

GRUPO DE TRABAJO 13

ESTUDIOS SOCIALES SOBRE ARTE, DANZA Y MÚSICA.

Coordinadores:

- Nicolás Aliano
- Santiago Battezzati
- Guadalupe Gallo
- Denise Osswald
- Juliana Verdenelli

Fundamentación:

Dentro del campo de estudios socio-antropológicos local observamos una tendencia creciente de investigaciones dedicadas a la problematización de diversas manifestaciones artísticas y culturales en contextos urbanos. La danza, la música, el teatro y la lectura son sólo algunas de las actividades y formas de expresión que diversos trabajos han construido como objetos de estudio, indagando en las significaciones personales y sociales que su práctica, ejecución y transmisión despliegan y articulan.

En continuación con las discusiones sostenidas en las jornadas anteriores, proponemos retomar y profundizar los debates interdisciplinarios entre investigaciones dedicadas a las expresiones artístico/ culturales y sus intersecciones con el lenguaje cotidiano, la construcción de género y etaria, los consumos y estilos de vida o la modulación de expectativas de profesionalización. En este sentido, nos interesa también la participación de aquellos trabajos que se ocupen del aspecto cinético, corporal y musical de distintas prácticas sociales en otros ámbitos cotidianos como el trabajo (en su distinción entre tiempo de ocio y tiempo laboral), el placer, las sexualidades, las moralidades, las sociabilidades, las relaciones de poder, las exclusiones, tensiones y conflictos sociales.

Asimismo, este eje temático procura promover la discusión de enfoques epistemológicos y herramientas analíticas en el análisis de este tipo de objetos de estudio favoreciendo así un diálogo multidisciplinar que permita compartir y debatir las propias experiencias y estrategias en la investigación de campo. La intención de alentar este tipo de intercambios y discusiones implica a su vez la identificación y problematización de aproximaciones etnocéntricas relativas al movimiento humano y las prácticas musicales, y el desarrollo de descripciones socio-antropológicas preocupadas por la recuperación de las particularidades y significaciones sociales de cada una de las expresiones estudiadas.

Indice de trabajos

1. ¿Qué decir sobre la danza? Lo inenarrable del cuerpo en Jean-Luc Nancy.....	3
2. Guerreros de fin de semana Combate medieval contemporáneo	9
3. Aprender mirando. Emocionarse como una forma de distinguir una buena actuación en el aprendizaje de teatro	23
4. Literatura extramuros. Análisis de los movimientos culturales en San Martín y sus vínculos pedagógicos.....	37
5. La danza Tinku en Buenos Aires: representaciones de la aboriginalidad en las danzas latinoamericanistas.	45

1. ¿QUÉ DECIR SOBRE LA DANZA?

LO INENARRABLE DEL CUERPO EN JEAN-LUC NANCY.

Lucas Reydo
FSOC – UBA - PICT 2013-1263
lucasreydo@gmail.com

Introducción

El cuerpo es material, es denso, es impenetrable.
Si se lo penetra, se lo disloca,
se lo agujerea, se lo desgarrar.
Jean-Luc Nancy

La concepción de un cuerpo como algo ya dotado de sentido invade tanto al pensamiento académico como al contemporáneo. Ya la perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu incluía dentro del concepto de *habitus* un conjunto de disposiciones corporales que podían ser leídas a través del análisis:

Calificar socialmente las propiedades y los movimientos del cuerpo, es (...) constituir el cuerpo, con sus propiedades y sus desplazamientos, como un operador analógico que instaura todo tipo de equivalencias prácticas entre las divisiones entre los sexos, entre las clases de edad y entre las clases sociales o, más exactamente, entre las significaciones y valores asociados a los individuos (Bourdieu, 2015: 115).

De ese modo, un acervo de posturas, movimientos y usos del cuerpo caen de lleno en el horizonte de la representación, al momento que son codificados y clasificados a partir de un sistema de análisis, como lo pueden ser las ciencias sociales. A la vez, el discurso artístico también se atreve a considerar el cuerpo como un soporte de significación. Talleres, cursos, exposiciones de lo que se ha denominado *expresión corporal*, tienden a tomar a la corporeidad como un vehículo sentido, como una vía para *decir* algo.

El presente trabajo se propone alejarse de los anteriores planteos, para tratar de repensar el cuerpo como una materialidad reacia a la significación, en particular frente a la posición de la corporeidad frente a la manifestación artística que lo involucra en su totalidad: la danza. Para ello, se valdrá principalmente del pensamiento del filósofo contemporáneo francés Jean-Luc Nancy, quien indaga en los misterios de la corporeidad a partir de los *indicios* que de ella emanan, pero que no pueden ser sistematizados en un orden significativo. En este sentido veremos cómo el autor plantea la necesidad de volver

al *tocar* el cuerpo como forma propia de pensar a partir de (y no sobre) la corporeidad misma.

Será a partir de esta perspectiva que se buscará indagar en las producciones artísticas de la danza que buscan experimentar al cuerpo en su dimensión estética antes que respecto a un principio de representación. Este análisis nos sugerirá algunos interrogantes: ¿Qué es posible de ser dicho sobre la danza sin someterla a un orden de sentido? ¿En qué medida la danza opera como ritual significativo del cuerpo? Estas dos preguntas convergen en una tercera: ¿Cómo se produce una dimensión a-significante del cuerpo en la danza en las sociedades contemporáneas?

El cuerpo impenetrable

¿A qué se debe la tendencia a significar el cuerpo? Desde la oposición cartesiana entre *res extensa* y *res cogitans*, el pensamiento filosófico comprende al cuerpo como una totalidad dentro de la cual reside un sujeto. Es decir, que ya no se piensa en términos de cuerpos, sino en términos de sujetos pensantes y cognoscentes. La figura del *cogito* envuelve al cuerpo, y configura de ese modo su régimen de visibilidad a partir de la subjetividad: “*Ego es el punto de sentido –a la vez incalculablemente multiplicado y siempre idéntico en su retirada inextensa- de la configuración (lineal, voluminosa, motriz, plástica) que se llama un cuerpo*” (Nancy, 2010: 12).

En tanto deviene sujeto, el cuerpo se vuelve de ese modo pasible a la significación. De él se puede decir que es bello, feo, inteligente o estúpido, se pueden codificar sus movimientos y registrar su anatomía. Sin embargo, son abundantes las teorías llamadas posestructuralistas y posmodernas que postulan una supuesta “*muerte del sujeto*” (Foucault: 2013), entendiendo a este más como una producción de distintos mecanismos sociales, discursivos o económicos que como una transcendencia fundante del saber al modo del *cogito*. Si se entiende en esa clave al sujeto como una producción que se realiza sobre el cuerpo, restaría interrogarse acerca de qué es lo que es un cuerpo por fuera de su subjetivación. Esto es lo que Jean-Luc Nancy intenta hacer con su filosofía, operando a partir de lo que él llama *indicios* sobre el cuerpo, pequeñas huellas que deja una corporeidad que nunca deja de escapar a la palabra:

¿Por qué indicios en lugar de caracteres, signos, marcas distintivas? Porque el cuerpo escapa, nunca está asegurado, se deja presumir pero no identificar. Siempre podría (...) no ser más que un doble de este otro cuerpo pequeñito y vaporoso que llamamos alma y que sale de su boca cuando muere. Disponemos solamente de indicaciones, de huellas, de improntas, de vestigios (...) ¿Por qué indicios? Porque

no hay totalidad del cuerpo, no hay unidad sintética. Hay piezas, zonas, fragmentos (...) (Ibídem: 26-27).

En lenguaje es peligroso para determinar al cuerpo. Este se presenta como algo que se encuentra más allá del sentido:

Los cuerpos se cruzan, se rozan, se apretujan, se estrechan, o se enfrentan: tantas señas se hacen, tantas señales, apelaciones, advertencias, que ningún sentido definido puede saturar. Los cuerpos tienen sentido más-allá-del-sentido. Son un exceso de sentido. Por eso un cuerpo parece cobrar sentido solamente cuando está muerto, paralizado (Ibídem: 19-20).

En tanto ajeno al sentido, el cuerpo aparece como un continuo diferir, no sólo con respecto a otros cuerpos sino también de sí mismo: *¿Cómo pensar cerca el uno del otro del bebé y al anciano?* (Ibídem: 18). Pero ese ‘sí mismo’ resulta a la vez problemático. ¿Qué es lo que le permite al cuerpo (por fuera de las determinaciones del *cogito*) decirse un ‘sí mismo’, aún pese a su continua transformación? Nancy observa una disputa constante entre el ‘sí mismo’ y los límites que el cuerpo le impone:

En verdad, ‘mi cuerpo’ indica una posesión, no una propiedad. Es decir, una apropiación sin legitimación. Poseo mi cuerpo, lo trato como quiero (...). Pero a su vez él me posee: me tira o me molesta, me ofusca, me detiene, me empuja, me rechaza. Somos un par de poseídos, una pareja de bailarines endemoniados (Ibídem: 23).

¿Cómo es posible entonces pensar un cuerpo que no sólo no puede someterse a un orden de sentido, sino que ya se presenta rebelde a su propio ‘poseedor’?

Daniel Álvaro sugiere pensar una escritura que afecte directamente a la corporeidad, un discurso “*capaz de hablar a partir del cuerpo y no simplemente del cuerpo. Un discurso que antes de producir o dar sentido al cuerpo lo afecte en toda su extensión y por lo tanto en su existencia misma*” (Álvaro, 2010: 53). Esto no requeriría pensar *otro* sentido al cuerpo, dar una nueva interpretación del cuerpo, sino, en clave a la perspectiva nancyana, pensar al cuerpo como interrupción de sentido. En principio, esto supondría la contradicción de escribir el cuerpo hasta volverlo completamente *excrito*, es decir, “*ajeno a toda significación, inscripción, marca o escritura*” (Ibídem: 54). Es a esta contradicción singular lo que Nancy llama el *tocar*: “*Tocar o tacto que aquí refiere al toque de escritura por el cual el cuerpo es “excrito” en el discurso, pero que en un sentido más amplio refiere al acto por el cual un cuerpo toca otro cuerpo y es tocado por éste a su vez*” (Ibídem: 55).

Nancy define el tocar como mutua atracción y rechazo entre cuerpos:

Tocar estremece y hace mover. Apenas acerco mi cuerpo a otro cuerpo –fuera este último inerte, de madera, de piedra o de metal, desplazo al otro- aunque fuera una

distancia infinitesimal, y el otro me distancia de él, me retiene en algún modo. Todo acciona y reacciona al mismo tiempo. Tocar atrae y rechaza (Nancy, 2013: 12).

En tanto materia impenetrable, el cuerpo se presenta a un tocar que siempre toca un límite. Nunca se toca al cuerpo en su esencia, su ‘cosa en sí’ (*Sache selbst*) sino su borde, la piel, que se expone como lo único verdadero al tacto: “*El objeto, la cosa de lo tocable, es lo intocable. Lo tocable es lo que es imposible de tocar (alcanzar, violar, violentar en su inaccesible inmunidad, en su indemnidad)*” (Álvaro, 2010: 55). Pero pese a ello, el tocar genera una reacción, estremece al cuerpo, lo opone a su exterior. El cuerpo está siempre expuesto a su exterior, expuesto a ser en el mundo, es decir, existir.

¿Existe acaso un discurso capaz de tocar al cuerpo sin significarlo? Para indagar en este interrogante, nos adentraremos en el mundo de la danza, que coloca en primer plano al cuerpo en todo su existir, imponiéndole mociones y emociones.

Cuerpos danzantes

La danza ha subordinado históricamente al cuerpo a codificaciones de los movimientos en todas sus variantes, pero no se trata del único régimen de sentido al que es sometido. Vestuarios, escenografías y, por supuesto, la música, comprometen al cuerpo a un orden de significación del que le es casi imposible rehuir. Por su origen ritual y, en su deriva artística, su cercanía al teatro, la danza no haría más que ofrecer al cuerpo como un elemento sometido al principio de representación, como algo que ‘quiere decir’ otra cosa. Desde las danzas de la lluvia de los indígenas norteamericanas hasta *El lago de los cisnes* en el Teatro Bolshói, el cuerpo es un instrumento significativo utilizado para lograr un fin, ya sea práctico o de orden de la representación artística.

Sin embargo, el arte contemporáneo ha puesto en cuestión la lógica del principio de representación. Néstor García Canclini (2010) afronta las producciones contemporáneas del arte a partir del concepto de *estética de la inminencia*, que indica la existencia de una relación inmediata entre la obra de arte y la realidad. La porosidad entre el arte y lo real dan lugar a su vez a lo que Arthur Danto (2004) diagnostica como un carácter de *indiscernibilidad* de la obra de arte y su homólogo material, lo que pone en cuestión el principio de representación del arte sustituyéndola por la pura presencia del objeto artístico en cuestión. Dentro de esta transformación, la danza moderna y contemporánea también presenta sus mutaciones.

La compañía de danza de Martha Graham presentó en el Holland Dance Festival de 1994 una pequeña obra basada en algunas citas a la autobiografía de la coreógrafa, *Blood Memory*¹, interpretada por la bailarina principal de la compañía, Katherine Crockett. Allí se relatan distintas posturas y movimientos que la bailarina interpreta al ritmo de la narración, a la vez que se intenta dar cuenta de la indeterminación del cuerpo y de la dificultad de lograr alcanzar determinadas posiciones (*There is a moment between contraction and release / It is not a position, it is a moving to something...*). Si bien la coreografía aún somete su discurso a principios de representación del cuerpo (*Let the soles of your feet come together like a prayer / It must say something, either joy or sorrow*), en conjunto no busca dar cuenta de un significado último de la obra. En cualquier caso demuestra las posibilidades del movimiento corporal bajo la técnica de Graham.

A la vez, la obra *Biped*, de Merce Cunningham, que intercala en el escenario bailarines con imágenes digitales, no busca dar un mensaje de ningún tipo. Allí los cuerpos de los bailarines se exponen, hacen sus movimientos, pero no son interpelados por ningún tipo de significación. *Biped*, puede ser interpretada, como de alguna manera Cunningham lo hace: "*The dance gives me the feeling of switching channels on the TV... the action varies from slow formal sections to rapid broken-up sequences where it is difficult to see all the complexity*"². Sin embargo, como la cita ya anticipa, la complejidad de los movimientos de los bailarines en escena vuelve cualquier interpretación una significación *sobre* y no *junto al* cuerpo.

Cabe pensarse en este sentido, que el discurso de la danza contemporánea, entendido como discurso coreográfico, es capaz de tocar al cuerpo, de hacerlo estremecerse, moverse, sin llegar a significarlo, sin someterlo a un principio de representación.

Conclusiones

Es común escuchar en el discurso público cuestionamientos sobre la danza contemporánea acerca del significado intrínseco que contienen las distintas coreografías. 'Qué quieren decir' ciertos movimientos de la danza se vuelve un interrogante común, dada la historia de un principio de representación que rigió en el arte durante centurias. Lo que la danza contemporánea viene a poner en juego es la

¹ <https://youtu.be/zYu-wL2ti80>

² http://www.mercecunningham.org/index.cfm/choreography/dancedetail/params/work_ID/165/

posibilidad de que el cuerpo *no signifique nada*, que sólo se limite a existir bajo ciertas modalidades clasificadas sólo de manera pragmática, en relación a una técnica. Si bien hay técnicas de la danza contemporánea que mantienen cierta imagen sobre el proceder de sus movimientos (léase, *Flying low*), no inscriben una narrativa representativa del cuerpo en relación a algo que él no sea.

¿Qué decir pues, de esta danza que no significa, sino que toca, que anima al cuerpo? De manera algo contradictoria podríamos afirmar que puede decirse cualquier cosa. Si *excribir* el cuerpo supone escribirlo hasta volverlo totalmente ajeno a toda significación, lo mismo puede hacerse sobre la modalidad artística que lo involucra de lleno. Si de la danza podemos emitir cualquier juicio, del mismo modo que Cunningham dice sobre su obra que le recuerda a la sensación visual del zapping televisivo, es porque el no-querer-decir nada de la danza invita a la libre interpretación. Pero sin embargo, podríamos hacer una última observación, en relación al carácter a-significante del cuerpo, y es que toda interpretación de la danza se verá topada en mayor o menor medida con su enigmática e impenetrable presencia de la corporeidad, a la que nunca podrá envolver de lleno con su retórica. Allí el lenguaje no tendrá más opción que detenerse y dejar a los cuerpos bailar.

Bibliografía

- Álvaro, Daniel (2010), “*Un cuerpo, cuerpos...*”, en Jean-Luc Nancy, *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma*, Buenos Aires, La Cebra.
- Bourdieu, Pierre (2015), *El sentido práctico*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Danto, Arthur (2004), *La transfiguración del lugar común. Una filosofía del arte*. Buenos Aires, Paidós.
- García Canclini, Néstor (2010), *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*. Buenos Aires, Katz.
- Nancy, Jean-Luc (2013), *Archivada. Del sintiente y del sentido*, Buenos Aires, Editorial Quadrata.
- (2010), *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma*, Buenos Aires, La Cebra.

