

# Fluctuaciones de la energía emocional durante las clases de salsa y bachata\*

Mariana Palumbo\*\*

## Resumen

En este artículo, desde un abordaje cualitativo, describo y analizo las fluctuaciones de la energía emocional, en términos de Randall Collins, en situaciones de interacción que tienen lugar en clases de salsa y bachata localizadas en la Ciudad de Buenos Aires (Argentina). Dichas clases son un ámbito donde mujeres y varones cis heterosexuales, adultos/as, sin pareja y de sectores medios concurren para sociabilizar erótica y/o afectivamente. Las situaciones de interacción donde la energía emocional aumenta se vinculan a la pedagogía erótica dictada por los/as docentes a sus estudiantes; y las interacciones en las cuales decrece son los conflictos derivados de celos y el desprecio.

**Palabras-clave:** Energía Emocional, Salsa y Bachata, Pedagogía Erótica, Conflictos.

---

\* Recibido el 19 de junio de 2018, aceptado el 20 de agosto de 2019.

\*\* Doctora de la Universidad de Buenos Aires, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Realiza un posdoctorado en la Universidad Nacional Autónoma de México [mmpalumbo@gmail.com](mailto:mmpalumbo@gmail.com) / <http://orcid.org/0000-0003-3173-099X>

## Fluctuations of Emotional Energy During Salsa and Bachata Classes

### **Abstract**

This article, from a qualitative methodology, describes and analyzes which are the fluctuations of emotional energy, in terms of Randall Collins, in situations of interaction that happen in salsa and bachata classes located in Buenos Aires City (Argentina). These classes are a place where cis heterosexual, adults, single and from middle-class women and men concur for erotic and/or affectively socialize. The situations of interaction where emotional energy increases are related to the erotic pedagogy that teachers teach to their students; and the interactions in which it decreases are related to the conflicts caused for jealousy and contempt.

**Keywords:** Emotional Energy, Salsa and Bachata, Erotic Pedagogy, Conflicts.

## 1. Introducción

En el contexto de modernidad tardía (Illouz, 2009) las trayectorias de los sujetos devienen heterogéneas y zigzagueantes. Las personas transitan por diferentes vínculos o parejas a lo largo de su vida y conforman vínculos que se adecuen a sus expectativas individuales (Lipovetsky, 2000:78).

Un elemento central que aparece en este estadio de la modernidad son las soluciones de mercado ocupando un lugar central. Dentro de estas soluciones se halla la mercantilización de lo afectivo, a partir de la compra y venta de servicios diseñados para los ámbitos emocionales de nuestras vidas, entre ellos los de búsqueda de pareja y vínculos eróticos. Estamos ante lo que la bibliografía especializada considera una mercantilización de la vida íntima<sup>1</sup> (Elizalde y Felitti, 2015; Guerra, 2016; Gregori, 2011; Haack y Falcke, 2014; Hakim, 2012; Hochschild, 2012; Illouz, 2007, 2012). Dentro de esta mercantilización, y en un contexto de mayor autonomía femenina, las mujeres aparecen como activas consumidoras del mercado<sup>2</sup> sexual y afectivo. Hay una amplia oferta de bienes y servicios, como *coaching* (entrenamiento) sexual, libros, revistas y películas consagradas al erotismo y a la “sexualización” femenina (Elizalde y Felitti, 2015:6).

Los espacios sociales destinados a la configuración de mercados eróticos y/o afectivos donde tienen lugar los encuentros pueden ser tanto virtuales como cara a cara: bares, discotecas,

---

<sup>1</sup> Existe una vasta bibliografía que problematiza estas cuestiones a partir del análisis del mercado sexual: Agustín (2005), Da Silva y Blanchette (2005), Gregori (2011), Guerra (2016), Heineman, MacFarlane y Brents (2012), Morcillo (2012), Pruitt (1995), Piscitelli (2009, 2011, 2014), Satz (2015).

<sup>2</sup> Los mercados son formas de organización económica y social. Permiten la competencia y la cooperación entre personas que de otro modo serían completamente desconocidas entre sí dentro de un sistema voluntario, aunque con limitaciones internas y externas de intercambio. Por medio de los mercados los individuos pueden comunicar deseos y difundir información. Es decir, los mercados no se limitan a intercambiar o vender productos (bienes o servicios), sino que contribuyen a la conformación de nuestra política, cultura e identidad (Satz, 2015:17-20, 32).

saunas, clases de baile, sitios virtuales de contenido sexual, sitios de citas como empresas dedicadas a la formación de parejas y las clases de diferentes bailes, entre otros (Illouz, 2012).

Una característica común dentro de los espacios de búsqueda de encuentros eróticos y/o afectivos, cara a cara y virtuales, es que existe competencia entre los/as participantes para posicionarse como sujetos deseables, aunque no se visualice explícitamente, y para buscar a quienes consideran sus mejores candidatos/as (Hakim, 2012:314; Illouz, 2012:240). Los sujetos compiten para valorizar sus capitales. Torrado, en su definición de mercado matrimonial, explica que en la formación de parejas las personas son oferentes y demandantes y accionan para valorizar el capital económico, cultural, social o simbólico a los fines de optimizar la elección de un/a compañero/a. El mercado, para la autora, “(...) está fragmentado por clivajes relacionados con la edad, la etnia, la religión, la clase social, la cultura, el nivel educativo, la localización residencial, etc.” (Torrado, 2007:399).

Teniendo en cuenta lo anterior, en este artículo describo y analizo escenas donde se visualiza un aumento de la energía emocional (Collins, 2009) y otras donde la misma decrece durante el desarrollo de clases de salsa y bachata que tienen lugar en un local bailable ubicado en la Ciudad de Buenos Aires (Argentina). Este es un ámbito donde mujeres y varones cis<sup>3</sup> heterosexuales, adultos/as<sup>4</sup>, que no están en pareja y de sectores medios<sup>5</sup>,

---

<sup>3</sup> Cis es una forma de indicar a las personas que no son trans. Es decir, aquellas que se identifican con el género asignado al nacer. Los términos cis y trans oponen dos prefijos latinos. “Cis” quiere decir “de este lado”, mientras que “trans” significa “del otro lado” (Blumer, Ansara y Watson, 2013). Asimismo, a partir del prefijo cis se nombra a la mayoría dominante y se explicita que las identidades no trans también son construidas (Serano, 2016).

<sup>4</sup> En relación con el grupo etario analizo al segmento de entre 35 y 50 años. En primer lugar, la concentración de los divorcios, al momento de su sentencia, está dada en los grupos de 35-39, 40-44 y 45-49 (Dirección General de Estadísticas y Censos. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2014). En segundo lugar, a los espacios de sociabilidad aquí analizados concurren personas dentro de este grupo etario y son promocionados por sus organizadores, principalmente y/o exclusivamente, para un público específico de mayores de 35 o 40 años. A su vez

concurrer para sociabilizar erótica y/o afectivamente. En el análisis tengo en cuenta las pautas de cortejo y emociones que circulan, las corporalidades y el capital erótico, los escenarios de interacción (Paiva, 2006); y qué sucede con la energía emocional de los sujetos. Las situaciones de interacción donde la energía emocional aumenta son aquellas vinculadas a lo que he denominado “pedagogía erótica”, que llevan a cabo los/as docentes con sus estudiantes; y las interacciones que disminuyen la energía emocional de las personas como así también la grupal son, por ejemplo, los conflictos derivados de celos y el desprecio que genera que concurra a clases una persona con dificultades motrices.

