

Bailando la dignidad: Acercamiento etnográfico a las clases de Salsa y Bachata para adolescentes en Villa 21.

Claudia Gabriela Reta.

Cita:

Claudia Gabriela Reta (2015). *Bailando la dignidad: Acercamiento etnográfico a las clases de Salsa y Bachata para adolescentes en Villa 21. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/189>

“Bailando la dignidad: Acercamiento etnográfico a las clases de salsa y bachata para chicas/os y adolescentes en Villa 21-24. Exploraciones en torno a la relación con el contexto de segregación socio-territorial”

Claudia Gabriela Reta
cgabrielareta@gmail.com
Estudiante de Cs. Antropológicas (UBA)

Resumen: En el presente trabajo realizamos un análisis de la observación y participación en las clases y presentaciones de “Los Reyes del Ritmo”, un grupo de salsa y bachata de chicas/os y jóvenes de Villa 21-24. A partir de un abordaje etnográfico en el que tomamos como referente las relaciones y dinámicas que se dan *en y a partir de* las clases, buscamos articular estas experiencias corporales con el contexto mayor en que se desenvuelven los participantes como individuos atravesados por la pertenencia socio-territorial. Poniendo el énfasis en el contexto de pobreza y segregación espacial, buscamos rescatar el lugar de la corporalidad y el baile como espacio de disputa de poder y empoderamiento social.

Palabras claves: Antropología- Etnografía- Cuerpos- Pobreza- Baile

I. Introducción

El presente escrito parte de de una reelaboración de un trabajo de grado de la carrera de Antropología. Durante un período de 3 meses, asistimos semanalmente a las clases de baile del grupo “Los Reyes del Ritmo” en la Casa de la Cultura de Villa 21-24, en un comedor perteneciente a la Junta Vecinal Villa 21-24 en la zona de San Blas¹, y en un polideportivo que es administrado por la agrupación de La Cámpora-Villa 21, también en San Blas. Además de participar en las clases, los acompañamos en diversas presentaciones

¹ San Blas es una zona dentro de Villa 21 situada al margen de la cuenca del Riachuelo. Como límites pueden considerarse la calle Iguazú, Santo Domingo, Zavaleta y el Riachuelo.

en las que el grupo de baile participo². En dichas instancias realizamos observaciones, registros de campo, entrevistas, y participamos en numerosas charlas y conversaciones con diferentes integrantes del grupo de baile, familiares, y personal que trabaja en los diferentes establecimientos donde se desarrollan las clases.

La perspectiva de análisis desde la que abordamos el trabajo es desde la antropología del cuerpo. Si bien no está dentro de los objetivos del presente trabajo ahondar en las diversas formulaciones teóricas respecto de los diferentes abordajes, rescatamos para el presente una perspectiva que sitúa al cuerpo como una construcción social en la que su materialidad y subjetividad se concatenan con el entramado socio-político mayor. Por otra parte, reconocemos la importancia dada desde Scribano (2012) a pensar en estas problemáticas desde una perspectiva en la que se incluyan los cuerpos y las emociones, reconociendo la interrelación de los mismos términos en la constitución de la subjetividad y en los procesos sociales.³

Partiendo desde este lugar es que nos preguntamos cómo se relacionan determinadas prácticas corporales con las/os participantes situados socio-históricamente. Tomando el caso de las clases y eventos de “los Reyes del Ritmo”, grupo de baile de jóvenes de villa 21-24, nos interrogamos ¿cómo condiciona el espacio socio-territorial de la villa las prácticas del grupo de baile?, ¿qué experiencias corporales e interacciones sociales se desarrollan a partir del bailar en este contexto?, ¿qué implicancias en el cuerpo/emoción de los participantes generan en relación al vínculo con el contexto de pobreza y segregación espacial que los envuelve?

² Entre los espacios donde tuvieron lugar las presentaciones mencionamos El Malecón (en Costanera Norte y en Avellaneda), el teatro Caminito Tango Show de la boca (dentro de la varieté “Sueños”), actos en el Colegio Bernasconi en el barrio de Parque Patricios, eventos en la Casa de la Cultura-Villa 21 y en diferentes espacios sociales y políticos de la Villa.

³ En “Sociología de los cuerpos/emociones” (2012), el autor sostiene la pertinencia de no considerar a los cuerpos y las emociones como espacios de indagación separados en las Ciencias Sociales. La propuesta de construcción conceptual mediante el uso de la barra entre ambos términos, enfatiza justamente la interrelación entre ambos conceptos, ya que a partir de ella se pretende recuperar las diferencias *como parte de una banda mobesiana*, al tiempo que “como operador designante del efecto espiralado que implica la relación “comienzo/paso/fin” estructurada tanto en los cuerpos como en las emociones” (95).