2. GUERREROS DE FIN DE SEMANA

COMBATE MEDIEVAL CONTEMPORÁNEO

Marcos Buccellato UNSAM
marcos@kalliope.com.ar

Introducción

EL presente trabajo es una aproximación exploratoria al mundo de la práctica del HMB (acrónimo de Historical Medieval Battles) en la argentina, en particular, centrado en observaciones sobre un club en particular. La motivación inicial para este estudio fue explorar este campo para un posible trabajo etnográfico futuro y como parte de un estudio más extenso sobre la práctica de artes marciales y disciplinas de combate en general. Las artes marciales revisten de un interés particular para su estudio porque, a nuestro parecer son actividades que involucran diferentes dimensiones en una misma práctica, tiene aspectos de práctica deportiva y al mismo tiempo involucra una dimensión moral la construcción de cierta tradición histórica y una relación particular con la violencia y el cuerpo¹. Consideramos que es una actividad liminal entre el deporte y una performance, son “tradiciones inventadas”(Hobsbawm 2000) donde la autorepresentación del individuo y la pertenencia a una “comunidad imaginada”(Anderson 1993) son muy relevantes. Por tal motivo nos parece que es un área que amerita su estudio como algo específico distinguible de otras prácticas y con características propias.

HMB génesis y desarrollo local.

El combate medieval histórico nace en Europa como una reconstrucción moderna de las técnicas de combate medievales adaptadas al marco de competencias “deportivas” modernas. Hay varias disciplinas incluidas dentro de esta actividad, que van desde la esgrima medieval hasta el combate de varios oponentes con contacto pleno, pasando por la esgrima medieval e incluso justas a caballo. Dos tipos de actividad son distinguidas por los practicantes HEMA (historical european martial arts) y el HMB (historical medieval battles). HEMA está orientado a la reconstrucción exacta de las técnicas de combate medievales a partir de libros de texto y tradiciones relacionadas

¹ Una aproximación más amplia de lo que involucra un arte marcial para el autor puede encontrarse en (Buccellato 2014)

para lograr un arte marcial o deporte². El HMB es una actividad más reciente y está orientado a la práctica deportiva o como arte marcial sin un estricto respeto por el uso de técnicas “históricamente fieles”, lo importante es la competencia y se valen, si es necesario, de técnicas de extracción moderna para poder lograr los objetivos dentro de los reglamentos aceptados.³ Independientemente de esto el HMB tiene una referencia en el HEMA como fuente de técnicas y en ambos casos hay una relación con la historia que es importante.⁴ El grupo en el que se realizó la observación, al que llamaremos *Valientes*, es un club de HMB donde también dicen haber practicado “esgrima medieval” y otras disciplinas afines. Sus objetivos actuales están fijados en la participación en una serie de competencias internacionales conocidas como “Battle of the nations” que se realiza principalmente en Europa del este y que agrupa clubes de todo el mundo. En la Argentina hay unos quince clubes que practican esta disciplina y una selección nacional (Los Cóndores) compuesta en gran parte por los miembros del club Valientes. En estas competencias el objetivo es neutralizar al oponente tan rápidamente como se pueda (ya sea derribándolo o golpeándolo repetidamente), se plante como una disciplina de contacto pleno⁵. Las prácticas involucran combates entre uno o varios oponentes en equipos enfrentados donde los participantes utilizan armaduras que cubren todo el cuerpo y armas como espadas, hachas, mazos, alabardas, etc. Ninguno de los elementos usados puede ser introducido al azar, hay un “comité histórico” encargado de fiscalizar que los mismos correspondan a réplicas de elementos históricos que no estén distanciados en más de 50 años entre sí. La práctica del HMB está fuertemente relacionada con el “recreacionismo medieval”⁶ y las “ferias medievales”⁷. Las competencias y torneos de HMB usualmente se dan en el marco de

² Algunas consideraciones al respecto de las disciplinas de contacto medieval y las artes marciales se pueden encontrar en (Clements 2009).

³ Para mayor información sobre este grupo de disciplinas hay varios recursos online, por ejemplo: (Yaremchuk 2012)(HMB Fighting| UK Federation n.d.)

⁴ Aunque como se ve en (Yaremchuk 2012) es algo en disputa.

⁵ Hablar de contacto pleno es ambiguo en las disciplinas de combate, más aún cuando quienes participan están debajo de una armadura. En principio implica la idea de que quienes están involucrados golpean sin controlar la fuerza para evitar dañar al oponente. Hay una idea de mayor “realismo”, de que quienes combaten están más comprometidos que no hay “emulación”. Esta categoría es diferenciadora de otras prácticas marciales y está fuertemente relacionada con la representación que los practicantes y espectadores manejan. Mas sobre este tema en (Downey 2014)(Bowman 2014)

⁶ Grupos que crean batallas o combates medievales. Hay contacto físico pero no es una competencia, el resultado se sabe de antemano y esta guionado.

⁷ Una descripción completa de significado del HMB y actividades afines no puede dejar afuera el estudio de este universo particular ya que los practicantes son parte de esta comunidad mayor. En una conversación con un “marshall” (arbitro de las competencias) mujer me decía que los que hacen recreacionismo no tienen “huevos” para hacer HMB (misma referencia que hizo a quienes solo pretenden ser marshalls).

estas ferias y son un espectáculo más ofrecido a los visitantes como característicos de estos eventos.

Algunos aspectos metodológicos y del trabajo de campo.

El trabajo presentado a continuación se desarrolló a través de una serie de observaciones participantes en entrenamientos, reuniones y competencias de HMB. Estas observaciones involucraron la participación en combates por lo que el cuerpo fue una herramienta importante para acercarme al grupo y contribuyo a dar una perspectiva extra a la observación⁸. Gran parte de las observaciones se llevaron a cabo dentro de uno de los clubes participantes, Valientes, sin embargo involucró interacciones con el resto de los clubes.

Mi contacto con este grupo comenzó a través de una solicitud para participar en el mismo a través de asesoramiento, entrenamiento y posiblemente participación en los eventos. La solicitud llegó a través de conocidos en común que me habían referenciado como conocedor de diversas disciplinas de combate. Como justamente me encontraba relevando prácticas de diferentes artes marciales acepte participar. Es muy importante aclarar este punto ya que mi rol dentro del campo no fue el de un observador pasivo ni tampoco un observador participante cualquiera, ingrese como una figura sobre la que se proyectaba una autoridad sobre mi saber, había expectativas al respecto de lo que yo pudiera brindar y al mismo tiempo resistencias al respecto de que un no practicante pudiera aportar algo. Todas estas cuestiones influyeron en la forma en la que me presente ante el grupo y al mismo tiempo la forma en la que los diversos integrantes se presentaron ante mí.

Por otro lado luego de haber asistido a varios encuentros y de establecer algunas relaciones de confianza dentro del grupo⁹ surgió la oportunidad de presentarme como representante de un club en formación con intención de participar tanto en las competencias como en las discusiones institucionales que se dieron en el marco de la conformación de la Federación Argentina de Combate Medieval (F.A.Co.M). Para esto contamos con el apoyo de un grupo de artistas marciales de otras disciplinas que

⁸ En línea con (Wacquant 2006). Sin embargo no hubo en este caso una práctica continua y sostenida que permitiera “interiorizar” disposiciones corporales específicas. Sin embargo pudimos experimentar el registro del dolor, la experiencia de estar “vestido” con las armaduras y, no menor, las sensaciones al golpear a otro.

⁹ Algunas preexistentes desde hacia tiempo en áreas no relacionadas al campo.

“prestaron” sus cuerpos para participar en estas competencias aunque eran ajenos tanto a la práctica del HMB como al mundo del recreacionismo medieval y las ferias.

Un último aspecto a destacar es que, más allá de participar en los encuentros presenciales, pudimos participar de las interacciones en las redes sociales y comunicaciones no presenciales como “whatsapp” y chats. Esto no es algo menor, porque hay practicantes de todo el país, alguno de los cuales no se ven la cara más que un par de veces al año, y todos ellos participan de discusiones y actividades políticas que tienen su manifestación más fuerte en estos medios virtuales. Hemos podido observar que algunas de las más importantes disputas se dieron por estos canales y estuvieron totalmente ausentes en los eventos públicos como las competencias.

Primer contacto: Batalla en plaza los Andes.

Era un día caluroso de verano y hacía ya varios días que no llovía, la atmosfera era bastante sofocante y el suelo estaba seco y polvoriento. Me costó un poco encontrar el punto donde el grupo se juntaba para practicar. El lugar elegido estaba sobre el fondo de la plaza casi pegado al ciclópeo paredón del cementerio de chacharita, cerca de la avenida Jorge Newbery, pero suficientemente alejado de la misma para que tanto automovilistas como transeúntes no pudieran ver lo que sucedía sin acercarse al lugar. Cuando llego al lugar me encuentro con un grupo de personas sentadas bajo un árbol rodeadas de bolsos y piezas metálicas. Había tres mujeres y cuatro hombres. Dos de las mujeres estaban tomando mate cómodamente ubicadas mientras que tres de los hombres estaban a medio vestir unas armaduras de metal y cuero. De los hombres que, se estaban alistando dos eran asistidos por ayudantes y un tercero, trataba de vestirse solo. Si bien parecía bastante ducho en el tema, la tarea no era sencilla. En un momento se dirige a una de las chicas y le dice, “¿no me haces de escudero?”, la chica se levanta y comienza a vestirlo mientras él se queda parado con los brazos semi extendidos a los costados. A medida que los combatientes iban siendo vestidos varias personas se fueron deteniendo alrededor para curiosear, algunos se acercaron a preguntar de qué se trataba. Al mismo tiempo, a unos metros cruzando un sendero peatonal, llego un grupo de gente bastante numeroso que comenzó a practicar algún tipo de arte marcial (por la vestimenta parecía muay thai o kickboxing).

Espacio público y espectáculo

Este primer contacto mostro muchos de los aspectos que después probaron ser significativos para los practicantes. En primer lugar está el hecho del uso del espacio público. Si bien este se definía como un lugar “práctico” para llevar a cabo los entrenamientos, el estar vestido como caballero medieval en una plaza de la ciudad y tener batallas cuerpo a cuerpo con armas “reales” no es algo que pasase desapercibido a los observadores casuales. Esta dimensión de exhibición es algo que los practicantes tenían en cuenta y disfrutaban¹⁰. La apropiación de este espacio público no era meramente utilitaria sino que cumplía el rol de “presentarse en sociedad” , no era en el marco de una feria medieval que se exhibían, no se presentaban a un público que buscaba consumir ese tipo de “productos”, sino que buscaban ser conocidos. Según sus dichos esto era para poder difundir la actividad, pero en gran parte era una forma de presentarse ante el resto, era una forma de proyectar una imagen de sí. Una imagen que involucra el hecho de que son individuos que pueden ejercer violencia, que se identifican con el combate y que refieren a un pasado de caballeros y justas donde la “nobleza” de la conducta estaba acompañada de la valentía para enfrentarse en combate y para defender los principios a “sangre y acero”¹¹. Su práctica no era equivalente a los practicantes de kickboxing que estaban a su lado, no generaban la misma reacción y ellos eran conscientes de esto. Pero no son solo individuos, se presentan como grupo que compartía estas prácticas y como un grupo diferenciado. Podríamos ver en esto una subcultura como la presenta Dick Hebdige (Hebdige 2014), aunque en este caso no son objetos cotidianos resignificados los que determinan el estilo propio sino objetos y prácticas “históricas”¹² resignificadas y recontextualizadas. Son otro que se presenta entre peligroso y bufonesco a quien no lo conoce(Hebdige 2014:15). Mientras transcurría este encuentro había un agente de la policía metropolitana vigilando un estacionamiento cercano, el mismo observaba a la distancia la actividad en principio con un una expresión de sorpresa y sonrisa que se trastoco a una expresión grave y seria y algunas comunicaciones por radio cuando empezaron los golpes. Finalmente se acercó al grupo y como fue recibido amablemente inquirió, curioso, sobre la actividad y luego se alejó a seguir observando desde su puesto de vigilancia.

¹⁰ Esto no es una especulación, en varias oportunidades, distintos entrevistados manifestaron que ellos estaban orgullosos de vestir sus armaduras y de mostrar a los demás lo que eran. En una sección posterior nos referiremos nuevamente a esto.

¹¹ No es casualidad que este sea el nombre de uno de los clubes participantes en esta actividad.

¹² Reconstrucciones, réplicas, etc. Objetos que refieren a un pasado de forma icónica.

Las mujeres y los escuderos

Otro aspecto que luego resulto ser significativo era el papel de las mujeres y su rol subordinado. En este caso algunas oficiaban de “escuderos” y otras eran espectadoras privilegiadas tomando mate a un costado, algo así como “groupies”. Si bien la actividad contempla la posibilidad de las categorías femeninas, son contadas las luchadores locales y en la práctica las pocas que participan lo hacen en las actividades de contacto ligero y ocasionalmente como suplentes en los combates de contacto pleno grupal. Más frecuentemente solo acompañan a su pareja que es quien participa de estas actividades y ofician de “escuderos”, unas pocas son “Marshalls” y participan de las actividades “políticas” pero no son protagonistas en la “lisa”¹³ de combate.

El rol del escudero es interesante, desde la perspectiva histórica¹⁴, este era un aprendiz de caballero que no estaba investido como tal y que se desempeñaba como asistente de su patrón. El mismo tampoco poseía ni armas propias, ni armadura ni caballo por lo cual dependía de la buena voluntad del caballero para su entrenamiento y el uso de estos elementos. Claramente era una relación de jerarquía y subordinación. Sorprendentemente esta categoría guarda una relación muy fuerte con este rol “histórico”. Los escuderos masculinos suelen ser recién llegados que están interesados en participar en el deporte pero no tienen todavía recursos para hacerse de la armadura y las armas y dependen de que alguien se las provea, usualmente la de alguien del club a la que pertenecen. Usualmente están a la espera de una oportunidad de participar en algún torneo cuando alguno de los “titulares” (quienes tienen las armas y armadura y están validados como “buenos”) se lesiona y deja un espacio libre para ellos. Este rol muchas veces es desempeñado por mujeres que, aunque la mayoría no aspira a combatir, adopta esta posición subordinada como soporte del club.

Primer combate: Comunicándonos con el cuerpo. Cuerpos y personalidades.

Como mi presencia para los miembros del club estaba justificada por el hecho de que yo podía aportarle saberes que pudieran ayudarlos en el combate, me ofrecieron realizar un combate. Hasta ese momento mis interacciones con los miembros del club habían tenido resultados pobres: respuestas cortas, falta de interés en mis comentarios o preguntas. Mi presencia había sido ignorada o minimizada en apariencia. Cuando

¹³ Área donde se desarrollan los combates, usualmente cuadrada y delimitada por unos troncos o parantes para que los combatientes no salgan de la misma.

¹⁴ O al menos la representación que tiene el grupo de este rol.

comencé los preparativos para el primer combate, dos de las chicas procedieron a asistirme con el equipamiento, el cual yo desconocía por completo. Me ayudaron pero no me dirigieron la palabra ni me miraron a los ojos, no recibí ningún consejo ni sugerencia. Afortunadamente, yo había podido presenciar un combate antes entre un debutante y quien ahora sería mi contrincante, un fornido muchacho de casi dos metros de altura y unos 110 kilos de peso (sin contar la armadura que pesa entre 20 y 30 kilos más si es liviana!). Pepe, como le decían, era uno de los miembros del seleccionado argentino de HMB y hermano de Marcos, quien aparentaba ser el líder del club.

Una vez concluida la etapa de preparación se pasa a los combates directamente, no hay entrada en calor y ejercicios previos o preparación física. Yo me encontraba completamente cubierto de piezas metálicas, pedazos de cuero y piel animal, todo eso con un olor a transpiración rancia. Sobre la cabeza tenía un casco o “yelmo” que pesaba unos 7 a 9 kilos con unas redijas angostas para poder ver las cuales estaban bastante por debajo del nivel de mis ojos por lo que solo llegaba a ver a mi oponente de la cintura para abajo. Después me comentaron que esto era porque el casco no estaba a mi medida. A la altura de la nariz y la boca había una serie de orificios para que uno pudiera respirar bien, sin embargo yo sentía que la mitad del aire que exhalaba quedaba dentro del casco, esto sumado al olor a transpiración, convertía el mero estar parado en algo sofocante. El objetivo en estos combates de práctica es derribar al oponente y el resultado es al mejor de tres intentos, el problema suele estar en poder derribar sin caer también ya que esto anula el round. Los golpes con el arma metálica son libres salvo en las articulaciones o en las zonas donde no hay armadura (detrás de las rodillas y los pies en particular) sin embargo con la armadura los golpes no se sienten mucho. De esta forma, en la práctica golpear con fuerza al contrincante suele no ser la mejor estrategia ya que uno se cansa y el otro no siente mucho. Pese a esto el primer golpe que recibí en la cabeza se sintió como si estuviera en un campanario. Sin embargo no hubo dolor. Moverse es difícil ya que los hierros de la armadura hacen tope en muchas posiciones y a veces se clavan en el cuerpo. Pero más difícil aún es mantener el equilibrio con el pesado casco. Al mismo tiempo uno está forcejeando con otra persona que suele ser robusta y también tiene una armadura pesada. Después de unos minutos uno siente un agotamiento generalizado y que el aire no le entra a los pulmones, quiere tratar de sentarse pero no es sencillo sin caerse, uno intenta sacarse la máscara pero no puede liberar las trabas con los guantes de metal que tiene puesto y necesita de un escudero que lo asista. Al final es un acto de voluntad solamente estar parado entre round y round

de combate. Y es esta voluntad, y este “aguante” otros de los aspectos que resaltan los competidores como parte de las virtudes de un buen combatiente. En las pausas entre rounds y ante mis comentarios sobre mi agotamiento se me contesta “viste! Con armadura es otra cosa! No es lo mismo, no se puede hacer muchas cosas.” “Hay que aguantar varias luchas seguidas así!! A veces uno ya no puede respirar y tiene que tratar de estar parado para hacer la diferencia en el equipo”.