La metodología del artículo es de corte cualitativa. Empleé la técnica de observación participante y entrevistas en profundidad y charlas informales<sup>6</sup> con los/as estudiantes y organizadores/as, profesores/as de un local bailable donde se dictan clases de salsa y bachata<sup>7</sup> <sup>8</sup>. Asistí a las clases durante un año y medio (2015-2017).

---

que las personas entrevistadas manifiestan que prefieren ir a espacios donde concurren personas a partir de esa edad.

<sup>5</sup> Retomo la caracterización y tipología de clase media en la Argentina que desarrolla Sautu (2016), a partir del abordaje de dichos aspectos estructurales. La clase media comprende fracciones compuestas por ocupaciones que se desempeñan en el sector privado y en el sector público de la economía. Su rasgo común es que no se insertan donde está el poder económico y político, pero tampoco en el otro extremo de la estructura de clase. Los gerentes operativos, los profesionales, los propietarios y agentes de sector privado conforman la clase media junto con diversos niveles de la burocracia nacional, provincial, y municipal (Sautu, 2016: 180). En este artículo abordo a personas adultas de sectores medios residentes en el Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina.

<sup>6</sup> Los nombres de las personas entrevistadas y con quienes tuve charlas informales fueron modificados como forma de asegurar el anonimato.

<sup>7</sup> La salsa y la bachata son dos géneros musicales bailables originarios del Caribe y fusionados con otros ritmos urbanos y folclóricos.

<sup>8</sup> Elegí las clases de baile dado que, por poco o mucho tiempo, ya sean clases de *rock*, salsa, bachata o tango, son una práctica frecuente entre los/as entrevistados/as. Elegí específicamente la salsa y la bachata porque son danzas donde dicen encontrar, de forma más explícita, aquello que buscan: más cercanía corporal, ya que son “bailes latinos”.

Este ámbito de sociabilidad cara a cara fue elegido en base a distintos criterios. Representa una variedad de consumos culturales propios de sectores de clase media y es accesible para los sujetos que los frecuentan, tanto económica como geográficamente. Es decir, que es pago pero en un bajo costo para los/as entrevistados/as, y está ubicado en un barrio mayoritariamente de clase media de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, donde ellos/as circulan.

## 2. **Coordenadas teóricas interaccionistas**

Me baso en una perspectiva de análisis interaccionista (Goffman, 1970, 1971, 1979; Collins, 2009). Para este tipo de abordaje de análisis de la situación, la co-presencia física deviene en encuentro cuando se transforma en interacción enfocada, con un foco de interacción común y de intensidad entre al menos dos personas (Collins, 2009). Para Goffman (1971, 1979), los encuentros son tipos de interacciones signadas por normas que sincronizan el proceso de obtener la atención del orador y de que éste obtenga la de uno.

Las interacciones están cargadas de emociones. La energía emocional durante los rituales de interacción aumentará o disminuirá según haya sinergia o no de emociones, valores, memorias, acciones, estructuras y moralidades entre las partes (Collins, 2009). La misma genera sentimientos de membresía y, a nivel individual, confianza, contento e iniciativa para la acción, entre otros.

Asimismo, durante los rituales de interacción las personas buscan aumentar su propia energía emocional. Pero ésta se distribuye de forma desigual, según las posiciones relativas de poder y estatus que tengan los sujetos.

Algunos ejemplos de rituales de interacción que aparecen en la búsqueda de encuentros eróticos y/o afectivos y en las interacciones son una charla, una carcajada compartida, un beso y otras formas de seducción o cortejo. En estos rituales los individuos se sumergen corporalmente y se da una sincronización.

En aquellos casos donde el decoro ritual se rompe, los sujetos sienten lo que Collins (2009) denomina una incomodidad moral.

Para la perspectiva interaccionista en la cual me baso, el ritual de interacción es un proceso corporal y posee una lectura del cuerpo basada en los aportes de la teoría fenomenológica de Merleau-Ponty (1970). Para el autor, los cuerpos son productores de sentidos y no son pasivos. Las personas no solo tienen un cuerpo, sino que son en el mundo con el cuerpo. El mundo es entendido a través del cuerpo no solo como experiencia física, sino también como experiencia sensible atravesada y generadora de emociones (García Andrade y Sabido Ramos, 2014). Explica Collins que cuando los cuerpos humanos se reúnen en un mismo lugar ocurre una sintonización de la cual emergen diferentes emociones, como el recelo o el interés.

Los rituales son iniciados por la convergencia de cuerpos humanos en un mismo lugar. Las emociones que generan los rituales se expresan y visualizan a través de la glosa corporal (Goffman, 1979). Goffman explica que los individuos se expresan tanto por lo que dicen como por lo que emanan corporalmente. La energía emocional se observa en las posturas y movimientos corporales, en la mirada, la voz y la expresión facial (Collins, 2009). Estos aspectos se ven por ejemplo en un diálogo. Cuando las personas dialogan y tienen un foco de atención común, tienden a sincronizar sus movimientos corporales con el ritmo que hablan. Esto significa que la energía emocional aumenta, se miran unos a otros y lo hacen siguiendo un patrón rítmico: miran el rostro del otro, se responden con micro-expresiones; hay fluidez en el habla y priman expresiones faciales de confianza y entusiasmo.

A partir de esta glosa corporal, en una determinada situación, en este caso las interacciones en espacios de citas y de encuentros, los individuos desarrollan corporalmente un “*display* de intenciones” (Goffman, 1979: 30) que son interpretables y predecibles por el resto de las personas. En el trabajo de seducción, el cuerpo crea situaciones de intimidad o proximidad corporal (Simmel, 2014) que exceden las relaciones sexuales, como por ejemplo el baile.

En el *display* de intenciones, la presencia corporal de otras personas nos genera una impresión sensible (Simmel, 2014). La noción de impresión sensible o de proximidad sensible implica que en las interacciones cara a cara les atribuimos a los/as otros/as diversos sentidos de percepción, a partir de los cuales establecemos formas de relación (Simmel, 2014; Sabido Ramos, 2007). Desde este concepto es posible llevar a cabo un análisis sobre, por ejemplo, las emociones del asco y el desprecio que podemos experimentar en los momentos en los que nos encontramos con otros/as, aunque las mismas sean fugaces.

La percepción sobre el otro está atravesada por “modos somáticos de atención”. Estos son “modos culturalmente elaborados de prestar atención a, y con, el propio cuerpo, en entornos que incluyen la presencia corporizada de otros” (Csordas, 2010: 87). Los modos somáticos de atención incluyen, además de la atención *a* y *con* el propio cuerpo, la atención a los cuerpos de las otras personas. Percibimos y evaluamos, desde nuestra propia experiencia, los movimientos, la posición corporal, los gestos, los olores de los otros. Las formas de percibir, sobre qué es agradable y desagradable, no son naturales, sino que están definidas social y culturalmente. Dependen del *habitus* de los sujetos (Bourdieu, 1987).

La noción de modos somáticos de atención nos da pistas para analizar las interacciones de búsqueda de encuentros eróticos y/o afectivos. Ciertas formas y movimientos corporales, olores, miradas son considerados atractivos o desagradables por los/as estudiantes de salsa y bachata, como veremos en el próximo apartado. Tal como analiza Csordas, existe una “elaboración cultural de una sensibilidad erótica que acompaña la atención hacia lo atractivo” (2010: 87). Situaciones en las cuales se presta mayor atención a los movimientos corporales de las otras personas son cuando se baila, se hace el amor o se juegan deportes de equipo (Csordas, 2010: 87).