Retomando la etnografía como una herramienta del abordaje socio-antropológico, nos valemos de ella no como una técnica de recopilación de datos o para describir un caso específico, sino que la consideramos como una postura epistémica y política, un abordaje a partir del cual construimos conocimiento reflexivo en permanente interacción con otros sujetos, y en dialogo entre “lo micro” y “lo macro”, la teoría y la práctica. Siguiendo a Rockwell:

“Optamos por abordar las grandes preguntas sociales mediante estudios realizados en pequeños mundos en los que sea posible observar y acercarse personalmente a las vicisitudes de la vida cotidiana y a los significados que los hechos tienen para los habitantes del lugar. La experiencia de campo nos obliga a construir las categorías de análisis en diálogo con los significados locales y a modificar en el camino los parámetros del discurso oficial. Nos unimos así a un arduo proceso de descolonizar el conocimiento en diálogo con los otros.” (2011: 186)

Esta perspectiva, conlleva también una postura teórica, ya que como menciona la autora, el momento etnográfico de acercamiento es en sí construcción de conocimiento, dado que además de observar y describir, se ponen en tensión y relación los conocimientos locales con las teorías y practicas más generales (2011 [2009]).

La exposición del presente escrito se estructura en tres partes, que responden a las líneas generales de análisis de las diferentes estrategias teórico-metodológicas de la danza/movimiento desde la antropología.⁴ El eje sobre el que se hará foco y que guiará este recorrido se ubica en diferentes aristas que se establecen a partir de la segregación socio-territorial de las/os participantes del grupo de baile como residentes en la villa. En un primer momento realizamos un abordaje de la práctica corporal en sí: a partir de una descripción de las clases, analizamos el trabajo corporal de las/os jóvenes. Incluimos

⁴ En un texto donde analiza históricamente los distintos abordajes de la antropología de la danza, Silvia Citro (2012) menciona tres tipos de estrategias metodológicas que caracterizan a dichas construcciones. Señala en primer lugar las que se focalizan en la descripción de las formas, los sentidos y el contexto situacional de la práctica; las que abordan temáticas relacionadas a la genealogía de los movimientos o géneros, y su vinculación con prácticas cotidianas o contextos sociales; y por último, las estrategias donde el énfasis se pone en las funciones o consecuencias de las danzas en la subjetividad, posiciones identitarias y/o procesos sociales más amplios. La propia propuesta teórico-metodológica de la autora sobre los “Géneros performáticos”, presenta estos tres momentos como un movimiento analítico de *acercamiento-participación* relacionado a abordajes fenomenológicos, seguido de un *distanciamiento-observación* analítico crítico, que culmina en un tercer movimiento de síntesis dialéctica en el que formula una aproximación a cómo ese género impacta en la vida del performer .

también brevemente las sensaciones corporales y emociones enunciadas por los participantes. Luego, establecemos relaciones entre ciertas dimensiones de las interacciones que se dan en y a partir de las clases y eventos de “Los Reyes del Ritmo”, y el contexto mayor en el que se desenvuelven. La relación entre el género musical, los patrones de movimiento, así como el espacio social y geográfico en el cual se insertan, nos permite acercarnos a aspectos de las problemáticas de pobreza y segregación social. Por último pensamos la impronta de las prácticas llevadas a cabo por los integrantes de “Los Reyes del Ritmo” en su vinculación con las condiciones de segregación socio-territorial producto de su condición de vivir en una villa.

II. Las clases y los movimientos.

Las clases de Salsa y bachata en el marco del grupo de baile “Los Reyes del Ritmo”, se vienen desarrollando en diferentes lugares de la villa desde hace más de 10 años. Las diferentes locaciones donde las clases tienen lugar, están supeditadas a las invitaciones de los diversos espacios políticos y sociales del barrio, con sus diferentes posibilidades de conseguir financiación para las necesidades y actividades que las clases conllevan: traslados, vestuarios, equipos de música entre otros. Durante los años post-crisis del 2001, cuando la atención de las agrupaciones sociales estaba volcada a satisfacer las necesidades más básicas de la población, las clases tomaban lugar en los pasillos de la villa, con música que era compartida por los vecinos para que las/os chicas/os pudieran bailar. Actualmente, el grupo tiene pautados una serie de horarios a donde se dictan las clases en diferentes zonas de la villa.