Luego de tres rounds de combate en los que logre hacer un papel decente, caímos rendidos, Pepe se sacó la máscara, me sonrió y me felicitó. Mire mi alrededor y se habían acercado varios de los luchadores, me dijeron “buen combate”, “aguantaste bien”, incluso me consultaron sobre algunos de mis movimientos y sobre las disciplinas que yo practicaba. Tuve la sensación de que para poder “entrar” en el grupo la primera comunicación válida no habían sido mis palabras sino la interacción corporal. Un lenguaje aparte.

La ausencia del dolor y el contacto físico directo, es decir “piel a piel” sin embargo era notoria en comparación a otras artes. Algo que a priori no me pareció tan importante hasta que, en el marco de una conversación me preguntaron sobre mis otras prácticas marciales y yo les comente que era distinto sin la armadura. Les di el ejemplo del grappling¹⁵ donde uno lucha solo con un pantalón corto o con una remera de “lycra” pegado al oponente y después de un rato bañado en sudor. Fue en ese momento que Marcos me comento “ustedes están locos!!! Yo no toco a otro tipo sino tengo una armadura así de gruesa entre él y yo!!!”. Entonces la interacción corporal necesitaba estar mediada por estas armaduras para ser aceptada, no había contacto directo. Lo mismo ocurría con el dolor, en las diferentes observaciones que hice, quedo claro que los umbrales de dolor y lesiones no eran tan altos como en otras prácticas como el boxeo o muay thai.

Luego de asistir a varios eventos pude ver que el cuerpo y el uso dentro del combate también sirve para caracterizar y representarse al adversario. “Este pega fuerte”, “este golpea donde duele”, “este se cansa rápido”, etc. La descripción del otro era siempre referida a su personalidad. Hablando con Marcos en el marco de una entrevista, él me había mencionado como había como cierto participante en una competencia se tiraba al primer golpe, algo que el asociaba a la falta de carácter y de experiencia de este luchador. Los cuerpos también definían los roles en la lista de

¹⁵ Disciplina en la que se lucha sin golpes a someter al otro con alguna llave o estrangulación.

combate, los grandes y pesados eran los “tanques”, quienes resistían los embates y podían aguantar 2 o 3 oponentes en simultaneo, mientras que los ligeros eran los “runners” que iban tratando de golpear por sorpresa a quienes se trenzaban con los tanques. De estos roles también se esperaba que estuvieran reflejados en la personalidad de cada individuo¹⁶.

Un documental. La batalla de la representación

Durante el periodo de la observación, los integrantes del club habían interactuado con los medios en diferentes oportunidades. Por lo general en entrevistas de radio o canales de televisión locales. En todos estos casos las preguntas caían en lugares comunes “¿vos como empezaste?¿ por alguna película que viste? “ “¿sos fanático del señor de los anillos o de juego de tronos?¹⁷”. usualmente los practicantes acceden al juego planteado por los entrevistadores para poder tener espacio en los medios. Ellos dicen que quieren difundir su “deporte” y que hay que bancarse esas preguntas. Es un juego en el que ellos tienen un interés y al mismo tiempo los seduce la idea de que los presenten como “caballeros medievales incluso si eso implica cierto sarcasmo e ironía por parte del entrevistador. Esta era relación asimétrica de poder, en donde ellos tenían el espacio en los medios pero estaban representados por un enunciador que los representaba como rarezas “freaks”, “nerds”, “desviados”, gente fuera de lo que se espera de un “deportista hegemónico” que practica deportes “normales” o incluso un “artista marcial hegemónico” que practica un arte marcial asiático tradicional o un deporte de contacto como el kickboxing o el muay thai.

Sin embargo durante uno de los encuentros apareció un documentalista independiente que planteo una situación diferente en lo que respecta a la representación. Juan, estaba tratando de armar un proyecto para presentar en el instituto del cine, quería hacer un seguimiento de un club durante todo un año para concluir con un viaje al mundial de HMB. No tenía recursos y no venía de ninguna productora. Necesitaba algo del club y el club estaba interesado en ser documentado. La relación era menos asimétrica, había un intercambio de favores, una reciprocidad¹⁸. Ni bien encendió la cámara le pregunto a Marcos “La argentina no paso por el medioevo ¿Por qué ustedes

¹⁶ Esta conclusión requiere de mucha más observación. Se desprende de una impresión sobre las observaciones, puede tener un carácter de hipótesis inductiva a analizar.

¹⁷ Obras fantásticas de culto que transcurren en tierras medievales.

¹⁸ Similar a la que había entre el club y yo, donde ellos me dejaban observarlos y entrevistarlos a cambio de que les diera consejos de entrenamiento.

practican un deporte que refiere a la edad media?”. Marcos visiblemente molesto le contesto “es algo que se lleva en la sangre, viene de nuestros ancestros que vienen de allá” y rápidamente comenzó a relatar sobre los orígenes de la disciplina. Juan trató de interrumpir varias veces con preguntas como “¿te gusta el señor de los anillos?” pero Marcos ignoraba la pregunta y seguía contando lo que él quería decir. Claramente se trataba de una disputa por el control de la entrevista. Fuera de cámara Juan le daba indicaciones de como quería plantear una toma en particular, pero al momento de filmar Marcos cambiaba lo pautado sin decir nada. Finalmente o Juan apagaba la cámara y daba por terminada la toma o se resignaba a que el no estaba ya dirigiendo la misma.

Cuando Marcos lograba tomar el control cambiaba de “personaje” impostaba una voz distinta y comenzaba a dar un discurso que claramente parecía ensayado, muy distinto a su forma habitual de hablar. Hacía referencia a los orígenes europeos de todos “nuestros”, a como esto es recuperar estos orígenes, a lo desarrollado que estaba todo esto en Europa y como nosotros teníamos que trabajar mucho por alcanzar esto. A los méritos físicos de los deportistas locales y a como esto era más que un deporte, que implicaba una admiración por una forma de vida que se había degradado. Hacía referencia a valores del caballero como la honestidad, el valor y la nobleza. Claramente al tener la posibilidad de tener un espacio en el que el podía controlar la representación, las categorías con las que se representaba eran distintas.

Código de caballería

La referencia a ciertos valores morales que Marcos hacía en el documental no era un hecho aislado. En diferentes manifestaciones tanto en los torneos como en las redes sociales estaba presente. Practicar este “deporte” o “arte marcial” implicaba aceptar implícitamente o al menos representar un papel en el cual había un ethos específico por detrás. Los valores de honestidad y valentía como algo que excedía los límites de la práctica deportiva estaban claros. Un breve ejemplo de un escrito que Alfred, uno miembro de uno de estos clubes y tesorero de la federación presentó en una red social cuando fue acusado de manejo turbio de los fondos de un torneo da un ejemplo de esto:

“Pase 20 años de mi vida, intentando formar guerreros, personas con esa mentalidad, con los medios que disponía, sigo haciéndolo, Anhele una sociedad guerrera, sumida en la energía de la naturaleza, el poder del valor, del coraje,..., del

honor. El honor.... El escudo ante cualquier conducta viciada, propiedad solo de su portador, el único que puede robarse el honor es el mismo que lo tiene.

Recientes hechos en mi vida me han hecho ver otra realidad, pocos valen la pena, ser honorable y caballero con todos es un error, esa actitud se le debe solo a quienes se espere el mismo actuar, de otra manera se es víctima de que utilicen la nobleza de uno para su provecho.”¹⁹

Esta forma de expresarse al respecto del resto de sus actividades cotidianas no era anormal. Había algo más que solo combate en esta práctica.

La corte del siglo XXI: intrigas, traición y dinero.

Durante una entrevista con Marcos donde yo pensaba interiorizarme al respecto del funcionamiento interno de los clubes, la organización en el país y otros temas similares surgió un punto que resultó ser central para el mundo de las HMB local. Al respecto de unas internas ocurridas entre clubes yo pregunte si había problemas acá también, el contesto: “Si y no” me contesta. hay internas federativas, políticas”. Pregunté entonces “¿la federación cuantos clubes son?” son once activos y seis inactivos me contesta, siendo un club activo aquel que tiene derecho a voto. La presidencia de la federación es por votación pero “lo que pasa es que hay mucha política, a mi me hincha las bolas eso. Ósea me hincha el yo te hablo a vos, te lleno la cabeza; para mi esas boludeces no van (...) si armas la federación es para bien no para discutir pelotudeces, y se la pasan discutiendo pelotudeces” . Pregunto:”¿Por qué se pelean? No hay plata de por medio, no...” “por poder idiota”, contesta “por proyecciones a futuro, por negocios propios” agrega a esto los vínculos internacionales y el guardárselos para el propio club. “Poder cuando no es necesario” concluye. “Poder idiota” resulto ser algo mucho más complicado que esta simple frase, donde Marcos tenía un rol central.

Marcos y el club Valientes de zona sur, junto a Lobos Negros de zona oeste y CEMB de capital, representaban a los tres clubes fundadores del HMB en la argentina. Esto fue el resultado de un viaje que los capitanes de estos clubes hicieron al mundial de HMB en París en el marco de un viaje en el que fueron como recreacionistas a conocer. Allí establecieron contactos con federaciones importantes de Europa y vinieron al país con la idea de impulsar esto. No tenían muchas herramientas ni conocimientos de la

¹⁹ Escrito en diciembre del 2014 y presentado del 16 de junio en una conversación de Facebook.

disciplina. Sin embargo rápidamente establecieron clubes con estatutos y reglas escritas y a un año de empezar ya habían armado una federación que tenía también un estatuto específico. Nada de esto tenía legalidad, había algunos clubes inscriptos legalmente y otros no y la “federación” tenía estatuto, comisión directiva, cargos administrativos y procedimientos burocráticos pero no estaba inscripta en ningún lado. Todos “jugaban” a que era legal y el juego era tan serio que se hacían actas de las reuniones de comisión directiva y se consideraba inapelables las decisiones ya que “no estaba permitido por el estatuto” cambiar algo definido por la comisión a menos que se siguieran ciertos estrictos procedimientos burocráticos.

El rol de la institucionalización, las reglas escritas, los procedimientos burocráticos y despersonalizados era muy importante. Se hablaba de racionalizar las prácticas, de armar procedimientos de entrenamiento, exigir planes de acción a los clubes nuevos para que se cumplan los objetivos determinados por la dirección. Esto no era solo en lo que respecta a la federación, hacia dentro de los clubes también; “hay que tomárselo en serio, es un deporte”, no era más una actividad recreativa, ellos eran “deportistas”.

Dentro de esta estructura institucional hiperxagerada, donde no había proporción entre la rigidez de las medidas y las relaciones reales entre los clubes había jerarquías también. Estaban los clubes que tenían derecho a voto y los que no. Los primeros eran aquellos que poseían armaduras y torneos “oficiales” los que no eran los pretendientes. Clubes de primera y de segunda, como los caballeros y los escuderos. Quienes se disputaban el control de la federación, y por ende podían poner el rumbo que desearan al deporte local, eran los clubes viejos que con el tiempo ya poseían un capital de armaduras y torneos en su haber. Los nuevos solo podían observar. Sin embargo entre clubes viejos y nuevos se tramaban alianzas para desprestigiar y acusar a uno y otro bando. Se prometían beneficios como prestar las armaduras en torneos, regalar piezas de armadura, asistir a eventos que organizaran en otras localidades. Había ciertas monedas de intercambio por favores. Y que ganaban los clubes viejos aparte de la dirigencia de la federación, el prestigio y la validación entre pares. Ser el presidente de la federación, el capitán de la selección nacional. Es tentador analizar esto en función del campo y los capitales de Bourdieu donde tenemos estrategias que desarrollan los distintos actores en el campo dependiendo de su posición en la estructura del campo. En este caso se ponen en juego capitales simbólicos y materiales para acumular un capital simbólico que puede traducirse en una distinción.

De Rusia con amor

Pero no era solo distinción lo que había involucrado en este juego de poder. Marcos me había comentado como la organización de HMB Rusia había pagado pasajes a los miembros de la comisión y al seleccionado para asistir a eventos en Europa. Por tal motivo, pertenecer tiene sus privilegios: viajes, armaduras, nuevas, relaciones internacionales y contactos. La disputa estaba en lo material y en quien era el representante de la argentina ante estos recursos externos, quien era la voz local.

Como nota de color y como tema a indagar es interesante comentar una anécdota. Mientras me encontraba en una reunión deportiva de otra disciplina, uno de los entrenadores de lucha olímpica del CENARD y de la selección argentina, me comento que era sabido que los rusos “bajaban plata” para estos deportes “raros” como el HMB y el sambo²⁰. Para el era sabido que esto era un lavado de dinero de la mafia que también tenía intenciones geopolíticas por parte del gobierno ruso. Verdadero o falso no deja de ser interesante para indagar.

Notas finales

Las observaciones realizadas dejan quizás más preguntas que respuestas. Por ejemplo ¿Qué hay detrás de esta hiperinstitucionalización y burocratización? ¿es parte de una idea de desprenderse de una tradición? ¿es para validar la disciplina? ¿es la forma de poder convertirse en una “práctica” aceptada en oposición a ser una “rareza”? Al mismo tiempo cabe preguntarse si esta separación casi estamental entre los que tienen y no tienen los bienes materiales para ser jugadores con poder dentro de este campo no es reflejo quizás de conductas propias de otras áreas sociales. En entrevistas posteriores surgieron algunos elementos que apuntan a la intención de “filtrar” a quienes no tienen suficiente compromiso, algo que no solo debe manifestarse con el aspecto económico sino con restricciones para participar en diferentes actividades internas.

Por otro lado ¿Cuál es el significado de la violencia? ¿Por qué una disciplina de combate? ¿Porque caballeros medievales y no soldados victorianos? ¿qué relación hay entre las prácticas físicas y el carácter representado por cada actor? ¿cuál es la construcción de la masculinidad propia del luchador?

²⁰ Otro arte marcial rusa.

Como estas hay muchas otras preguntas que solo podran ser respondidas indagando más en el campo.

Bibliografía

- Anderson, Benedict R. 1993 Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: FCE.
- Bowman, Paul 2014 Instituting Reality in Martial Arts Practice. JOMEC Journal Journalism, Media and Cultural Studies(5). www.cf.ac.uk/jomecjournal.
- Buccellato, Marcos 2014 Explorando Las Artes Marciales Como Objeto de Estudio Antropológico. *In* . UNSAM. https://www.academia.edu/8657368/Explorando_las_artes_marciales_como_objeto_de_estudio_antropol%C3%B3gico.
- Clements, John 2009 The Challenge of Defining A Martial Art. <http://www.thearma.org/essays/Defining-A-Martial-Art.html>, accessed September 6, 2013.
- Downey, Greg 2014 “As Real As It Gets!” Producing Hyperviolence in Mixed Martial Arts. JOMEC Journal Journalism, Media and Cultural Studies(5). www.cf.ac.uk/jomecjournal.
- Hebdige, Dick 2014 Subcultura. Barcelona (España): Paidós.
- HMB Fighting| UK Federation N.d. Battle of the Nations | UK Federation. <http://battleofthenations.org/hmbia-2/>, accessed April 13, 2015.
- Hobsbawm, Eric 2000 The Invention of Tradition (Canto) Publisher: Cambridge University Press. Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Wacquant, Loïc J. D 2006 Entre las cuerdas: cuadernos de un aprendiz de boxeador. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Yaremchuk, Ivan 2012 HMB, HEMA and Sport Fencing: Practical Comparison. Middle Ages Today. <http://middleagestoday.com/en/node/813>, accessed April 13, 2015.

3. APRENDER MIRANDO. EMOCIONARSE COMO UNA FORMA DE DISTINGUIR UNA BUENA ACTUACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE TEATRO

Santiago Battezzati
(Conicet-Idaes/Unsam)

1. Introducción

A partir de un estudio etnográfico sobre la formación de actores de teatro en Buenos Aires, este trabajo busca señalar la importancia de comprender el aprendizaje de teatro como un proceso en el que el aprendizaje de la práctica corporal es sólo una instancia entre otras.

Los trabajos sobre aprendizaje de prácticas corporales suelen centrarse en el momento mismo de la práctica y en la irreflexividad de un proceso de aprendizaje que se da ante todo cuerpo a cuerpo (Wacquant, 2003). Estos trabajos suelen enfatizar la relación entre irreflexividad, movimiento corporal, y otros aspectos de la práctica como las emociones. En cambio, los momentos del aprendizaje en los que no se está realizando la práctica en cuestión son caracterizados como racionales y pasivos, cuando no se encuentran, como la mayoría de las veces, directamente ausentes de la descripción etnográfica. Parecería entonces existir una diferenciación entre los momentos irreflexivos del aprendizaje cuerpo a cuerpo y el resto del tiempo, que se caracterizaría por estar gobernado por la palabra y el intelecto.

En el contexto de un estudio etnográfico centrado en la formación de actores en una escuela en el barrio porteño de Boedo, nos parece fundamental enfatizar que los estudiantes no aprenden solamente a actuar, sino también una forma particular de hablar, mirar y valorar el teatro, así como una serie de expectativas sobre aquello que el teatro y el actor deben producir en el espectador. Todos estos aspectos son indisolubles del aprendizaje de la actuación, y, sostenemos, deben ser estudiados en su conjunto.

Esta ponencia se centra en un momento particular de las clases, aquel en el que todos los alumnos pasan mayor cantidad de tiempo, es decir, el de mirar a sus compañeros actuar.

A diferencia de la tendencia en los trabajos sobre movilizaciones, no sólo buscamos no soslayar los momentos supuestamente “pasivos” corporalmente, sino que además buscaremos disociar la idea de que los momentos en los que no se está realizando la

práctica son necesariamente momentos en los que predomina el intelecto y la reflexión. Por el contrario, buscaremos mostrar cómo estos momentos son fundamentales para sentir un tipo de emoción intensa que se convierte en la principal expectativa sobre aquello que una buena actuación debe producir.

