encontramos una predominancia de carreras humanísticas, sociales y artísticas. En el caso del circo, estas carreras están representadas junto a otras del campo de las ciencias exactas y naturales.

Las trayectorias previas, nos muestran en el caso de la danza contemporánea una vinculación con otras formas de danza y con otras prácticas artísticas. En el caso del circo se destaca la práctica previa de distintos deportes, siendo uno de los más mencionados la gimnasia artística.

IV

En el capítulo 3, a partir de la puesta en práctica de las estrategias metodológicas desarrolladas en el capítulo 1, realicé una descripción pormenorizada de los procesos de formación en el marco de clases de danza contemporánea y de acrobacias.

Con base en estas descripciones, afirmé que los modos de hacer-cuerpo en las clases están en relación con modos particulares de experimentar el cuerpo, es decir, con experiencias corporales específicas que se habilitan en cada uno de estos contextos, reiterándose e intensificándose con el transcurso del tiempo y de la continuidad de la práctica. Analicé entonces los modos en que se construyen corporalidades y subjetividades específicas a las cuales identifiqué como “el cuerpo disponible del bailarín” y “el cuerpo entrenado del acróbata”.

Para llegar a describir la “disponibilidad” que caracteriza al cuerpo que se construye en la práctica de la danza contemporánea, comenzamos por analizar los sentidos asociados a la premisa de “conectar con el cuerpo”, observando la centralidad otorgada a la propiocepción en este proceso, en su diálogo con representaciones anatómicas y biomecánicas del cuerpo. Afirmamos que a partir de esta premisa, comienza a configurarse y activarse un particular “modo somático de atención”, es decir un modo de “prestar atención a y con el propio cuerpo” (Csordas, 2010).

Observamos que en el desarrollo de este modo somático de atención entran en juego ciertos elementos técnicos característicos entre los cuales destacamos el “manejo del centro”, las “entradas y salidas del suelo”, la atención al peso del cuerpo y su “descarga” en relación al piso y la alineación de la columna.

A su vez, vimos como estos elementos técnicos hacen parte de la construcción de una particular cartografía corporal: la división del cuerpo en partes (fundamentalmente la zona pélvica o “centro”, las extremidades y la cabeza; pero también en otras ocasiones se refiere a una división en “capas”: músculos, huesos, articulaciones y piel), un recorrido y conexiones entre estas partes (los “circuitos” que van de los pies a la cabeza, de una brazo al otro, de una pierna a otra o de un brazo a un pie, en todos los casos pasando por el centro) y un modo de nombrarlas (el “centro”, el “plexo”, la “base de apoyo”).

A partir de este análisis, afirmamos que “conectar con el cuerpo” implica conocerlo. Pero además, afirmamos que el cuerpo que se conoce es justamente el cuerpo que se construye en ese mismo proceso de conocimiento, conexión, atención y registro:

se conoce el cuerpo hacia el cual se orientan los modos somáticos de atención que se desarrollan en la propia práctica y con los que, a su vez, se lo construye.

Al describir los procesos de incorporación de estos principios técnicos, observamos que, incluso cuando se trabaja a partir de la repetición de secuencias de movimiento, en los modos de valorar estas repeticiones el foco no está puesto en la habitualidad o en lo que se mantiene igual en la repetición, sino en la diferencia, en lo particular, y en la posibilidad de que cada alumno se “apropie” del movimiento.

Reconocimos también la percepción del cuerpo como dinámico y cambiante. Un cuerpo que no es siempre el mismo, que se modifica en función de su entorno, y por eso es necesario registrarlo permanentemente ya que su situación y su organización varían y deben monitorearse y aprehenderse cada vez.

Por último, articulamos estos elementos y afirmamos que un “cuerpo disponible” para la danza contemporánea es un cuerpo atento a su movimiento, en un diálogo entre la sensopercepción, los modos de movimiento aprendidos e incorporados y la atención al entorno y los estímulos que provienen de él. Es un cuerpo que puede variar activa y creativamente las calidades de movimiento con velocidad y precisión, es decir que puede pasar fácilmente de un movimiento fluido a uno cortado, de la velocidad a la lentitud o incluso a la quietud, de la pesadez a la liviandad. Además, para poder desarrollar esta diversidad de movimientos, el cuerpo disponible debe desarrollar un “equilibrio” entre fuerza y elongación.

Para el caso de las acrobacias, afirmamos que el entrenamiento, como espacio social y como modo de formación de cuerpos específicos -“cuerpos entrenados”-, es la base sobre la cual es posible la construcción del conocimiento acrobático y la adquisición de las competencias corporales requeridas para su realización práctica.

Identificamos en la realización de inversiones una de las principales habilidades a ser adquirida por un acróbata en formación y describimos los tres elementos básicos que forman el núcleo conceptual de la técnica acrobática y en los cuales se sustenta la realización de inversiones: “postura”, “alineación” y “empuje”.

Describimos además la articulación entre la incorporación de la técnica y el uso de la fuerza, observando la necesidad de un umbral de fuerza mínimo para que la técnica pueda ser incorporada. Afirmamos entonces que la fuerza es un prerequisite para la

incorporación de la técnica, cuestión que permite comprender la importancia de la “preparación física”.

A medida que se gana fuerza y se incorpora la técnica, los ejercicios pueden resolverse con menor esfuerzo. Sin embargo, las figuras y escapes que se van aprendiendo presentan una complejidad creciente, por lo que cada nuevo aprendizaje requiere un poco más de fuerza y resistencia para su correcta incorporación. Esto lleva a una relación circular entre fuerza y técnica, que nos permite contextualizar la importancia y la persistencia de la preparación física en vinculación con el desarrollo de los contenidos acrobáticos.

Analizamos también el lugar del miedo y el dolor como componentes del proceso de formación acrobática, con los cuales se establece una relación de desafío y superación. Afirmamos además que ambos se articulan en un particular modo somático de atención, que implica una intensificación de la sensibilidad del tono y del esfuerzo muscular y del miedo, la “adrenalina” y la sensación de riesgo.

A partir del análisis de distintas instancias de entrenamiento, describimos sus valores y actitudes fundamentales ligados a la “autoexigencia” y la “autosuperación” propias de la práctica acrobática: “no robar” ni “hacer trampa”, hacerlo con ritmo y sin perder el tiempo, superar los propios límites y tener la determinación, la constancia y la paciencia necesarias para ello.

Esta autoexigencia es parte de la lógica de la práctica, y es necesaria para poder mantener el cuerpo que se considera legítimo: un cuerpo entrenado. Entrenar, es también un modo de socialización, y autoexigirse es entonces una actitud valorada positivamente.

Por otra parte, mostramos que el entrenamiento desarrolla una anatomía corporal específica, nombrando partes del cuerpo -fundamentalmente grupos musculares-, señalando los modos correctos e incorrectos de realizar determinados movimientos y transmitiendo saberes en torno al cuidado del cuerpo. Observamos que esta anatomía no es sólo un modo de cartografiar, nombrar y representar el cuerpo, sino que además produce modificaciones materiales: los músculos aumentan su volumen y su tono, ciertas regiones del cuerpo (espalda, brazos) aumentan su tamaño, el elevado tono muscular acarrea cambios posturales, la resistencia física al entrenamiento es cada vez mayor, el agotamiento llega cada vez más tarde.

Afirmamos entonces que el cuerpo del acróbata se va construyendo tanto simbólica como materialmente, en todas las facetas del entrenamiento.

V

Por otra parte, en el capítulo 3 también describí y analicé los modos en que estas prácticas son transmitidas, caracterizando distintas estrategias pedagógicas en las que se movilizan distinto tipo de recursos corporales y lingüísticos diferencialmente articulados.

Sistematizamos y caracterizamos allí los modos de transmisión “cuerpo a cuerpo” (que incluye el aprendizaje típicamente mimético, a través de la observación y copia del movimiento, y el aprendizaje a través del contacto o la manipulación del cuerpo), “cuerpo-palabra-cuerpo” (Mora, 2011) (que implica la mediación de la palabra, incluyendo aquí el uso metafórico del lenguaje, de particular importancia en el caso de la danza contemporánea) y “cuerpo-voz-cuerpo” (vinculado al uso de sonidos, onomatopeyas y cantos, en los cuales la voz tiene un lugar en la transmisión de información respecto del movimiento a realizar, pero que no está asociada directamente a un significado verbal).

A partir del análisis de estos modos de transmisión, destacamos la coexistencia de palabras y movimientos en el aprendizaje de estas prácticas corporales artísticas y discutimos algunas afirmaciones que circulan tanto en el propio campo de la danza como en algunas de las investigaciones que la abordan que postulan que la palabra ocupa un lugar secundario en la danza, y que el movimiento puede estudiarse independientemente de los discursos (Bourdieu, 1996; Fiske, 1997), afirmaciones que podrían hacerse extensivas a las prácticas circenses y en particular a las acrobacias.

De estas discusiones se desprende como consideración metodológica, la importancia de que la inmersión corporal en la práctica y el registro de los movimientos y experiencias implicados no deje de lado los elementos verbales que también forman parte de ella. En este punto, acordamos con la propuesta de Carozzi, quien señala que “las palabras con que se designa el movimiento aparecen aquí íntimamente ligadas con los modos en que este se enseña, se aprende y se ejecuta” (2011: 9)

En este mismo sentido, observamos que en los procesos de aprendizaje de las prácticas analizadas la palabra y el movimiento, lo muscular y lo intelectual, la mente y el cuerpo coexisten y se articulan dinámicamente. Consideramos entonces que en cada una de éstas prácticas se ponen en juego vínculos particulares entre cuerpo, movimiento y palabra que van recortando e intensificando ciertas dimensiones de la experiencia vital. A través de los ejercicios desarrollados en las clases, de las modalidades de realización de los mismos, de las palabras con las cuales se los acompaña y de los vínculos interpersonales que se ponen en funcionamiento en su ejecución, se promueve la reflexividad (incluyendo aquí la reflexividad corporizada) en torno a ciertas sensaciones, percepciones y emociones vivenciadas en estas prácticas, a las cuales se les otorga una significación diferencial, dando lugar a una particular intensificación sensorial y afectiva.

Tomamos en cuenta el planteo de Faure (1999), acerca de que las modalidades de incorporación son dependientes de aquello que se incorpora, para destacar las diferencias en los modos de formación analizados.

En la práctica acrobática, el cuerpo se constituye fundamentalmente a partir de la repetición de una serie de ejercicios destinados a la obtención y dominio de un vocabulario técnico conformado por posiciones y movimientos específicos: las figuras y escapes de las acrobacias aéreas, las figuras acrobáticas de las acrobacias de piso. Como hemos visto, es necesario un umbral de fuerza para que este vocabulario técnico pueda ser incorporado, por lo que el proceso de formación implica la realización de ejercicios cuya finalidad es la ganancia de fuerza y resistencia. Ese vocabulario técnico es el punto de partida para una posterior complejización, experimentación y desarrollo “personales” y “creativos”.

En el caso de la danza contemporánea es mucho más fuerte la ideología de la individualización del conocimiento, y los procesos formativos se organizan siguiendo una lógica cambiante y flexible, en la que los modos en los que se realizan los movimientos son más variables. El énfasis en el “contenido” más que en la “forma” del movimiento, se asocia a un mayor uso del lenguaje metafórico en la *performance* comunicacional docente. Asimismo, las coreografías resultantes pueden provenir de lo emergente durante las clases o los ensayos, que, de este modo, no se dirigen a

incorporar una serie de movimientos específicos, sino a generarlos, dentro de determinados límites propuestos durante la formación.

VI

Por último, en el capítulo 4, las descripciones realizadas en el capítulo previo se vincularon con la descripción de procesos formativo-creativos. Analizando los usos creativos de la técnica, pusimos el foco en los agenciamientos y en particular en las dimensiones placenteras que allí se despliegan.

Entendiendo a la estética como una forma de conocimiento sensible y a la experiencia estética como la particular configuración que adquiere ese conocimiento sensible, afirmamos que las experiencias corporales analizadas previamente, en tanto configuradoras y habilitadoras de sensibilidades, son también experiencias estéticas.

Dado que nuestro análisis se centró en los procesos de formación de artistas, nos interesamos por el lugar que la experiencia estética adquiere en ese marco. Esto nos acercó a las investigaciones centradas en la estética de la vida cotidiana o la “poética de la cultura”, como propone Desjarlais (1992). Al mismo tiempo, dado que estos espacios de formación surgen en vinculación con las historias particulares de cada práctica en el marco del campo del arte, buscamos articular el análisis de la estética cotidiana con el de los “géneros performáticos” (Citro, 2009).

Articulando estas perspectivas, observamos la dimensión estética de las experiencias corporales descritas y analizamos la conformación de configuraciones sensibles específicas. Dimos cuenta aquí de la continuidad entre las experiencias corporales enfatizadas en los procesos formativos y las experiencias estéticas destacadas en estos procesos creativos analizando cómo la formación de “cuerpos disponibles” hace parte de la configuración de una “estética de la presencia” y el modo en que la formación de “cuerpos entrenados” forma parte de la configuración de lo que definimos como una “estética del riesgo.

Observamos entonces que, en los casos analizados, al atender al cuerpo se está poniendo en juego un modo de atención estético y los distintos modos de prestar atención al cuerpo habilitan particulares configuraciones de la sensibilidad. En este

sentido, afirmamos que las experiencias corporales que se habilitan en los procesos formativos que hemos observado son a su vez experiencias estéticas.

En el caso de la danza contemporánea, observamos la importancia del concepto de “apropiación”, para referir a la relación entre técnica y expresión y la valoración del trabajo creativo en torno a un “lenguaje propio” o un “material de movimiento propio”, evitando caer en “las formas estereotipadas de la danza”.