Es decir, mi lectura del cuerpo es relacional. El cuerpo no es reductible a un aspecto anatómico, no es inerte, porque el sujeto y su cuerpo se van constituyendo en relación con quienes



interactúan en determinado espacio-tiempo (Butler, 2002; Collins, 2009; Giddens, 1997; Grosz, 1994; Le Breton, 1995; Nancy, 2007; Turner, 1984).

### 3. Interacciones situadas

#### 3.1 Aumento de la energía emocional: la pedagogía erótica

“*Nenas y varones, esto [la salsa y la bachata] es un antes y un después en sus vidas*”. Durante las clases de salsa y bachata la organizadora no solo explica los pasos de baile, sino que también brinda consejos en relación con el cortejo, el erotismo y la autoestima. La pasión que siente por estos ritmos nos la hace saber. Según nos dice, ser parte del ambiente (Sívori, 2005) de la salsa y la bachata y sentir el ritmo de la música cambiará positivamente nuestra forma de sentirnos y percibirnos: nos brindará alegría y contención. El hecho de pertenecer a un ambiente, para Sívori (2005), en su análisis sobre la sociabilidad homosexual, implica que las personas que lo componen comparten un estilo y una reflexividad particular que impregna su práctica social como un todo que excede lo sexual. La sociabilidad está conformada por un *ethos* propio, un habla, maneras y humor característicos; se han establecido jerarquías, valores y patrones de segmentación social específicos (Sívori: 2005: 20).

Las clases comienzan luego del horario laboral. Según la temporada del año tienen lugar a las 19 o 20 horas, los días martes, jueves y domingos.<sup>9</sup> El evento es organizado por dos profesores/as, una mujer y un varón. Ellos/as dan junto con otra docente la clase de salsa y junto con otros/as profesores/as, que van variando, la de bachata.

Concurren personas que toman solo una de las dos clases y otros/as ambas. Sobre la edad de las personas que asisten a este espacio, si bien hay personas más jóvenes, la mayoría ronda entre los 35 y 45 años. La cantidad de varones y mujeres es en

---

<sup>9</sup> Para la investigación observé las distintas clases de salsa y bachata, pero sobre todo las de los días domingos, debido a que había más cantidad de personas.

promedio similar, aunque en algunas oportunidades hay más varones que mujeres o viceversa.

Lo primero que observo cuando entro en la pista de baile son mujeres poniéndose zapatos de danza, brillantes y con taco alto, y los varones, unas zapatillas de danza. Algunas personas van luego de trabajar, concurren vestidas con ropa de oficina: pantalón y camisa, pollera y camisa, y en el caso de una mujer lleva puesto un ambo. No obstante, la mayoría de las personas visten ropa cómoda. Los varones usan camisa y jean o remeras ajustadas y pantalones apretados; y la mayoría de las mujeres se visten con remeras apretadas al cuerpo o por encima del ombligo y jeans o calzas. No se visualizan mujeres con demasiado maquillaje.

La fragancia que se respira es la de perfumes de primeras marcas. Al interés por oler bien se le suma que gran parte de los/as estudiantes mastican chicle durante las clases. El hecho de que la gente mastique chicle se debe a que la cercanía corporal de la danza vuelve inevitable sentir el aliento de la otra persona. Emanar un buen aliento y olor es evaluado positivamente por los/as *partenaires* y genera mayor comodidad y sinergia entre ellos/as. Asimismo, los días de calor la organizadora les sugiere, dado que durante las clases las personas transpiran, que lleven una remera para cambiarse. Esto es cumplido por algunos de los participantes masculinos. Cambiarse la remera, masticar chicle e ir perfumados son estrategias para ser evaluados positivamente por el resto del público y modos de evitar la infracción a causa de desechos corporales como son los malos olores (Goffman, 1979: 63).

Cuando la gente ingresa al local bailable donde se toman las clases, se saludan afectuosamente. Los saludos están atravesados por expresiones corporales de cariño como sonrisas y abrazos, a partir de las mismas los sujetos afectan y son afectados positivamente: aumenta la energía emocional de las personas y su sentimiento de membresía como parte del ambiente.

Observé situaciones en las cuales las mujeres corren para saludar a sus compañeros varones, quienes las cargan en sus

brazos mientras ellas les rodean la cintura con sus piernas. Cuando comencé el trabajo de campo en este espacio no comprendía los códigos corporales y afectivos del ambiente de la salsa y la bachata. Ante estas situaciones pensaba, desde una mirada cargada de prejuicios, que había entre los/as estudiantes vinculaciones afectivas más allá de la amistad o el compañerismo. A través del paso del tiempo y a medida que fui aprendiendo los códigos de interacción, noté que la cercanía corporal es una práctica común entre ellos/as que no implica un *display* de intenciones asociado a tener relaciones sexuales cogenitales (Carozzi, 2014). Siguiendo la lectura de Carozzi (2014) sobre el tango, los lugares de baile, en su caso las milongas, son espacios para “la expresión sexual ‘segura’ y ‘no orientada a fines’ (...)” (Carozzi, 2014: 108). Es decir, durante las clases los movimientos y las gestualidades de los/as estudiantes están signados por la seducción y el erotismo, pero esto no conlleva, necesariamente, que tengan relaciones sexuales entre sí. Lo que prima en este espacio es una re-erotización y aumento de la autoestima de las propias personas. Esto se deriva de la pedagogía erótica que sus docentes imparten, de que en las clases se practican movimientos que acrecientan su *sex appeal* y de que encuentran en el ambiente de la salsa y la bachata un espacio de pertenencia y contención.

Luego de saludar, las mujeres y los varones se ubican al costado de la pista donde hay unos sillones, allí se ponen sus zapatos de baile mientras dialogan con otros/as estudiantes y con los/as docentes, hacen chistes y se ríen. Cuando es la hora de empezar la clase, uno/a de los/as profesores/as toma el micrófono y les dice que se acerquen al centro de la pista. Todos/as se paran en fila mirándolos a ellos/as que se encuentran adelante. Ellos/as saludan. Cuando la gente solo dice “hola” con tono de voz bajo, gritan “¡no se escucha!”; ante esto la gente vuelve a saludar con voz más fuerte. Luego preguntan si hay personas nuevas, en el caso de que las haya les preguntan sus nombres y les dan la bienvenida.

*A posteriori*, ponen música y comienzan a dar las pautas del precalentamiento. En esa instancia se practican los pasos básicos —en la primera clase, de 19 a 20:30, se practican los de salsa y en la segunda, de 20:30 a 22, los de bachata—. <sup>10</sup> A medida que esto sucede los/as docentes van haciendo comentarios que tienen un impacto corporal y afectivo en las personas. Por ejemplo, a partir de frases como “[Al paso] lo hacemos *sexy*” o “Las *nenas* nos tocamos el pelo” expresan una pedagogía del goce (Elizalde y Felliti, 2015) que genera energía emocional en los/as estudiantes. Cuando los/as docentes dan estas indicaciones, los varones y las mujeres comienzan a soltar sus cuerpos y a mover más sus caderas. La rigidez corporal se diluye como así también el miedo al ridículo. La seguridad personal que adquieren puede ser percibida en que hay un mayor disfrute mientras bailan. Este cambio lo observo principalmente en los/as estudiantes de nivel intermedio y avanzado. Para quienes son nuevos/as o están en nivel principiante la atención está puesta en tratar de hacer los pasos de manera correcta. Sus cuerpos están más rígidos y la mirada está depositada en tratar de copiar el paso de algún/a compañero/a de nivel intermedio que tengan cerca.