Las clases son de una hora de duración y se estructuran con un comienzo en el que a partir de dos o tres canciones de salsa o bachata las/os alumnas/os bailan *suelos*, todas/os mirando al mismo frente y reproduciendo los pasos que la profesora hace al tiempo que los enuncia en voz alta. Luego se disponen todas/os de a parejas, siempre la mujer y *el marcador* del mismo lado como para copiar y seguir las secuencias; en esta instancia se baila una coreografía. Al final de la clase la profesora pone uno o dos temas de bachata u otro ritmo para que en pareja *bailen libre*.

Comenzando el análisis de los aspectos dinámicos de la corporalidad, consideramos los factores de movilidad contemplados por Rudolf Laban: peso, espacio, tiempo y flujo

(2006 [1984]:28), para analizar las principales cualidades del esfuerzo que implican los movimientos corporales que se proponen en las clases. En las clases observamos que tanto la Bachata como la Salsa tienen mucho movimiento de piernas y cadera, en detrimento del torso que aparece cuando marcan alguna *figura* (una determinada secuencia de pasos) y los brazos, que si bien están presentes ya que se baila en general en pareja tomados de las manos, presentan pocas variaciones en calidad de movimientos y secuencias. El ritmo, los tiempos musicales y las secuencias se marcan en su mayoría a través de las pisadas. La profesora hace énfasis en el primer tiempo de una cuenta de ocho o de cuatro, por medio de una pisada fuerte que se escucha por sobre la música y las voces de fondo.

En general los desplazamientos en el espacio son reducidos y se respeta mucho el frente (en un salón con espejo éste es considerado el frente, sino se establece a partir de la posición de la profesora). Siempre se mantiene la posición vertical del cuerpo, no hay inversiones del cuerpo ni tampoco hay cambios de altura. El tono muscular que se necesita no es muy alto, dado que en general se mantiene de base un paso *básico*, sobre el cual se intercalan diferentes *figuras* según lo marque la profesora o la coreografía. El peso va siempre alternando en uno de los dos pies salvo para los giros o en algún paso en particular. Según el juego musical hay tiempos rápidos y tiempos más lentos, así como movimientos más entrecortados en relación al *corte musical*, a las *figuras*, o a los ritmos que se bailen (en las clases se trabaja muchas veces con canciones *fusionadas* con diferentes ritmos, como ser, Bachata, Reggaetón, Axe, Casino), pero en general el movimiento se caracteriza por ser fluido y ligado.

Resultado interesante notar que en una clase en la que la profesora estuvo ausente durante casi la mitad de la misma, las/os alumnas/os luego de pasar una vez las coreografías que tenían armadas empezaron a jugar de modo libre entre sí. Las y los chica/os corrían y se empujaban, se enganchaban para tirarse al piso, giraban en el lugar tomando impulso aprovechando las características del piso, hacían la vertical y la medialuna. Estos movimientos fuertemente centrífugos en cuanto a flujo de energía, requieren un tono muscular más alto que los movimientos que se venían trabajando en las clases mientras se bailaba, involucran mas desplazamientos por el salón y mas usos del espacio ya que muchos terminaban en el piso, un mayor contacto entre los cuerpos, y un cambio en las posiciones del mismo dado que se recostaban horizontalmente en el piso o invertían

completamente el eje. Si bien muchas veces la profesora los retaba cuando jugaban o se movían con esa energía, tácitamente estaban permitidos en determinados momentos de las clases, como cuando no estaban en la calle o a la vista de otros adultos.

Tomando como referencia a Csordas (2010[1993]), quien a partir de su concepto *modos somáticos de atención* problematiza desde un marco fenomenológico el lugar que le compete al cuerpo en la instancia cognoscitiva en que por medio de la atención se construye un objeto⁵, analizamos las modalidades perceptivas en acción en las/os integrantes de las clases. Notamos una preponderancia de la vista y el oído: visualmente se aprenden los pasos; las/os chicas/os copian a la profesora a partir de mirar e imitar sus movimientos y se ayudan mostrándose entre sí en las marcaciones. Al respecto, es interesante la mención de la profesora cuando la interrogamos acerca de los cambios en las clases al pasar de bailar en la calle a hacerlo en la Casa de la Cultura en un salón con espejo:

G: ¿Y el espejo por ejemplo los cambio en algo?

P: Y el espejo cambio porque ahí por ejemplo ellos ven lo que están haciendo, y ven por ejemplo lo que un compañero marco y dice 'ay, mira qué bueno, y mira qué lindo que queda', porque por ejemplo al agarrar a la mujer y marcarle la cadera es diferente. Entonces vos marcas cadera y miras en el espejo entonces es diferente, porque se marca y se ve.

G: ¿y antes esas cosas por ahí se perdían?