La emocionalidad es central en la forma de concebir el teatro que se enseña en esta escuela en la que ciertas variantes del sistema stanislavsky son la técnica de actuación predominante. Sin embargo, como veremos, esta emocionalidad no proviene de una realidad objetiva de lo que una obra de teatro produce, sino que proviene del contexto de una forma organización particular de las clases de teatro, en las que ciertas técnicas de actuación, concepciones sobre el teatro y ciertos textos dramáticos son puestos en relación.

Este trabajo está organizado en tres partes. En la próxima sección, nos referiremos al modo de aproximarnos a la relación entre estudiantes y teatro, y cómo esta perspectiva permite contribuir a desarrollar una mirada original sobre los mundos del arte (Becker, 1982). En la tercera sección describiremos una clase de teatro, centrándonos en el método en que los actores utilizan para preparar una escena en este estilo de actuación. El modo de preparación de las escenas es fundamental para comprender cómo los textos dramáticos son analizados, articulados y representados a través de una técnica de actuación en la que se movilizan diferentes objetos e imágenes de la vida de los actores para que estos puedan entrar en un estado particular. Finalmente, en la cuarta sección nos centraremos en los estudiantes que miran actuar a sus compañeros, y en cómo la organización de las clases se convierte en un momento de relacionarse con el teatro con la emoción como elemento central. La emoción, especialmente ligada a la angustia durante la representación de tragedias, se convierte así en un modo de reconocer una buena actuación así como de hablar de elogiar a los actores.

2. Los mundos del arte, la obra y la emoción

En su trabajo seminal sobre *Los mundos del arte*, Howard Becker (1982) desmitifica la visión romántica del artista que crea en soledad y busca mostrar cómo el arte se realiza de manera colectiva. Este trabajo pone el énfasis en la existencia de convenciones y en el modo en que estas facilitan el trabajo colectivo. Distintos tipos de artistas tienen una inserción diferente en los mundos del arte de acuerdo a la relación que establezcan, a través de su trabajo, con las convenciones. Así, Becker se refiere al

profesional integrado, al rebelde, al artista folk o al ingenuo, que se relacionarán de modo distinto con los mundos del arte de acuerdo a la relación que tienen con el arte canónico de su época.

En esta descripción de los mundos del arte realizada por Becker sin embargo, la relación de las personas con las obras de arte no tienen ninguna consecuencia en sí misma. más allá del modo en que una obra se relaciona con las convenciones de la época. La obra de arte, es entendida en un proceso de construcción colectiva pero reducida al modo en que se relaciona con las convenciones de su época. Sin embargo, en este contexto la obra de arte continua siendo vista como una caja negra.

En trabajos más recientes, Howard Becker (2006) ha mostrado la necesidad de interesarse por el modo en que las personas se relacionan con la obra de arte en sí misma. En *El Jazz en acción*, Faulkner y Becker (2008) muestran el modo en que los repertorios de los “músicos comunes” de jazz se aprenden y se negocian en el momento mismo de los shows, y el modo en que músicos que no se conocen, consiguen tocar juntos en fiestas o bares durante varias horas.

En esta misma línea, otros trabajos buscan interesarse por las relaciones que entablan las personas con los objetos –y en particular con las obras de arte- en un proceso de coproducción. Las obras de arte, señala Hennion (2008), no hacen cosas ni poseen cualidades o producen efectos estéticos por sí mismas, sino que esto sucede sólo si quienes los utilizan consiguen que actúen de una cierta manera. En ese contexto, las obras de arte importan, porque habilitan usos específicos, pero sólo si se entra en relación con ellas de maneras particulares. Dicho de otra manera, esta perspectiva propone tomar seriamente la indeterminación sobre las cualidades de los objetos y sostiene que esta indeterminación se resuelve solamente en la práctica.

Siguiendo esta perspectiva, nos interesa destacar cómo, en el contexto de la escuela de actuación en la que hemos desarrollado nuestro trabajo de campo, los textos dramáticos, las técnicas de actuación son puestas a funcionar durante las clases que permiten poner la emoción en un lugar central. Si bien nos interesaremos por el modo en que los actores buscan actuar sobre sus emociones en el momento de la actuación y la utilizan como un recurso central para la actuación, como señalan Hochschild (1983) y Orzechowitz (2008), nuestro interés central por la emoción es otro. Trataremos de destacar cómo, el modo en que las técnicas de actuación y los textos dramáticos son puestos a funcionar en las clases producen, en algunas ocasiones, emociones intensas por parte de los estudiantes que ven a sus compañeros actuar. Estas emociones, en

general ligadas a la angustia, se convierten en una forma de establecer un parámetro para reconocer, a nivel sensible, una buena actuación. Hablar de estas emociones, se convierte a su vez en un modo de felicitar a los compañeros que actuaron por su buen desempeño. Producir una emoción en el espectador, o conmoverlo, se convierte en una preocupación central de este tipo de actuación y es algo que se aprende, no sólo porque se suele hablar de ello, sino también porque al mirar las escenas de los compañeros, en algunas ocasiones particulares, se atraviesa por un sentimiento particular.

Es importante comprender que, a pesar de lo que ciertos sentidos comunes sobre “el efecto estético de una obra de arte” pueden hacer pensar, la centralidad puesta en la emoción no va de suyo ni es de por sí lo que cualquier espectador de teatro espera sentir en una obra o que cualquier actor busca producir en sus espectadores como objetivo principal. Por el contrario, y en todo caso, esta es una cuestión que debe ser estudiada etnográficamente.

3. Una clase de teatro

Estamos en un living amplio en una casa de la calle México que la escuela de teatro alquiló recientemente y que está siendo remodelada. No hay muebles a excepción de una mesa y dos sillas que fueron traídas especialmente para la clase. El sonido resuena mucho porque la casa es vieja y de techos altos, y cuando todos hablamos al mismo tiempo se arma un fuerte barullo. Escogemos una parte del living desde la que podemos ver una esquina en la que se desarrollarán las escenas. Esa área tiene una puerta al fondo por la que entrarán y saldrán los actores.

Nos sentamos en el piso. También dejamos nuestros abrigos y mochilas. Varios alumnos traen valijas de viaje al interior de las cuales hay elementos para la escenografía de su escena o vestuarios. Algunos de los estudiantes tienen los textos de sus escenas –subrayados y escritos- en las manos y otros, al igual que yo, tienen cuadernos y toman notas de algunas cosas que se dicen durante la clase. Son las siete y cuarto de la tarde, y aunque es agosto y es de noche y llueve, hacen más de quince grados. La clase se extenderá durante casi cuatro horas hasta las once.

La estructura de la clase consistirá en una seguidilla de escenas y devoluciones de la profesora. Son todas escenas de dos actores –en general un hombre y una mujer- de Chejov. Antes de cada escena los actores se pondrán sus vestuarios, prepararán la escenografía y el espacio de acuerdo a sus necesidades y “calentarán”. Cada escena toma alrededor de veinte minutos o media hora e incluye varias interrupciones de Pilar

que en algunos casos pedirá que hagan ciertas partes de nuevo o incluso que comiencen desde el principio. Al finalizar la escena, Pilar le da una devolución a la pareja. Los otros alumnos escuchan la devolución y en algunos casos también hacen comentarios, a excepción de la pareja que ya hace el calentamiento para la próxima escena y que para eso se pone en una parte más alejada del living.

Por ser la primera vez que se pasan las escenas de Chejov, y dado que, como suele decirse, este es un autor difícil de comprender, Pilar no hace demasiadas correcciones durante la pasada sino que pone el énfasis en si las escenas fueron comprendidas. Luego de cada pasada, se discute durante un buen rato sobre cómo los actores entendieron a los personajes y sobre por qué estos dicen ciertos textos particulares.

Cuando un actor recibe una escena para hacer en este estilo de actuación, lo primero que hace es leer la obra por fuera de la clase y tratar de comprender su personaje. En particular, su carácter, su forma de ser. A partir de esto, el actor debe entender cuál es el objetivo del personaje en la escena que va a interpretar, y comprender “para qué” dice cada una de las palabras que dice. El actor divide entonces el texto en diferentes unidades de acción, dependiendo de cómo diferentes fragmentos de los textos implican diferentes acciones. Como pude ver en varias fotocopias o libros que los estudiantes traían a las clases para repasar sus escenas, el texto impreso suele tener palabras escritas en birome. Arriba de la escena suelen poner el objetivo del personaje en la escena –por ejemplo, seducir al otro personaje o convencerlo de algo- y luego dividen las diferentes partes de los textos que tienen que decir en unidades de acción y escriben, al costado de cada una de estas partes, un verbo. Este verbo es la acción que el personaje busca hacer al decir un texto.

Accionar es la categoría nativa central de la actuación en este tipo de entrenamiento. Durante una pasada, es común que Pilar gire a uno de los alumnos “accioná” o “accioná con el texto”. En otros casos, Pilar directamente interrumpe la escena y le preguntá a uno de los actores “¿para qué dice esto tu personaje?” o “¿cuál es la acción?”. Accionar tiene una dimensión más técnica, ligada a la precisión en la forma de decir o en el movimiento que se ejerce, casi siempre sobre el otro personaje. De hecho, la acción es la forma central de actuar sobre el actor que representa al otro personaje y tratar de modificar su estado emocional. Modificar al otro y dejarse modificar por sus acciones es un objetivo central en este teatro, y la forma principal de vincularse con el otro actor. Existen, fundamentalmente, dos forma de accionar: con el

texto o con un movimiento –o con una combinación de ambos. Accionar con el texto implica ponerle una intención al texto, decirlo de una cierta manera –por ejemplo, rogando, seduciendo- que implica una acción sobre el otro personaje. En otros casos, accionar puede implicar un movimiento sobre el otro personaje –empujarlo, arrodillarse en frente suyo, darle un cigarrillo.

Dado que las acciones dependen tanto del objetivo como del carácter del personaje para entender cómo trataría de dirigirse hacia su objetivo, es común que durante las devoluciones se discuta cómo el actor está entendiendo su personaje y en particular, si hay algún texto que no está entendiendo cómo y por qué su personaje lo dice. Esta temática fue muy recurrente durante la clase que describíamos más arriba porque era la primera vez que se trabajaba con Chejov.

Luego de representar una parte de la segunda escena del segundo acto de Tio Vania en la que Sonia y Astrov conversan, y al final de la cual Sonia, que está enamorada de Astrov se queda sola y dice un monólogo, la actriz que representaba a Sonia decía que no entendía uno de los textos que decía su personaje. Durante este monólogo, Sonia dice estar muy feliz, a pesar de que acaba de insinuar de varias maneras su amor a Astrov y este le ha dado a entender que no está enamorado de ella. La discusión de por qué Sonia dice este texto y por qué está tan feliz si acaba de ser sutilmente rechazada por Astrov se extendió durante más de cinco minutos. Otra de las alumnas, que estaba preparando el mismo personaje y la misma escena dijo que ella creía que la felicidad se debía a que Astrov le había prometido que iba a dejar de tomar y eso a ella la ponía contenta, porque lo quería. Entonces Pilar las interrumpió y dijo: “no chicas, no se enrosquen tanto. Lo que pasa acá es que tu personaje está feliz porque pudo pasar un rato con el hombre del que está enamorada. No importa lo que él le haya dicho.”

Este tipo de discusiones son muy comunes y el objetivo es conseguir la mejor comprensión de la escena original para poder actuar desde allí. Pero la comprensión del personaje también tiene el objetivo de ayudar a que el actor pruebe nuevas posibilidades de actuación. Por eso, en muchos casos la profesora sugiere a los estudiantes que entiendan la escena de una manera determinada porque probar eso los va a ayudar a probar otros estados de actuación.

Dos meses antes de la escena que describíamos arriba, los estudiantes estaban preparando el cuadro segundo del segundo acto de la obra Yerma de Lorca. En esta escena, Yerma y Juan, una pareja que está casada pero no pueden tener hijos se

encuentra en la casa y discuten. Juan está enojado porque no entiende por qué su mujer es tan infeliz y por qué no sigue sus órdenes de quedarse en la casa mientras él no está. Luego de una de las pasadas, Pilar le sugería al actor que hacía de Juan que no entendiera a su personaje como un machista que quería dominar a su mujer sino como un hombre que hace un esfuerzo por comprender a su mujer pero no puede. Esta sugerencia, cambió notablemente el modo en que el actor interpretó a su personaje en las pasadas siguientes, desde un lugar menos mandón y menos seguro de sí mismo, dando mayores matices a su forma de hablar y dirigirse a la actriz que interpretaba a Yerma.

Si bien todo lo que hemos descrito hasta aquí parecería reducir la actuación a una situación muy racional, es fundamental comprender que, para poder accionar los actores deben entrar en el estado de su personaje. Esta forma de actuación suele utilizarse para representar escenas muy dramáticas y es sumamente importante que el actor pueda alcanzar estados emocionales que le permitan estar a la altura de las circunstancias. Por eso, el calentamiento ocupa un lugar central, ya que permite a los actores entrar en escena en un estado acorde a lo que la escena requiere.

El calentamiento busca entrar en el estado del personajes que van a representar. Durante la clase de Pilar, se establecía un orden en el que se pasarían las escenas y era común que cada pareja aprovechara la escena que venía antes de la suya para irse a un lugar alejado y calentar. Dependiendo de cada pareja y de la escena que tengan que representar, calentar puede consistir en desplazarse rápidamente por el espacio e incluso correr, acariciarse, besarse, abrazarse, y decir partes del texto. También implica una serie de procedimientos internos como evocar imágenes que pueden tener que ver con la historia del personaje y con el momento del personaje en la obra, y en particular en su relación con el otro personaje con el que van a hacer la escena. También se pueden evocar imágenes biográficas del actor que permitan entrar en el estado como pensar en hechos trágicos para entrar en un estado de tristeza. En algunos casos el calentamiento se extiende hasta el comienzo de la escena en la que el actor pone alguna música que le permita entrar en un estado determinado o hacer acciones en escena, ligadas al momento del personaje en la obra. Durante una escena de Mariana Pineda de Lorca, por ejemplo, la actriz que hacía de Mariana Pineda debía representar una escena que comenzaba luego de que su amante y otros hombres hayan tenido que huir de su casa por la venteara. En esos casos, era común que la actriz comenzara la escena mirando por la

ventana y, tal como me contara en una conversación, pensando si su amante habría podido huir sano y salvo.

También es común que un actor traiga algún tipo de elemento sorpresa para ayudar a su compañero a entrar en estado. Una de las secuencias más llamativas que vi durante mi trabajo de campo fue el caso de un estudiante que se contactó con la madre de la actriz con la que actuaba sin que esta supiera, y le dijo si le podía escribir una carta de las cosas que le diría el día de su casamiento.

Esta pareja hacia luna de las escenas de *Bodas de Sangre*, de Lorca. Durante esta escena, Novia está por casarse y Leonardo llega y hablan del amor entre ellos y de cuánto él sufre porque ella se vaya a casar y de que ella también sufrió mucho cuando él se casó con otra. Durante una de las pasadas de esta escena, cuando terminaron de calentar y antes de salir de escena por la puerta el actor dejó caer la carta en un sobre blanco. La escena comenzó, con la actriz sola en su habitación escuchando música. Pilar le dijo, mientras ella actuaba: “ordená la ropa del piso, que queda mal”. Entonces la actriz empezó a juntar la ropa que había dejado tirada como parte de la escenografía, pero inmediatamente vio el sobre en el piso y reconoció la letra de su madre que decía, “Para Camila” –el nombre de la actriz, no de su personaje. Camila volvió a dejar caer la ropa, se tiró al piso de rodillas agarró el sobre y se lo puso a leer.

La literatura sobre el manejo de las emociones (Hochschild, 1983) ha tendido a llamar la atención sobre el modo en que las personas consiguen gestionar sus emociones para adaptarlas a diferentes circunstancias de la vida cotidiana. Orzechowitz (2008) se ha encargado de aplicar esta perspectiva al caso de los actores de teatro. Si bien esta perspectiva es sumamente interesante, aquí queremos señalar la importancia que los objetos tienen para ayudar a los actores a entrar en los estados emocionales que necesitan. Hennion (1993) ha señalado el modo en que la música, en el contexto de ciertas prácticas, puede contribuir a entrar en ciertos estados, algo que los actores suelen hacer. En este caso, la carta que el compañero le deja a Camila entre sus cosas también la ayuda a entrar en un estado emocional intenso. Como después me explicaría Camila, la carta escrita por su mamá hablaba del día en que Camila se casara, pero también tenía una relación con el personaje que ella interpretaba, porque en la obra, la madre del personaje de Camila está muerta. Camila me explicó que, la semana anterior, Pilar le había sugerido que, además de pensar en ponerse linda para el casamiento, que pensara en el hecho de que su madre no pudiera estar el día de su casamiento, y que pensara en el vestido que usaba –que era de su madre- y que se llevara para actuar otras “cositas”

de su mamá como aros, anillos y colgantes. De este modo, la carta tenía un efecto particular, porque además del efecto sorpresa y de que su mamá le hablara de manera cariñosa sobre un momento importante de su vida como sería el casamiento, también la hacía pensar en lo feo que sería que su propia madre no estuviera presente ese día. Como vemos, la inducción en ciertos estados se da porque los actores son puestos en relación con toda una serie de objetos que ellos relacionan de ciertas maneras, combinando hechos de la vida del personaje y de su autobiografía para poder entrar en esos estados.

