

# REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL

Nº 5, 2017.

Revista arbitrada en castellano publicada por la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME).

ISSN: 2307-4841

DOI: 10.12967/RIEM-2017-5-p111-118

## La construcción de conocimientos pluriversales en la escena del tango de principios de siglo XXI. La experiencia de la Escuela *Orlando Goñi*.

Daniel H. Gonnet, Universidad Nacional de La Plata (Argentina).

### Resumen

El presente artículo se enfoca en la génesis de una escuela cooperativa nacida a partir de necesidades históricas en el tango porteño de los años noventa. En una escena musical dominada por las reglas de juego del neoliberalismo, el tango vivió un renacimiento revitalizado por un «neocontestatarismo» en ambientes públicos con recaudaciones voluntarias. En esa modalidad co-gestiva se

vertebró un modo propio de hacer circular el conocimiento. Definida por uno de sus fundadores como «muy poco formal pero muy seria», la Escuela *Orlando Goñi* constituye una experiencia exitosa en la construcción y circulación de conocimientos en el lenguaje del tango.

Este trabajo se propone caracterizar a *La Goñi* como una experiencia decolonial, a partir

del análisis de los rasgos principales de su proceso de génesis, como de la progresiva identidad e institucionalización mediante preceptos y normas, tomando como punto de partida la conversación con Julián Peralta, uno de los fundadores, docente, gestor cultural y músico de renombre en el tango de los últimos veinte años.

### Palabras Clave

Tango; neocontestarismo; decolonialidad del saber; construcción y circulación de conocimientos.

## The construction of universal knowledge in the tango scene at the beginning of the 21st century. The *Orlando Goñi School* experience.

Daniel H. Gonnet, National University of La Plata (Argentina)

### Abstract

This article focuses on the genesis of a cooperative school born from historical needs in the Buenos Aires tango of the 1990s. In a musical scene dominated by the rules of the game of neoliberalism, the tango lived a revitalised renaissance by a “neo-contentiousness” in public milieus with voluntary donations. In this co-management modality, a proper

way of circulating knowledge was structured. Defined by one of its founders as “very little formal, but very serious”, the *Orlando Goñi School* constitutes a successful experience in the construction and circulation of knowledge in the language of tango.

This work aims to characterize the *Goñi School* as a

decolonial experience, based on the analysis of the main features of its genesis process, as well as on the progressive identity and institutionalization by means of precepts and norms, taking as a starting point the conversation with Julián Peralta, one of the founders, teacher, cultural manager and renowned tango musician of the last twenty years.

### Keywords

Tango; neo-contentiousness; decoloniality of knowledge; construction and circulation of knowledge.



# La construcción de conocimientos pluriversales en la escena del tango de principios de siglo XXI. La experiencia de la Escuela Orlando Goñi.

por Daniel H. Gonnet, Universidad Nacional de La Plata (Argentina).

La década de los años noventa en la Argentina trajo consigo un escenario político y económico que modificó notablemente el sentir y el modo de vida de su población. Tras una feroz dictadura militar (1976-1983), y a pesar de los intentos del primer gobierno democrático que la sucedió por recuperar la economía, las elecciones del año 1989 colocaron en la presidencia a Carlos Menem, quien con su Ministro de Economía Domingo Cavallo, impulsó medidas de corte neoliberal mediante la privatización de los servicios públicos, la dolarización de la economía y la apertura de las importaciones. En ese contexto se vivió un auge de los negocios financieros. Esta serie de políticas alineó el escenario cultural con la creciente globalización en ese terreno (Minujín y Anguita, 2004; Maurizio, 2003). Sirvan como ejemplo la realización de mega recitales de rock, la cultura MTV, los viajes y compras en Miami y los concursos televisivos por un millón de dólares, entre otros. De esta manera, se manifestaban en la sociedad componentes del neoliberalismo/neoconservadurismo, cuya adhesión provenía de una suerte de demagogia ejercida desde las tentaciones derivadas de la dolarización de la economía. De esta manera, el impacto de estas políticas en la cultura se originó en las grandes transformaciones de las identidades sociales acaecidas en el mundo del trabajo, con relaciones de empleo pauperizadas y un creciente desempleo (Liska, 2013). Esta ruptura destejó la militancia política y motivó un desinterés hacia esas causas por parte de la juventud, la cual se volcó hacia las actividades estéticas y confluyó en prácticas culturales con una fuerza poderosa (Liska, 2013).

En ese contexto comienza un proceso de revalorización del tango. El fenómeno cultural del tango es de estirpe porteña; tiene el sello de Buenos Aires. Se desarrolla principalmente en la milonga, espacio social vertebrador, en el cual confluyen la música y la danza. La milonga constituye el escenario tanguero por antonomasia. Históricamente, las milongas estuvieron enclavadas en instituciones como clubes de barrio o salones, diferenciadas de los teatros, ya que el epicentro del evento transcurre en la pista de danza. Desde las décadas de oro del tango (1930-1950), se configuró una masividad alrededor del tango (Pellinski, 2000). Sin embargo, y por diversas razones, durante las décadas de 1960-1970 la milonga perdió peso. Entre éstas se destaca el boom de la industria discográfica y el rock como música masiva escogida por la juventud, pero también la prohibición de encuentros y reuniones por razones políticas. Tras el advenimiento de la democracia, a finales de 1983, volvió a instaurarse en el ambiente de la bohemia. La década de 1990 reconfiguró el rol social de la milonga porteña, la cual tomó las calles como fenómeno autogestionado -a la gorra!- también por la crisis social, y en oposición a un tango-mercancía o un tango-*for export* (Cecconi, 2010).