P: Claro, o por ahí lo tenía que marcar de afuera y decir 'no no, marca esto', 'esto se tiene que ver, no esto todo desparramado'. Entonces paraba la clase, que ellos se pongan de un lado y yo marcarlo con alguien para que se vea lo que yo quiero que hagan... Así que si, el espejo cambio mucho porque aparte en el espejo vos te ves, marcas las líneas o ves que líneas marcas y las corregís, y si te sentaste bien, o. si si, cambio mucho, aparte ellos se ven... El solo hecho de mirarse en el espejo, incluso para los mas chiquitos es importante.

G: a mira....

P: Claro, para los adolescentes no porque, bueno sirve siempre sirve, pero como que los adolescentes ya están acostumbrados a decir bueno vamos a bailar y bailan y está todo bien, y súper sueltos. Y con los chiquitos es diferente porque ellos como que se ven y se encuentran cosas nuevas

G: ¿se asombran?

P: Claro... 'guau mira los que estoy haciendo'. O decir estoy bailando y hago de cuenta, o sea, ellos bailan y hacen de cuenta que hay personas que los están mirando. Entonces pierden un poquito esa vergüenza de bailar en frente del público. "

⁵ "Los modos somáticos de atención son modos culturalmente elaborados de prestar atención a, y con, el propio cuerpo, en entornos que incluyen la presencia corporizada de otros." (Csordas, 2010[1993]: pp 87).

Este fragmento nos sirve para analizar los modos a partir de los cuales las/os estudiantes construyen conocimiento corporal. La profesora menciona dos cambios importantes que la presencia del espejo implica: en primer lugar menciona que se dinamizó el aprendizaje de pasos y secuencias al poder tener una referencia permanente para copiar; al poder ver los movimientos de la pareja de baile cuando el marcador hace algún movimiento, y al ver la imagen del propio movimiento o secuencia de baile como “desde afuera”. Otro elemento que menciona es la posibilidad de colocarse en una situación de ser mirado desde afuera, por ellos mismos y por un público imaginario; la posibilidad de poder armarse una imagen de sí mismos bailando. Al preguntarle cómo aprenden los pasos cuando no hay espejo, la profesora menciona que se disponen de tal modo que siempre hay uno de la pareja que sabe más que el otro, y ese es el que va guiando *diciéndole* y *moviéndolo*. Al indagar en cómo funcionan las “marcaciones”, nos cuenta que es como una *comunicación*, que se va moviendo el cuerpo para *indicarle a la mujer* los movimientos que tiene que hacer. En estas instancias estaríamos frente a otros modos de atención que toman más en consideración las sensaciones kinéticas y el tacto; el mantener el equilibrio, estar atentos a la orientación espacial del cuerpo, a las diferentes presiones, empujes y direcciones del compañero de baile, toman más preponderancia.

El oído, por su parte, es importante para la percepción de los ritmos musicales y de los cortes y tiempos, que son la base para enganchar los pasos. La percepción musical tiene que estar todo el tiempo presente, y la atención auditiva también, dado que por medio de indicaciones verbales o sonidos como los golpes del pie en el suelo, se dan las consignas de movimientos. El volumen de la música es muy alto y durante las clases tanto los profesores como los alumnos elevan la voz hasta gritar.

Al interrogar a los participantes sobre los motivos e intereses en asistir a las clases y en el baile, la mayoría simplemente mencionan que van para *divertirse, porque esta piola o para pasar el rato*. La música les gusta, aunque preferirían bailar más bachata que otros géneros, como la salsa, rumba etc. Hacen referencia también a que las clases las consideran un espacio en el que se encuentran con amigos. En este sentido, muchas de las madres, principalmente de las chicas, señalan que es el único lugar de la villa al que las dejan ir solas, lo mismo cuando salen a bailar en algún otro lado, porque conocen a la profesora y a los demás alumnas/os.

III. Las clases y el barrio

Al situar estos movimientos y modos de ser/estar del cuerpo histórica y geográficamente, podemos pensar como los mismos se desenvuelven en el contexto de las interacciones cotidianas en la Villa, y cómo interactúan con las características sociales. La Villa 21-24 se encuentra al sur de la ciudad, en una de las comunas que presentan los peores indicadores sociales. El aumento de la brecha entre los sectores socio-económicos producto de las políticas neoliberales de la década del '90, contribuyó a una apropiación y producción diferencial del espacio urbano, que generan una segregación territorial que es expresión de la desigualdad social (Hughes, 2013). Estos procesos territoriales, generan un acceso diferencial a los servicios de infraestructura, salud, educación, transporte, etc.-, que tienden a provocar una mayor desigualdad en los sujetos que residen en zonas como las villas. A esta situación estructural se le suma el estigma asociado a la adscripción territorial, que tiene un correlato en peores oportunidades de trabajo, además de las implicancias que la discriminación genera en la subjetividad, ya que se transforman en portadores de una característica desacreditadora (Crovara, 2004).