Utilizar imágenes –ya sean autobiográficas o relacionadas con la obra que se está interpretando- para entrar en el estado emocional que el personaje requiere en cada momento es un recurso que se utiliza de manera constante. Si bien en el caso de arriba las imágenes fueron inducidas por el elemento sorpresa de la carta de la madre de Camila, la mayoría de las veces cada actor busca generarse sus propias imágenes. Mientras comíamos unas empanadas en un bar de la calle México en Boedo, después de una de las clases, una actriz me contaba que para llorar se acordaba del día que el novio la dejó y otra, pensaba que a su padre, que estaba enfermo y con quien no había hablado en todo el día porque tenía el celular sin batería, lo podían haber internado o le podía haber pasado algo.

Estas imágenes no se utilizan simplemente para entrar en estado al principio de una escena o para generar un llanto en un momento puntual, sino que se utilizan momento a momento lo mismo que sucede con lo que se llama “el pensamiento”, que consiste en ir teniendo los pensamientos que tendrían el personaje si estuviera viviendo esa escena por primera vez.

4. Aprender mirando: la clase como ritual

Como veíamos más arriba, el análisis de las obras supone tomar varias decisiones en la búsqueda de la comprensión del personaje que el actor va a interpretar. Sin embargo, no hay una sola interpretación correcta. Un mismo personaje se puede entender de varias maneras. La mayoría de las veces, el o la profesora va a sugerir formas de interpretar al personaje que comprometan al actor emocionalmente lo más posible. Durante una clase de Rodrigo, un chico y una chica de poco más de veinte años interpretaban una parte de la escena 3 de *La mala sangre* de Griselda Gambaro.

Después de que interpretaran la escena una vez Rodrigo les pidió que lo hicieran de nuevo, pero comenzó a intervenir más activamente. Empezó a hablarle a él y a

decirle, “¿qué le dirías si pudieras ser completamente sincero con ella?” Entonces Mariano empezó a decir lo que le diría, lo que pensaba de ella, es decir lo que su personaje sentía con respecto al personaje de ella y a la situación que estaban atravesando. Rodrigo lo volvió a interrumpir:

Rodrigo: -¿la amás?

Mariano: No.

Rodrigo: -¿La querés?

J: -Sí.

Un minuto después se paro y fue a decirle algo al oído a los actores. Después volvió a sentarles, y le dijo a Mariano, mientras actuaba: “estás completamente enamorado de ella.”

Al terminar la escena, Rodrigo llamó la atención sobre la decisión que había tomado Mariano de no estar enamorado de ella. “Es raro que no hayas puesto el amor en juego. Como decisión es mala. Siempre, entre las opciones que te de la escena, elegí la que más te comprometía (...) Buscá en los personajes que te toquen donde está la grieta para poder estar vos vulnerable”. Era una mala decisión porque no era la que más comprometía a Mariano en la escena. Este punto es fundamental. Existe un cierto margen para que el estudiante interprete a su personaje de distintas maneras, y lo mejor, es que decida interpretarlo de los modos que más lo comprometan emocionalmente.

Al terminaar las escenas, en los casos en que los profesores invitan a los compañeros a que opinen, los comentarios sobre si se emocionaron y cuánto son muy comunes. Durante esta misma clase, al cabo de otra escena, Tolcachir le pidió a Mariano, que ahora estaba en el público, mirando desde la silla de ruedas en la que había actuado su escena, si podía prender una luz.

Rodrigo: -Marianito, ¿no me prendés una luz más?- y lo mira. Mariano sigue mirando al escenario, y no reacciona.

Rodrigo: -Marianito...

Mariano: Ay perdón, me quedé en estado de shock.

Los alumnos se compenetran mucho mirando ciertas escenas y se emocionan. Algo similar, sucedía, durante la clase de Pilar, durante una escena de *Mariana Pineda* de Lorca, la primera con la que yo me emocioné durante mi trabajo de campo y que comenzó a llamar la atención sobre la mayoría de los aspectos a los que me refiero durante esta sección.

La obra está ambientada durante la España monárquica del siglo XIX, y la escena consiste en que un juez llamado Pedrosa llega a la casa de Mariana Pineda de noche y le dice que está buscando a un cabecilla rebelde. Este es amante de Mariana y acaba de escapar por la ventana junto a otros rebeldes durante la escena anterior. En la escena el juez le pide a Mariana que colabore con él, y le hace saber que ella estuvo bordando una bandera liberal –cuestión que estaba prohibida- y que por eso mereció ser torturada. Pero al mismo tiempo, Pedrosa le dice que está dispuesto a olvidar el crimen si ella colabora con él y si está dispuesta a ser su amante. Pedrosa intenta besarla y abusarse de la situación de Mariana durante la escena pero ella lo rechaza y él acaba recordándole los métodos de tortura de la época.

Apenas terminó la escena, dos de los compañeros manifestaron la angustia que les producía. Un chico dijo que le había parecido muy fuerte y otra chica “se me armó una pelota acá”, y se tocó el estómago. Las clases siguientes, se repetirían varios comentarios de este tipo durante esta escena, e incluso algunos de los chicos se quejarían (un poco en broma, de todas maneras) de tener que ver esa escena dos veces seguidas –ya que había dos parejas que la representaban. Con las semanas comprendí que los comentarios sobre la angustia que esta y otras escenas generaban, era una forma de elogiar a los actores por sus actuaciones.

También era un tema de sentir aquello que se esperaba que el buen teatro debía producir. Las conversaciones sobre el objetivo del teatro de conmover y emocionar se repitieron en diferentes ocasiones, y relacionaban aquello que algunos alumnos manifestaban sentir al ver algunas obras con una forma de comprender y evaluar qué es el buen teatro.

Estos sentimientos que los alumnos sienten en algunas ocasiones, durante las actuaciones de sus compañeros, no son el simple efecto de lo que un texto produce al ser actuado, sino que responden a una forma particular de articular textos, técnicas y de organizar la clase. Como veíamos, los textos son interpretados de maneras profundamente emotivas durante las clases, para que los actores puedan comprometerse emocionalmente. En algunos casos, y dado que se trata de clases y que uno de los objetivos centrales es aprender a entrar en el estado del personaje, los textos son interpretados de la manera más emocional. En el caso de la escena de La Mala Sangra de Griselda Gambaro, no importaba tanto si, en la obra, el personaje de Mariano estaba realmente enamorado, sino que esta interpretación era la que más ayudaba al actor a comprometerse en escena. Seguramente en la instancia de la preparación de una obra la

interpretación de la escena hubiera importado más, pero en la instancia de la clase, lo importante era que el actor se ayudara a comprometerse emocionalmente.

Este texto conduce a una interpretación de los textos muy dramática, en el sentido de que el drama es puesto en primer plano. Esto mismo sucede por el hecho de que, durante las escenas, los textos son representados lo más fielmente posible. A su vez, el tipo de escenas que suelen elegirse con casi siempre tragedias. Incluso en la clase de Rodrigo, donde los alumnos pueden elegir el tipo de escena que quieren hacer, estos siempre eligen escenas de tragedias, excepto en uno o dos casos. También las escenas que se eligen, suelen ser sumamente dramáticas, la mayoría de las veces, como es el caso de escenas de “final de obra”, como se las llama. Asimismo, es importante destacar que la clase, a diferencia de una obra, consiste en una seguidilla de estas escenas, que en su conjunto suelen tener muchos más momentos dramáticos que una obra, que oscila entre escenas de mayor y menor tensión.

Por otra parte, es necesario mencionar que la angustia que algunas escenas producen depende también de que no haya elementos que relajen la tensión –que es dramática pero también muscular-, como sucede cuando, en algunos casos, el o la profesora intervienen con comentarios hacia los actores que en algunos casos pueden ser graciosos. “¿Podés dejar de moverte como un dron por el espacio?”, le decía Pilar a uno de los estudiantes que caminaba de un lado para el otro sin quedarse quieto, mientras actuaba. Este tipo de chistes o intervenciones graciosas suelen hacer reír a los alumnos y contribuyen a relajar la tensión.

En otras clases los comentarios del profesor aumentan la tensión. Durante una clase de Rodrigo, una pareja representaba una escena de *La gata sobre el tejado de zinc caliente* de Tennessee Williams. La escena trata de una pareja en su habitación. Él es alcohólico y ya no la ama a ella y tiene una muleta –en la representación de esta pareja un bastón.

Luego de una primera pasada, Rodrigo sugirió a la actriz que pensara más en lo que a su personaje le pasa con él, en el hecho de que él ya no la desea y que se siente sola. Y a él, le dijo que se concentrara más en el odio que le tenía a ella, aunque de manera interior. Rodrigo les pidió que pasaran de nuevo la escena y empezó a intervenir, diciendo pensamientos de cada uno de los personajes. En una parte de la escena, al hombre se le cae el bastón y le pide a su esposa que se lo alcance. Ella, en lugar de alcanzárselo se ofrece a que él se apoye en ella y él se niega y vuelve a reiterar su pedido. Cuando llegaron a este momento de la escena Rodrigo se había parado y

estaba junto a los actores. Agarró el bastón, lo tiró más lejos de donde había caído e hizo que los actores repitieran el siguiente diálogo una y otra vez:

Brick: Alcanzame el bastón.

Margaret: Apoyate en mí brazo.

Brick: No, no quiero. Te dije que me des el bastón.

Rodrigo los hizo repetir estos diálogos una y otra vez, luego les dijo que los empezaran a decir como quisieran, y ellos empezaron a improvisar estos diálogos varias veces, sin detenerse, gritando y maldiciendo. Cada vez que ellos trataban de seguir la escena, él los hacía empezar de nuevo esos diálogos. Rodrigo, cuya voz siempre es suave y tranquila ahora hablaba de manera estridente, sugiriéndoles diálogos y pensamientos a los actores. Esta situación duró varios minutos. Cuando Rodrigo dijo “bueno relajen”, los actores pararon de actuar y se escuchó un “ahhhh”, una espiración de relajación generalizada, y varios de alumnos que miraban, se agarraron el pecho.

5. Conclusión

Las emociones se encuentran a flor de piel durante las clases de teatro pero esto sucede por toda una serie de elementos que son dispuestos de maneras específicas. Los actores consiguen emocionarse poniendo en relación sus vidas con las de sus personajes, y utilizan para eso música, objetos personales, o de otros familiares o afectos a los que quieren evocar. También son modificados y buscan modificar a sus compañeros, que al mismo tiempo realizan procesos similares para entrar en estados dramáticos intensos. A su vez, estos estados, permiten interpretar los textos dramáticos en una clave realista que pone a la emoción en un lugar central. En algunas ocasiones, cuando el o la profesora no interviene o interviene de maneras determinadas que no disminuyen la tensión, estas actuaciones habilitan sentimientos y emociones –sobre todo de angustia- en los compañeros que miran a quienes están actuando. Hablar de estas emociones se vuelve a su vez una manera de felicitar a los compañeros, y la búsqueda de la emoción, uno de los tesoros más grandes de esta forma de actuación.

Creemos que tomar en cuenta a los estudiantes en el momento de “mirar a sus compañeros” es central para comprender cómo estos atraviesan instancias en las que aprenden a registrar sus sentimientos y a convertir este registro en un parámetro de la buena actuación. Dicho de otra manera, estos momentos son fundamentales para

desarrollar fronteras simbólicas (Lamont, 1992) que permiten diferenciar el buen y el mal teatro. Como señalamos al principio, el proyecto en el contexto del cual esta ponencia se enmarca, tiene el interés de comprender cómo los estudiantes aprenden, no solo la práctica corporal en cuestión sino también toda una forma de concebir el teatro. Nos parece fundamental, en este caso, mostrar que los momentos en los que la práctica no se está realizando son igualmente importantes en este aspecto y que no pueden ser reducidos a un mero aprendizaje intelectual.

6. Bibliografía

- Becker, Howard S. 1982. *Art worlds*. Berkeley: University of California Press.
- Becker, Howard 2006. The work itself. In *Art from start to finish: Jazz, painting, writing, and other improvisations*, ed. H. S. Becker, R. R. Faulkner, and B. Kirshenblatt-Gimblett, 21-30. Chicago: University of Chicago Press.
- Faulkner, R. y Becker, H. (2011) el jazz en acción. La dinámica de los músicos sobre el escenario. Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- Hennion, Antoine. 1993. *La passion musicale*. Paris: Métaille.
- Hennion, Antoine, (2008), *Listen!*, Music and Artis in Action. Vol. 1 No. 1.
- Hochschild, Arlene. 1983. *The Managed Heart*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Lamont, Michèle. 1992. *Money, Morals, and Manners: The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*. Chicago: University of Chicago Press.
- Orzechowicz, David (2008) “Privileged Emotion Managers: The Case of Actors.” *Social Psychology Quarterly*, 71:143-56.

4. LITERATURA EXTRAMUROS. ANÁLISIS DE LOS MOVIMIENTOS CULTURALES EN SAN MARTÍN Y SUS VÍNCULOS PEDAGÓGICOS

Andrea Felsenthal¹
Lorena Bustamante²

Esta ponencia expresa un conjunto de experiencias que forman parte de una investigación actualmente en curso, que tiene como propósito analizar la naturaleza de las prácticas de promoción de la lectura que se llevan a cabo en contextos externos a la escuela, para determinar qué motiva e involucra a los actores que se acercan para participar de las mismas y de qué manera estas prácticas pueden relacionarse con el ámbito educativo, sin competir, sino como una acción complementaria. Los vínculos que se establecen en estas prácticas sociales y culturales son, ante todo, vínculos pedagógicos; y en tanto pedagógicos, también políticos.

Surge del lanzamiento formal, en abril del 2015, del primer Plan Municipal de Lectura de San Martín, con acciones tendientes a revalorizar el lugar de la literatura y los libros en el ámbito de la gestión de la cultura. Las actividades llevadas a cabo hasta ahora son: laboratorios de experimentación literaria, encuentros con autores, seminarios y charlas de formación docente, apoyo para la dinamización de las bibliotecas escolares, ciclos de cine y literatura, ciclo de monólogos basados en textos literarios, la hora del cuento, servicio de bibliotecas mínimas (que llegan a delegaciones y museos de la ciudad) préstamo de libros en espacios no convencionales (estaciones de tren), eventos en plazas, livings de lectura, suelta de libros, etc.

El éxito reciente de dichas iniciativas nos lleva a preguntarnos por los lugares de circulación de los saberes. ¿Qué pasa cuando traspasamos las paredes de las instituciones escolares? ¿Qué vínculos se establecen fuera de la lógica escolar? ¿Cuál es el sujeto capaz de apropiarse de esto? La comunidad también educa, define identidad: Somos y nos definimos en relación al otro y a los otros.

Por esta razón, los objetivos inmediatos de la investigación se reducen a tres grandes y generalizadores ítems:

¹ Andrea Felsenthal (egresada UBA) Docente. Coordinadora del Plan Municipal de Lectura-Subsecretaría de Cultura – Municipalidad de San Martín. andreafelsenthal@gmail.com

² Lorena Raquel Bustamante. Profesora y Licenciada en Sociología de la U.B.A. Docente de Escuela Media. Tutora virtual del Programa Nuestra Escuela, Ministerio de Educación, Jefa de Trabajos Prácticos de Pedagogía, Facultad de Ciencias Sociales, U.B.A. lorenaraquel76@hotmail.com

Relevar las acciones del Plan Municipal de Lectura del partido de Gral. San Martín entendiéndolo como un movimiento pedagógico cultural.

Analizar y evaluar los alcances de dicho plan, su convocatoria, resultados, rupturas y continuidades.

Transformar los resultados de esta investigación en una práctica concreta de capacitación.

¿Qué es un Plan de Lectura? ¿Por qué debe ser Municipal o regional?

La capacidad de leer y también el hábito de la lectura, están íntimamente relacionados con niveles de desarrollo individual, lo que se traduce también en bienestar social colectivo de cualquier comunidad. Si analizamos la lectura desde las diferentes disciplinas que la abordan, podemos decir que se trata de un acto complejo, un proceso cognitivo, dado que nuestra inteligencia es estructuralmente lingüística. Es la herramienta básica del aprendizaje, en todos los niveles y en todas las áreas (Millás: 2002). Pero sobre todo, y este es el lugar en el que nos interesa detenernos, es una práctica cultural y un derecho que permite el ejercicio de la ciudadanía, un derecho básico de primer nivel, sin el cual no puede concebirse el ejercicio pleno de la democracia.

Por estas razones, los niveles de comprensión lectora se han convertido en una preocupación primordial, y no sólo en el ámbito educativo, entre otras cosas, porque en ellos se ha identificado una de las claves del éxito o del fracaso escolar de los alumnos y, por qué no decirlo, también del éxito o el fracaso de los docentes en su tarea.

Un plan de lectura es un modelo sistémico que define un conjunto de actuaciones relacionadas entre sí. Los planes nacionales actúan en un ámbito excesivamente amplio. Los planes o programas de las bibliotecas públicas tampoco llegan a todos los sectores de la población; con frecuencia, les falta continuidad y se limitan a espacios y públicos reducidos. Por eso, los planes deben ser del ámbito municipal, para los que pueden constituir un modelo estratégico y un apoyo operativo. Los destinatarios y beneficiarios de ese plan son los ciudadanos concretos de ese municipio, cuyas características demográficas, sociales, educativas o culturales orientan la estrategia y las actuaciones del plan.

A continuación haremos un recorrido detallado de los objetivos que nos hemos planteado en el Plan Municipal de Lectura San Martín Lee, explicando de qué manera,

dichos objetivos se basan en prácticas concretas que se vienen llevando a cabo o en prácticas planificadas.

Crear nuevas iniciativas y sumar y dar relieve a todas las que ya se están realizando, optimizando los recursos.

Facilitar que todos los ciudadanos tengan acceso a la lectura como práctica para la formación, el esparcimiento, el acceso a la información y la apropiación de una cultura escrita, de tal manera que se potencie, en la comunidad, el ejercicio de una ciudadanía solidaria, crítica y participativa, que contribuya a mejorar la calidad de vida.