Describimos las sensaciones placenteras asociadas a la adaptación de la técnica al propio cuerpo, a la experimentación con los propios movimientos y a la búsqueda (y el hallazgo) de un lenguaje propio. A partir de esto, afirmamos que la conciencia corporal, la sensopercepción y la experimentación de movimientos, se encuentran estrechamente vinculadas a las experiencias de libertad, de creatividad y de expresión artística.

En este contexto, analizamos los sentidos asociados a los conceptos de “movimiento genuino” o “movimiento verdadero” y su relación con elementos abordados en el capítulo previo, en tanto se considera que estos movimientos surgen a partir de la “conexión con el cuerpo” y que pueden manifestarse de manera “genuina” si el cuerpo se encuentra “disponible”. Observamos además cómo estas concepciones en torno al movimiento ponen el foco en la individualidad, la identidad y la singularidad como valores centrales.

Encontramos aquí un énfasis en la conciencia del “momento presente” o “real” vinculado a la definición del cuerpo como una estructura compleja con infinitas variables. En esta articulación entre las infinitas variables del cuerpo y el aquí y ahora del momento presente, tiene lugar una experiencia que se considera única e irrepetible.

Afirmamos entonces que “estar presente”, es estar conectado con las modificaciones que se producen en el cuerpo, estar sensible y disponible a ser modificado por ellas. La presencia es “un estar reflexivo, atento al cuerpo y al entorno”, que se concibe como “personal”, “singular”, “único”, en tanto combina el cuerpo “real” de la persona “real” con el cuerpo como medio o instrumento de la danza. Además, observamos la constitución de la “presencia” como modo de estar en escena cuya finalidad es llevar al espectador esa misma experiencia del tiempo y del cuerpo como “momento presente” que se está compartiendo, es decir, que el estado de afectación del cuerpo pueda ser percibido sensiblemente también por el espectador.

Finalmente, afirmamos que el mismo tipo de atención que se requiere en el proceso de aprendizaje es el que se pone en juego en los procesos creativos. En este sentido, el prestar atención al cuerpo no es sólo el modo somático de atención necesario para poder incorporar la técnica, sino que también es el modo de expresión estética.

En el caso de las acrobacias, observamos la presencia de un vocabulario técnico compartido a partir del cual se realizan las construcciones poéticas particulares. En este sentido, la combinación de figuras o movimientos acrobáticos ya conocidos es un recurso utilizado para la composición escénica, aplicando distintos procedimientos compositivos que vayan contribuyendo a la modificación, articulación y complejización particular de estas formas básicas compartidas.

Por otra parte, tanto en las combinaciones, en los enlaces, como en los modos de ejecución de las figuras se busca encontrar algo “novedoso”, “no visto”, “raro” o “sorprendente”. Se buscan entonces distinto tipo de variaciones que puedan realizarse sobre el repertorio de movimientos básicos de la acrobacia y que cada acróbata puede utilizar según su habilidad y competencia.

Observamos que para que esta investigación y creación artística sea posible en el marco de las acrobacias, es necesario un mínimo umbral técnico que debe estar incorporado o “hecho carne” a la vez que dejar “un resto de fuerza” que permita “jugar” o “experimentar”. Destacamos además esta dimensión lúdica de los procesos creativos y de la experiencia estética que tiene lugar en ellos.

Junto a la dimensión lúdica, describimos otras dimensiones del placer que hacen parte de la experiencia estética de la acrobacia: el dolor, el esfuerzo, la adrenalina, la libertad, la emoción y el asombro. Consideramos que estas distintas perspectivas en torno al placer se encuentran articuladas en la configuración sensible que habilita la práctica de la acrobacia y que pueden ser integradas alrededor de la noción de “riesgo”.

A su vez, estos elementos dan lugar a una forma particular de emoción, a una modalidad del afecto distintiva del circo que podría identificarse con el concepto de asombro.

En este sentido, observamos que la percepción del riesgo se asocia no sólo a la experiencia personal de la “adrenalina”, sino también a la composición escénica que se ofrece para un potencial espectador, y que la búsqueda de intensificación de esta experiencia tiene lugar en ambos sentidos.

El riesgo es entonces una forma de sensibilidad, un medio para buscar sensaciones extremas que resultan placenteras. Se convierte en una vía para conectar con los propios sentimientos y con la percepción del cuerpo y, a partir de allí, se constituye también una manera de expresarse. El asombro, como afecto característico del circo, se vincula con esta experiencia del riesgo, y el entrenamiento, como garantía de un cuerpo “seguro”, es condición de posibilidad de esta forma de expresión.

A partir del análisis de las diferencias y semejanzas entre ambas retomamos la propuesta de Cohen Bull (1997) respecto de que cada sistema de movimiento alienta prioridades de sensación y “afina” o intensifica diferencialmente la sensibilidad.

Afirmamos entonces que en el caso de la danza se intensifica la atención a la “interioridad del cuerpo” y a los estímulos que pueden modificarla. Al mismo tiempo, se atiende a las manifestaciones externas de esa interioridad conjugándose la capacidad de afectar y la de ser afectado.

En el caso de las acrobacias se prioriza la sensación de riesgo y se afina su percepción de modo que puedan generarse “situaciones de riesgo” no sólo elevando el riesgo de sufrir lesiones o accidentes, sino complejizando e intensificando su percepción en distintas circunstancias.

En ambos casos, nos encontramos ante un entrenamiento para percibir, sensibilizarse o ser afectado por sensaciones cada vez más sutiles.

VII

A lo largo del análisis de los procesos de formación y creación encontramos reiteradas referencias por las cuales tanto los acróbatas como los bailarines se sitúan a sí mismos en el marco de un abordaje técnico “blando”.

En el caso de la danza contemporánea, las “técnicas blandas” se vinculan a las “nuevas tendencias” y se oponen a las técnicas “formales” o “duras”. Mientras que en las técnicas “duras” se considera que prima la repetición de la forma del movimiento, en las técnicas blandas, la sensopercepción y la conciencia corporal se ubican en un primer plano y el “contenido” del movimiento prima sobre la “forma”.

Como vimos en el capítulo 2, estas “nuevas tendencias” llegaron al país a partir de mediados de la década del 80, y fueron accesibles a los platenses que viajaron a estudiar

a Buenos Aires hacia fines de esa década y principios de los 90. Estas técnicas circularon fundamentalmente por el circuito “independiente” y recién en los últimos años, a medida que se van generando renovaciones en el plantel docente y actualizaciones de los planes de estudio, se van incorporando a la formación en el marco de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata.

Estas tendencias comparten algunos principios básicos: su surgimiento en relación con las denominadas técnicas somáticas y con disciplinas orientales; el uso de la fuerza muscular mínima requerida y la relajación de tensiones que se consideran innecesarias para el movimiento; el foco en los huesos y articulaciones más que en la musculatura; el uso del suelo como una superficie a ser explorada con todo el cuerpo.

En el caso del circo, las acrobacias blandas se oponen a la forma “tradicional” de enseñanza acrobática, a la cual también se considera “dura”. La acrobacia blanda se caracteriza por ser más fluida, ligada y liviana, y por buscar la resolución acrobática apelando a un menor uso de la fuerza, cuyo uso excesivo sería característico de la acrobacia dura.

Otro elemento característico de las acrobacias blandas es la referencia a la conciencia corporal como modo de abordaje de las mismas.

Como observamos en el capítulo 2, las acrobacias blandas fueron difundidas en la ciudad de La Plata fundamentalmente por Gerardo Hochman, a través del CCPAC en estrecha vinculación con los desarrollos estéticos identificados con el “nuevo circo” o “circo contemporáneo”.

Si bien tanto para el caso de la danza contemporánea como para el caso de las acrobacias encontramos esta referencia a la conciencia corporal, esta “conciencia” implica en cada caso diferentes dimensiones de la corporalidad. En el caso de la danza prima la atención a las sensaciones, los circuitos y las conexiones corporales, en el caso de las acrobacias, prima el registro del tono muscular y los movimientos articulares.

Más allá de sus diferentes sentidos específicos, la importancia de la conciencia corporal puede ser comprendida en el marco de un proceso más amplio de psicologización e individuación de las prácticas corporales (Vigarello, 2006). Este proceso se enmarca en un contexto en el cual las preocupaciones por el cuerpo y los estilos de vida saludables se vinculan a un individualismo hedonista exacerbado que

encuentra en el mercado de consumo un nicho propicio para la regulación, reparación y reciclaje de los cuerpos (Andrieu, 2008).

Estos elementos son más claros en el caso de la danza contemporánea que, como hemos visto, se encuentra profundamente inscrita en el problema del individuo y la singularidad, y cuyos desarrollos han sido paralelos a la progresiva emancipación de los individuos (Le Bretón, 2010).

En este contexto, en ambos casos encontramos que “lo blando” es una característica asociada al modo de manifestación estética contemporáneo de cada una de las prácticas, en tanto que “lo duro” y “lo formal” refieren a formas “tradicionales”, “viejas” o “superadas”.

En este contexto, “lo blando” se constituye también en una forma de legitimación, que sitúa la propia práctica en el marco de las tendencias contemporáneas, actuales y novedosas, pero que además se proclaman como los modos correctos (en tanto saludables) de la realización de la actividad.

VIII

A partir de las primeras observaciones en los contextos seleccionados tanto para la danza contemporánea como para la acrobacia, registramos el interjuego de dos tipos de experiencias: *experiencias corporales*, cuyo foco de atención y objeto de reflexión es el cuerpo, sus sensaciones, percepciones, movimientos, capacidades y limitaciones; y *experiencias estéticas*, en las que la atención se centra en las posibilidades expresivas, en la diversidad de formas de narrar y en la construcción poética.

Con el transcurrir de las observaciones y fundamentalmente a partir de la participación observante y de mi propio involucramiento corporal en las prácticas analizadas, en reiteradas instancias notamos la dificultad de realizar esta distinción entre experiencias corporales y estéticas. Reformulamos entonces el modo de definir la especificidad de estas prácticas corporales artísticas y de referirnos a las experiencias que allí tienen lugar. Consideramos que tanto la formación en danza contemporánea como la formación en acrobacia promueven una *intensificación de la experiencia* (Dewey, 2008), en la cual se conjugan dimensiones corporales y estéticas.

En algunos casos, es posible identificar experiencias cuyo foco de reflexividad es el cuerpo, sus posibilidades de movimiento, la intensidad de un esfuerzo, las sensaciones placenteras o displacenteras. En otros, pueden identificarse experiencias en las que la reflexividad toma como foco la expresión, a los sentidos construidos, al imaginario. Sin embargo, la mayoría de las veces esta distinción no resulta posible, en tanto las experiencias corporales son en sí mismas experiencias estéticas y/o las experiencias estéticas son fundamentalmente experiencias corporales: se atiende a un movimiento, sus posibilidades y los esfuerzos requeridos para realizarlo en relación a la construcción de sentido que promueve, el imaginario que habilita o las emociones que suscita. La atención sobre el cuerpo es una atención estética sobre el cuerpo en movimiento.

En este sentido, consideramos que la práctica de la danza contemporánea y de las acrobacias promueven una intensificación de la experiencia en la que entran en juego de manera articulada, dimensiones corporales y estéticas. Sin embargo, más allá de ciertos elementos compartidos, el modo en que estas dimensiones se articulan y la configuración de la experiencia que emerge es distinta y particular en cada caso.

Las nociones de “riesgo” y de “presencia” pueden servirnos para pensar de manera articulada a la vez que comparativamente la modalidad que esta intensificación de la experiencia cobra en los dos casos analizados en esta tesis. Asimismo, permiten analizar los modos en que se construyen corporalidades, subjetividades e identidades específicas.

IX

La redefinición que elaboramos de las relaciones entre experiencia corporal y experiencia estética nos llevó a vincular el abordaje de la corporalidad con el de la sensibilidad. En este sentido, la consideración de la dimensión estética de las experiencias de formación en el marco de las prácticas estudiadas, nos fue llevando hacia un análisis en términos de sensibilidades y de afectos.

De acuerdo con Desjarlais, “la estética hecha cuerpo es una cuestión de tacto, de percepción, de sensibilidad” y a su vez, la sensibilidad, refiere a “un estado de ánimo o disposición duraderos, modelados, de los funcionamientos de un cuerpo. Una

sensibilidad es ocasionada por las preocupaciones específicas (y a menudo cambiantes) que marcan el mundo de una persona. Denota una manera de ser particular y por lo tanto modela cómo se siente una persona y cómo participa y se compromete con ese mundo. Este compromiso se arraiga dentro de un cuerpo” (1992: 22).

Este modo de comprender la relación entre corporalidad y experiencia estética, nos habilitó a observar las configuraciones de sensibilidad presentes en los procesos de formación y creación en el marco de la danza contemporánea y las acrobacias. Además, nos permitió registrar la continuidad entre ambos procesos, observando las articulaciones entre los modos de concebir, utilizar y experimentar el cuerpo, las sensaciones placenteras y displacenteras asociadas y los modos de afectividad presentes. Así, a través del concepto de sensibilidad, nos seguimos desplazando hacia el de afecto.

Estos movimientos conceptuales a través de la corporalidad, la sensibilidad y el afecto nos permiten ahora resituar, articular y resignificar distintos elementos que fueron emergiendo a lo largo del desarrollo de esta tesis, desde el capítulo inicial, al referir a ese “algo” que me motivaba a indagar antropológicamente en la experiencia de la danza pero del cual “no podía dar cuenta en palabras”, pasando por las distintas “inflexiones etnográficas” que fui relatando, hasta el abordaje de las experiencias corporales y los modos de transmisión implicados en los procesos formativos analizados en el capítulo 3 y las experiencias estéticas y placenteras descritas en el capítulo 4.

En estos pasajes -y a lo largo de toda la tesis- fui introduciendo en determinados momentos algunas palabras vinculadas a la noción de intensidad: emociones intensas, intensificación de ciertas percepciones, intensidad de una determinada sensación, intensificación sensorial.