Como mencionamos anteriormente, el grupo “Los Reyes del Ritmo” surgió y está compuesto por chicas/os y jóvenes que viven en la Villa 21-24. Remarcando las pocas posibilidades que tienen los estudiantes de tomar otras clases de baile y formarse a partir de otras técnicas, la profesora nos cuenta que si bien lo que más les gusta a las/os alumnas/os es la bachata, sostiene que *“la base serían los ritmos latinos, porque como los chicos no tienen acceso a otras clases o a otras cosas, tratamos de ver un poco de todo”*. Los géneros que se trabajan en las clases (Salsa, Bachata, Reggaetón, Mambo, Dembow, Axe, Souk, etc.,) son géneros que tienen sus orígenes en Centro y Sudamérica producto de diversas mixturas culturales que hacen referencia a la historia colonial⁶, y que se bailan en pareja o enlazados. La primera característica, que alude a lo histórico-geográfico, tiene relación con el componente poblacional de Villa 21, en su gran mayoría migrantes de países limítrofes, y

⁶ “La salsa es básicamente una interacción de ritmos cubanos (son, rumba, danzón, mambo, trova, guajira, bolero, cha-cha-chá, guaracha, mozambique, pachanga, songo) y puertorriqueños (danza, bomba, plena, seis con décima, aguinaldo jíbaro), y estos, a su vez, han sido producto del mestizaje de lo español, lo africano y lo indígena.” (Castro Solano, 2009:10)

de las provincias del norte argentino, que a su vez tienen mucha inmigración y mantienen en lo social y cultural vínculos con los países de origen.⁷ En muchas ocasiones constatamos que en las casas de las/os alumnos y en la villa en general, la música que se escucha es justamente la que se baila en las clases.

Considerando el contexto social y espacial, notamos que al ser un baile que no necesita de ningún elemento extra, que no necesita de mucho espacio, y que al mantener siempre una posición vertical no necesita tampoco una superficie de piso en buen estado, se adapta particularmente a la fisionomía del barrio. Durante mucho tiempo las clases se daban en las calles de la villa que tienen el piso de tierra o de asfalto en muy mal estado, caracterizadas por ser angostas, desniveladas y permanentemente transitadas por motos y personas caminando. En el siguiente fragmento en el que la profesora reflexiona acerca el proceso de pasar de dar clases en la calle a hacerlo un salón con piso de cemento, baldosa o madera, podemos pensar en cómo se adaptan las condiciones materiales del espacio a este género de baile en particular:

“P: ...Claro imagínate que ahora bailar en un piso para ellos es... . Es más, todo lo perfecto que hacían en el barro o en la tierra, lo perfeccionaron mucho más en un piso por que ellos ya aprendieron a pisar. Yo a ellos los mando a bailar en un pasto o de piedras o de arena y van a bailar de la misma forma que lo están haciendo, mucho mejor en el salón, pero si, si, les ayuda. Para mí el tema de bailar afuera en la calle les ayudo un montón porque es como que ellos tienen que encajar y tienen que llegar a tiempo en un giro y decir ‘uy estoy pisando una piedrita bueno no importa’ y entonces hacen todo el esfuerzo para llegar a ‘punto’ (La profesora refiere por ‘punto’ al cuarto paso del ritmo de bachata)”

En este fragmento, la profesora frente al análisis de las condiciones en las que practican y aprenden a bailar determinados ritmos, transforma las características adversas de la topografía del espacio, así como la falta de dinero para poder acceder a otro espacio, en una valorización de las habilidades técnicas de las/os alumnas/os. Esta estrategia aparece constantemente en referencia a diferentes situaciones relacionadas a las condiciones de pobreza. Mencionamos como otros ejemplos, el desarrollo de habilidades manuales y de costura para la confección de vestuario a partir de retazos de tela por parte de las/os propios

⁷ En la encuesta Evaluación Integral de Salud en Áreas de Riesgo (EISAR) de la Villa 21-24 de ACUMAR (Dirección General de Salud Ambiental), en el 62% de los hogares con menores de 6 años entrevistados, el jefe de hogar nació en un país extranjero, dentro del cual Paraguay representa el 47,9%, seguido de Bolivia con un 6,8 % y Perú con un 5,7%. Estos valores se mantienen cuando se analiza la composición de hogares con embarazadas y adultos mayores.

alumnas/os, así como la estimulación al aprendizaje autodidacta a partir del fomento por parte de la profesora a buscar videos en internet para aprender nuevos pasos, secuencias y gestos corporales.