Una frase que los/as profesores/as repiten durante las clases de salsa y bachata es que “los varones marcan y las mujeres embellecen el baile”. Los pasos de bachata se “embellecen” a partir de gestualidades de seducción femenina, como por ejemplo que las mujeres se toquen el pelo. Las mujeres de nivel avanzado <sup>11</sup> realizan este gesto solas, con o sin la indicación de los/as

---

<sup>10</sup> Esta diagramación a lo largo del trabajo de campo sufrió modificaciones. Las mismas son avisadas a través de la página de Facebook de los/as organizadores/as.

<sup>11</sup> Luego del precalentamiento, que tiene lugar al comienzo, la clase se divide en tres niveles: principiante, intermedio y avanzado. Cada uno/a de los/as estudiantes se coloca en su nivel correspondiente.

profesores/as, durante las clases y en las noches de baile social.<sup>12</sup> Las de intermedio lo ponen en práctica cuando los/as docentes se lo marcan o solas durante el baile social. En cambio, las mujeres de nivel principiante nunca lo practican, ni durante las clases, dado que los/as docentes no se lo indican, ni solas durante la noche de baile social. Las *performances* de seducción en el baile son más sutiles cuanto menos se conoce la danza. Para ser aceptadas dentro del ambiente, las personas que están en nivel principiante tienden a ser más calladas y serias. Actúan y se mueven de forma tal que sus rituales de interacción no sean disruptivos ni intervengan negativamente dentro del espacio social. Son quienes menos exhiben su cuerpo, por ejemplo las mujeres no usan remeras por encima del ombligo. Hipotetizo que realizan *performances* de seducción sutiles o medidas para alejarse de cualquier etiqueta de “*gato* (exhibicionismo excesivo del cuerpo y la seducción exacerbada) o la *puta* (excesiva cantidad de compañeros eróticos)” (Bianciotti, 2013: 608).

Las clases de salsa y bachata, a partir de las características propias de las danzas y por la pedagogía erótica que imparten sus docentes, operan como una tecnología de género (De Lauretis, 1996) signada por guiones sociales (Gagnon y Simon, 2005) heteronormativos. Veamos la siguiente escena. Uno de los docentes les explica a los varones que para los pasos de bachata pueden menear su zona torácica, pero no demasiado porque si no su sensualidad desbordaría los límites aceptables de la heterosexualidad masculina. Dice: “los varones no [meneen] tanto si no pareciera que se la *comen*”. Es decir, el docente delimita las gestualidades esperables para los varones y para las mujeres heterosexuales.

Para explicar los pasos de salsa y bachata una de las docentes utiliza como estrategia pedagógica asociarlos a ciertas prácticas o comportamientos de la vida cotidiana de sus

---

<sup>12</sup> Los jueves son las noches de baile social. Luego de la clase de los jueves va un *disc-jockey* de salsa y bachata invitado y la noche se extiende hasta cerca de las cuatro de la mañana.

estudiantes. Para tal fin emplea la frase “es como la vida misma”. Uno de los mayores problemas que aparecen, en el nivel principiante, es que las mujeres “no se entregan” para que el varón “las maneje” mientras bailan. La docente, para lograr que las mujeres relajen sus brazos y no sean quienes proponen los movimientos, papel que les toca a los varones, dice: “El hombre la lleva, las trae. Es como en la vida misma”. Si bien esto genera risas en los/as estudiantes, apela como estrategia de enseñanza a un ideario donde las mujeres aparecen desprovistas de agencia y necesitadas de un varón que les marque sus pautas de interacción.

**E.:** Esto que me decías del *macho* alfa, ¿a qué te referías?

**Azul:** Los profesores te dicen que el *macho* alfa es el hombre, entonces tiene que dirigir y decir. Lo dicen siempre, todo el tiempo. Esa es la forma de marcar bien. Si el hombre quiere que vayas para allá, tenés que ir para allá, ¿entendés? Hay mucho de resistencia y de poder. A mí al principio me costaba un montón. Después relajás y te das cuenta que es una estupidez. Igual hay muchos hombres que por ahí te agarran más fuerte, como “acá te voy a dominar”.

**E.:** ¿Eso lo sentís cuando bailás?

**Azul:** No, te lo dicen. Por ejemplo, te dicen “pará”, “pará, ¿para dónde vas?”. Capaz que yo interpreté que era un paso y era otra cosa. Igual también hay disfrute, no es todo tan así. Yo lo re disfruto al baile, la paso genial. (Azul, 40 años).

A partir del fragmento de entrevista a Azul, que es parte del ambiente de la salsa y la bachata desde hace varios años, podemos visualizar cómo coexisten guiones sociales que colocan a la mujer en un lugar de pasividad con agencias femeninas, signadas por el deseo y el erotismo, al momento de bailar.

A medida que los/as de principiante e intermedio van mejorando, los/as docentes los/as invitan a pasar al siguiente nivel. Una escena donde esto sucede es cuando por ejemplo en nivel intermedio faltan varones o mujeres y en principiante sobran. Si

alguno/a de nivel principiante ya conoce bien los pasos básicos, la docente de ese nivel lo/la promueve a intermedio. Cuando ese rito de pasaje tiene lugar, en la clase los/as docentes piden un aplauso para esa persona. Esto es vivenciado con alegría por él mismo o ella misma y celebrado por sus compañeros/as. Aumenta su energía emocional dentro del grupo y su pertenencia como miembro. No obstante, la soltura y seguridad corporal que había conseguido en el nivel principiante disminuirá, en ese nuevo contexto es quien menos sabe los pasos, a medida que vaya incorporando los nuevos pasos, la soltura reaparecerá. Es decir que cuanto más experimentados/as se vuelven los/as estudiantes respecto a la danza, disfrutan más y hay más contacto y sinergia con el/la *partenaire*. En cambio, cuanto menos saben, la atención se deposita en lograr realizar el paso de baile, hay mayor rigidez y menor conexión con el/la *partenaire*.

Tal como he venido desarrollando en este apartado, cada docente, además de enseñar los pasos, da consejos sobre seducción, erotismo y autoestima que aumentan la energía emocional de sus estudiantes. Los/as profesores/as desarrollan, con sus frases y dinámicas, una pedagogía del goce que apunta a que las mujeres y los varones levanten su autoestima y se eroticen. En una clase de nivel intermedio la organizadora les dice a sus estudiantes: “Hay que ser *sexys*”; “Saco *pechito, cola*”. Ella no solo lo dice, sino que les muestra cómo es ser *sexy* de ese modo. Pone en escena, a partir de su propia expresión emanada, la sensualidad; realiza los mismos movimientos que les propone a sus estudiantes, pone voz *sexy* y mira a varones y mujeres de forma seductora. El escenario se erotiza, todos/as miran atentos/as a su profesora. Luego de mostrarles esos movimientos, les sugiere que los practiquen solos/as en sus casas y que se observen a sí mismos/as. Con esta propuesta apunta a la re-erotización de sus estudiantes, de sus cuerpos y sus movimientos. A continuación, mira a los varones y les dice: “Hombres, practiquen. Saben lo lindo que es eso después... Las mujeres se lo van a agradecer”. Esta frase, destinada al público masculino, opera como una tecnología de género. Les sugiere que ese movimiento pélvico los

ayudará a mejorar su *performance* sexual al momento de la penetración. Dentro de los guiones sociales heteronormativos que circulan en ese espacio, apunta a relaciones sexuales de cis varones heterosexuales con cis mujeres heterosexuales. Asimismo, aparentar poseer aptitudes sexuales, por el buen movimiento de caderas, es parte del capital erótico que vuelve a los sujetos deseables.