Crear un espacio de laboratorio que haga posible la experimentación y reflexión sobre la lectura.

Posicionar la ciudad como una ciudad que apuesta por el conocimiento a través de la lectura.

Acercar las acciones concretas a los actores concretos.

Mejorar y reordenar los recursos con los que se cuenta para una mejor utilización de los mismos.

Establecer contacto y relación directa con los docentes, los verdaderos promotores de la lectura en la escuela, para revalorizar su tarea y hacerlos parte de esta iniciativa.

Fomentar la implicación de entidades o empresas en el Plan de Lectura.

Conseguir la creación de una red de ciudades lectoras.

Formar mediadores que acerquen de manera efectiva a los diferentes públicos a la lectura y la escritura.

Institucionalizar diferentes programas y acciones de animación a la lectura y promoción de la lectura y la escritura como actividades permanentes en los escenarios del Municipio.

Conquistar nuevos espacios de la ciudad para promover la lectura y la escritura en lugares no convencionales.

Dinamizar la escuela como espacio para la formación de lectores.

Fortalecer el Fondo Editorial de manera que se pueda promover la lectura y la escritura por medio de la producción local literaria.

Desarrollar proyectos de promoción de la lectura y la escritura que involucren el uso de las TICs.

Utilizar los medios de comunicación no sólo como espacios permanentes para la difusión de las acciones del Plan de Lectura, sino como herramientas para la formación y promoción de la lectura y la escritura.

¿Por qué lo cultural se torna pedagógico?

La lectura entendida como un movimiento sistemático, es decir, contemplada dentro de los límites de un plan municipal, podría incluirse dentro de lo que llamamos movimiento pedagógico-cultural, que se caracteriza por una acción que surge del Estado como institución legal y formal, que se torna legítima al momento de su implementación en diversas instituciones (escuelas, bibliotecas, etc), lugares públicos (plazas, estaciones de tren, etc.); etc; al ser reconocida y aceptada por la población que accede a la misma. Lo pedagógico-cultural es un concepto relacional: soy yo, el otro y el mundo que me rodea y los vínculos que establecemos con ellos. Es pedagógico y cultural porque implica también dos supuestos: la *educatividad* y la *educabilidad*: todas y todos accedemos y podemos acceder a los relatos, a las transmisiones entre generaciones, al mundo; y cuando todas y todos podemos, estamos en igualdad de condiciones.

“Preferimos pensar en un diálogo pedagógico que incluya, problematice y complejice las coexistencias de generaciones, de comunidades y transmisiones. Un diálogo que se sucede simultáneamente en las aulas y también fuera de ellas. Nos interesan y entusiasman las aulas, también nos interesan y nos entusiasman “otras pedagogías” que no se circunscriben a lo escolar.

Nos inquieta pensar en la lengua estatal, también nos interesa pensar en “otras” lenguas. ¿Existe una lengua escolar? ¿Es posible un diálogo entre las lenguas estatales y populares? ¿Se puede hablar de estados plurinacionales, latinoamericanos y educadores? ¿Cómo están siendo estos estados? “(2014. Cátedra de Pedagogía. FCSOC. UBA)

Este plan de lectura que comienza a cimentar su camino dentro del municipio nos lleva a preguntarnos: ¿podemos entender los diferentes vínculos pedagógicos creyendo que implican necesariamente un porvenir provechoso? ¿Qué, por qué y para qué enseñamos o promovemos la lectura? ¿A quiénes enseñamos? ¿Qué saberes son los que quedan dentro de cuatro paredes y cuáles son los que las traspasan? Y al hacernos esta pregunta, inevitablemente surge el ¿cómo enseñamos? ¿cómo nos enseñan a nosotros las cosas que enseñamos?, ¿cómo acercamos y hacemos propias en cada uno de las y los sujetos las lecturas, los libros? En todas ellas, la respuesta puede sintetizarse en que enseñamos porque creemos en un porvenir; la educación y todo movimiento en torno a ella, es ante todo una promesa que permite enlazar los relatos de las

generaciones en una filiación amorosa, simbólica y cultural. Contamos historias y repartimos libros porque creemos en ese porvenir.

Si tenemos en cuenta las prácticas educativas en Argentina y hacemos memoria de nuestra trayectoria escolar, podemos fácilmente dilucidar que en todo el siglo XX, se favoreció el desarrollo individual. Esta mirada ideológica sobre la enseñanza persiste hoy en día en el imaginario general de la población docente. Seguimos premiando específicamente labores destacadas y sentenciando las que no lo son. El aula es el lugar por excelencia donde sólo los dotados y aquellos que se adaptan a las normas establecidas acceden triunfantes a los beneficios de un saber legitimado. No es difícil, entonces, hacer un paralelismo entre el aula y la sociedad de esos tiempos. Esta sociedad de la que hablábamos se pone ahora en tensión con una mirada diferente en la que el saber circula y supera las paredes del aula. Y esta idea nos lleva a preguntarnos, en primer lugar, ¿Por qué razón los saberes y las prácticas han excedido los muros de la escuela? ¿Qué problemática específica de ámbito del adentro hace que inevitablemente se genere un ámbito del afuera que viene, de alguna manera, a discutir con lo que sucede de los muros hacia adentro? ¿Cómo vinculamos los diferentes saberes? ¿Sólo la currícula escolar trae saberes posibles de transmitir? ¿Qué y cómo transmitimos? ¿Son los saberes legitimados por las instituciones los únicos viables? ¿Se puede salir de la lógica escolar? ¿Cómo no reproducir las mismas prácticas que vivimos siendo estudiantes? El gran olvido en el ámbito pedagógico ayer y hoy, quizás, es que la comunidad también educa y que el aula como territorio es ante todo un territorio habitado por la imaginación, pero también lo es el barrio, los lugares de tránsito, los edificios y las plazas, entre otros. Los relatos, el trabajo, los vínculos, el conocimiento del lugar donde se vive, junto con los sueños, las posibilidades, las utopías y hacer posible lo no posible, entre otras cosas, son los grandes formadores del hombre. Conociendo nos conocemos. Investigando el mundo que nos rodea, sabemos quiénes y cómo somos. Así, la idea de comunidad impera por sobre los individuos aislados del mundo. Somos y nos definimos en relación al otro y a los otros. Depende de la mirada que se tenga de ese otro será la manera en la que nos apropiamos del mundo y de los diversos mundos que nos habitan. Diversas experiencias en América Latina nos han demostrado que otras transmisiones son posibles: la experiencia de Warisata en Bolivia, La Escuela Nueva, los Movimientos sociales como por ejemplo, el Mocase en Argentina, el Movimiento sin Tierra en Brasil, el Ejército Zapatista de Liberación en México, entre otros; los Bachilleratos Populares; las experiencias de Educación

Anarquista en Argentina en los inicios del siglo XX y en la actualidad; la acción pedagógica y amorosa de las Abuelas de Plaza de Mayo; son algunos ejemplos de que esa transmisión es posible y puede darse al margen de la Educación formal, institucionalizada y legitimada por el Estado. Pero esta sociedad actual, y en este territorio específico, nos ofrece otra propuesta: es el Estado el que invita y convoca a salir del aula, y también a volver a entrar con una mirada distinta. Este Estado municipal que crea, entre otros programas, el Plan de Lectura, reafirma esa relación confusa y en crecimiento, del afuera con el adentro, como un universo único y en continuidad. Para borrar un poco las dicotomías, entre lo que es la Escuela y lo que es la Comunidad, el Plan viene a marcar caminos de ida y de vuelta. Afuera suceden cosas que nos ponen en perspectiva acerca de lo que sucede adentro. Es cierto que, como dice Illich (Illich:1985), existe una confusión acerca del supuesto de considerar que la escuela es la única capaz de otorgar conocimiento, sin embargo, la tarea no es la competencia, sino el refuerzo en la generación de puentes, porque no de otra manera se logra un avance y una apropiación real de los saberes. Puentes que unan territorios, instituciones, saberes, sentires y pensares. Escuela y comunidad son los territorios sobre los cuales circulan los relatos.

Uno de los objetivos de San Martín Lee es, justamente, trazar puentes, volver porosos los muros, habitar y dejarse habitar por la escuela. Porque lo real y lo inmediato no es discutir la Escuela como institución del ahora, sino ampliar la experiencia de los saberes que circulan por allí, dándoles presencia en la comunidad y recreándolos en la vida cotidiana sin la necesidad de un discurso mandatorio. Desde el Plan propiciamos la presencia de la comunidad como un todo en constante cambio, con un pasado que la define y un futuro que la mueve. Somos conscientes de que nos apropiamos con el tiempo de la herencia recibida, tanto en la escuela como en la vida cotidiana y ponemos en juego esos saberes quizás tardíamente. Los que hacemos San Martín Lee estamos convencidos de que la tarea es, en palabras de Petit, inspirar los relatos que cada uno hará de su propia vida, poner de relieve la transmisión cultural que existe, reforzarla, hacerla vivir. Dice Ricardo Piglia que “la lectura es el arte de construir una memoria personal a partir de experiencias y recuerdos ajenos” (Piglia: 1998). Y agregamos a esta definición, que también de los propios, los que están presentes en los gestos cotidianos de cada comunidad y le son propios. Eso también es leer, y eso también es escribir, aunque no se escriba, aunque ese relato permanezca para siempre en el pensamiento, delineando, eso sí, un nuevo gesto. Ya lo decía también Romero, citado por Giardinelli

en su libro *Volver a leer*, “vale la pena cotejar este concepto con el paradigma neopositivista que viene desde la dictadura y se hizo carne en los 90 (central en la formación docente) y que define al conocimiento como neutral y objetivo, y cuyas consecuencias más nefastas son la naturalización de los fenómenos sociales, despojándolos de historicidad y, por ende, de posibilidad de comprensión”. (Giardinelli, 2006: 58) La idea centenaria de que muchos profesionales y padres vean en la lectura una garantía que aleja el fracaso escolar, o, como en muchas comunidades, que acerca la posibilidad de una ciudadanía concreta, tiene, como también dice Petit, efectos perversos: “hay que leer”, “los jóvenes ya no leen” y tantos etcéteras en la misma dirección, hacen que para muchos, la lectura sea más bien tediosa y algo con lo que hay que cumplir. Por otro lado, la nueva ola de promoción de la lectura tiene como lema principal el consabido “placer de leer” que también puede tener efectos adversos. Si nunca sentí placer al leer, cómo es que debo sentirlo. Lo cierto es que cada lector traza su propia geografía, se apodera de lo leído sin siquiera pensarlo o acondicionarlo a un cuestionario, busca en lo que lee ecos de lo vivido o de lo que podría haber vivido, o de lo que le gustaría vivir, y eso “podría perder todo encanto, toda seducción si a uno lo llevan de los pelos para admirarlas.” (Herny Miller: 1988).

Por eso, si nosotros como docentes y promotores de la lectura, podemos apropiarnos de esos saberes pasados y logramos ese vínculo amoroso, esa filiación simbólica entre generaciones; ese pasado que explica mi presente y me permite continuar y caminar hacia un futuro; seguramente lograremos ese eros pedagógico que vincula la ternura entre el saber y el ser. La soberanía cognitiva debe siempre entenderse bajo la comprensión de lo pedagógico-cultural. Los saberes no se hayan dispuestos sólo ordenadamente en el ámbito escolar; sino que circulan, se mueven, se (trans)forman y nos (trans)forman; hablan, callan, cantan, sienten en nuestras vidas cotidianas invitándonos continuamente a su disfrute y deleite. Así, nuestras aulas y/o nuestras prácticas pedagógicas que están por fuera de ellas, son territorios habitados por la imaginación que estos pensamientos pasados, presentes y futuros nos permiten crear seres libres y comprometidos con su tiempo. Se trata de recuperar relatos y saberes olvidados y recrearlos en nuestras prácticas docentes cotidianas. Así, nuestras ideas pasarán a ser “ideas gérmenes” y algún día podremos preguntarnos al igual que otro maestro de Nuestra América se preguntó; ¿quién sabe qué pasará con esas ideas gérmenes que nacen de los vínculos pedagógicos-culturales?

Bibliografía:

- Cátedra Wainsztok de Pedagogía, F.Soc. U.B.A. Brandariz, Carolina; Bustamante, Lorena; Carbone, Silvina; Grinberg, Denise; Wainsztok, Carla (2014) *Las pedagogías latinoamericanas: un territorio para la imaginación*.
- Giardinelli, Mempo. *Volver a leer*. Buenos Aires, Edhasa, 2006.
- Illich, Ivan (1985). *La Sociedad desescolarizada*, México
- Martí, José, *Obras Escogidas en tres tomos*, Editorial de Ciencias Sociales, Centro de Estudios Martianos, La Habana, 2007.
- Millás, J.J. 'La lectura y la sociedad del conocimiento', *Primeras noticias*. 2002; 187: 19-27.
- Petit, Michelle, *Lecturas. del espacio íntimo al espacio público*, México, FCE, 2001.
- Petit, Michelle, *Leer el mundo. Experiencia actuales de transmisión cultural*. PCE, 2015.
- Piglia, Ricardo. *Formas breves*, Buenos Aires, Temas Grupo Editorial, 1998.
- Romero, Francisco. *Culturicidio. Historia de la educación argentina. 1966-2004*. Resistencia, Librería de la Paz, 2005.

5. LA DANZA TINKU EN BUENOS AIRES: REPRESENTACIONES DE LA ABORIGINALIDAD EN LAS DANZAS LATINOAMERICANISTAS.

Sonia Judith Vazquez¹
soniavazquez.83@gmail.com
(UNA – UNSAM/CEL)

Introducción

La danza *tinku* surge en Bolivia en el marco de los carnavales de Oruro como expresión artística del ritual andino y con el propósito de reivindicar una tradición ancestral. Llega a Buenos Aires hace algunos años, a través de celebraciones organizadas por la colectividad boliviana como la Fiesta de la Virgen de Copacabana, Urkupiña y *entradas folklóricas*. El análisis de este trabajo se abordó desde una perspectiva etnográfica, realizando trabajo de campo -en las festividades antes mencionadas, en el marco del Ciudad y provincia de Buenos Aires. - por un periodo extenso que corresponde desde 2007 hasta la actualidad. Nuestro objetivo consiste en analizar a través de entrevistas y relatos de historias de vida cómo las representaciones de “aboriginalidad” pueden darse desde dos sentidos, meta conceptos que operan simultáneamente. Por un lado un sentido horizontal, en cuanto al reconocimiento, visibilización y apropiación simbólica de la expresión artística; y por el otro, desde un sentido longitudinal, en términos de auto adscripciones, el debate por la plurinacionalidad y las formas de construcción del poder estatal.

Otro punto de análisis corresponde a la génesis de la danza y la corporalidad de sus ejecutantes, perspectiva que permitirá advertir los mecanismos que operaron en la construcción de esta expresión artística y cómo se visibiliza la idea de *ayllu*, su organización social, las cosmologías y el vínculo con los recursos naturales.

A partir de las discusiones y controversias sobre el caso -que problematizan la legitimidad de la danza en consonancia con el ritual prehispánico y la posible “des virtualización” de sus sentidos originarios- se reflexiona, desde una mirada transnacional, como se da la popularización de la danza *tinku* que se presenta como un elemento más de la instalación de la problemática indígena en la región

¹Licenciada en Folklore, Danzas Folklóricas y Tango; y Culturas Tradicionales por la Universidad Nacional de las Artes. .Maestrando en Estudios Latinoamericanos Beca PROFor. en Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional de San Martín, Becaria de Investigación por la Universidad Nacional de las Artes. Maestría en Cultura y Sociedad

latinoamericana como evidenciado una ideología emancipadora en pos de la reivindicación a los Pueblos y Estados Nacionales del sometimiento explotador.

Marco Histórico

En el contexto de la consolidación regional del territorio latinoamericano, la “matriz latinoamericana” se nutre en base a una ideología emancipadora, que suscita la reivindicación de Pueblos y Estados Nacionales del sometimiento explotador común del imperialismo. Partimos de la premisa de que todo arte es un producto social, enmarcado y situado en contextos históricos y regionales. Consideramos a la *danza folklórica, bailes populares o expresiones coreográficas* de un pueblo, como manifestaciones culturales, simbólicas, corporales-expresivas, capaces de visibilizar a partir de distintos elementos el momento histórico al que pertenecen. Podemos advertir desde el carácter performativo a que necesidades sociales responden, cómo modifican sus estructuras en variantes según la situación geográfica, como también el carácter estilístico-estético que imprime cada grupo social que las ejecuta. Desde estas apreciaciones y sin intención contradecirnos proclamamos que “la danza no nos habla de un pueblo”, sino que el pueblo, habla, “nos dice bailando”, en un intento de acentuar en el carácter funcional estas expresiones artísticas en cada comunidad. Las realidades de distintos pueblos se encuentran atravesadas por las problemáticas de la región y se traducen, se reproducen y “se actúan” desde la danza, poniendo en evidencia –desde el análisis del discurso dancístico- el discurso contra hegemónico que atraviesa la región latinoamericana y se reproduce en las danzas latinoamericanas.

La voz *Tinku* – remite a la lengua *quechua/aimara*, y puede traducirse en encuentro, unión, equilibrio, convergencia. Desde épocas prehispánicas define al ritual andino que persiste hasta la actualidad en lo que hoy es considerado Potosí, región Macha, región de comunidades originarias que conforma una de las autonomías indígenas originario campesinas (AIOC), dentro del marco de la implementación de las autonomías indígenas reconocidas en la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia.