Estas nociones de intensidad o de cualidad intensiva pueden ser vinculadas a ciertos modos de entender el afecto que se han desarrollado desde la filosofía y las ciencias sociales. Por ejemplo, siguiendo a Massumi (citado en Vila, 2017: 25), el afecto “es una intensidad pre-personal correspondiente al pasaje de un estado experiencial del cuerpo a otro y que implica un aumento o disminución de ese cuerpo para actuar”.

Asimismo, estas nociones están poniendo en evidencia una tensión entre aquello que es factible de ser nombrado y aquello que desborda o escapa al lenguaje, al discurso o al significado: intensidades.

X

El abordaje de las prácticas corporales artísticas desde la perspectiva de la configuración de sensibilidades nos permitió considerar tanto los aspectos corporales, perceptivos, sensoriales, afectivos y emotivos como las representaciones, categorías, valores y conceptos que se articulan con ellos.

Como lo plantea Bruner (1986), hay inevitables brechas y dislocaciones entre realidad, experiencia y representación. La experiencia no sólo refiere a datos sensibles, razón y cognición, también incluye sentimientos, deseos y expectativas, y puede llegar a nosotros tanto en forma de palabras como de imágenes o impresiones.

Por otra parte, las experiencias se articulan intersubjetivamente y se expresan o comparten de diversas maneras. La relación entre experiencia y expresión es entonces dialógica y dialéctica: la experiencia estructura su expresión tanto como la expresión estructura la experiencia.

De este modo, si bien nunca será posible tener acceso completo a la experiencia del otro, es posible realizar aproximaciones, interpretaciones y acercamientos teniendo en cuenta sus expresiones. No solo sus expresiones verbales, sino también corporales, visibles y tangibles. Estas expresiones nunca se dan de manera aislada, sino que tienen lugar en actividades procesuales y se actualizan en ellas.

Una configuración estética tiene que ver con un régimen sensible y perceptivo, que genera unas formas específicas de experiencia, y a la vez estas experiencias son mismas productoras de sensibilidad. Describir estas configuraciones sensibles entonces, permite aproximarnos a la experiencia.

Consideramos que los elementos discursivos y no discursivos -al igual que la mente y el cuerpo- son ambos constitutivos de las prácticas, y que el modo en que se articulan en cada práctica, configurando lo decible y lo indecible, hace parte de esa misma práctica.

Además, su imbricación recíproca y sus múltiples mediaciones hacen que estos elementos se afecten entre sí. En este sentido, si bien los elementos no discursivos no pueden ser captados lingüística o intelectualmente, esto no significa que sean intangibles sino que por el contrario tienen efectos materiales: afectan.

Por un lado, las experiencias se construyen en relación a las representaciones y las categorizaciones sociales, y toman el sentido de ellas, dado que el sistema global de representaciones proporciona los recursos y las herramientas para interpretar las experiencias, mediando en la producción de conocimiento sobre uno mismo, los otros y el mundo. Las experiencias narradas están impregnadas por representaciones incorporadas socialmente compartidas, que implican la transmisión de representaciones y marcos interpretativos. Pero, por otro lado, la experiencia debe ser reconocida como un hacer, como una acción sobre el mundo, que, como todo proceso de internalización en el marco de una cultura, incluye necesariamente la posibilidad de transformar, de modificar el mismo medio que la ha construido, de crear. Las experiencias refuerzan, actualizan y sostienen las representaciones sociales disponibles, pero también pueden tener un carácter creativo, estructurando de maneras novedosas las representaciones de las que se nutre, o siendo el punto de partida de una práctica transformadora. Entonces, la experiencia es parte del proceso por el que los sujetos modifican el entorno (que hace posible esa experiencia), a la vez que esas modificaciones repercutan en los sujetos. Las dislocaciones entre representaciones disponibles y nuevas experiencias pueden provocar una situación de desequilibrio, de cuestionamiento, que, como veremos, puede llevar a un ordenamiento que refuerce el marco interpretativo disponible, o puede iniciar nuevas conexiones y promover transformaciones en los sujetos. (Mora, 2017: 142)

XI

Como planteamos al inicio de esta tesis nuestra investigación partió de considerar que las corporalidades, las identidades y las subjetividades se encuentran estrechamente vinculadas y sus procesos de construcción se influyen recíprocamente. En este sentido, considerábamos que las prácticas corporales pueden provocar cambios en las en estos tres elementos de manera asociada.

A su vez, en el transcurso de la investigación, llegamos a sostener que la práctica de la danza contemporánea y de la acrobacia promueven una intensificación de la experiencia en la que entran en juego de manera articulada, dimensiones corporales y estéticas, que dan lugar a la construcción de corporalidades y sensibilidades específicas.

Nos queda pendiente resolver, entonces, qué vínculos pueden establecerse entre ambas cuestiones. Consideraremos al respecto las hipótesis de Silvia Citro y María Julia Carozzi.

Carozzi (2002), plantea que la experiencia del cuerpo, su organización, composición y jerarquía varían con las situaciones sociales y las trayectorias sociales

que las atraviesan. Retoma los aportes de Bourdieu (1977, 1991) y su concepto de *cuerpo socialmente informado* y los de Goffman (1984:105) acerca de la *identidad del ego* como “el sentido subjetivo que el individuo adquiere de su propia situación y su continuidad y carácter como resultado de sus varias experiencias sociales”. A partir de esto, postula que “el sentido de continuidad identitaria estaría, al menos parcialmente, enraizado en disposiciones corporales socialmente adquiridas”. Por lo tanto, la participación en actividades que ponen al cuerpo en acciones, situaciones, contactos y distribuciones espaciales no habituales en sus trayectorias comunes, generarán experiencias de discontinuidad en la identidad del ego. A su vez, la combinación de estas discontinuidades con marcos interpretativos propios de los grupos en los que se comparten estas experiencias posibilitarán la adquisición de nuevas definiciones subjetivas e identitarias.

Por su parte Citro (2000) plantea que la realización de prácticas corporales que amplían y transforman las técnicas corporales cotidianas y en las que existe una mayor percepción de la sensación de movimiento, suelen favorecer inscripciones emotivas en los sujetos y esto provocaría un impacto en la subjetividad, como así también redefiniciones identitarias.

En el transcurso de la investigación que ha dado lugar a esta Tesis hemos observado cómo quienes se acercan a la práctica de la danza contemporánea y de las acrobacias se encuentran con técnicas corporales y sistemas de movimiento que se alejan de aquellos que son habituales en su vida cotidiana. En estas prácticas se promueve una intensificación de la experiencia, en la que se dirige la atención al cuerpo en movimiento. Mencionamos aquí sólo algunos aspectos de las experiencias que estas técnicas no cotidianas propician: cambios en la organización corporal, que modifican y trascienden la verticalidad; experimentación de diferentes sostenes y apoyos; el contacto de todo el cuerpo –y no sólo o principalmente los pies- con la superficie del piso; variaciones en el tono y volumen muscular; contacto con el propio cuerpo y con el cuerpo de otras personas; modificaciones en la distribución espacial y temporal de los cuerpos.

Estas experiencias son, en gran medida, corporalmente disruptivas, en tanto ponen en tensión las técnicas y los hábitos previamente adquiridos y tienen la potencialidad de modificar las estructuras generadas por experiencias anteriores. Por otra parte, muchas

de ellas se acompañan de emociones intensas (miedo al intentar algún truco o pirueta, angustia frente a la dificultad de realizar algún movimiento y satisfacción al lograrlo, placer al percibir la fluidez de los movimientos, entre otras).

La incorporación de estas nuevas técnicas y la habituación a estos sistemas de movimiento modifica los modos de usar, experimentar, percibir, organizar y representar el cuerpo. A su vez, a partir del análisis de las trayectorias estos cambios en la corporalidad aparecen vinculados a cambios en la subjetividad y la adscripción identitaria. Nos encontramos aquí con relatos que refieren a las modificaciones en la corporalidad, en las disposiciones corporales, en las características del cuerpo (más flexible, más fuerte, más liviano, más seguro) y a cómo la inmersión en estas prácticas “me cambió el cuerpo”, “cambió la manera de relacionarme con mi cuerpo, de vivirlo”; a momentos disruptivos vinculados a estos procesos: “y entonces dejé de ser la nena gorda que no hacía deportes ni nada con el cuerpo: me cambió el cuerpo y me cambió la vida”; “a partir de eso me animé más a conectar con la mirada al exterior y ser un poco menos tímida, adoptar otra actitud, confiar un poco más en mi cuerpo o en lo que puede hacer, por decirlo de alguna forma”; y a redefiniciones identitarias: “y ahí me di cuenta que quería hacer otra cosa con mi vida, no podía estar quieta en la facultad, o en una oficina, tenía que estar moviéndome”.

Este tipo de transformaciones identitarias han sido observadas por diversas investigaciones.

Denise Osswald, afirma que el entrenamiento en determinadas técnicas de danza pone de manifiesto una capacidad transformadora del *habitus* de los practicantes “quienes reconstruyen sus visiones del mundo y su corporalidad en la experiencia cotidiana, modificando los repertorios de movimiento disponibles y promoviendo el cambio de determinadas prácticas sociales establecidas como dominantes” (2015: 232).

Por su parte, a partir de su trabajo sobre la danza *butoh* en la ciudad de Buenos Aires, Patricia Aschieri considera a esta danza como un tipo de “tecnología del yo” que si bien induce ciertos cambios experienciales, no siempre produciría, necesariamente, una transformación de los *habitus* característicos de las posiciones identitarias de sus practicantes.

En nuestro caso, si bien no abandonamos por completo la hipótesis inicial, fuimos modificando los conceptos desde la cual abordarla de manera tal que pudiéramos hacer operativa la comparación entre las dos prácticas bajo estudio.

Así, en un primer momento, analizamos los procesos de construcción de corporalidad y referimos a los usos de las técnicas como prácticas de sí o tecnologías del yo. Luego, nos enfocamos en las configuraciones sensibles, analizando las relaciones entre técnica y expresión y las dimensiones placenteras de la práctica. Finalmente, describimos los modos de afecto predominantes en cada caso.

Podemos decir ahora que en cada uno de los campos estudiados se comparten atmósferas afectivas (Anderson, 2014) particulares, vinculadas a la inducción, modulación y circulación de percepciones, estados de ánimo, sentimientos e intensidades.

Retomando la propuesta de Michael Jackson acerca de que “dentro del campo unitario del cuerpo-mente-*habitus* es posible intervenir y efectuar cambios desde cualquiera de estos puntos” (2010:75), consideramos entonces que la participación en estas atmósferas afectivas impacta en las configuraciones sensibles de los sujetos, teniendo efectos a nivel corporal, subjetivo e identitario.

Por otra parte, usar el concepto de “hábitos” en plural en lugar del concepto de *habitus* Bourdeano en un sentido estricto, es una estrategia utilizada por muchos seguidores del llamado “giro afectivo” (Vila, 2017). De este modo se destaca el hecho de que muchos hábitos y sus repertorios afectivos están vinculados a regularidades prácticas que exceden las categorías estándar de identificación (raza, etnia, clase, género).

En nuestro caso, consideramos pertinente este uso en tanto nos permite dar cuenta de la fragmentación y multiplicidad de identificaciones de los sujetos, de las cuales algunas son construidas en relación a las prácticas de danza contemporánea y acrobacias y sus particulares atmósferas afectivas.

Partimos de considerar que los sujetos tienen experiencia de sí mismos como identidades múltiples, incompletas, variables, inestables y siempre en proceso que se ordenan situacionalmente en tramas narrativas (Vila, 2000). En este marco, las experiencias como las que hemos descrito pueden ser integradas selectivamente a estas tramas narrativas en el marco de una particular articulación identitaria.

Las atmósferas afectivas están mediadas por las diferentes articulaciones identitarias que las personas despliegan en su vida cotidiana. La misma atmósfera “afectará de manera diferente a diversas articulaciones identitarias (de diferentes personas, por supuesto, pero también de la misma persona pasando de una coreografía de sus diferentes identificaciones a otra, siguiendo las exigencias del encuentro), y la gente se relacionará de manera diferente con aquellas estructuras de sentimientos dependiendo de la peculiar articulación identitaria que están realizando” (Vila, 2017: 39).

XII

Sumar a la descripción de corporalidades, estéticas y sensibilidades que hemos realizado hasta aquí una interpretación vinculada a las atmósferas y las circulaciones afectivas, nos permite dar una vuelta más a la comprensión de los modos de formación de las prácticas que nos encontramos estudiando.

En el caso de la danza contemporánea hemos visto la importancia del concepto de “presencia”, vinculado a una concepción del cuerpo como dinámico y cambiante y también a una particular valoración del momento presente, del aquí y ahora, en el cual sumergirse introspectivamente para la exploración corporal y de movimiento.

Al mismo tiempo, el momento presente, así como la presencia del cuerpo, y como la danza misma, son definidos como incapturables, efímeros, inasibles. De este modo, y como lo plantea Lepecki (2008: 220), la danza teatral occidental está vinculada un afecto típicamente moderno: “la percepción afligida de la temporalidad presente como una constante, incesante desaparición del ahora”. Así, la nostalgia y la melancolía¹⁵⁸, junto con la presencia, se constituyen en afectos característicos de la danza contemporánea. Nostalgia del presente siempre inasible, nostalgia del cuerpo con el que se busca “reencontrarse”, y que en tanto siempre cambiante nunca se conoce del todo. La participación en esta particular atmósfera afectiva impacta en la sensibilidad de los bailarines, incluso más allá de esta práctica.

¹⁵⁸ Viene a mi memoria ahora un recuerdo de adolescencia, cuando era alumna de clases de danza contemporánea en la Asociación Sarmiento. Habitualmente, para las muestras de fin de año, Liliana, la profesora seleccionaba la música y montaba una coreografía. Un año, Liliana nos dijo que le parecía que ya estábamos en condiciones (teníamos en promedio 16 años y hacía tres que bailábamos juntas) de elegir la música nosotras. El primer tema musical que elegimos fue “Oh, Melancolía”, de Silvio Rodríguez.