III. El baile como articulador entre el “adentro” y el “afuera”

Al pensar en las consecuencias que generan estas prácticas en la subjetividad de las/os participantes, y el contexto socio-territorial, nos viene en mente dos escenas de nuestro registro etnográfico. La primera es una frase escrita en un paredón en las primeras cuadras de la entrada a la Villa: *“La cultura transforma la vergüenza en dignidad”*. La segunda escena tiene lugar en una de las presentaciones que hacían las/os chicas/os en las puertas de la Casa de la Cultura. Cuando estaban bailando *“los pekes”* (el grupo de nenes de entre 2 y 7 años) se encontraba un hombre que desde el público le hacía señas a su hija llevándose la mano en el mentón y empujándolo hacia arriba, indicándole que levante la mirada, apelando a que cambie la actitud. Frente a la pregunta de si era su hija respondió que sí, pero que *‘en la casa siempre baila y se divierte y ahora se pone en que le da vergüenza, y yo le digo que no, que no tiene que tener vergüenza de nada’*.

Relacionando estas dos escenas con las alusiones hechas por la profesora respecto de la importancia de bailar en la calle y frente a un público, podemos sostener que el bailar y poder participar en muestras al público implica apropiarse de ciertos bienes y prácticas culturales (ponerse un vestuario, maquillarse, subir a un escenario, recibir aplausos), que son percibido a modo de valoración positiva de la propia subjetividad. La disputa que realizan las/os jóvenes por ocupar ciertos espacios sociales que por su condición socio-económica y de adscripción territorial a la villa les estarían restringidos, involucra sentimientos como la vergüenza y la dignidad que se hacen cuerpo hasta en los gestos de las/os bailarinas/es. Esta reivindicación cobra mayor importancia al tener en cuenta el prejuicio y segregación social propia del estigma de su lugar de residencia. Traemos a continuación un fragmento de entrevista, en el que se evidencian las situaciones de discriminación y prejuicio que enfrentan muchas veces los residentes de la villa:

“G: (...) Bueno, cuando presento el grupo, imaginate que nosotros fuimos a bailar a costanera puerto madero, o sea la gran mayoría que van ahí son uff, con la plata, con los vestuarios, que son súper profesores, que son súper bailarines, y se desatacaban en cada cosa que hacían. (...) Bueno

cuando fui a presentar el grupo que somos de la villa 21-24 de barracas que es un grupo de nenes que se yo y bueno, termino de hablar y cuando los nenes se empezaron a preparar viene esta mujer y me dice ‘como, ¿los pibes de la villa bailan? Y vos los trajiste acá?’ y me agarro una indignación de decir, si porque son seres humanos tienen sangre, tienen piel como nosotros, viven en donde viven, porque es lo que les toca vivir, o sea, y me dolió mucho en el alma. Después se reivindicó cuando los vio bailar, vino y me dijo, perdóname, la verdad es increíble como bailan estos chicos. No puedo creer que chicos que no hayan tomado clases de clásico, ni clases de no sé qué cuanto”

A raíz de estas estigmatizaciones alrededor de la pertenencia socio-territorial a la villa, registramos en las presentaciones del Los Reyes del Ritmo, un uso estratégico de adscripción a la categoría de villero, que se resume en dos modos de presentación frente a la audiencia/público. Las mismas son modos de enfatizar ciertos aspectos en detrimento de otros, a partir de enunciaciones discursivas que se acompañan de inflexiones corporales y modos estéticos de presentar al cuerpo. En varias presentaciones y salidas a bailar, la profesora los presenta como Grupo de baile del barrio de Barracas, omitiendo la referencia a la villa, para que las/os chicas/os se puedan *integrar y conocer gente de afuera*. Éstas, en general tienen lugar cuando el grupo de baile participa en eventos propios del circuito del baile como ser varietés, boliches y prácticas de baile al aire libre (El Malecón). La participación en estos eventos es mayor en el caso de las/os alumnos adolescentes y adultos, que en general se niegan a participar en eventos solidarios o que tienen lugar en la villa por miedo a las burlas y reprimendas. En este sentido, las salidas “afuera” de la villa les representan la posibilidad de *conocer gente*, tanto a ellos como a las madres y padres que las/os acompañan, al considerarlo como una salida recreativa.