Esta pedagogía erótica impartida por los/as docentes es puesta en práctica por los/as estudiantes de los niveles más avanzados. Quienes más saben bailar, tal como expliqué párrafos antes, están más concentrados en el disfrute del baile junto con sus *partenaires*, con ellos/as practican las gestualidades aprendidas. Las mismas se basan en la coquetería (Simmel, 2003): bailan sonriendo, se tocan el pelo, se miran, acercan sus cuerpos y se hablan al oído mientras bailan. Hay un aumento de energía emocional entre ellos/as que a la vez que los erotiza, los/as presenta a la vista de sus compañeros/as como mejores bailarines/as. Estas gestualidades eróticas y de disfrute embellecen la danza. Para el observador no iniciado el baile se torna, retomando a Carozzi en su análisis del tango y la milonga,

un ‘romance de tres minutos’, como suelen afirmar los milongueros – o doce, que es lo que dura una tanda –, que termina cuando las parejas abandonan la pista. (2014:116).

En el caso de la salsa y la bachata, ese romance está marcado fuertemente por la erotización y el contacto corporal. Por ejemplo, cuando bailan los varones tocan la panza de las mujeres, sus piernas están constantemente en contacto y hay muchos pasos donde la espalda de la mujer queda apoyada sobre el pecho del varón.

Los movimientos que requieren mayor destreza o demasiado contacto corporal se practican en los niveles más avanzados. En estos se visualiza de forma más explícita el dominio de los varones al momento de marcarles los pasos a las mujeres. Por ejemplo, el profesor de nivel avanzado, para explicar un paso



de bachata<sup>13</sup> en el cual la mujer queda recostada sobre los brazos del varón, dice “si la roto no tiene opción, no puede hacer otra cosa que lo que le marco”, junto con la otra profesora, que oficia de *partenaire*, muestra que la única forma que ella tiene de volver a tener el torso erguido es si el varón la empuja para sí. En los niveles avanzados se hace hincapié en la técnica que requieren estos tipos de movimientos. Mientras explican los pasos, los/as profesores/as les remarcan a los varones qué partes del cuerpo femenino no deben ser tocadas: “Le toco el omóplato, que está cerca del hombro. No se hagan los vivos y no toquen las caderas” o “Pierna derecha del hombre con pierna izquierda de la mujer. ¡Ojo! Pierna con pierna, dije”. La salsa y la bachata expresan erotismo, pero dentro de ciertos marcos en los cuales los genitales masculinos no pueden apoyar a las mujeres o tocarlas en demasía. Esto es sancionado por los/as docentes y estudiantes. Las sanciones pueden implicar agresiones verbales y amenazas de golpes por parte de los demás compañeros de la clase; y por parte de los/as profesores/as, charlas donde se les hace saber, a los varones que apoyaron a sus compañeras, el malestar que causaron. La pedagogía erótica que se les imparte a los varones se da dentro de los límites del cuidado de las mujeres. Indica el profesor: “Siempre que la roto cuido que la mujer no se lastime. Siempre”.

La bachata y la salsa, en tanto se bailan con los cuerpos muy juntos, generan rituales de intimidad (Collins, 2009: 333). Uno de los entrevistados me comenta que con las mujeres que le parecían atractivas la cercanía corporal del baile le generaba una energía emocional vinculada al deseo sexual que en algunas oportunidades él confundía con un estado de enamoramiento. Esta asociación que él realizaba entre cercanía corporal, deseo sexual y enamoramiento se sustenta en los postulados del amor pasión que se perpetúan en las premisas románticas actuales (Alberoni, 1983; Illouz, 2009). Asimismo, en tanto somos cuerpos

---

<sup>13</sup> La bachata requiere un mayor contacto corporal que la salsa.

vivos (Grosz, 1994), los cuerpos en comunicación generan efectos eróticos en los sujetos.

**E.:** ¿Qué te pasa corporalmente cuando bailás salsa y bachata?

**Ricardo:** El cuerpo es el cuerpo y le pasan cosas. No podés disociar y hacer que a tu cabeza no le pase nada. Pero creo que si aprendés a reconocer que eso que te pasa es natural porque estás bailando con una mujer y no das por sentado que eso vaya a implicar otra cosa, lo podés hacer tranquilamente. Creo que tenés que entender, entre comillas, el contexto en el que estás y lo que estás haciendo. Creo que es un aprendizaje también, aprender que el baile es el baile y como está tu cuerpo disponible ahí es inevitable que a tu cuerpo le pasen cosas, lo que pasa es que está en vos qué hacés con eso. Entender que es un impulso natural que no pasa porque estás enamorado de la *mina* sino que pasa porque son dos cuerpos. Lo dejás que pase y entonces ahí yo creo que la libido baja un poco porque si lo resistís es peor (Ricardo, 37 años).

Quienes concurren a las clases de salsa y bachata son personas solteras que encuentran allí un ámbito de sociabilidad. Cuando comienzan a frecuentar este espacio, algunos/as van con intenciones de vincularse erótica y/o afectivamente con otros/as. Como dice Juan, de 44 años: “El hombre al principio va a levantar *minas*”. Pero lo que termina apareciendo es que gracias a esta pedagogía erótica –a partir de la cual aumentan su energía emocional, se re-erotizan e incrementan su autoestima– generan vínculos sexuales, principalmente, con personas por fuera del ámbito de la salsa y la bachata. Los/as docentes son actantes que potencian este aumento de energía emocional a partir de chistes y consejos que apuntan a que sus estudiantes sean coquetos/as y aumenten su capital erótico. Les dan “*tips*”, como dice la organizadora, para ser deseables y seductores.

La importancia que les dan sus estudiantes al hecho de ser parte del ambiente lleva a que cuiden su imagen dentro del

mismo. Si bien tienen relaciones sexuales con sus pares esta práctica es mantenida en silencio. Se vinculan eróticamente con personas que conocen por aplicaciones, en el ambiente laboral, en viajes y otros ámbitos.<sup>14</sup> Intentan evitar los chismes vinculados con su vida sexual dentro del ambiente.

Cada año se conforma lo que los/as profesores/as denominan una nueva “generación” de estudiantes. Durante los primeros meses quienes son del nivel principiante se relacionan con personas de su mismo nivel, a medida que avanzan en su aprendizaje comienzan a vincularse con personas de otros niveles. Los varones de primer nivel, cuando ya tienen más confianza en sí mismos, invitan a bailar a mujeres de niveles más avanzados, y los varones de niveles avanzados sacan a bailar a mujeres del primer nivel. Los varones del nivel inicial, al momento de invitar a bailar a mujeres de niveles superiores, se presentan simpáticos y respetuosos como modo de suplir el hecho de que solo conocen los pasos básicos. En el caso de los varones de niveles más avanzados, sacan a bailar a las mujeres de nivel principiante sin proponerles pasos complicados. Los varones y las mujeres de nivel principiante les indican a sus parejas de baile, a modo de cuidar su imagen, que están aprendiendo a bailar. De este modo comienzan a relacionarse entre distintas generaciones.<sup>15</sup>

Otras prácticas que facilitan la integración entre estudiantes de diferentes generaciones son las cenas luego de las clases, las *previas* antes de ir a bailar y los festejos colectivos de cumpleaños. A medida que estos eventos tienen lugar, los/as estudiantes se relacionan eróticamente. Los varones y las mujeres seducen a distintas personas en un mismo tiempo y espacio. Dado que tanto

---

<sup>14</sup> Las personas que frecuentan las clases de salsa y bachata son solteras. Cuando se ponen en pareja dejan de concurrir a este ámbito por los celos de sus parejas. Pero mientras están solteras y van a las clases dicen tener principalmente vínculos eróticos con personas de otros ámbitos.