Comparto un texto escrito y publicado por Iván Haidar en Facebook, luego de que un temporal de viento que azotó a la ciudad de La Plata hiciera caer un añejo ombú:

Cómo hablar del presente, entre tanta historia desmoronada. Son cientos de años, y antes miles, que preceden una determinante ecuación, el final inminente de un relato, o el inicio de una lógica deconstructiva. Pienso en el cuerpo que ya no está, como prolongación de su propia narrativa, lo invisible que se manifiesta en la insistente permanencia humana, o la desgarradora sensación de la desaparición.

Y como si el mundo no bastara para tanto, la naturaleza se expone para mostrar su interior, y se materializa con su fuerza imbatible ante la gente que esta tarde, ante nosotros, que aún anticipándonos a los acontecimientos no alcanzamos el presente.

Ya pasaron los muertos, y todavía queremos evitar un futuro, pero la historia se cae entre nuestros ojos, intentando reparar las rupturas, y no haciendo de las mismas otro camino transitable.

En el caso de la práctica acrobática, observamos la importancia del asombro como afecto característico y al cual hemos vinculado con el riesgo como construcción estética. El riesgo, el asombro y la diversión serían elementos centrales en la atmósfera afectiva que se comparte en este contexto.

Centrar la mirada en el plano afectivo nos lleva ahora a incluir un nuevo elemento, un nuevo afecto que tiene gran importancia en esta configuración sensible: la esperanza (Anderson, 2014; Vila, 2017).

Al describir las clases y los espacios informales de entrenamiento observamos los modos en que se construye un cuerpo factible de ser puesto en riesgo y destacamos la necesidad de superar determinados umbrales: un umbral de fuerza para la incorporación de la técnica, un umbral técnico para el desarrollo expresivo.

Vimos entonces cómo la construcción del cuerpo entrenado se constituye como condición de posibilidad de una estética del riesgo. En este sentido consideramos que la esperanza juega un rol activo, en tanto expectativa de realización futura. Se comparte la esperanza de que, a través de la preparación física y el entrenamiento constante, se logrará el dominio corporal y técnico necesario para la realización de acrobacias de complejidad y riesgo creciente.

La presencia de la esperanza y el estado de ánimo optimista asociado a ella juega un rol importante en el entrenamiento, en particular en los momentos críticos o angustiosos en que las cosas “no salen”, “duelen” o “dan miedo”.

Como cierre de este apartado, comparto un texto escrito y publicado en Facebook por Daniela Pérez Guedes en abril de 2016. Daniela es alumna de danza acrobática, acrobacia de piso y palo chino en La Gran Siete y el Club Sporting de la ciudad de La Plata. Es además estudiante de Artes Plásticas en la Facultad de Bellas Artes. Frecuentemente, después de alguna de sus clases publica dibujos, pinturas o textos que elabora en relación a las experiencias atravesadas en sus entrenamientos u otras instancias, este es uno de ellos.

Después de un grato día de entrenamiento, Ella, volvió caminando a su casa con los auriculares puestos. Hacía un día tan frío que -inconscientemente- su cabeza pensó en las últimas verticales que había hecho. Parecía su día de suerte, lo máximo que había alcanzado a aguantar habían sido diez segundos. Pero como era de suponerse, su mente no se quedó sólo con eso y siguió maquinando un poco más y...más. Volvió al principio, un año atrás, cuando su mayor temor era “pasarse” para el otro lado y golpearse (ya le había ocurrido una vez). Siempre dependiendo de alguien para que la cuidara, con poca paciencia y un poco polvorita llego a preguntarse por qué ¿Por qué ese miedo que la frisaba, que la dejaba en blanco, que a veces la hacía llorar? ¡No era justo! ¿El qué no era justo? ¿Pedir ayuda? ¿O no asumir que todavía no estaba lista para hacerlo sola?

(...) Lo importante es que nunca dejó de intentarlo, contaba con el apoyo que necesitaba para levantarse después de cada caída/frustración.

Un año después- incluso un poco menos- Ella se sentó a escribir, entendiendo la vertical no sólo como un ejercicio para hacer, ni para mantener, ni para quedarse satisfecha consigo misma; sino que comenzó a verla como una poesía, como un símbolo. Símbolo de perseverancia, de resiliencia, de que si se quiere se puede, que no estás solo. Que por momentos parece que es una lucha de uno con uno mismo, pero que por otros es la armonía perfecta con el propio ser. Es una manera de encontrarse cuando no sabés bien por dónde estás. Por eso es que Ella disfruta tanto hacerla, más que cualquier otra cosa. No es de obse, es parte de lo que es ahora. La vertical no siempre se trata de ver quién sostiene más, sino de encontrarse influenciada por la belleza que estar ahí produce y que se siente intensamente cuando encontrás ese estado, sin siquiera apretar los dedos. Y todo esto último podía parecer poético, pero es lo que es para Ella...Un estado en el que estás. Un estado en el que sos. Un estado de diferente perspectiva. Un estado de agradecimiento.

Ella siempre habla de querer ser un superhéroe –su referente en algún momento jugó ese papel pero dice no poder porque no sólo no puede volar sino que tampoco puede solucionar los problemas de todas esas personas que la rodean y quiere. Lo que Ella no supo hasta hoy, es que sí lo es, no podrá volar, pero puede hacer una vertical. No podrá resolverle los problemas a todos los que quiere, pero hace todo lo que está a su alcance para hacerlos sentir bien siempre. Es la vertical. La vertical es.

Aperturas

A partir del trabajo de investigación, análisis e interpretación desarrollado hasta aquí, se abren diversas posibilidades para continuar la indagación. Las dos primeras direcciones en las que podría continuarse el análisis consisten en explorar los límites y bordes de los circuitos estudiados, así como adentrarse en otros circuitos dentro de la misma ciudad: para el campo de la danza contemporánea, nos resulta de interés ampliar la mirada a otros espacios y circuitos vinculados a los aquí analizados; en el campo de las artes circenses, a ese mismo trabajo consideramos que sería productivo sumarle un análisis detallado de los procesos de formación en otras disciplinas circenses, además de las acrobáticas.

En segundo lugar, tomando en cuenta que hemos abordado aquí los procesos de formación de artistas prestando especial atención a las experiencias corporales y estéticas que se ponen en juego en estos contextos, consideramos que a partir de la identificación de atmósferas afectivas se abre la posibilidad de seguir profundizando en este sentido. Entendemos que sería valioso analizar las formas diferenciales en que las distintas atmósferas afectivas activan los hábitos y disposiciones de quienes participan en ellas, es decir, analizar cómo distintos cuerpos, distintas personas afectan y son afectados de manera diferente en relación a las mismas atmósferas.

En tercer lugar, consideramos que será también de interés analizar procesos creativos específicos (más allá de su abordaje en espacios formativos, como los que hemos analizado en esta Tesis) y las producciones artísticas que resultan de estos procesos. De este modo, continuaríamos la descripción y el análisis en torno al “cómo se mueven” las personas en el marco de las prácticas que nos encontramos estudiando (Islas, 1995). En esta cuestión me encuentro trabajando en el marco de la realización de la Tesina correspondiente a la Especialización en Danza de la Facultad de Bellas Artes (UNLP); me interesa articular allí la experiencia etnográfica con el análisis propiamente coreográfico.

En cuarto lugar, quedan aún cuestiones pendientes que permitan conocer con mayor profundidad las condiciones económicas, materiales y laborales de estas prácticas artísticas. Nos interesa entonces analizar el modo en que los procesos formativos que

hemos abordado en esta Tesis se articulan con procesos de profesionalización, el rol que la constitución de grupos, redes y asociaciones juegan en estas articulaciones, y los diferentes modos en que los artistas de circo y de danza contemporánea se vinculan con las distintas instancias estatales, mercantiles y de la sociedad civil, en la búsqueda de estrategias que les permitan tanto gestionar y financiar sus producciones artísticas como desarrollarse como trabajadores y vivir del circo o de la danza contemporánea, según el caso.

A partir de las trayectorias analizadas en esta Tesis, observamos que las estrategias económicas, organizativas y laborales desarrolladas por los artistas del circo y de la danza contemporánea, comparten algunos elementos en común (la profesionalización temprana y creciente, el rol de los grupos, compañías y redes de cooperación e intercambio entre pares, las dificultades para acceder a trabajos remunerados regulares, entre otras) a la vez que presentan una cantidad de elementos distintivos (el trabajo “callejero y a la gorra” como una actividad fundamental en el caso del circo y la docencia en instituciones públicas en el de la danza contemporánea; la desigual interacción con el sector mercantil; la diferencia en la modalidad que adquieren los procesos creativos –el formato “obra” en el caso de la danza contemporánea y “número” en el caso del circo-, entre otros) que vuelve productiva la comparación entre ambos circuitos. A su vez, estas diferencias se vinculan con las particulares conformaciones socio-históricas de la danza contemporánea y el circo, articulando y poniendo en circulación y tensión diferentes discursos acerca de lo independiente y lo autogestivo, y particulares representaciones y valoraciones sobre la relación entre arte, trabajo y economía.

Estas últimas cuestiones se han propuesto como tema de indagación en el marco de la convocatoria a Becas Posdoctorales del CONICET.

En relación a estos aspectos, y a muchos más que seguramente se seguirán abriendo con el paso del tiempo y las relecturas de este texto, consideramos que la presente Tesis es un punto de partida para seguir indagando en los campos de la danza contemporánea y las artes circenses en la ciudad de La Plata, como así también en las problemáticas teóricas que se desprenden de estos análisis y que refieren fundamentalmente a las relaciones entre experiencia y representación, entre cuerpo y mente, entre palabra y

movimiento, entre corporalidad, subjetividad e identidad, y entre cuerpos, sensibilidades, estéticas y afectos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Carlés, A. (2004). *Historia del ballet y la danza moderna* (Segunda). Madrid: Alianza.
- Ackerknecht, E. H. (1954). On the Comparative Method in Anthropology. En R. F. Spencer (Ed.), *Method and Perspective in Anthropology*. Mineapolis: The Univeristy of Minnessota Press.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es el arte contemporáneo? En *Desnudez*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Agurto Figueroa, A., & Lepe Saldías, Y. (2004). Antecedentes de la danza independiente en Chile. Recopilación histórica de las décadas sesenta al ochenta. *Repositorio Académico - Universidad de Chile*. Recuperado a partir de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101592>
- Aisenstein, Á. (Ed.). (2006). *Cuerpo y cultura. Prácticas corporales y diversidad*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Alarcón Dávila, M. (2015). La espacialidad del tiempo: temporalidad y corporalidad en danza. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 37(106), 113-147.
- Alcoff, L. M. (1999). Towards a Phenomenology of Racial Embodiment. *Radical Philosophy*, 95, 15–26.
- Alonso, V., & Barlocco, A. (2013). *Encastres. Propuestas para una escuela en juego*. Circo. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social y Coordinación Técnica del Consejo de Educación Inicial y Primaria.
- Alonso Sosa, V. (2015). El arte, *lo político y la política*: reflexiones a partir del circo. Presentado en XI Congreso Argentino y VI Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (Ensenada, 2015). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/55834>
- Altamirano, H., & Eugenia, M. (2012). Estudio de la subjetividad de los bailarines de danza clásica en sus etapas formativa, profesional y de retiro. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(1). Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=80224034009>
- Ander-Egg, E. (1986). *Técnicas de la investigación Social*. Buenos Aires: Humanitas.

- Anderson, B. (2014). *Encountering affect. Capacities, apparatuses, conditions*. Durham: Ashgate.
- Anderson, L. (2006). Analytic Autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 373-395. <https://doi.org/10.1177/0891241605280449>
- Andrade, J. C. dos S. (2006). *O espaço cênico circense* (Tesi de Maestría). Universidad de Sao Paulo, Sao Paulo.
- Aschieri, P. (2013). Subjetividad en movimiento : reapropiaciones de la danza butoh en Argentina. Recuperado a partir de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1645>
- Aschieri, P., & Puglisi, R. (2011). Cuerpo y producción de conocimiento en el trabajo de campo: Una aproximación desde la fenomenología, las ciencias cognitivas y las filosofías orientales. En S. Citro (Ed.), *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Badenes, D. (2012). *Un pasado para La Plata. Producción editorial y disputa de sentidos sobre la historia de la ciudad en su centenario -1982-* (Tesis). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/31867>
- Badenes, D. (2015). *Un pasado para La Plata*. La Plata: Estructura Mental a las Estrellas.
- Bailly, B. (2009). El circo: ¿mezcla de géneros? *Folios*, (29), 63-81.
- Bajtín, M. (1985). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de Françoise Rabelais*. Madrid: Alianza.
- Banes, S. (1987). *Terpsichore in sneakers. Post-modern dance*. Connecticut: Wesleyan University Press.
- Barba, E. (2009). *La canoa de papel. Tratado de antropología teatral*. Buenos Aires: Catálogos.
- Barth, F. (2000). O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.
- Baxandall, M. (1978). *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento. Arte y experiencia en el Quattrocento*. Barcelona: GG.
- Becker, H. (2008). *Los mundos del arte. Sociología del trabajo artístico*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Becker, H. (2009). *Trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Benedict, R. (1971). *El hombre y la cultura*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Bentivoglio, L. (1985). *La danza contemporánea*. Milán: Longanesi.
- Benzecry, C. (2017). Objetos, emoción y biografía o cómo volver a amar la ópera y las camisetas de fútbol. En A. Rodríguez Morató & Á. Santana Acuña (Eds.), *La nueva sociología de las artes. Una perspectiva hispanohablante y global*. Gedisa.
- Bernstein, G. (s. f.). Sarrasani. Entre la fábula y la epopeya. Recuperado a partir de http://www.circonteudo.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3285:sarrasani&catid=215&Itemid=590
- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Biancalana, G. R. (2011). A Presença Performativa nas Artes da Cena e a Improvisação. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 1(1), 110-129.
- Blanes, R., Flynn, A., Maskens, M., & Tinius, J. (2016). Micro-utopias: anthropological perspectives on art, relationality, and creativity. *Cadernos de Arte E Antropologia*, (Vol. 5, No 1), 5-20. <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1017>
- Blázquez, G. (2014). *¡Bailaló! Género, raza y erotismo en el Cuarteto Cordobés*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Gorla.
- Boas, F. (1955). *Primitive art*. New York: Dover.
- Boix, O. A. (2013, diciembre 3). *Sellos emergentes en La Plata : Nuevas configuraciones de los mundos de la música* (masterThesis). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1015>
- Boix, O. A. (2015). Relajar, gestionar y editar: haciendo música «indie» en la ciudad de La Plata. En P. Semán & G. Gallo (Eds.), *Gestionar, mezclar, habitar: claves en la música independiente*. Buenos Aires: Gorla.
- Boix, O. A. (2016). *Música y profesión: organizaciones socio musicales y trayectorias emergentes en la ciudad de La Plata (2009-2015)* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Bosisio, W., & Roiter, M. (2014). En cultura, ¿todo hecho a pulmón? Sobre condiciones y producción cultural de la sociedad civil en el conurbano bonaerense. En *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de