Por otra parte, cuando la participación es en eventos solidarios, en la villa, o en festivales relacionados con alguna agrupación política, la referencia explícita como grupo de baile de la “Villa 21-24” viene acompañada de un discurso social que denuncia la discriminación y falta de oportunidades que tienen los chicos por vivir en la villa, al tiempo que valoriza el espíritu solidario de los mismos por colaborar con las causas que los convocan.

Estas estrategias las relacionamos con una de las problemáticas de la residencia en villa: la falta de movilidad⁸ reduce las posibilidades de los habitantes a interactuar con otros

⁸ La problemática de la “movilidad” refiere no solo a las condiciones de los medios de transporte, sino también al acceso y movimientos cotidianos en pos de acceder a bienes y servicios que, en este caso,

sectores sociales. Dada la falta de medios de transporte públicos, o por las dificultades de acceso a los mismos (calles en mal estado y zonas peligrosas), a los habitantes de la villa les es muy difícil disfrutar de una libre movilidad para hacer uso del espacio público. Muchas veces las opciones se reducen a taxis o remises, lo que encarece los viajes y genera menos interacciones y salidas por fuera de la villa.

A partir del uso estratégico de estas dos posibilidades de presentación relevadas etnográficamente, vemos entonces como la adscripción al grupo de baile y la destreza corporal que les brindan las clases en cuanto capital cultural, les permite por un lado vincularse con otros sectores sociales sin sufrir los prejuicios de su pertenencia socio-territorial. Por otro lado, estos mismos recursos pueden ser usados haciendo énfasis en su condición de pobreza, para participar en eventos solidarios o políticos en los cuales el hecho de ser un grupo de baile de la Villa les representa un valor en sí. Recordamos en este sentido, la característica resaltada por Guber de los villeros en cuanto a la construcción de su identidad, por la cual se da “la resignificación del estigma en función de las posibilidades que le brinda la interacción y según sus intereses concretos” (2004[1984]:123).

Esta segregación socio-territorial que mencionábamos líneas más arriba, tiene un correlato también hacia adentro mismo de la villa. Muchos de las/os familiares responsables de las/os chicas/os no los dejan circular libremente por las calles, por miedo a la inseguridad y por miedo a que terminen en *malas juntas*. Esto se suma a que muchas/os si tienen la posibilidad deciden enviarlos a escuelas públicas o privadas lejos de la villa, como para garantizarles lo que consideran *una mejor educación* y un alejamiento del resto de las/os jóvenes de la villa que no estudian ni trabajan. Estas dinámicas dan por resultado muchas veces a chicas/os que carecen de vínculos por fuera de los familiares dentro de la villa, que cuentan con amistades que viven lejos y son sostenidas por un ocultamiento de su adscripción residencial. Considerando esta situación, notamos que la participación en las clases y en grupo de baile, les permite a las/os participantes nuevas interacciones con chicas/os de la villa, vincularse con chicas/os de diferentes zonas, y armar amistades y

relacionan el lugar de vivienda con el resto de la ciudad. Para un análisis sobre estas problemáticas en el área de la villa 21-24 ver: Dino F, et ál, (2013) *El derecho a la movilidad en la villa 21-24: un estudio sobre integración urbana y derechos sociales en la Ciudad de Buenos Aires*. CABA, Ediciones GPS.

grupos de pertenencia. Desde el año pasado se formó también un grupo de “adultos” que toman clases y participan en las presentaciones, por lo que las interacciones y los vínculos que se establecen a partir del baile presentan un fuerte componente inter-generacional. Esta característica les permite a las/os alumnas/os participar en la construcción de un tejido de relaciones sociales tanto dentro como fuera de la villa, que supera los marcos de la familia, la escuela y la villa.

IV. Reflexiones finales

Atravesados por situaciones de segregación socio-territorial, la participación en el grupo de baile “los Reyes del Ritmo”, les permiten a las/os jóvenes de la villa ciertos empoderamientos que abren el juego a situaciones que permiten otro horizonte de posibilidades. Si bien las características intrínsecas a su adscripción territorial generan dificultades y condicionamientos para desarrollar una técnica corporal determinadas, las diferentes actividades que toman lugar alrededor del grupo de baile (clases de baile, muestras en eventos, salidas en grupo para bailar, confección de vestuarios y búsqueda de recursos económicos para tal fin), brindan un marco de sociabilidad que extiende las redes vinculares tanto dentro como fuera de la villa, fundado en una actividad en común que tiene una connotación recreativa, alegre y de disfrute. Estar arriba de un escenario bailando y recibiendo aplausos, diseñar vestuarios, maquillarse o ir a bailar a boliches y lugares de otros barrios por fuera de la villa, les da la posibilidad a las/os jóvenes de hacerse poseedores de un capital cultural, y de articular con otros sectores sociales haciendo un uso estratégico de su adscripción socio-territorial.