<sup>15</sup> Los/as profesores/as hablan de las “generaciones”. Según explican, las personas, dependiendo del año de incorporación a las clases, pasan a ser parte de una determinada generación. Dentro de cada generación se arman grupos por afinidad.

las clases de salsa y bachata como las noches de baile social tienen lugar en un espacio más grande y que la cercanía corporal y la simpatía son factores que intervienen fuertemente en todas las interacciones, la seducción a varias personas del mismo ambiente resulta más ambigua o queda más solapada a la vista de los demás.

### **Disminución de la energía emocional: los celos y el desprecio**

En los grupos que se generan en las clases de salsa y bachata rápidamente sus integrantes se consideran entre sí amigos/as. Quienes establecen vínculos más cercanos comentan quiénes les parecen atractivos o si se vincularon eróticamente con alguien del ambiente. Una situación prototípica de conflicto en las distintas generaciones, según me comentan los/as profesores/as y los/as estudiantes, y que explica las divisiones grupales que observo dentro del ambiente de la salsa y la bachata, sucede cuando una mujer se vincula eróticamente –ya sea porque coquetea, se besa o tiene relaciones sexuales– con el varón con quien se relaciona una amiga del grupo. Se generan escenas de celos y discusión que bajan la energía emocional de estas mujeres y la grupal (Collins, 2009). En el caso de que haya situaciones de este tipo entre dos varones respecto a una mujer no aparecen escenas de discusión que sean identificables por el resto del grupo.

Cuando estas escenas suceden, la solidaridad grupal es puesta en discusión (Collins, 2009) y los grupos se dividen. La mujer que se relaciona con el vínculo erótico y/o afectivo de su amiga –y entra en competencia con ella– es juzgada por una parte del grupo por no haber incorporado al “otro generalizado” (Mead, 2009) que rige las normas y valores grupales. El otro generalizado remite a las expectativas generalizadas que son provistas por los grupos sociales para la ubicación de los individuos en cuanto a los roles y papeles sociales que pueden ejercer en la sociedad (Cervantes Porrúa, 2011:404). Ella no incorporó al otro generalizado porque priorizó su deseo individual y actuó en detrimento de la norma monógama que rige las interacciones aceptadas por el

grupo. Si bien ella no engañó, el hecho de haber sido la tercera en la relación pone en discusión el principio romántico de la monogamia que atraviesa las representaciones y los valores del grupo. Ante esta situación de conflicto, algunas personas del grupo la respaldan. Le restan culpabilidad a la mujer no porque cuestionen el postulado de la monogamia en su generalidad, sino porque ella fue la tercera en un contexto donde las otras dos personas no eran una pareja formal.

Desde la lectura de Simmel (2013), los antagonismos y los conflictos son parte de la vida social, implican formas de socialización<sup>16</sup> intensas, en tanto nos relacionan y nos colocan en interacción con otros/as. La concordancia y la hostilidad coexisten en tensión y hacen a la unidad de la vida social y subjetiva. Indica Simmel:

Al igual que el cosmos, para tener forma, necesita «amor y odio», fuerzas de atracción y de repulsión, la sociedad necesita un combinado de armonía y disonancia, de asociación y lucha, de simpatía y antipatía para definir su forma (...) la sociedad es, efectivamente, el resultado de la interacción entre las dos categorías. Es decir, tanto las tendencias unitarias como las disgregadoras son constitutivas de la sociedad y, en este sentido, son positivas. (2013:11).

Para Simmel (2014), cuando se originan conflictos por opiniones contrarias dentro de un mismo grupo, la lucha y el odio suelen potenciarse. En los conflictos intragrupal, explica el autor, “interviene el sentimiento de que la lucha no es solamente por el interés de la parte, sino también del grupo en su totalidad, y cada partido lucha, por decirlo así, en nombre del grupo (...)” (Simmel, 2014: 296). Lo que está en juego en el conflicto es el

---

<sup>16</sup> Simmel (2014) establece que el objeto de la sociología está constituido por las fuerzas, relaciones y formas a partir de las cuales las personas socializan, lo cual implica también al antagonismo.

establecimiento de fronteras claras sobre cuál es la identidad del grupo (Tejerina Montaña, 1991).

En otras palabras, el conflicto funciona como una forma de socialización que une y reestablece moralidades. En el caso aquí analizado, el conflicto se dispara cuando la “tercera en discordia” es otra mujer –como presenté en los casos que la rivalidad es entre dos varones no aparece el conflicto– que se posiciona como competencia y que, además, pone en entre dicho la norma monógama. En esta situación toda la culpa es depositada en la mujer y no en el varón. La femineidad de la mujer que actuó según su deseo es ubicada, por una parte del grupo, en la frontera de lo respetable dentro de la matriz de inteligibilidad heteronormativa (Bianciotti, 2013: 602), por lo cual decrece su estatus. En cambio, la agencia del varón en la situación pasa a un segundo plano tanto por parte de quienes apoyan a la mujer como por quienes están en su contra. Su estatus no se ve corroído como sucede con la mujer. A partir de esta invisibilización se naturaliza un ideario de masculinidad hegemónica signado por un deseo sexual irrefrenable. A diferencia de lo que sucede con las mujeres, el varón puede seguir circulando, como miembro, en los dos subgrupos que se generaron a raíz del conflicto. Mientras que, según me explican los/as entrevistados/as, el resto debe evaluar, al momento de las *previas* que se realizan en las casas antes de ir a bailar, a cuál de las dos mujeres invitar para que no se genere malestar. Es decir, estas situaciones de celos entre dos mujeres a causa de un varón drenan la energía emocional del grupo (Collins, 2009).

Otra situación de interacción en la cual la energía emocional de sus participantes decrece es cuando a las mujeres les toca bailar con un varón que tiene dificultades motrices y que asiste a las clases. Él tiene sus brazos cortos y problemas de rigidez en una de sus manos, lo cual hace que tenga sus dedos pegados a la palma. Esto le imposibilitaba realizar ciertos movimientos en un ambiente donde la destreza corporal y el ser buenos/as bailarines/as pasa a ser parte del capital erótico de las personas que concurren. En las dinámicas de las clases, cuando había que rotar de pareja aparecía

en las mujeres la incomodidad y el desprecio de tener que bailar con él. El desprecio y el rechazo, al igual que el asco, son emociones jerarquizantes, aparecen cuando algo o alguien es considerado inferior (Miller, 1998:15). El asco, según Miller, tiene la propiedad de transformar aquello que es considerado como asqueroso en algo contaminante de forma mágica, como si contara con poderes extraordinarios de penetración (Miller, 1998). El horror, explica el autor, reside en ser o devenir en aquello que nos genera asco.