- Sociología. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev4404>
- Botana Martín-Abril, M., Sampedro, J., & Castro, E. (2008). Acción social de la danza. Cuerpo, espacio y movimiento. Recuperado a partir de <http://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/3273>
- Bourdieu, P. (1986). Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo. En *Materiales de sociología crítica*. Madrid: La Piqueta.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1996). Programa para una sociología del deporte. En *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2003). *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*. Córdoba y Buenos Aires: Aurelia Rivera.
- Bourdieu, P. (2007). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2014). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourriaud, N. (2007). *Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Braz Dias, J. (2012). A vocação comparativa da antropologia: caminhos para novas investigações. Presentado en 36º Encontro Anual da Anpocs, Sao Paulo.
- Brea, J. L. (2003). *El tercer umbral. Estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural*. Murcia: CENDEAC. Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo de la Comunidad de Murcia.
- Bruner, E. (1986). Experience and Its expressions. En V. Turner & E. Bruner (Eds.), *The anthropology of experience*. Urbana and Chicahó: Univeristy of Illinois Press.
- Bürger, P. (1987). *Teoría de la vanguardia*. Barcelona: Península.

- Burry, S. (2012). La búsqueda interior a través del movimiento : Un estudio de caso en danza de raíz afro. En *VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev1753>
- Burry, S. (2013, junio 26). *Producción de femineidades en torno a la danza afro, una aproximación etnográfica* : (bachelorThesis). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte838>
- Burt, R. (2006). *Judson Dance Theater. Performative traces*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2005). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Cabral, B. A. V. (2011). Presença e Processos de Subjetivação. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 1(1), 96-109.
- Cachorro, G. (Ed.). (2007). *Cuerpo y subjektividad*. La Plata: EDULP.
- Cachorro, G. (2010). La ciudad, los jóvenes y el campo de las prácticas corporales. *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte*, 31(3), 43-58.
- Cadús, M. E. (2012). Las artes escénicas y las políticas culturales del primer peronismo (1946-1955): el caso de la danza. *Telón de fondo. Revista de teoría y crítica teatral*, 15, 109-120.
- Cadús, M. E. (2013). Una cuestión política: la recepción de «Tango» de Katherine Dunham en Argentina. En P. Brownell (Ed.), *Actas de las IV Jornadas Nacionales de Investigación y Crítica Teatral*. Buenos Aires: AINCRIT Ediciones.
- Cadús, M. E. (2014a). La danza durante el primer peronismo (1946-1955). Un acercamiento a la relación entre la danza y las políticas de Estado. En C. E. Sanabria Bohorquez & A. C. Ávila Pérez (Eds.), *Pensar con la danza*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Cadús, M. E. (2014b). La democratización de la cultura en el primer peronismo: la participación del Ballet Estable del Teatro Argentino en el Anfiteatro Martín Fierro de La Plata. *AURA. Revista de Historia y Teoría del Arte*, (2), 29-48.

- Cadús, M. E. (2015). La tensión entre «alta cultura» y «cultura de masas» en la representación del mundo del ballet en un filme argentino de la época del primer peronismo: un análisis de Pájaros de cristal (1955) de Ernesto Arancibia. En *Actas IV Congreso de la Asociación Argentina de Estudios de Cine y Audiovisual*. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario: ASAECA. Recuperado a partir de <http://asaeca.org/download/la-tension-entre-alta-cultura-y-cultura-de-masas-en-la-representacion-del-mundo-del-ballet-en-un-filme-argentino-de-la-epoca-del-primer-peronismo-un-analisis-de/>
- Calabrese, O. (1999). *La era neobarroca*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Calligaro, E., Cricco, E., Cardini, L., Mier, L., & Menelli, Y. (1997). Apuntes para una aproximación a la Antropología del Cuerpo. Presentado en II Reunión de Antropología del Mercosur, Piriápolis, Uruguay.
- Candau, J. (Buenos Aires). *Antropología de la memoria*. Nueva Visión.
- Candau, J. (2008). *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Ediciones del sol.
- Capasso, V. (2015). *Arte, política y espacio* (Tesis). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/51586>
- Carozzi, M. J. (2002). Cuerpo y conversión : explorando el lugar de los movimientos corporales estructurados y no habituales en las transformaciones de la identidad.--III Congreso Virtual de Antropología y Arqueología. En *Actas del 3er Congreso Virtual de Antropología y Arqueología*. Recuperado a partir de http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/maria_julia_carozzi.htm
- Carozzi, M. J. (Ed.). (2011). *Las Palabras y los Pasos. Etnografías de la danza en la ciudad*. Buenos Aires: Gorla.
- Carozzi, M. J. (2015a). *Aquí se baila el tango. Una etnografía de las milongas porteñas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Carozzi, M. J. (Ed.). (2015b). *Escribir las danzas. Coreografías de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Gorla.
- Cássia Navas Alves de Castro (Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, C. (2015). Entrevistar e Escrever: procedimentos para palavras encarnadas de dança. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 5(3), 559-576.
- Castagnino, R. (1988). *Circo, teatro gauchesco y tango*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estudios del Teatro.

- Castro, E. (2004). *Vocabulario de Michel Foucault*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Castro, J., & Farina, C. (2015). Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2), 179-184.
<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2014.02.002>
- Castro Carvajal, J. (2011). Una aproximación a la producción de sensibilidad desde las prácticas corporales. El caso de la danza SAMKYA en Medellín. *Educación Física y Deporte*. Recuperado a partir de
<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/handle/10495/2886>
- Cauquelin, A. (2002). *El arte contemporáneo*. México DF: Publicaciones Cruz.
- Ceirano, V., & Rodríguez, P. G. (1997). Análisis de discurso asistido por computadora. Nuestra experiencia con el NUD*IST. Presentado en II Coloquio Latinoamericano de Analistas del Discurso, La Plata y Buenos Aires.
- Cevasco, M. E. (2013). *Diez lecciones sobre estudios culturales*. Buenos Aires: La marca editora, Trilce, LOM.
- Chaves, M. (2008). Cuerpo y cultura: tres escenarios, muchos actores, un territorio final. Presentado en Jornadas de Cuerpo y Cultura de la Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Chavez, M. (2005). *Los espacios urbanos de jóvenes en la ciudad de La Plata* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, La Plata.
- Citro, S. (1997). *Cuerpos festivo-rituales: un abordaje desde el rock* (Tesis de Licenciatura). Recuperado a partir de https://www.academia.edu/870804/Cuerpos_festivo-rituales_un_abordaje_desde_el_rock
- Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Biblos.
- Citro, S. (Ed.). (2011). *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Citro, S. (2012). Cuando escribimos y bailamos. Genealogías y propuestas teórico-metodológicas para una antropología de y desde las danzas. En S. Citro & P. Aschieri

- (Eds.), *Cuerpos en movimiento: antropología de y desde las danzas*. Buenos Aires: Biblos.
- Citro, S. (2014). La construcción de una antropología del cuerpo: propuestas para un abordaje dialéctico. Presentado en VII Congreso Argentino de Antropología Social, Córdoba.
- Citro, S. (s. f.). El análisis del cuerpo en contextos festivo-rituales: el caso del pogo. *Cuadernos de Antropología Social*. Recuperado a partir de https://www.academia.edu/870799/El_an%C3%A1lisis_del_cuerpo_en_contextos_festivo-rituales_el_caso_del_pogo
- Citro, S., Bizerril, J., & Aschieri, P. (Eds.). (2015). *Cuerpos y corporalidades en las culturas de las Américas*. Buenos Aires: Biblos.
- Comaroff, J. (1985). *Body of Power, Spirit of Resistance*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Cometti, J.-P. (2014). *Exterior Arte. Estética y formas de vida*. Buenos Aires: Biblos.
- Contreras Lorenzini, M. J. (2009). Estéticas de la presencia: otros aires en el teatro chileno de principios del siglo XXI. *Telón de fondo. Revista de teoría y crítica teatral*, 10.
- Corti, M. L. (2012, octubre). *Abordaje de las prácticas corporales desde la teoría social contemporánea : El fitness y la danza en la ciudad de La Plata 2011* (bachelorThesis). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte857>
- Cosso, P., & Giori, P. (Eds.). (2015). *Sociabilidades punks y otros marginales. Memorias e identidades (1977-2010)*. Temperley: Tren en movimiento.
- Crisorio, R. (coordinador). (2015). *Ideas para pensar la educación del cuerpo*. La Plata: EDULP. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm385>
- Croce, I. (2012, Abril de). Familia de circo. *Cuadernos de Picadero. Instituto Nacional del Teatro*, (22).
- Crossley, N. (1995). Merleau-Ponty, the Elusive Body and Carnal Sociology. *Body & Society*, 1(43).

- Crossley, N. (1996). Body-Subject/Body-Power: Agency, Inscription and Control in Foucault and Merleau-Ponty. *Body & Society*, 2(2), 99-116.
<https://doi.org/10.1177/1357034X96002002006>
- Crossley, N. (2005). Mapping reflexive body techniques: on body modification and maintenance. *Body & Society*, 11(1).
- Cruciani, F. (1994). *Arquitectura teatral*. Madrid: Editorial Escenología.
- Csordas, T. (1993). Somatic modes of attention. *Cultural Anthropology*, 8(2).
- Csordas, T. (1999). Embodiment and Cultural Phenomenology. En H. Weiss & H. Fern Haber (Eds.), *Perspectives on Embodiment*. New York: Routledge.
- Csordas, T. J. (1990). Embodiment as a Paradigm for Anthropology. *Ethos*, 18(1), 5-47.
<https://doi.org/10.1525/eth.1990.18.1.02a00010>
- Csordas, T. J. (1994). *Embodiment and Experience: The Existential Ground of Culture and Self*. Cambridge University Press.
- D'Angelo, A. (2016). Conciencia en la postura: del dualismo a la reflexividad en la práctica de Yoga. *Runa*, 37(1), 21-38.
- Dahlquist, S. (2016). *Entre cuerpos. Una investigación antropológica de la Expresión Corporal* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Rosario, Rosario.
- Danto, A. (2008). *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Buenos Aires: Paidós.
- Dauven, L.-R. (1988, Enero de). Un arte de lo imposible. *El Correo de la Unesco*, 10-13.
- De Blas, X., & Mateu, M. (2000). El circo y la expresión corporal. En *Actas de las VI Jornadas provinciales de Educación Física*. Calatayud.
- del Mármol, M. (2016). *Una corporalidad expandida. Cuerpo y afectividad en la formación de los actores y actrices en el circuito teatral independiente de la ciudad de La Plata* (Tesis Doctoral). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- del Mármol, M., Magri, G., & Sáez, M. (2011). Historizando la danza local. Una visión antropológica sobre el surgimiento y devenir de las prácticas de danza contemporánea en La Plata. Presentado en XI Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- del Mármol, M., Magri, G., & Sáez, M. L. (2014). Acerca de «lo independiente» en las artes escénicas platenses. Un abordaje etnográfico. En *VIII Jornadas de Sociología de la*

- UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev4419>
- del Mármol, M., Magri, M. G., & Sáez, M. L. (En prensa). Acá todos somos independientes. Triangulaciones etnográficas desde la danza contemporánea, la música popular y el teatro en la ciudad de La Plata. *El genio maligno. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*.
- del Mármol, M., & Sáez, M. L. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cuerpo desde las ciencias sociales? *Question, 1*(30). Recuperado a partir de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1058>
- Desjarlais, R. (1992). *Body and emotion. The aesthetics of illness and healing in the Nepal Himalaya* (Traducción realizada por Florencia Faretta, María Belén Pepe y Camilo Lozano para las Fichas del Equipo de Antropología de la Subjetividad, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Di Sarli, N. (2014). *Historia del teatro en el período fundacional de La Plata (1890-1930): identidad urbana y proyecto artístico* (Tesis). Facultad de Bellas Artes. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/36340>
- Díaz Cruz, R. (1993). Experiencias de la Identidad. *Revista Internacional de Filosofía Política, 2*, 63–74.
- Díaz Cruz, R. (1997). La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia. *Alteridades, 7*(13), 5-15.
- Dickie, G. (1997). *El círculo del Arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Dorin, P. (2006). Danza y diversidad. La experiencia del Centro Cultural Rojas. En *Cuerpo y cultura. Prácticas corporales y diversidad*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Douglas, M. (1988). *Símbolos Naturales*. Madrid: Alianza.
- Du Gay, P. (1997). *Production of culture/ Culture of production*. London: SAGE Publications.
- Dubatti, J. (2002a). *El nuevo teatro de Buenos Aires en la postdictadura (1983-2001)*. *Micropoéticas I*. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación.