Por otra parte, centrándonos en las implicancias del baile en las/os bailarines, podemos preguntarnos en las posibilidades de agencia que se abren a partir del empoderamiento que genera el entrenamiento en una práctica corporal. Sabrina Mora (2010) analizando el proceso de aprendizaje de la danza clásica y contemporánea, se vale del concepto foucaultiano de *prácticas de libertad* para sostener que si bien hay una construcción de sujetos subjetivados por el poder en las disciplinas corporales, las mismas permiten a su vez la existencia de un sujeto que se construye a sí mismo, abriendo la posibilidad a un uso de las técnicas que la/los constituyan en factores de empoderamiento. Como menciona a continuación:

“(…) hay algo de la experiencia de quien baila que se produce en las grietas de estas tecnologías: cuando la bailarina o el bailarín conoce su cuerpo, lo que su cuerpo puede hacer, cuando logra un objetivo al que se había desafiado, en cierto modo se coloca como sujeto que construye su cuerpo. El análisis de prácticas como la danza, donde fundamentalmente se educan los cuerpos y se construyen formas especiales de sujetos corporizados, permite aproximarse a las tensiones que existen entre la construcción de sujetos objetivados por el poder y la producción de sí mismo como sujeto, y acercarse a la cuestión de las relaciones entre la construcción de sí mismo como sujeto dentro de la lógica del poder, y la construcción de sí mismo como una manera en la que, desde el interior de las normas que hacen de nosotros sujetos, es posible apropiarse de esas determinaciones, usarlas libremente y constituir las en factores de empoderamiento.” (236)

Esta posibilidad que brinda la danza/movimiento radica en que su aprendizaje es, como pudimos analizar en la primer parte de este escrito, un proceso corporizado en donde el pensamiento abstracto es secundario respecto del corporal, pudiendo servir de apoyo o refuerzo del mismo, y en donde las modificaciones en la subjetividad parten de esas experiencias mismas corporales.

Remarcamos por último que dentro de un contexto de segregación socio-territorial, donde los rasgos corporales de los pobladores de la Villa son usados como diacríticos de estigmatización, la experiencia de disfrute corporal a partir del baile brinda una redefinición del territorio corporal que permite diferentes estrategias para hacer frente a dicha situación desde un lugar más “carnal”, que cuando la revalorización subjetiva pasa solo por el plano consciente y/o racional.

Bibliografía

- Citra, S. (2012) “Cuando escribimos y bailamos. Genealogías y propuestas teórico-metodológicas para una antropología de y desde las danzas”. En: Citra, S y Aschieri, P (coord.) *Cuerpos en movimiento: Antropología de y desde las danzas*. (pp.17-64) Buenos Aires: Biblos.
- Castro, C. (2009) La salsa: una propuesta de sus heterogéneos orígenes culturales y una dilucidación de sus perspectivas musicales, En: *La Retreta*, año II, N° 1, Enero-Febrero, San José de Costa Rica. En línea: <http://www.laretreta.net/0201/salsa.pdf>
- Crovara, M., (2004) Pobreza y estigma en una villa miseria argentina. En: *Política y Cultura*, núm. 22, pp. 29-45. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México

- Csordas, T. (2010 [1993]), Modos somáticos de atención. En: Citro, S (coord.) *Cuerpos plurales: Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Dino F., et ál. (2013) *El derecho a la movilidad en la villa 21-24: un estudio sobre integración urbana y derechos sociales en la Ciudad de Buenos Aires*. CABA, Ediciones GPS.
- Guber, R. (2004[1984]) Identidad Social Villera, En: Boivin, M. y Rosato, A. (comps) *Constructores de otredad*, Buenos Aires, Ed. Antropofagia.
- Hughes, F. (2013), *Segregación socio-territorial: conjuntos sociales vulnerabilizados*. Ponencia presentada en: X Jornadas de sociología de la UBA, Buenos aires.
- Laban, R (2006 [1984]) Capítulo 1: “introducción” y Capítulo 2: “El movimiento y el cuerpo”. *El dominio del movimiento*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Mora, A. (2010) Entre las zapatillas de punta y los pies descalzos. Incorporación, experiencia corporizada y agencia en el aprendizaje de danza clásica y contemporánea. En: *Cuerpos plurales: Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.
- Rockwell, E. (2011) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.
- Scribano, A. (2012) Sociología de los cuerpos/emociones. En: Revista *Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad - RELACES*. N° 10. Año 4. Córdoba.