El asco para Miller es una emoción moral que tiene un papel central en el modo en que clasificamos el mundo en tanto da sustento a la categorización de inferior de determinadas personas, cosas y acciones que son consideradas despreciables (Ariza, 2017). El estigma de tener un cuerpo con una motricidad no hegemónica hacía que este varón no pasara desapercibido y que las personas quisieran huir de su presencia. Esto se manifestaba en el hecho de que no lo miraban a los ojos, aunque él las saludaba con una sonrisa, y no se esforzaban para que los pasos saliesen bien. Sobre este caso, la organizadora me dijo:

**Profesora:** No entiendo cómo elige venir a tomar una clase de baile. No lo entiendo, no lo entiendo, porque para hacer sociales tenés un montón de actividades. Pero, por ejemplo, es rígido de cuerpo, no tiene movimiento de caderas, tiene la movilidad reducida. Y lo más notable es que va solo. Es un caso que a mí me llama poderosamente la atención, que lo puedo entender desde el lugar de que al *pibe* le guste la música, le guste la salsa y que el *pibe* intenta hacer algo. Y que eso poquito que hace lo llena, ponele. Pero me supera. Porque ya te digo, si es a nivel social o para hacer algo hay un montón de otras actividades que podría hacer ¿Por qué baile? (entrevista a la organizadora de las clases de salsa y bachata).

Cuando se practica un paso, los varones o las mujeres rotan de compañero/a de baile, rotarán ellos o ellas según la cantidad que sean. Por ejemplo, si hay más varones rotarán ellos y las

mujeres se quedarán fijas en su lugar, de este modo todos los varones podrán bailar con mujeres, pero habrá algunos turnos en los cuales deberán esperar. Dado que este espacio se guía por guiones heteronormativos, es muy poco frecuente que bailen entre mujeres o entre varones. Solo en dos oportunidades sucedió que en el nivel principiante eran casi todas mujeres y algunas se ofrecieron a “hacer de varón” para no tener que esperar tantos turnos para poder bailar con los únicos dos varones que había.

Cada vez que el/la profesor/a dice “Roten”, los/as *partenaires* chocan sus manos a modo de marcar que el tiempo que les tocó bailar juntos fue una experiencia agradable. Este es, en términos de Collins (2009), un ritual forzado impuesto por los/as docentes, pero que genera entre los miembros energía emocional positiva. En una oportunidad una mujer rotó y no “le chocó los cinco” a quien había sido su compañero, él le señaló con un chiste que le había faltado realizar este ritual de finalización, ella rápidamente se volvió, le pidió disculpas y chocaron sus palmas. Asimismo, la primera vez que se encuentran con el/la nuevo/a compañero/a se saludan con un beso en la mejilla y una sonrisa. Distintas eran las escenas cuando a las mujeres les tocaba bailar con el estudiante con dificultades motrices, salvo que él levantase sus palmas, las mujeres rotaban rápidamente y en escasas ocasiones colocaban ellas sus manos para que él se las chocara. Explica Miller (1997) que el asco como el miedo son emociones con un fuerte componente de aversión. Indica el autor que el miedo generalmente impulsa a la huida y el asco conlleva el deseo de que desaparezca aquello que molesta. El chocar las palmas es un ritual que implica que hubo disfrute entre las partes y un aprendizaje conjunto, mientras que la carencia del mismo es una muestra de incomodidad y de desagrado.

#### 4. Conclusiones

En este artículo describí y analicé interacciones que se desarrollan durante clases de salsa y bachata. Para tal fin, centré mi atención en escenas en las cuales la energía emocional de los



sujetos y grupal aumenta y otras que, por el contrario, la hacen decrecer.

La pedagogía erótica que imparten los/as docentes a sus estudiantes, basada en la práctica de movimientos que acentúan el *sex appeal* y el hecho de pasar a ser miembros del ambiente “salsero y bachatero” a través de diversas actividades que exceden las clases (cumpleaños, fiestas), llevan a que los sujetos aumenten su autoestima y se re-eroticen.

La mayoría de las personas de este ambiente no tienen pareja y concurren allí para conocerse con otros con quienes establecer potenciales vínculos eróticos y/o afectivos. La re-erotización que experimentan a través de lo que he dado a llamar una “pedagogía erótica” y el hecho de generar un grupo de pares, hace que empleen distintas prácticas para cuidar su cara, en términos goffmanianos, dentro del ambiente. Por ejemplo, tratan de no relacionarse (y si lo hacen, que no se sepa) eróticamente entre compañeros/as como modo de evitar el conflicto.

El conflicto derivado de celos, como vimos, hace decrecer la energía emocional de las personas, pero también del grupo, el cual ante estas situaciones tiene que inclinarse por alguna de las personas involucradas en el mismo. Esto lleva a que en el ambiente se conformen diversos subgrupos. Es decir, que podemos pensar al conflicto como una práctica que cristaliza los valores e intereses individuales. Cada uno “tomará partido” según con quien se sienta más afinidad.

Asimismo, mostré, a partir de escenas que observé durante el trabajo de campo, cómo el hecho de que haya una persona con dificultades motrices generaba situaciones de desprecio. Aunque en este ambiente concurren personas con trayectorias y capitales eróticos (Hakim, 2012) diversos, analicé cómo las personas con motricidades no hegemónicas marcaban una frontera entre la aceptación y el desprecio dentro de los modos somáticos de atención del grupo.

Por último, dentro de la matriz de inteligibilidad heteronormativa también existen fronteras entre qué es esperable y qué no, según el género de los actores. Las mujeres que se

relacionan eróticamente con un varón quien a su vez tiene un vínculo con otra mujer del ambiente serán ubicadas en el límite de lo respetable y culpables del conflicto, mientras que con el varón sucederá lo contrario.

En pocas palabras, el aporte de este artículo se deriva de un análisis de la energía emocional entendida como un “magma” que transita con vaivenes y conforma moralidades intragrupalas. A partir de examinar las fluctuaciones de la energía emocional podemos visualizar la sinergia y las emociones que atraviesan la interacción como así también las relaciones de estatus y poder que existen dentro de ellas.

### Referencias bibliograficas

- AGUSTÍN, Laura. La industria del sexo, los migrantes y la familia europea. *cadernos pagu* (25), Campinas, Nucleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2005, pp.107-128.
- ALBERONI, Franceso. *Enamoramiento y amor*. Barcelona, Gedisa, 1983.
- ARIZA, Marina. Vergüenza, orgullo y humillación: contrapuntos emocionales en la experiencia de la migración laboral femenina. *Estudios Sociológicos*, 103 (XXXV), 2017, pp.65-89.
- BARBERO, José Ignacio. Cultura profesional y currículo (oculto) en educación física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de Educación* 311, 1996, pp.28-34 [<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre311/re3110200458.pdf?documentId=0901e72b81272f74>].
- BIANCIOTTI, María Celeste. Género, erotismo y subjetividad: Formas de clasificación estético-erótico-morales jerarquizantes entre mujeres jóvenes heterosexuales. *RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção* (12), Universidade Federal de Paraíba, 2013, pp.594-616.
- BLUMER, Markie; ANSARA, Gavriel; WATSON, Courtney. Cisgenderism in Family Therapy: How Everyday Clinical Practices Can Delegitimize People's Gender Self-Designations. *Journal of Family Psychotherapy*, 24 (4), 2013, pp.267-285.
- BOURDIEU, Pierre. *Cosas dichas*. México, Gedisa, 1987.