- Dubatti, J. (2002b). Los Podestá (I). En O. Pellettieri (Ed.), *Historia del Teatro Argentino en Buenos Aires* (Vol. II). Buenos Aires: Galerna.
- Dubatti, J. (2012). *Cien años de teatro argentino: del Centenario a nuestros días*. Buenos Aires: Biblos.
- Dubatti, J., & Tossi, M. (Eds.). (2017). *Pensar el teatro en provincia (Homenaje a Marta Lena Paz)* (en prensa).
- Durante, B. (Ed.). (2008). *Historia general de la danza en argentina*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Echeverry Zambrano, P. (2007). Canon, cuerpo y resistencia. La corporeidad en la danza contemporánea como desafío a la representación corporal. Recuperado a partir de <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/801>
- Ellis, C., & Bochner, A. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity. Researcher as subject. En N. Denzin & I. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (Segunda). California: SAGE Publications.
- Escudero, C. (2006). El cuerpo como medio y materia en la danza del siglo XX. Presentado en II Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales (La Plata, 2006). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/39177>
- Escudero, M. C. (2009). La práctica artística como generadora de sujetos políticos: Una lectura de Jacques Rancière. *Argumentos (México, D.F.)*, 22(60), 27-38.
- Escudero, M. C. (2010). Aportes para una sociología del cuerpo : un análisis de los usos del cuerpo en la práctica de la danza clásica, moderna y contemporánea a partir de los discursos y saberes producidos por coreógrafos y bailarines durante el siglo XX. En *III Jornadas de Graduados-Jóvenes Investigadores FaHCE-UNLP, 22 y 23 de octubre de 2010*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev855>
- Escudero, M. C. (2013). *Cuerpo y danza: una articulación desde la Educación Corporal* (Tesis). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/33966>
- Estravis Barcala, J. C. (2015). *El entre-nos de la cultura. Condiciones estructurales y producciones simbólicas en la escena cultural independiente de la ciudad de Buenos Aires (2008-2013)* (Tesis para obtener el grado de Magister en Ciencias Sociales).

Universidad Nacional de General Sarmiento - Instituto de Desarrollo Económico y Social.

- Falcoff, L. (2008). La danza moderna y contemporánea. En *Historia general de la danza en la Argentina*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y la pedagogía de las aficciones*. Universitat de Barcelona. Recuperado a partir de <http://www.tdx.cat/handle/10803/2899>
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad. Experiencia estética y pedagógica. *Educación Física y Ciencia*, 8, 51-61.
- Farina, C. (2013). Cuerpo y conocimiento. Cartas. *Educación Física y Deporte*, 32(1), 1327.
- Faure, S. (1999). Les processus d'incorporation et d'appropriation des savoir-faire du danseur. *Education et Sociétés : Revue internationale de sociologie de l'éducation*, (4), 75-90.
- Faure, S. (2003). Le pouvoir de se raconter: Autobiographies d'artistes de la danse. *Sociologie et sociétés*, 35(2), 213. <https://doi.org/10.7202/008532ar>
- Feierstein, R. (2006). *Historia de los judíos argentinos*. Editorial Galerna.
- Féral, J. (2004). *Teatro, teoría y práctica: más allá de las fronteras*. Editorial Galerna.
- Fernández, M., & López, M. D. (Eds.). (2013). *Lo público en el umbral: los espacios y los tiempos, los territorios y los medios*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Ferracini, R., & Puccetti, R. (2011). Presença em Acontecimentos. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 1(2), 337-343.
- Fiske, A. P. (1997). *Learning a culture the way informants do: observing, imitating, and participating*. UCLA Department of Anthropology.
- Flick, M. (2013). *Composições esperpênticas: O grotesco como estratégia de desestabilização do Feminino* (Tesis de Maestría). Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: SAGE Publications.
- Fontaine, G. (2012). *Las danzas del tiempo*. Buenos Aires: Ediciones del CCC. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Altamira.

- Foucault, M. (2002a). *Historia de la sexualidad. Tomo 1: La voluntad de saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2002b). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Fouchet, A. (2006). *Artes del circo, una aventura pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Stadium.
- Gadamer, H.-G. (1996). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- Galak, E. L. (2009). Galak, Eduardo: «El cuerpo de las prácticas corporales». En *Estudios Críticos en Educación Física. Ricardo Crisorio y Marcelo Giles (dir)*. (Ediciones Al margen, pp. 271-284). La Plata. Recuperado a partir de <https://eduardogalak.wordpress.com/2010/11/01/cuerpo-practicas-corporales/>
- García Canclini, N. (1987). *Políticas culturales de América Latina*. México: Grijalbo.
- García Canclini, N. (2012). *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*. Buenos Aires: Katz editores.
- García Canclini, N., & Urteaga Castro Pozo, M. (Eds.). (2011). *Cultura y desarrollo: una visión distinta desde los jóvenes*. Madrid: Fundación Carolina. Recuperado a partir de <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/livro-cultura-y-desarrollo-una-visi%C3%B3n-distinta-desde-los-j%C3%B3venes>
- Gattari, M. de los Á. de, & Menelli, Y. (2005). Corporalidad, experiencia y performance: apuntes para una propuesta antropológica. Presentado en Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología, Escuela de Antropología. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario.
- Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las Culturas*. México: Gedisa.
- Gentile, L. (2013). Nuevos modos de gestión cultural en el campo artístico platense. Presentado en VII Jornadas de Jóvenes Investigadores del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Buenos Aires.
- Ghasarian, C. (Ed.). (2008). *De la etnografía a la antropología reflexiva: nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas*. Buenos Aires: Del Sol.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.

- Golluscio de Montoya, E. (1984). Del circo colonial a los teatros ciudadanos : proceso de urbanización de la actividad dramática rioplatense. *Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien*, (42), 141-149.
- Gómez, Z. P. (2006). Movimiento y estética para estilos de vida saludable. *Revista Médica de Risaralda*, 12(1). <https://doi.org/10.22517/25395203.1009>
- González, M. (2015). *La organización negra. Performances urbanas entre la vanguardia y el espectáculo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Interzona.
- Grau, A. (1995). Dance Research in the United Kingdom. *Dance Research Journal*, 27(2), 77-80. <https://doi.org/10.2307/1478041>
- Greco, L. (2009). E como tu olhar um mundo perfeito Es como ver un mundo perfecto Corporalidad y proyecto político en un grupo de capoeira de Rua. Recuperado a partir de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/873>
- Greemberg, C. (2006). La pintura moderna. Madrid: Siruela.
- Guber, R. (1995). Antropólogos nativos en Argentina. Análisis reflexivo de un incidente de campo. *Publicar*, 4(5), 25-46.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: metodo, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Guio Aguilar, E. (2015). *Del arte a la experiencia estética* (Tesis). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/50016>
- Gutiérrez, A. (1997). *Bourdieu. Las prácticas sociales*. Dirección general de publicaciones, Universidad Nacional de Córdoba. Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones.
- Halbwachs, M. (2011). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Hall, S. (2003). Introducción: ¿Quién necesita la 'identidad'? En S. Hall & P. Du Gay (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrurtu.
- Hanna, J. L., Abrahams, R. D., Crumrine, N. R., Dirks, R., Von Gizycki, R., Heyer, P., ... Wild, S. A. (1979). Movements Toward Understanding Humans Through the Anthropological Study of Dance [and Comments and Reply]. *Current Anthropology*, 20(2), 313-339.
- Heinich, N. (2002). *La sociología del arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Hernández, A. M. G. (2004). El cuerpo como práctica artística y primer instrumento de los cuidados. *Cultura de los cuidados: Revista de enfermería y humanidades*, (15), 26-31.

- Hertz, R. (1990). *La muerte y la mano derecha*. Madrid: Alianza.
- Hippisley Coxe, A. (1988, Enero de). Nacimiento de un arte. El circo comenzó a lomos de un caballo. *El Correo de la Unesco*, 4-7.
- Hirose, M. B. (2009). Los certámenes de danza folklórica: Las formas estilizadas como estrategias de ritualización. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, (36), 55-65.
- Hlebovich, L. (2014). Crítica de la vivencia y caída de la experiencia : Un estudio sobre la noción de cuerpo en la filosofía de Walter Benjamin. En *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev4707>
- Hunter, I., & Saunders, D. (1995). Walks of Life: Mauss on the Human Gymnasium. *Body & Society*, 1(65).
- Infantino, J. (2007). Convención Argentina de Malabares, Circo y Espectáculos Callejeros: Performance Cultural, Tradicionalización e Identidad. En *Patrimonio, Políticas Culturales y Participación Ciudadana*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Infantino, J. (2010). Prácticas, representaciones y discursos de corporalidad. La ambigüedad en los cuerpos circenses. *RUNA, archivo para las ciencias del hombre*, 31(1), 49-65.
- Infantino, J. (2011a). Trabajar como artista: Estrategias, prácticas y representaciones del trabajo artístico entre jóvenes artistas circenses. *Cuadernos de antropología social*, (34), 141-163.
- Infantino, J. (2011b, noviembre). *Cultura, jóvenes y políticas en disputa. Prácticas circenses en la ciudad de Buenos Aires*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Infantino, J. (2012a, Abril de). El arte circense en Buenos Aires desde la post dictadura hasta la actualidad. *Cuadernos de Picadero. Instituto Nacional del Teatro*, (22), 16-23.
- Infantino, J. (2012b). La profesionalización en el arte. Representaciones y expectativas de jóvenes artistas de sectores vulnerables. En *III Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes Argentina De las construcciones discursivas sobre lo juvenil hacia los discursos de las y los jóvenes*. Viedma: Red de Investigadores/as en Juventudes de Argentina.

- Infantino, J. (2014). *Circo en Buenos Aires. Cultura, jóvenes y políticas en disputa*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.
- Infantino, J. (2015). Procesos de organización colectiva y disputa política en el arte circense en la ciudad de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación CICCUS.
- Infantino, J., & Morel, H. (2014). De milongueros, cirqueros y murgueros. Los «precursores» del resurgimiento actual en Buenos Aires. Presentado en 29ª Reunión Brasileña de Antropología, Natal, RN.
- Inverno i Curós, J. (2003). *Circo y educación física. Otra forma de aprender*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Islas, H. (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. México DF: Instituto Nacional de Bellas Artes.
- Isse Moyano, M. (2006). *La danza moderna argentina cuenta su historia*. Buenos Aires: Ediciones Artes del Sur.
- Isse Moyano, M. (2010). *La danza contemporánea argentina cuenta su historia*. Buenos Aires: Instituto Universitario Nacional de Arte.
- Jackson, M. (1983). THINKING THROUGH THE BODY: An Essay on Understanding Metaphor. *Social Analysis: The International Journal of Social and Cultural Practice*, (14), 127-149.
- Jackson, M. (1989). *Paths toward a Clearing: Radical Empiricism and Ethnographic Inquiry*. Indianápolis: Indiana University Press.
- Jackson, M. (1996). *Things As they Are. New Directions in Phenomenological Anthropology*. Indianápolis: Bloomington & Indiana University Press.
- Jackson, M. (2010). Conocimiento del cuerpo. En S. Citro (Ed.), *Cuerpos Plurales: antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social 2*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, M. (1987). *The body in the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Júnior, E. A. Q., Silva, E. R., & Carrieri, A. de P. (2014). As Alianças Estratégicas no Picadeiro da Arte/Negócio Circense. *Revista de Administração Mackenzie*, 15(3). Recuperado a partir de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/6290>

- Kaeliinohomoku, J. (1983). An anthropologist looks ballet as a form of ethnic dance. En R. Copeland & M. Cohen (Eds.), *What is Dance?* Oxford: Oxford University Press.
- Kaeppler, A. L. (1978). Dance in Anthropological Perspective. *Annual Review of Anthropology*, 7, 31-49.
- Kruse, H. (1993). Subcultural Identity in Alternative Music Culture. *Popular Music*, 12(1), 33-41.
- Kruse, H. (2010). Local Identity and Independent Music Scenes, Online and Off. *Popular Music and Society*, 33(5), 625-639. <https://doi.org/10.1080/03007760903302145>
- Kurath, G. P. (1960a). Panorama of Dance Ethnology. *Current Anthropology*, 1(3), 233-254.
- Kurath, G. P. (1960b). Panorama of Dance Ethnology. *Current Anthropology*, 1(3), 233-254.
- Lafitte-Houssat, J. (1966). *Trovadores y cortes de amor*. Buenos Aires: Eudeba.
- Laguado, A. (1967). El gaucho en la escena argentina. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 10(3), 629-634.
- Lahire, B. (2002). Campo, fuera de campo, contracampo. *Colección Pedagógica Universitaria*, 37-38, 1-37.
- Lambeck, M. (2010). Cuerpo y mente en la mente, cuerpo y mente en el cuerpo. Algunas intervenciones antropológicas en una larga conversación. En S. Citro (Ed.), *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Lara, A., & Enciso, G. (2013). El Giro Afectivo. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 13(3), 101-120. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n3.1060>
- Latour, B. (2004). How to Talk About the Body? the Normative Dimension of Science Studies. *Body & Society*, 10(2-3), 205-229. <https://doi.org/10.1177/1357034X04042943>
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2006). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: Metales pesados.
- Leavitt, J. (1996). Significado y sentimiento en la Antropología de las emociones. *American Ethnologist*, 23(3), 514-539.
- Leenhardt, M. (1961). *Do Kamo*. Buenos Aires: Eudeba.
- Legrás, H. (2003). Palimpsesto, cultura popular y modernidad política en el Juan Moreira teatral. *Latin American Theatre Review*, 36(2), 21-39.
- Lepecki, A. (2008). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Alcalá: Universidad de Alcalá.