En la región latinoamericana el proceso de reivindicación y las relaciones interétnicas en relación al indígena se articulan de acuerdo a diferentes “ideas fuerza” (Bengoa 1994). La constitución de los estados-nación (desde 1810), en la cual prima la noción de *igualdad de todos los ciudadanos ante la ley*. El gamonalismo y la invisibilización del indígena (1850-1930), que en consonancia con teorías

evolucionistas considera al indígena como inferior. El indigenismo estatal y las políticas indigenistas a nivel continental (1940-1980), busca la visibilización en relación a la cultura y al acceso a los recursos. El postindigenismo (desde 1990), donde es central la idea de *autodeterminación*.

Si bien la autonomía y la autodeterminación son demandas históricas, de los pueblos originarios, la “cuestión indígena” en América atraviesa una “encrucijada”, Stavenhagen (2004) quien remite al momento en el que será necesario tomar decisiones que impliquen opciones distintas para diversos actores. Analizando los posibles aspectos de esta “cuestión indígena” se destaca por un lado, el desarrollo del movimiento indígena, -aspecto social y político- inscribiéndose en el marco de los nuevos movimientos sociales, estos más cercanos a cuestiones identitarias, étnicas y culturales. Cabe también señalar la “constituyencia” los avances en el marco jurídico dentro los estados nacionales refiriéndose a la declaración de derechos, constituciones, leyes y normativas que incluyen en sus postulados el reconocimiento y necesidades de los pueblos indígenas. Por última instancia el referente internacional vislumbra un plano propicio en relación a los derechos humanos ONU², OEA³ organismos que comienzan a darle lugar a la promulgación de derechos indígenas. Derechos relacionados a la libre determinación a la tierra, al territorio, al disfrute de productos naturales, a la cultura propia, a la identidad a las formas de organización social en el marco de conjuntos estatales más amplios. Un hito importante en el desarrollo del derecho internacional de los pueblos indígenas se consuma con el convenio 169 de la OIT⁴.

En relación a Bolivia el panorama político en la década del cincuenta marca un punto de inflexión en la sociedad boliviana. La negativa ante el golpe de estado y con la memoria de la fuerte represión a las organizaciones mineras, se da el inicio del levantamiento de la sociedad que deviene en un proceso denominado la Revolución de 1952. *“En lo sucesivo se registró un desplazamiento de clases, en cuanto a las decisiones en el seno del gobierno y en la sociedad en general. La reducida clase dominante que dirigía el país fue sustituida por la clase media. La economía semifeudal, controlada por capitales privados, pasó a ser controlada en un 70 por ciento por el Estado. Surgió una nueva burguesía que se dedicó a la intermediación*

² Organización de Naciones Unidas

³ Organización de Los Estados Americanos

⁴ Convenio No. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, de la Organización Internacional del Trabajo

financiera y el comercio importador”⁵. Los importantes cambios sociales, políticos y económicos que desencadenó la revolución se reflejan en cuatro medidas esenciales: la Nacionalización de las Minas⁶, el Voto Universal⁷, la Reforma Educativa⁸ y la Reforma Agraria⁹. Para destacar en los intereses del presente trabajo, vale aclarar que a partir de la reforma agraria en el marco de la incorporación de los campesinos al mercado nacional y la eliminación del sistema de explotación latifundista, encontramos a la figura del indígena como parte del conglomerado denominado campesino.

El proceso de revolución quedará truncado por una serie de golpes militares. Expondremos a continuación una breve síntesis de los gobiernos a partir de la década de los cincuenta.

PRESIDENTE	PERIODO PRESIDENCIAL	AFILIACIÓN POLÍTICA ¹⁰
Víctor Paz Estenssoro	1952-1956	Constitucional - MNR
Hernán Siles Zuazo	1956-1960	Constitucional- MNR
Víctor Paz Estenssoro	Segundo Gobierno 1960-1964	Constitucional- MNR
Víctor Paz Estenssoro	Tercer Gobierno 1964	Constitucional- MNR
René Barrientos Ortuño	1964-1965	De facto
Co-presidencia: Ovando Candía / Barrientos Ortuño	1965- 1966	De facto
Alfredo Ovando Candía	Primer Gobierno 1966-1966	De facto
René Barrientos Ortuño	Segundo Gobierno 1966-1969	Constitucional- MNR
Luis Adolfo Siles Salinas	1969-	Constitucional -PDS
Alfredo Ovando Candía	Segundo Gobierno 1969- 1970	De facto
Juan José Torres González	1970-1971	De facto
Hugo Banzer Suárez	Primer Gobierno 1971-1978	De facto

⁵ Fragmento tomado de la reseña histórica

⁶ La nacionalización de las minas fue decretada por Estenssoro el 21 de octubre de 1952 con esta medida se revirtió al Estado todos los bienes de las tres grandes empresas que pertenecían a los “barones de estaño” y se creó la Corporación Minera de Bolivia (COMIBOL) para su administración

⁷ Hasta 1951 en las elecciones no votaban ni los analfabetos, ni las mujeres. El Voto Universal concedió el derecho al sufragio a todos los bolivianos mayores de 21 años cualquiera sea su sexo, instrucción, ocupación o renta

⁸ Se instauró la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria y se puso énfasis en el sistema escolar campesino con el incremento de núcleos escolares y normales rurales. Además se inició un programa de alfabetización Finalmente el nuevo Código de la Educación, dictado el 20 de enero de 1953, mediante Decreto Supremo determinó modificaciones importantes en la estructura educativa boliviana.

⁹ La Reforma Agraria se instauró el 2 de agosto de 1953, cuyo principio fue:”La tierra es de quien la trabaja”. Con este Decreto se incorporó a la población campesina -aproximadamente 2 millones de habitantes- al mercado nacional y se eliminó el sistema de explotación latifundista.

¹⁰ MIR (Movimiento de Izquierda Revolucionaria) – MNR (Movimiento Nacional Revolucionario) – AP (Acuerdo Patriótico) – ADN (Acción Democrática Nacionalista) – PDS (Partido Social Demócrata) UDP (Unidad Democrática Popular) MAS (Movimiento al Socialismo)

Juan Pereda Asbún	1978-	De facto
David Padilla Arancibia	1978-1979	De facto
Walter Guevara Arze	1979	MNR Constitucional Interino-
Alberto Natusch Busch	noviembre1979-	De facto
Lidia Gueiler Tejada	16 de noviembre1979-1980	MNR Constitucional Interino-
Luis García Meza Tejada	17 de julio1980- 1981	De facto
Junta Militar: T. Bernal Pammo / Torrelío Villa / Bernal Pereira / O. Pammo Rodríguez	4 de agosto1981- 4 de septiembre1981	De facto
Celso Torrelío Villa	4 de septiembre1981- 1982	De facto
Junta Militar: Mariscal / Morales Mosquera / O. Pammo Rodríguez	19 de julio1982- 21 de julio1982	De facto
Guido Vildoso Calderón	21 de julio1982- 1982	De facto
Hernán Siles Zuazo	10 de octubre1982- 1985	Constitucional -UDP
Víctor Paz Estenssoro	6 de agosto1985-1989	Constitucional-MNR
Jaime Paz Zamora	6 de agosto1989-1993	Constitucional-MIR
Gonzalo Sánchez de Lozada	6 de agosto1993-1997	Constitucional- MNR
Hugo Banzer Suárez	6 de agosto1997- 2001	Constitucional- AP /ADN + MIR
Jorge Quiroga Ramírez	7 de agosto2001-2002	Constitucional AP/ ADN + MIR
Gonzalo Sánchez de Lozada	6 de agosto2002- 2003	Constitucional - MNR
Carlos D. Mesa Gisbert	17 de octubre2003- 2005	Constitucional - MNR
Eduardo Rodríguez Veltzé	9 de junio2005- 2006	Constitucional Interino- S/afiliación
Evo Morales Ayma	22 de enero2006- 2010 reelecto en el cargo	Constitucional- MAS

A partir del fracaso de las reformas agrarias, de la crisis de los estados nacionales populares, como también de diversos factores, se constituye un movimiento de reetnificación del campesinado indígena. De “campesinos” fueron pasando a autodenominarse “indígenas”, convirtiéndose en una porción minoritaria y particular del “pueblo” de la nación. En Bolivia, este proceso estuvo en manos de los indianistas, kataristas, una elite indígena de excepción. La reivindicación de este período es la autonomía (Bengoa 2009). La diferencia central entre indianismo e indigenismo radica en que el primero, plantea no solo la integración a la vida nacional del “indio” sino su hegemonía del resto de la sociedad.

El indianismo/katarismo, surge como acción sindical y política colectiva a fines de los años sesenta. Fueron los fundadores de la Confederación Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB). Se destaca el fuerte discurso simbólico- más allá de

la abundante producción teórica- como el uso de la figura Tupaj Katari y Bartolina Sisa¹¹, los kataristas encarnaron una renovación generacional muy clara, sobre todo dentro del mundo aymara. De forma pionera, el katarismo puso en claro que Bolivia era un mosaico de culturas e identidades diversas y se opuso a la asimilación cultural del mundo indio a un crisol aún indefinido de la nacionalidad boliviana, fuertemente marcada por la impronta criolla. (Archondo 2013). Posteriormente el movimiento Katarista se divide, una fracción se especializó en la lucha sindical y conformó el MRTK, mientras otros dirigentes optaron por la pelea electoral mediante el MITKA. Dos fracciones del MRTK hicieron acuerdos electorales con la UDP y con el MNR una alianza. El MITKA se dedicó a capturar votos con una candidatura autónoma.

De estas corrientes surgen figuras políticas que se definirán clave al momento de reivindicar los intereses indígenas. Desde el MRTK Víctor Hugo Cárdenas, pasaría a ser vicepresidente encabezado por Sánchez Lozada en consonancia con una política que si bien, tomaría algunos principios del multiculturalismo como línea política, la misma se podría enmarcar como un “multiculturalismo neoliberal” (Hall 2002 en Assies, y Salman, 2003). Un multiculturalismo que acepta un mínimo de derechos culturales pero no asume en su totalidad las implicancias más profundas del multiculturalismo y las demandas indígenas.

Quispe Huanca luego de militar en el MITKA, persigue un proceso de radicalización hasta fundar la organización “Ofensiva Roja de Ayllus kataristas”, que luego daría paso a la conformación del Ejército Guerrillero Tupaj Katari (EGTK), a fines de la década de los ochenta en alianza con grupos urbanos y obreros entre los que estaban la células mineras de base.

La “cuestión indígena” en Bolivia se pone en el centro de la escena política nuevamente a partir de la constitución de la Asamblea por la Soberanía de los Pueblos (ASP), aprobada por el Primer Congreso Tierra y Territorio reunido en marzo de 1995. Consistía en la fundación de un movimiento organizado como extensión de las instancias sindicales campesinas que venían protagonizando grandes movilizaciones en defensa de la tierra, el territorio y contra la erradicación de los cultivos de coca. Con este antecedente y luego de una serie de adhesiones y reestructuraciones se constituye en el Instrumento Político por la Soberanía de los Pueblos (IPS P), liderado por Evo

¹¹ Julián Apasa; Ayo Ayo, La Paz, (1750 - 1781) Líder del levantamiento indígena que tuvo lugar en Bolivia en 1781 y que puso en jaque a las autoridades coloniales españolas. Junto a su Su esposa Bartolina Sisa (1753 - 1782) también heroína [indígena aimara](#).

Morales. Este movimiento utilizó la personería jurídica del MAS, un desprendimiento lejano de Falange Socialista Boliviana (FSB), que en los últimos años había girado a la izquierda. *Lo indio se ha transformado en una importante fuente de capital político, posibilitando que de manera autónoma un campesino de origen aymara como Evo Morales se erija en jefe de la oposición* (Stefaroni 2003: 65). Otro de los movimientos emergentes de las luchas campesinas -indígenas es el Movimiento Indígena Pachakuti (MIP), fundado por Felipe Quispe - también llamado el Mallku– el 14 de noviembre de 2000, el mismo día y en el mismo lugar en el que Túpac Katari fuera ejecutado 219 años antes. La fuerte presencia de dos personajes políticos Evo Morales y Felipe Quispe, surgidos de la resistencia social contra el modelo neoliberal, reconfiguran la escena política en donde la tendencia por más de una década y media había estado en manos de partidos tradicionales. (Stefanoni 2003)

Encabezadas por estos líderes políticos las luchas contra los sistemas neoliberales en Bolivia, se sintetizan cuatro hitos, - derrotas (Tapia 2005)- del intento de implementación de dichas políticas. La guerra del Agua, en abril de 2000 contra la privatización trasnacional de dicho recurso; el intento de alza de impuesto al 25%; la exportación del gas bajo control trasnacional (proyecto de Sánchez Lozada); la renuncia de presidente Mesa, en junio de 2005 ante la problemática emergente a partir de la reforma de ley de hidrocarburos que da paso a una elección anticipada¹² en diciembre de 2005 y que culminará con la victoria de Evo Morales, (MAS) marcando un verdadero hito en la historia al consolidarse como el primer presidente electo indígena en Bolivia.

Stefaroni (2003) analiza la emergencia del MAS como un como un nuevo nacionalismo plebeyo que resignifica la lucha nacional como una lucha por la tierra y el territorio, y pone en un lugar destacado la defensa de los recursos naturales, cuya dinámica ha dominado los enfrentamientos sociales en Bolivia desde 2000, (*guerra del agua hasta la guerra del gas*). Al mismo tiempo reconoce en el lineamiento político un intento de articular a una multitud de sujetos, organizaciones y movimientos sociales. Afirma que ningún sector es portador de privilegios ontológicos en la construcción de las nuevas identidades, por lo que las mismas son resultado de las luchas hegemónicas y articularias en curso.

¹² Como se menciona en el cuadro cronológico el presidente Constitucional interino asignado de junio de 2005 hasta la asunción del electo Evo Morales en diciembre de 2005 fue Eduardo Rodríguez Veltze, representante sin afiliación política.

Evo Morales, sintetiza en su accionar político los postulados del movimiento indio katarista e ideas propagadas desde la Habana o Caracas, en consonancia con este nuevo resurgimiento, “giro a la izquierda”, de las políticas de la región latinoamericana. En correlación a la fórmula presidencial, el vicepresidente García Linera, ha sido militante del Ejército Revolucionario Tupaj Katari (EGTK), y en su discurso postula la unión del marxismo y las convicciones del intelectual indio, Fausto Reinaga. Las iniciativas estatales, se centran en la reivindicación de los pueblos originarios. Se puede percibir el diálogo entre la *superficie política* y el *subsuelo político*. El llamado a una Asamblea Constituyente marcará un hito que dará paso a la Constitución del 2009 proclamando Estado Plurinacional de Bolivia¹³. El artículo primero de esta constitución proclama “Bolivia se constituye en un Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomías. Bolivia se funda en la pluralidad y el pluralismo político, económico, jurídico, cultural y lingüístico, dentro del proceso integrador del país.” El nuevo modelo político administrativo promulga la descentralización del poder mediante cuatro niveles de autonomía (departamental, municipal, indígena y regional) y pone énfasis en la importancia de la etnicidad en Bolivia.

Como menciona Tapia (2007) los *aymara* no han experimentado la configuración de una concentración política equivalente a una forma estatal o que adopte la forma de un estado. Han estado unificados en torno a diversos señoríos, *marka* y *ayllu* a nivel regional, sin haber producido nunca un estado *aymara*. No hay un modelo político del estado *aymara* que pueda servir de sustituto o como una parte de un nuevo Estado plurinacional. En la constitución del proceso electoral que llevó a Evo Morales a la presidencia se puede vislumbrar que muchas veces, detrás del nombre “sindicato” se “ocultan” instituciones que en muchos casos se superponen con las instituciones originarias (*ayllu*) y corrientemente constituyen organismos de poder con funciones estatales en las comunidades (Gordillo, 2000; Lagos, 1997), maquinarias territoriales, sociales y ahora electorales.

¹³ El análisis del advenimiento del Estado Plurinacional es consecuencia de las crisis precedentes que Tapia (2007) describiría como. Crisis Fiscal: (procesos de privatización de empresas de explotación recursos naturales o manufacturas); Crisis de representación: implantación del modelo neoliberal donde primaba la representación monoclásista; Crisis de legitimidad: los partidos no representan los intereses del la sociedad civil, pueblos o culturas Y finalmente la crisis de correspondencia –en el ámbito moderno y también un eje colonial –

El Ayllu y El Tinku

El *ayllu* es la una unidad organizativa -social y territorialmente- que tiene simbólicamente el sentido de gente emparentada, a su vez dividido en un número variable de estancias, lugares de residencia principal y de producción de diversas familias extensas. Desde tiempos prehispánicos -situados en distintos lugares (puna, yungas, altiplano, valles)- el principio de reciprocidad radicaba en el intercambio de productos. Con el sobrevenir de la colonia por razones de tributo y de control impuestas pasaron a ser territorios contiguos. El *ayllu* es la unidad territorial más importante de las poblaciones originarias andinas, quechuas y aymarás. Está dirigido por el *Jilaqata* apoyado por un consejo de ancianos o Amautas. El *Jilaqata* es la persona designada por la comunidad en base al *Principio de Rote* para que se encargue del gobierno de la comunidad o *ayllu* durante todo un año. Este cargo es una carrera político-religioso, una escala de servicios prestados a la comunidad, acompañado de un testimonio moral demostrado en la vida práctica para infundir respeto y poder. El ayllu como núcleo de producción económica y distribución de los bienes de consumo participaba del siguiente sistema de trabajo: El *ayni*: Ayuda mutua entre familias de un *ayllu*. La *minka*. Ayuda mutua entre los *ayllu*. La *marka*, es el conjunto de *ayllu*, siempre se segmenta en dos parcialidades: *Aransaya* (mitad de arriba) y *Urinsaya* (mitad de abajo). La *mit'a*. (en castellano, 'turno') corresponde al trabajo obligatorio de un *ayllu* en beneficio de la *marca*. El jefe de los *jilaqata* es el cacique- llamado *mallku*, *Tata Sabaya* - proviene cada año de un ayllu diferente. El *Tata Sabaya*¹⁴ es una figura clave para entender complejo mítico y religioso fuertemente anclado en la tradición andina pre y poscoloniall.