- BUTLER, Judith. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires, Paidós, 2002.
- CAROZZI, María Julia. Lo sexual es invisible a los ojos: exhibición erótica y ocultamiento de los vínculos sexuales en las milongas céntricas de Buenos Aires. *Versión Temática* 33, 2014, pp.105-118.
- CAROZZI, María Julia. *Aquí se baila el tango: una etnografía de las milongas porteñas*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2015.
- COLLINS, Randall. *Cadenas de rituales de interacción*. Barcelona: Anthropos, UAM-Azcapotzalco, UNAM-FCPY, Editorial Universidad Nacional de Colombia, 2009.
- CSORDAS, Thomas. Embodiment and Cultural Phenomenology. En: WEISS, G.; HABER H. (eds.). *Perspectives on Embodiment*. Routledge, Nueva York, 1999, pp.143-162.
- DA SILVA, Ana Paula; BLANCHETTE, Thaddeus. "Nossa Senhora da Help": sexo, turismo e deslocamento transnacional em Copacabana. *cadernos pagu* (25), Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2005, pp.249-280.
- DE LAURETIS, Teresa. La tecnología del género. *Revista Mora* 2, 1996. (Traducción de Ana María Bach y Margarita Roulet, tomado de Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction, London Macmillan Press, 1989, pp.1-30).
- DIRECCIÓN General de Estadística y Censos del Gobierno de La Ciudad de Buenos Aires. *Matrimonios en la Ciudad de Buenos Aires. Años 1990-2013*. Ciudad de Buenos Aires, Dirección General de Estadística y Censos, 2014.
- ELIZALDE, Silvia; Felitti, Karina. Vení a sacar a la perra que hay en vos": pedagogías de la seducción, mercado y nuevos retos para los feminismos. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de género*, 1 (2), 2015, pp.1-32.
- GAGNON, John; SIMON, William. *Sexual conduct: the social sources of human sexuality*. New Brunswick, Aldine Transaction, 2005.
- GARCÍA ANDRADE, Adriana; SABIDO RAMOS, Olga (ed.). *Cuerpo y afectividad en la sociedad contemporánea. Algunas rutas del amor y la experiencia sensible en ciencias sociales*. Ciudad de México,

Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM- Azcapotzalco, 2014.

GIDDENS, Anthony. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, Península, 1997.

GOFFMAN, Erving. *Ritual de la interacción*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970.

GOFFMAN, Erving. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu, 1971.

GOFFMAN, Erving, *Relaciones en público*. Madrid, Alianza, 1979.

GREGORI, Maria Filomena. Mercado erótico: notas conceituais e etnográficas. En: PISCITELLI, Adriana; DE OLIVEIRA, Gláucia Assis; NIETO OLIVAR, José Miguel (org.). *Gênero, sexo, amor e dinheiro: mobilidades transnacionais envolvendo o Brasil*. Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2011.

GROSZ, Elizabeth. *Volatile Bodies*. Bloomington, Indiana University Press, 1994.

GUERRA, Pablo. Dilemas éticos en el mercado: un análisis desde la economía solidaria con aplicación en los mercados del sexo. *Otra economía* 10 (18), 2006, pp.91-105.

HAACK, Karla Rafaela y FALCKE, Denise (2014). Love and Marital Quality in Romantic Relationships Mediated and Non-Mediated by Internet. *Paidéia* 24 (57), pp.105-113.

HAKIM, Catherine. *Capital erótico: El poder de fascinar a los demás*. Madrid, Debate, 2012.

HEINEMAN, Jennifer; MACFARLANE, Rachel; BRENTS, Barbara. Sex Industry and Sex Workers in Nevada. *The Social Health of Nevada: Leading Indicators and Quality of Life in the Silver State*, 2012, pp.1-26.

HOCHSCHILD, Arlie R. *The Managed Heart: commercialization of human feeling*. Berkeley, University of California Press, 1983.

ILLOUZ, Eva. *Intimidades congeladas*. Buenos Aires, Katz, 2007.

ILLOUZ, Eva. *El consumo de la utopía romántica. El amor y las contradicciones culturales del capitalismo*. Buenos Aires, Katz, 2009.

- ILLOUZ, Eva. *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Buenos Aires, Katz, 2012.
- LE BRETON, André. *Antropología del cuerpo y la modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.
- LIPOVETSKY, Gilles. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama, 2000.
- MEAD, George. *Escritos políticos y filosóficos*. México, Fondo de Cultura Económica, 2009.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenología de la percepción*. México, Fondo de Cultura Económica, 1970.
- MILLER, William Ian. *Anatomía del asco*. Madrid, Taurus, 1998.
- MORCILLO, Santiago. De cómo vender sexo y no morir en el intento. Fronteras encarnadas y tácticas de quienes trabajan en el mercado sexual. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 7 (3), 2012, pp.17-28.
- NANCY, Jean-Luc. *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma*. Buenos Aires, Editorial La Cebra, 2007.
- PAIVA, Vera. Analisando cenas e sexualidades: a promoção da saúde na perspectiva dos direitos humanos. En: CÁCERES, Carlos *et alii* (ed.). *Sexualidad, estigma y derechos humanos: desafíos para el acceso a la salud en América Latina*. Lima, FASPA/UPCH, 2006.
- PISCITELLI, Adriana. Tránsitos: circulación de brasileñas en el ámbito de la transnacionalización de los mercados sexual y matrimonial. *Horizonte Antropológico*. 15 (31), 2009, pp.101-136.
- PISCITELLI, Adriana; DE OLIVEIRA, Gláucia Assis; NIETO OLIVAR, José Miguel (org.) *Género, sexo, amor e dinheiro: mobilidades transnacionais envolvendo o Brasil*. Campinas, Núcleo de Estudos de Género-Pagu/Unicamp, 2011.
- PISCITELLI, Adriana. "Sex Tourism", Mobility across borders and human trafficking. *Revista Sexología y Sociedad*, 20(1), 2014.
- PRUITT, Deborah. For love and money: romance tourism in Jamaica. *Annals of Tourism Research*, 22 (2), 1995, pp.422-440.

- SABIDO Ramos, Olga. *Georg Simmel. Una revisión contemporánea*. México, Anthropos y UAM Azcapotzalco, 2007.
- SAUTU, Ruth. La formación y la actualidad de la clase media argentina. En G. KESSLER (comp.). *La Sociedad argentina hoy*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2016.
- SERANO, Julia. *Whipping Girl: A Transsexual Woman on Sexism and the Scapegoating of Femininity*. Berkeley, Seal Press, 2016.
- SIMMEL, Georg. *Cuestiones fundamentales de sociología*. Barcelona, Gedisa, 2003.
- SIMMEL, Georg. *El conflicto. Sociología del antagonismo*. Madrid, Sequitur, 2013.
- SIMMEL, Georg. *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*. Buenos Aires, Espasa Calpe, 2014.
- SÍVORI, Horacio. *Locas, chongos y gays. Sociabilidad homosexual masculina durante la década de 1990*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.
- TEJERINA MONTAÑA, Benjamín. Las teorías sociológicas del conflicto social. Algunas dimensiones analíticas a partir de K. Marx y G. Simmel. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 55, 1991, pp.47-63.
- TORRADO, Susana. *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo XX*. Buenos Aires, EDHASA, 2007.
- TURNER, Bryan. *The Body and Society*. New York, Basil Blackwell, 1984.