- Lévi-Strauss, C. (1987). *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós.
- Levoratti, A. (2013). Sociogénesis de concepciones y prácticas sociales «militaristas» de la educación de los cuerpos en movimiento en la Argentina. Presentado en X Congreso Argentino y V Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (La Plata, 2013). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/39532>
- Lewin, D. (1983). Philosophers and the dance. En R. Copeland & M. Cohen (Eds.), *What is dance? Readings in theory and criticism*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, O. (1975). Controles y experimentos en el trabajo de campo. En Llobera (Ed.), *La antropología como ciencia*. Barcelona: Anagrama.
- López, M. D. (2015a). Breves viajes al país de Síntoma. Provocación, visibilización y régimen estético en la escena de artes visuales de La Plata (provincia de Buenos Aires). *Revista Latina de Sociología (RELASO)*, 5, 78-102.
- López, M. D. (2015b). Gestionar espacios, asociar prácticas y apuestas, potenciar políticas estéticas. Apuntes para reflexionar sobre las escenas culturales. En E. López Betancourth, L. B. Merlos, A. S. Mora, M. Provenzano, M. L. Sáez, & J. Verdenelli (Eds.), *Hacer espacio. Circulaciones múltiples entre cuerpos y palabras*. La Plata: Club Hem Editorxs.
- López Betancourth, E., Merlos, L. B., Mora, A. S., Provenzano, M., Sáez, M., & Verdenelli, J. (2015). *Hacer espacio. Circulaciones múltiples entre cuerpos y palabras*. La Plata: Club Hem Editorxs.
- Ludmer, J. (1999). Cuentos argentinos. En *El cuerpo del delito. Un manual* (pp. 227-300). Buenos Aires: Perfil.
- Lutz, C., & White, G. (1986). The anthropology of emotions. *Annual Review of Anthropology*, 15.
- Lyon, M. (1997). The Material Body, Social Processes and Emotion: 'Techniques of the Body' Revisited. *Body & Society*, 3(83).
- Magri, G. (2014). Bordeando el misterio del canto. Presentado en IX Congreso Argentino y IV Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/34301>
- Magri, G., & Pérez, J. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de producción? Presentado en 5ta Reunión de Cátedras. Instituto de Investigación en Producción y

Enseñanza del Arte argentino y latinoamericano (IPEAL), Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.

- Magri, M. G. (2013). Resuena el cuerpo: hacia una etnografía con cantantes de música popular en La Plata. *Questión, 1*, n.º 40. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/32753>
- Marquié, H. (2014). Regard rétrospectif sur les études en danse en France. *Recherches en danse*, (1). <https://doi.org/10.4000/danse.619>
- Marschoff, M. C. (2012). Los discursos de la enseñanza de las Prácticas Corporales. Danza. En *Actas del Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas*. Bogotá: Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas.
- Marschoff, M. C. (2013). Lo culto, lo popular, lo masivo en la danza. En *Actas del III Encuentro Platense de Investigadores sobre Cuerpo en Artes Escénicas y Performáticas*. La Plata: Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas. Grupo de Estudio sobre Cuerpo, Universidad Nacional de La Plata.
- Martin Alcoff, L. (1999). Merleau-Ponty y la teoría feminista de la experiencia. *Revista Mora*, (5).
- Masetti, M. (Ed.). (2014). *Danza clásica. Tradiciones académicas en Rosario*. Rosario: Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe.
- Mauro, K. (2013). La actuación popular en el teatro occidental. *Pitágoras 500*, 5, 15-31.
- Mauro, K. (2015). La actuación popular porteña como patrimonio cultural intangible. En *PensarLaCulturaPública: apuntes para una cartografía nacional*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura de la Nación.
- Mauss, M. (1979). *Sociología y Antropología*. Madrid: Tecnos.
- Maxwell, A. (2015). *Lecturas emergentes sobre danza contemporánea. Nuevas reflexiones y exploraciones críticas en Chile*. Santiago de Chile: LOM.
- Medina, C. A. M. (2015). Conocimiento Danzario. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 10(1), 16-34. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae10-1.coda>
- Melgar, A. (2011, diciembre 30). Panorama de la danza en la Argentina, siglo XXI [Text]. Recuperado 2 de mayo de 2016, a partir de http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/283/panorama_de_la_danza_en_la_argentina_siglo_xxi.html

- Menacho, M. I. (2013). Algunas conexiones entre arte y filosofía: el interés por lo genuino en las artes performáticas y la «confusa claridad» del estilo personal. En M. del Mármol, M. G. Magri, A. S. Mora, M. Provenzano, M. Sáez, & J. Verdenelli (Eds.), *Ni adentro ni afuera. Articulaciones entre teoría y práctica en la escena del arte*. La Plata: Club Hem Editorxs.
- Mendonça-Carvalho, J. (2006). *Corpos em risc. Etnografando bailarinos de dança contemporânea em Florianópolis com ênfase em suas trajetórias na dança, concepções de corpo e corporalidade* (Tesis de Maestría en Antropología Social). Centro de Ciências Humanas/CFH, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Buenos Aires: Planeta Agostini.
- Merlos, L. B., & Sáez, M. (2016). Arte y ciudad: experiencias de danza en el espacio urbano. *ERAS. European Review of Artistic Studies*, 7(3), 65-93.
- Minghua, H. (1988, Enero de). Las cien diversiones. Dos mil años de inagotable acrobacia china. *El Correo de la Unesco*, 8-9.
- Montequin, D., Estévez, M., & Aprea, J. (2016). Cátedra Trabajo Corporal I. Programa de la asignatura. Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata.
- Montequin, D., Mansilla Pons, R., & Sáez, M. (2016). Zona de frontera. *Clang*, 0(4), 69-77.
- Mora, A. S. (2007). El aprendizaje de la danza en un campo de creación y de luchas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza. *Maguaré. Departamento de Antropología, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia*, (21), 299-334.
- Mora, A. S. (2011). *El cuerpo en la danza desde la antropología. Prácticas representaciones y experiencias durante la formación en Danzas Clásicas, Danza Contemporánea y Expresión Corporal* (Tesis). Facultad de Ciencias Naturales y Museo. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/27179>
- 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), 117-130. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae10-1.cmei>
- Mora, A. S., del Mármol, M., Magri, M. G., & Sáez, M. (2015). Modo Rec o cómo transitar prácticas estéticas desde la etnografía. Presentado en II Jornada de Danza y

- Performance. Etnografías de y desde la práctica artística, Universidad Nacional de La Plata.
- Morel, H. (2011). *Políticas culturales y performances en los procesos patrimoniales. Los casos del tango y el carnaval en la Ciudad de Buenos Aires*. (Tesis Doctoral). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Mundim, A. C. (2015). Corpoespacio en movimiento. En *Hacer espacio. Circulaciones múltiples entre cuerpos y palabras*. La Plata: Club Hem Editorxs.
- Muñoz, J. G. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe*, 0(3). Recuperado a partir de <http://revistas.um.es/azarbe/article/view/198691>
- Murray, S., & Keefe, J. (2016). *Physical Theatres: A Critical Introduction*. Routledge.
- Novack, C. (1990). *Sharing the dance. Contact Improvisation and American Culture*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press.
- Nugent Rincón, M. (2013). El cuerpo de la danza. Presentado en III Encuentro Platense de Investigadores sobre Cuerpo en las Artes Escénicas y Performáticas - ECART (La Plata, 2013). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/52163>
- Nugent Rincón, M. (2015). La mirada sobre el cuerpo de la danza contemporánea. Presentado en XI Congreso Argentino y VI Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (Ensenada, 2015). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/56676>
- Oliveira, J. S. de, & Cavedon, N. R. (2013). Micropolicies of day-to-day practices: conducting ethnography in a circus organization. *Revista de Administração de Empresas*, 53(2), 156-168. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902013000200004>
- Oliveras, E. (2010). *Estética. La cuestión del arte*. Buenos Aires: Emecé.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Ortega, F. (2010). *El cuerpo incierto. Corporeidad, tecnologías médicas y cultura contemporánea*. Editorial CSIC - CSIC Press.
- Ortner, S. B. (2016). Dark anthropology and its others: Theory since the eighties. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 6(1), 47–73. <https://doi.org/10.14318/hau6.1.004>
- Osswald, D. (2010). Las narrativas de las pioneras: Cuestiones de género y moralidades en el desarrollo de la danza moderna en la Argentina (1940-1960). *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (RELACES)*, 2(4), 41-51.

- Osswald, D. (2011). Comunicación y movimiento en la formación dancística independiente porteña. En M. J. Carozzi (Ed.), *Las palabras y los pasos. Etnografías de la danza en la ciudad*. Buenos Aires: Gorla.
- Osswald, D. (2013). La heterogeneidad de la transmisión «independiente». Movimiento corporal y conocimiento en ámbitos no institucionales de formación dancística en Buenos Aires. Presentado en I Jornadas Interdisciplinarias de Jóvenes Investigadores en Ciencias Sociales (IDAES-UNSAM), Universidad Nacional de San Martín.
- Osswald, D. (2015). Deshacer los hábitos bailando: concepciones alternativas del cuerpo en la transmisión dancística independiente en Buenos Aires. En M. J. Carozzi (Ed.), *Escribir las danzas. Coreografías de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Gorla.
- Ovando Vázquez, P. (2015). Performance: una travesía por los linderos de la inestabilidad. *Cuicuilco*, 22(64), 315-319.
- Pavis, P. (1984). *Diccionario teatral. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós.
- Pedraza, Z. (2009). Derivas estéticas del cuerpo. *Desacatos*, (30), 75-88.
- Pellettieri, O. (2001). En torno al actor nacional: el circo, el cómico italiano y el naturalismo. En *De Totó a Sandrini: del cómico italiano al «actor nacional» argentino*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Peñalba, A. (2005). El cuerpo en la música a través de la teoría de la Metáfora de Johnson: análisis crítico y aplicación a la música. Recuperado 28 de enero de 2017, a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82200912>
- Pérez Royo, V. (2009). *¡A bailar a la calle! Danza contemporánea, espacio público y arquitectura*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Pérez Soto, C. (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Petra, A. (2015). Anarquistas: cultura y lucha política en Buenos Aires. El anarquismo como estilo de vida. En *Sociabilidades punks y otros marginales. Memorias e identidades (1977-2010)*. Temperley: Tren en movimiento.
- Pinski, C. (2009). Fusión en nuestro camino : una etnografía con la compañía de Danzas Judeo-Argentina Darkeinu. Recuperado a partir de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/905>

- Pinski, C. (2012). Ensayando identidades en una compañía de danzas judeo-argentina. Un modelo para el análisis de ensayos. En S. Citro & P. Aschieri (Eds.), *Cuerpos en movimiento: antropología de y desde las danzas*. Buenos Aires: Biblos.
- Podestá, M. E. (1985). *Desde ya y sin interrupciones (memorias)*. Buenos Aires: Ediciones Corregidor.
- Portos, M. E., & Del Picolo, C. (2010). Las prácticas corporales circenses en la ciudad de La Plata. De la carpa a las calles de la ciudad. *Revista Ciencia, Deporte y Cultura Física*, 1, 131-142.
- Prieto, A. (1988). *El discurso criollista en la formación de la argentina moderna*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Puglisi, R. (2012). Tejiendo vínculos: tres mecanismos socioadaptativos desplegados por el movimiento Sai Baba en Argentina. *Revista Colombiana de Antropología*. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105026884004>
- Quadri, A. (2010). *Etnografía de la cooperación y la construcción de consenso y compromiso grupal en la comunidad de artistas visuales de Argentina* (Tesis Doctoral). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Quiña, G. M. (2012). La cultura como sitio de la contradicción. Una exploración crítica de las prácticas musicales independientes en la ciudad de Buenos Aires. Recuperado 25 de junio de 2016, a partir de <http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=31623308003>
- Quiña, G. M. (2013). Parte de la religión: Un abordaje crítico sobre la producción musical independiente en Argentina. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (26), 121-142.
- Quiña, G. M. (2014). UN DEBATE PENDIENTE. ACERCA DE LAS CATEGORÍAS TEÓRICAS PARA ABORDAR LA RELACIÓN ENTRE LA MÚSICA POPULAR Y LA TOTALIDAD SOCIAL EN AMÉRICA LATINA. *Astrolabio*, 0(12). Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/5587>
- Quirós, J. (2014). Etnografiar mundos vívidos. Desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología. *Publicar*, XII(XVII), 47-65.
- Radice, G., & Di Sarli, N. (2008). Micropoéticas teatrales en los comienzos de la democracia: el teatro independiente. Presentado en VI Jornadas Nacionales de Arte en Argentina (La Plata, 2008). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/38937>