Remitiéndonos al departamento de Potosí la región Macha, los *ayllu* tradicionales *chullpa*, *chayantaca*, *laime*, *jucumani* y *sicoya*, son los que entran en combate en el ritual prehispánico del *tinku* en donde a pedradas y puñetazos se disponen a una pelea a muerte en donde, como opuestos complementarios, la muerte, dará vida, fecundidad, reproducción, buenos augurios para la producción agrícola ya

¹⁴ Cada vez que se organiza un ritual o se actúa ante una divinidad o un espíritu específico, se inicia con una "apropiación" metafórica del Tata Sabaya y del territorio. El volcán Tata Sayaba ahora pagado hace mención a la parición de dos personajes cuyas acciones son una posición del sistema dualista que se inscribe literalmente en el espacio material simbólico. los volcanes ocupan un rol importante como intermediarios entre los niveles de la Pacha. Por su estructura hueca, profunda y abierta, y sus actividades, el volcán comunica "el mundo de arriba" con "el de abajo", el presente y el pasado, a los vivos con sus ancestros

que el *tinku* inicia la época de siembra. El *ayllu* vencedor, es el que tomará el mando y hegemonía durante el periodo de un año. Actualmente en un proceso de síntesis cultural y religiosa el *tinku* se celebra en el marco de festividades religiosas de orden católico como el Señor de la Cruz o La virgen del Rosario de Aymaya.

***Tinku* La danza Folklórica “el *tinku* urbano”**

La danza *tinku* surge en Bolivia en el marco de los carnavales de Oruro¹⁵ como expresión artística del ritual andino y con el propósito de reivindicar una tradición ancestral. El folklorista Arturo Herrera, menciona que esta danza “callejera” o urbana es interpretada por primera vez en 1981 por la fraternidad¹⁶ *Tolq’as*. Desde la década de los setenta la vestimenta tradicional del encuentro ceremonial del *ayllu* es utilizada por artistas populares para sus presentaciones en festivales como el Festival Nacional de la Canción Boliviana. A partir de esta nueva tendencia y tomando la tonada suave del norte de potosí -que puede registrarse en la *q’ata*, festejo de inicio de la siembra- es que empieza a constituirse esta nueva danza.

Más allá del análisis exhaustivo que requiere temática, las investigaciones solo nos datan de una fecha de creación o presentación en los carnavales de Oruro de la danza *tinku*, pero no se encuentran menciones acerca de las motivaciones, necesidades o las razones de su génesis. Inmersos en la problemática boliviana de la época, nos aventuramos en afirmar que la danza *tinku* es producto de la emergencia social y la fuerte impronta del movimiento indigenista/katarista que se da en territorio boliviano en las décadas de los sesenta/setenta. Xalbo como Tapia (2005) señalan que la unificación política *aymara* es algo bastante reciente, articulada por el Katarismo desde la década del sesenta y setenta donde se constituye como una entidad política aymara, un pueblo que sostiene varias versiones de proyectos “nacionalitarios”.

***Tinku*: Discurso dancístico urbano del ritual ancestral**

Ahondan las discusiones y controversias que problematizan la legitimidad de la danza folklórica *tinku* en consonancia con el ritual prehispánico *tinku* y la posible “desvirtuación” de sus sentidos originarios. Al respecto Laurentiis (2011) afirma que la misma palabra, la misma referencia al mundo ritual puede tener su propio espacio

¹⁶ Forma de denominar a los grupos de danza, pueden constituirse en asociaciones, grupos familiares o vecinales.

también en el imaginario mestizo y urbano boliviano. Consideramos que esos debates acotan las perspectivas de un nuevo eje de análisis, que vislumbra lo prehispánico en las nuevas expresiones urbanas.

Más allá de la vestimenta y música tradicionales recreadas para esta danza, podemos percibir en el discurso dancístico del “*tinku* folklórico” los mecanismos que operaron en la construcción de la danza, cómo se visibiliza la idea de *ayllu*, su organización social, las cosmologías y el vínculo con los recursos naturales. Las características de la danza muestran un ritmo ágil en donde se acentúan las pisadas fuertes y los movimientos de brazos, una actitud corporal rígida, hacia adelante y abajo, que a su vez se dispone para atacar y para la defensa. La disposición espacial de los bailarines se traduce en bloques, de hombres y mujeres, que avanzan formando círculos y desplazándose en forma contraria las agujas del reloj, finalmente se montan en filas respetando la relación hombre mujer, desplazamiento característico de los *ayllu* hacia el pueblo para el gran encuentro (ritual del *tinku*). Todo orden político se producirá conjuntamente con un orden corporal, (Le breton) La formación dentro del bloque de danza, se distingue en escalafones jerárquicos de mando y condición social (casados – solteros). Los personajes que encontramos, remiten a personajes de la cosmovisión aymara: *Tata Mayor*, *Jilaqatas*, *Loqallas*, *Imillas*, *wawas*.

El denominado “*tinku urbano*” se reconfigura y proyecta en relación al ritual prehispánico del *tinku*, y continua siendo para sus intérpretes el espacio hierático de ancestral vitalidad que revitaliza la pertenencia étnica, el vínculo con la tierra y por ende la relación con los recursos naturales, la continuidad de las divisiones hacia el interior de cada grupo, y la persistencia de las figuras políticas y religiosas de la cosmovisión andina.

La danza y la “cuestión indígena”

Con nuestro análisis afirmamos que a partir de la danza *tinku* se constituyó y constituye un proceso de instalación de la problemática indígena a través de la popularización de la danza, tanto en territorio boliviano como en otros espacios transnacionales.

Para Briones (1998) la aboriginalidad representa una forma específica de etnicidad, la cual remite a la preexistencia de los indígenas a los estados coloniales y republicanos. La palabra aborigen según Wilmsen (1989) se propone para definir a todos aquellos pueblos del mundo que han quedado categorizados como “los que estaba

antes”. A este sentido horizontal, Briones le sumará un sentido longitudinal que contemple las particularidades de cada pueblo, sus procesos de transformación e incorporación, rasgos distintivos de los diversos contextos en los que se han ido moldeando. En el análisis de estos meta conceptos que operan simultáneamente – y desde una perspectiva transnacional ya que nuestros testimonios son tomados en territorio Argentino- podemos aportar diversos argumentos. En el caso de los observadores de la danza, declaran que a partir de lo “exótico” que llamo su atención en la representación artística se interesaron (o conocieron) el ritual prehispánico, incorporaron a su imaginario la idea de *ayllu* y distinguieron personajes de mando que se imbrican en la cosmovisión aymara. Lo que en nuestro análisis mencionaríamos como reconocimiento, visibilización y apropiación simbólica de la expresión artística. Desde un sentido longitudinal, y en este caso, con el testimonio de los intérpretes de la danza se puede reconocer la intención de auto adscripciones, por sentirse parte de este pueblo ancestral, como también la necesidad de –a partir de la danza- ejercer un continuidad de las tradiciones prehispánicas, reconfiguradas y adaptadas a un nuevo contexto urbano. El sentido de la actuación en danza se enmarca ahora para sus ejecutantes en una nueva faceta de militancia, desde la danza en pos del debate por la plurinacionalidad y las formas de construcción del poder estatal intención que también pudimos constatar en bailarines de danza *tinku* de Bolivia.

Como menciona Bengoa (2009) los indígenas han viajado a las ciudades con sus culturas y reinterpretan las viejas culturas comunitarias rurales ahora en espacios multiculturales. De esta manera, entiende que ésta es la base de la comprensión del fenómeno étnico moderno (y aquí agregamos que éste marco comprende no solo a las ciudades bolivianas, sino grandes ciudades tanto de países limítrofes como del mundo). En nuevos contextos urbanos se necesita de un relato que explique y que represente estas tradiciones ancestrales. En las comunidades locales, el sujeto, vivía la cultura, no era necesario representarla. Esta reinterpretación urbana vuelve otra vez al “campo” y allí se vuelve a reinstalar, reconstruir y rediseñar. Estas identidades de “ida y regreso” representan el fenómeno urbano que Bengoa denomina como las expresiones más importantes en el marco de la *segunda emergencia indígena*, con punto de irrupción en la experiencia boliviana y el ejercicio de los poderes locales en manos de indígenas.

La necesidad de estos sujetos indígenas de integrarse al ritmo de las ciudades hace que muchas veces la dimensión cultural, sea soslayada para evitar la estigmatización y las relaciones de alteridad. No atender a la necesidad de humana de la

reproducción del sistema de creencias y prácticas culturales compartidas produce un estado de separatidad¹⁷. Muchas veces las estrategias para solventar las demandas de contenidos simbólicos- culturales, se traducen en representaciones artísticas. “*La vida en la ciudad sería insoportable si no existiese ese sentido de las cosas otorgado por la cultura tradicional reinterpretada*” (Bengoa, 2009:18). La reivindicación en las ciudades de la figura del indígena, deviene en procesos de auto adscripciones, sujetos que muestran orgullo por sentirse parte de esa cultura.

En Bolivia, todos bailan, es un fenómeno inmerso en la sociedad, una actividad que no se circunscribe solamente a bailarines profesionales. El carnaval de Oruro es, entre otros, el escenario de representaciones y creaciones urbanas, es decir es creación o proyección folklórica de los sectores ciudadanos.

Si en los espacios tradicionales como la ceremonia ritual del *tinku*, los cuerpos son empujados a la pelea, Laurenttis (2011:197), encontrando un sentido de auto representación de la identidad, para instaurar el orden político y en representación la cosmovisión y su aspecto ritual, en los contextos urbanos podemos hablar de que los cuerpos “empujados” a la danza instaurando la ritualidad y la cosmovisión en el lenguaje cotidiano de las urbes dando nuevas re significaciones a lo sagrado. En estas actuaciones – performance también se entiende la ampliación del concepto de *etnicidad*. La construcción simbólica de la aboriginalidad yace en las performances de los bailarines.

Conclusiones

Las performances artísticas, en este caso la danza, constituye una expresión privilegiada de la identidad, relacionada con la necesidad humana de modelar el espacio con el cuerpo (Sachs 1944 en Palleiro 2008). Esta dimensión se extiende al diseño de políticas culturales, y a la negociación de espacios de poder para la producción artística que adquiere matices diferenciales en cada contexto socio histórico. El discurso dancístico es, un fenómeno semiótico complejo que da lugar para la resignificación de identidades y memorias mediante el lenguaje del cuerpo en movimiento (Palleiro 2008) Hacia el interior de cada actuación-performance, también encontramos un nuevo discurso, en este caso, diferentes formas de activismo político en relación a las demandas contemporáneas en el contexto de reclamos y reivindicaciones. Los cambios

¹⁷ Erich Fromm, (1956) define como separatidad, o estado de separación, a la conciencia de soledad en el mundo, la fuente de toda angustia, estar aislado, separado, desvalido, ser incapaz de aferrarse al mundo, a las cosas, a las personas de una forma activa. Así, la necesidad más profunda del hombre es la necesidad de superar su separatidad, de abandonar la prisión de su soledad.

generados a partir de las reivindicaciones de los movimientos indígenas implican evidentes transformaciones en los estados nacionales, en las nociones de identidad.

A través de la expresión artística del *tinku* que responde a las necesidades, de las comunidades originarias y de sujetos urbanos en cuanto a las nuevas resignificaciones y auto adscripciones, se percibe un amplio espectro de demandas que se enmarcan en un movimiento de eclosión que surge a partir de las décadas de los ochenta/noventa.

A nivel local, en Bolivia, la llegada al poder de un sujeto indígena como Evo Morales, amplía las posibilidades de equidad social y la visibilización de prácticas culturales prehispánicas. El discurso visual en el que se contextualiza el MAS deja entrever una andinización o *wiphalización* del discurso. Los códigos estéticos de dicho discurso incorporan símbolos tradicionales como *pututus* y *wiphalas*. “Emergió así un movimiento, mezcla de izquierda rural y urbana, sindicalismo y etnia, capaz de articular un discurso anti-neoliberal y antiimperialista, e incorporar una visión étnico-cultural andina que interpela a otros sectores empobrecidos y marginados de la sociedad boliviana” (Zegada, 2002 en Stefaroni 2003). No es casual que la construcción y empoderamiento de las diferentes parcialidades de los pueblos bolivianos se muestren en consonancia con este nuevo “giro a la izquierda” y la propuesta del MAS.

El *tinku urbano* representa el emblema de un proceso de reivindicación, de etnogénesis¹⁸, de las comunidades originarias que a través de la danza, visibilizan la necesidad de un estado plurinacional y las formas de construcción del poder estatal en oposición al colonialismo de estado y las políticas neoliberales. En este contexto, hablaremos de la danza *Tinku* como la expresión artística (dancística) urbana de un ritual ancestral y se enmarcará dentro de lo que denominaremos *Danzas Latinoamericanistas*¹⁹ (Vázquez 2015) por la fuerte impronta del discurso contra hegemónico antiimperialista en el contexto de su práctica.

Bibliografía

- Acebedor -, Salazar-Soler V., (2009) “Introducción”, *El regreso de lo indígena. Retos, problemas y perspectivas*. IFEA/CBC/Ambassade de France, Pérou-Coopération avec les Pays Andins, Lima, 11-25.
- Albó. Xavier (2012) Tres municipios andinos camino a la autonomía indígena: Jesús de

¹⁸ Tomamos la noción de procesos de etnogénesis tal como es utilizada por Robin Azevedo - Salazar Soler (2009) entendidos como fenómenos de reacción y /o recomposición de una identidad étnica singular, usada como un motor de acción colectiva por los movimientos sociales.

¹⁹ Ver *Esbozo para una taxonomía de las danzas Latinoamericanas* (Vázquez 2015)

- Machaca, Chayanta, Tarabuco. Centro de Investigación y Promoción del Campesinado. La paz Bolivia
- Bengoa, José (2009) ¿Una segunda etapa de la Emergencia Indígena en América Latina? Cuadernos de Antropología Social, núm. 29, 2009, pp. 7-22 Universidad de Buenos Aires Argentina
- Bengoa, José. 1994. Los indígenas y el Estado nacional en América Latina. Anuario indigenista XXXIII 3:13-40.
- Bengoa, José. 2000. El silencio del indio: colonialismo, gamonalismo e indigenismo (segunda parte). En La emergencia indígena en América Latina, 151-243. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Briones, Claudia. 1988. La aboriginalidad como forma de organizar las diferencias (Tercera parte). *La alteridad del “Cuarto Mundo”. Una deconstrucción antropológica de la diferencia*, 141-222. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- Campos Iglesias, Celestino (2005) Música, Danzas e Instrumentos Folklóricos de Bolivia. Producciones CIMA, La Paz
- Laurentiis Michele (2011) Apuntes para una investigación política del tinku: Etnografía del ciclo ritual de la Virgen del rosario de Aymaya-Norte de potosí. XXV Reunión anual de Etnología
- Mayorga, Fernando (2008), “El gobierno de Evo Morales: cambio político y transición estatal en Bolivia”, Tendencias políticas actuales en los países andinos, Center for Integrated Area Studies, Kyoto University, pp. 21-39.
- Molina, Fernando (2013) “¿Por qué Evo Morales sigue siendo popular? Las fortalezas del MAS en la construcción de un nuevo orden” *Nueva Sociedad*, n° 245, mayo-junio.
- Palleiro, M. I (2008) *Formas del discurso*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Paredes Candia, Antonio (1966) La Danza Folklórica en Bolivia. Ediciones Isla. La Paz –Bolivia
- Prefectura del Departamento de La Paz, Secretaria Departamental de Turismo, Dirección de Culturas (2009) Registro de Música y Danza Autóctona del Departamento de La Paz. La Paz – Bolivia.
- Stavenhagen, Rodolfo. 2004. Pueblos indígenas: entre clase y nación. En *Los desafíos de la interculturalidad: identidad, política y derecho*, ed. M. Castro Lučić, 17-33. Santiago: Universidad de Chile.
- Stefanoni, Pablo (2003). “MAS-IPSP: la emergencia del nacionalismo plebeyo” *Observatorio Social de América Latina*, n° 12, Buenos Aires, CLACSO, pp. 57-68.
- Stefanoni, Pablo (2010) “Bolivia después de las elecciones: ¿A dónde va el evismo?”. *Revista Nueva Sociedad*, n° 225, enero-febrero, pp. 4-17.
- Tapia, Luís (2005) “La cuarta derrota al neoliberalismo” OSAL , CLACSO, n° 17, pp. 153-158
- Tapia, Luís (2007). “Una reflexión sobre la idea de Estado plurinacional” *Observatorio Social de América Latina*, n° 22, Buenos Aires, CLACSO, pp. 47-63.
- Quijano, Aníbal. (1997). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. Anuario Mariateguiano 19 (9): 113-121

Otras fuentes

Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989).

http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio_169_07.pdf

Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2007).

http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

Constitución Nacional de Bolivia

Extraído de: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Bolivia/bolivia09.html>

Sitio del Estado Plurinacional de Bolivia <http://www.bolivia.gob.bo/>

Pilles Riviere, Camino De Los Muertos, Camino De Los Vivos. Las Figuras Del Chamanismo En Las Comunidades Aymaras Del Altiplano Boliviano.

Extraído de <http://antropologia-online.blogspot.com.ar/2007/10/camino-de-los-muertos-camino-de-los.html#sthash.VvKGTKd3.dpuf>