- Raimondi, M. M. (2008). El teatro como espacio de resistencia en la Argentina de la postdictadura. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Nouveaux mondes mondes nouveaux - Novo Mundo Mundos Novos - New world New worlds*.
<https://doi.org/10.4000/nuevomundo.37982>
- Ranciére, J. (2009). *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Santiago de Chile: LOM Ediciones. Recuperado a partir de <http://www.lom.cl/2b9abe3d-72ed-44b4-8660-4985fb4fb7f4/El-reparto-de-lo-sensible.aspx>
- Ranciére, J. (2013). *Aisthesis : escenas del régimen estético del arte*. Buenos Aires: Manantial.
- Reed, S. (2012). La política y la poética de la danza. En S. Citro & P. Aschieri (Eds.), *Cuerpos en movimiento. Antropología de y desde las danzas*. Buenos Aires: Biblos.
- Reichert, A.-S. (2016). How to Begin, Again. Relational Embodiment in Time Arts & Anthropology. *Cadernos de Arte E Antropologia*, (Vol. 5, No 1), 78-95.
<https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1040>
- Renevey, M. (1988, Enero de). Escuelas para los artistas. *El Correo de la Unesco*, (1), 24-26.
- Rodríguez, M. (2009). Entre ritual y espectáculo, reflexividad corporizada en el candombe. *Avá. Revista de Antropología*. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169013838008>
- Rodríguez, M. G. (2013). ¿Qué es un campo, y tú me lo preguntas? En *Deporte y ciencias sociales. Claves para pensar las sociedades contemporáneas*. La Plata: EDULP.
- Rodríguez, P. G. (2000). El recurso informático en el procesamiento de datos cualitativos en ciencias sociales. Su aplicación en un estudio de semiótica cognitiva sobre el concepto de pobreza. *Escenarios. Escuela Superior de Trabajo Social*, 2(3), 7-15.
- Rosaldo, M. (1984). Toward an Anthropology of Self and Feeling. En C. Argarañaz (Trad.), *Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosaldo, R. (1989). Aflicción e ira de un cazador de cabezas. En R. Rosaldo (Ed.), *Cultura y verdad. La reconstrucción del análisis social*. México: Grijalbo.
- Rosato, A., & Boivin, M. (2013). Los tipos de análisis: etnográfico, comparativo y procesual. Diferencias, semejanzas y cruces. Presentado en VII Jornadas Santiago Wallace de Investigación en Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- Rosengurt, C. (2016). Experiencia estética, conocimiento, emociones, y shoá. De Nelson Goodman a JeanMarie Schaeffer. En V. Sánchez García, F. López, & D. Busdygan (Eds.), *Conocimiento, arte y valoración: perspectivas filosóficas actuales*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Rubín, M. J. (2015, septiembre 15). Entrenamiento y filosofía: la Técnica Release en Buenos Aires. *Revol - Revista de Danza*. Recuperado a partir de <http://revistarevol.com/actualidad/entrenamiento-y-filosofia-la-tecnica-release-en-buenos-aires/>
- Rucq, J. (2013). *La expresión corporal en la altura. El sostén: la tela*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Rosario.
- Rueda, M. de los Á. de. (2006). Apuntes a partir de una fotografía. Presentado en IV Jornadas Nacionales de Investigación en Arte y Arquitectura en Argentina (La Plata, 2006). Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/38891>
- Rueda, M. de los Á. de. (2010a). Las artes visuales en La Plata. *Boletín de Arte, año 11*, n.º 12. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/18587>
- Rueda, M. de los Á. de. (2010b). Las artes visuales en La Plata. *Boletín de Arte, año 11*, n.º 12. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/18587>
- Sachs, C. (1937). *World history of the dance*. New York: Norton.
- Sáez, M. (2012). Cuerpos disciplinados/sujetos creativos. Prácticas corporales artísticas: entre la normalización y la subjetivación. En *III Jornadas Nacionales de Investigación y Crítica Teatral. Actas*. (Lorena Verzero). Buenos Aires: AINCRIT Ediciones.
- Sáez, M. L. (2015). Tensiones y articulaciones en torno al concepto de «independiente» en el campo de la danza contemporánea en la ciudad de La Plata. Presentado en II Jornadas de Reflexión sobre Creación Coreográfica en Danza, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Sáez, M. L. (2016, junio). Potencia de la contradicción. *Revista boba*, 2, 69-72.
- Salgado, R. S. (2013). Etnoteatro como performance da etnografía: estudo de caso num grupo de teatro universitário português. *Cadernos de Arte e Antropologia*, (Vol. 2, No 1), 31-52. <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.557>
- Samuel-Lajeunesse, J. F. i. (2007). Nuevas formas literarias para las ciencias sociales: el caso de la autoetnografía. Recuperado 14 de febrero de 2017, a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53701215>

- Sánchez, D., Andruchow, M., & Cordero, S. (2014). El circo criollo en el marco de la construcción de la nacionalidad argentina. Presentado en III Jornadas sobre Arte y Arquitectura en Argentina. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/40764>
- Sansi, R., & Strathern, M. (2016). Art and anthropology after relations. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 6(2), 425-439. <https://doi.org/10.14318/hau6.2.023>
- Sapiro, G. (2012). La vocación artística entre don y don de sí. *Trabajo y sociedad*, (19), 0-0.
- Saumell, M. (s. f.). Circo y teatro contemporáneo en Cataluña [Sitio web]. Recuperado a partir de https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj41IDdnIXNAhXEIzAKHVcADHsQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fartesescenicas.uclm.es%2Farchivos_subidos%2Ftextos%2F289%2Fcircoyteatrocatalunya_msaumell.pdf&usg=AFQjCNEKyx1dMfP0uSmZh7D0P4HbS48NgQ&sig2=9D-3BFWJ0AclFVcScUFaSg&bvm=bv.123325700,d.Y2I
- Sautu, R. (2005). *Manual de Metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Saxon, A. H. (1988, Enero de). El mayor espectáculo del mundo. Los fastos colosales del circo norteamericano desde P. T. Barnum hasta hoy. *El Correo de la Unesco*, (1).
- Schaeffer, J.-M. (2012). *Arte, objetos, ficción, cuerpo. Cuatro ensayos sobre estética*. Buenos Aires: Biblos.
- Scharagrodsky, P. (2008). *Gobernar es ejercitar: fragmentos históricos de la educación física en Iberoamérica*. Prometeo Libros Editorial.
- Scharagrodsky, P. (2011). “La construcción de la educación física escolar en las Argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas del siglo XX. En P. Scharagrodsky (Ed.), *La invención del «homo gymnasticus». Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros Editorial.
- Scharagrodsky, P. A. (1999). *La problemática corporal en la educación física : Los modelos corporales socialmente establecidos* (bachelorThesis). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado a partir de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte418>
- Scharagrodsky, P. A. (2006). ‘Ejercitando’ los cuerpos masculinos y femeninos. Aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1880-1990). *Apunts. Educación física y deportes*, 3(85), 92-89.

- Schechner, R. (2000). *Performance. Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Scheper-Hughes, N., & Lock, M. M. (1987). The Mindful Body: A Prolegomenon to Future Work in Medical Anthropology. *Medical Anthropology Quarterly*, 1(1), 6-41.
- Scott, J. W. (2001). Experiencia. *La ventana*, (13), 42-73.
- Seibel, B. (2002). *Historia del Teatro Argentino. Desde los rituales hasta 1930*. Buenos Aires: Ediciones Corregidor.
- Seibel, B. (2005). *Historia del circo*. Buenos Aires: Ediciones del sol.
- Seibel, B. (2012, Abril de). El circo de ayer a hoy. *Cuadernos de Picadero. Instituto Nacional del Teatro*, (22), 4-7.
- Seijo, L. (2015). La ciudad como escenario. Prácticas artísticas en el espacio público. *Reflexión académica en Diseño y Comunicación.*, Año XVI Volumen 24.
- Senett, R. (1997). *Carne y piedra: el cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza.
- Sepúlveda, S., Díaz, D., & Reyes, N. (2014). *Metodología para la enseñanza de Tela Aérea Vertical*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Sheets-Johnstone, M. (1981). Thinking in Movement. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 39(4), 399-407. <https://doi.org/10.2307/430239>
- Sheets-Johnstone, M. (1999). *The Primacy of Movement* (Vol. 14). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. Recuperado a partir de <http://www.jbe-platform.com/content/books/9789027299987>
- Sheets-Johnstone, M. (2015). *The Corporeal Turn: An Interdisciplinary Reader*. Andrews UK Limited.
- Silva, E. (2007). *Circo-teatro: Benjamim de Oliveira e a teatralidade circense no Brasil*. Sao Paulo: Altana.
- Silva, E., & De Abreu, L. A. (2009). *Respeitável público... O circo em cena*. Rio de Janeiro: Funarte.
- Siqueira Ramos, J. (2015). O corpoespaco como repertorio nas performances culturais. En *Hacer espacio. Circulaciones múltiples entre cuerpos y palabras*. La Plata: Club Hem Editorxs.

- Sluga, C., & Aramburu, M. (2011). *La escena de la danza independiente de la ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Soares, C. L. (Ed.). (2011). *Corpo e historia*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Sparshott, F. (1983). Why philosophy neglects the dance. En R. Copeland & M. Cohen (Eds.), *What is dance? Readings in theory and criticism*. Oxford: Oxford University Press.
- Staimbach Albino, B., & Fernández Vaz, A. (2014). Una imagen do acrobata: finitude e seu verso. Presentado en IX Congreso Argentino y IV Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/34556>
- Stephens, L. (2012). *Rethinking the Political: Art, Work and the Body in the Contemporary Circus* (Tesis Doctoral). University of Toronto, Toronto.
- Steyerl, H. (2012, Enero de). El arte como ocupación: declaraciones para una autonomía de la vida. [Blog]. Recuperado a partir de <http://artecontempo.blogspot.com.ar/2012/01/el-arte-como-ocupacion-declaraciones.html>
- Stokoe, P. (1987). *Expresión Corporal: Arte, Salud y Educación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Stoller, P. (2010). *The Taste of Ethnographic Things: The Senses in Anthropology*. University of Pennsylvania Press.
- Stolovich, L. (2002). Diversidad creativa y restricciones económicas. La perspectiva desde un pequeño país. *Pensar Iberoamérica- Revista de Cultura OEI*, (1). Recuperado a partir de <http://www.oei.es/pensariberoamerica/numero1.htm>
- Street, S. (2003). Representación y reflexividad en la (auto)etnografía crítica: ¿voces o diálogos? *Nómadas*, 18.
- Sugarman, R. (2002). The New Circus: The Next Generation. *Journal of American & Comparative Cultures*, 25(3-4), 438-441. <https://doi.org/10.1111/1542-734X.00063>
- Surrallés, A. (2009). De la intensidad o los derechos del cuerpo: La afectividad como objeto y como método. *Runa*, 30(1), 29-44.
- Tambutti, S. (2013). Reflexiones sobre la danza escénica en Argentina Globalización. La misma danza bajo todos los climas. En P. Brownell (Ed.), *Actas de las IV Jornadas Nacionales de Investigación y Crítica Teatral*. Buenos Aires: AINCRIT Ediciones.
- Tambutti, S. (s. f.). 100 años de danza en Buenos Aires. *Funámbulos*, 12, 24-32.

- Taylor, S. J., & Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Turner, V. (1992). *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ Books.
- Urraco Solanilla, M. (2013). El dolor de la acción etnográfica: dejarse la piel al pasar «entre las cuerdas». *Athenea Digital*, 13(3), 211-223.
- Usubiaga, V. (2012). *Imágenes inestables. Artes visuales, dictadura y democracia en Buenos Aires*. Buenos Aires: Edhasa.
- Valente, A. K. (2014). Casas y espacios culturales. Formas poético-políticas de habitar. *Revista Linds. Estudios sociales del arte y la cultura*, 8.
- Vallejos, J. I. (2014). Los debates de la historia de la danza: ¿un diálogo imposible? *Telón de fondo. Revista de teoría y crítica teatral*, 20, 155-173.
- Van Dijk, T. (2001). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Vattimo, G. (1987). *El fin de la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Vicentini, L. (2010). Cultura, rock y jóvenes en La Plata. En E. Gutiérrez (Ed.), *Rock del país: estudios culturales de rock en Argentina*. San Salvador de Jujuy: Editorial Universitaria de Jujuy. Universidad Nacional de Jujuy. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Vigarello, G. (2006). Entrenarse. En A. Corbin, J.-J. Courtine, & G. Vigarello (Eds.), *Historia del cuerpo* (Vol. III. Las mutaciones de la mirada. El siglo XX). Madrid: Santillana.
- Vila, P. (Ed.). (2017). *Music, Dance, Affect, and Emotions in Latin America*. London: Lexington Books.
- Villarín García, J. (1979). *El maravilloso mundo del circo*. Madrid: Ediciones Nova.
- Wacquant, L. (2005). Mapear o campo artístico. Recuperado a partir de <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/196>
- Wacquant, L. (2006). *Entre las cuerdas. Cuadernos de un aprendiz de boxeador*. Avellaneda: Siglo XXI Editores.
- Wacquant, L. (2007). *Los condenados de la ciudad. Gueto, periferias y Estado*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Wainwright, S. P., Williams, C., & Turner, B. S. (2006). Varieties of habitus and the embodiment of ballet. *Qualitative Research*, 6(4), 535-558.
<https://doi.org/10.1177/1468794106068023>

- Weinstein, I. (2007). *La demanda de educación progresista. Evolución del discurso de los padres en las escuelas privadas progresistas. (Buenos Aires, 1970 - 2000)* (Tesi de Maestría). Universidad de San Andrés, Buenos Aires. Recuperado a partir de <http://www.fundacionluminis.org.ar/biblioteca/la-demanda-de-educacion-progresista-evolucion-del-discurso-de-los-padres-en-las-escuelas-privadas-progresistas-buenos-aires-1970-2000/>
- Wilcox, E. E. (2005). Dance as L'intervention: Health and Aesthetics of Experience in French Contemporary Dance. *Body & Society*, 11(4), 109-139. <https://doi.org/10.1177/1357034X05058023>
- Wilcox, E. E. (2011). The Dialectics of Virtuosity: Dance in the People's Republic of China, 1949-2009. *eScholarship*. Recuperado a partir de <http://escholarship.org/uc/item/5ms5j3tb>
- Williams, R. (1994). *Sociología de la cultura*. Barcelona: Paidós.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- Williams, R. (2003). *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Woodside Woods, J., Jiménez López, C., Urteaga Castro Pozo, M., García Canclini, N., & Urteaga Castro Pozo, M. (2011). Creatividad y desarrollo: la música popular alternativa. En *Cultura y desarrollo: una visión distinta desde los jóvenes. Avances de investigación*. Madrid: Fundación Carolina.
- Wortman, A. (2005). El desafío de las políticas culturales en la Argentina Título. En D. Mato (Ed.), *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Wulff, H. (1997). REFLECTING CULTURAL PRACTICE: The Challenge of Field Work. *Anthropological Journal on European Cultures*, 6(2), 191-193.
- Ylönen, M. (2003). Bodily Flashes of dancing Women: Dance as a Method of Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 9(4), 554-568.
- Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.
- Zatonyi, M. (2011). *Juglares y trovadores: derivas estéticas*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