Más aún, esa reconfiguración despertó un notable interés por parte de los jóvenes de entre 15 y 25 años de

edad, hecho que generó una renovación generacional en la tradición tanguera como hacía décadas que no ocurría (Liska, 2013). Y es que en aquel contexto, ser joven con inquietudes musicales representaba un desafío de identidad. El rock, icónico representante de la juventud rebelde en épocas anteriores, se presentaba, tal como se mencionó anteriormente, en las pantallas y en los mega eventos, como una mercancía atraída por la dolarización de la economía y la prosperidad económica de algunos sectores.

En primera persona lo cuenta Julián Peralta<sup>2</sup> desde su experiencia de vida. Julián, un emergente de ese momento histórico, es hoy un referente de la música popular -el tango porteño-. Desde su perspectiva, relata que la situación del tango en la juventud de los años noventa tenía una simiente de resistencia cultural. Eran pocos, muy pocos, a mediados de esa década, con un sentimiento compartido respecto del rock como música juvenil. Recuerda un tema musical de un grupo de música de estilo *techo-house* llamado *The Sacados*, que se llamaba *Parén de Venir*, y lo anuda con un circuito mercantil ligado a las estrellas de rock atraídas por la dolarización de la economía, con el correlato en la depresión de la generación de trabajo para los músicos locales y una supresión de sus expresiones. En este contexto, hacer rock dejaba de ser contestatario.

El giro en la escena musical se manifiesta en el hecho de que los grupos rockeros locales dejaron de mirar al *rock and roll* y a sus principales centros de producción, como estrella guía, y empezaron a misturar sus músicas con el folclore y sus instrumentos tradicionales. Algunos ejemplos de esto son el grupo argentino *Divididos* (proveniente del rock independiente de los años 80), quienes grabaron en 1993 una versión rockera de la canción folclórica de estilo zamba *El Arriero* del compositor Atahualpa Yupanqui (un tema con una clara crítica hacia el poder concentrado), y el grupo *Los Piojos*, el cual grabó el tango *Yira Yira*, del poeta Enrique Santos Discépolo, una descarnada pintura de la realidad. De este modo, el folclore y el tango recuperaron su valor musical-poético, en cuanto expresión política y contestataria, encarnando la voz del marginal, que habían asumido en los años sesenta y cuarenta, respectivamente. Otros géneros populares también ingresaron en esa mixtura: la murga, el candombe y la cumbia, hasta el momento sin demasiado lugar en los escenarios y en las disquerías.

De esta manera, la mercantilización de la escena musical y la importancia dada a la industria en detrimento de las culturas musicales produjeron una revitalización de la escena independiente y del espacio social, promoviendo acciones que pueden ser enmarcadas en lo que Pablo Alabarces denominó *neocontestatarismo* (Liska, 2013). El concepto de neocontestatarismo corresponde con una reacción que, ante el repliegue de la acción política (en la militancia, en las movilizaciones callejeras, por ejemplo), desplaza sus contenidos hacia zonas vagas de lo cotidiano. Aunque no se

identifica con la política de partidos la acción neocontestataria,

incluye la recuperación de cierto nacionalismo popular, postulando una suerte de arcádica edad de oro imaginaria a la que se debería retornar el mundo de sus padres, el pleno empleo y de la solidaridad del mundo trabajador, que estos jóvenes no han conocido sino por transmisión oral: el mundo del peronismo clásico, sin ir más lejos (Alabarces y otros, 2008, s. p.).

Congruente con este desarrollo conceptual, el tango como movimiento sociocultural evoca y representa esa época arcádica, y ofrece su lenguaje para un nuevo desarrollo con bases sólidas en la cultura, con posibilidades de transmisión generacional en primera persona: de abuelos a nietos. Sin embargo, se enfrenta con dificultades en relación con los ámbitos donde pueda ocurrir dicha transmisión que necesita de lo institucional, pero también lo trasciende. Este punto es nodal: Las milongas y los bailes barriales se evocan como sitios familiares donde las parejas se conocían, los niños jugaban, los abuelos se encontraban con sus pares, y donde se escuchaba y se bailaba alrededor de la orquesta. Esta nostalgia y evocación de los espacios sociales con alto contenido afectivo aportan una condición de necesidad para pensar la generación de orquestas, las cuáles no tienen como único objetivo desarrollar un repertorio para hacer una gira en el exterior, sino que se aglutinan para construir un movimiento cultural. Se comienzan a ver movimientos que reúnen generaciones alrededor de una misma actividad, lo que implica volver a épocas en donde la experiencia de aprendizaje no estaba intervenida por las instituciones oficiales, y se dependía más de los encuentros intergeneracionales en espacios sociales compartidos. Es así como, a mediados de los noventa, cuando León Gieco<sup>3</sup> decía que «seguimos siendo colonia de la gallina de arriba», aquí abajo, en la ciudad de Buenos Aires, comenzaba a gestarse un nuevo movimiento musical que buscaba diferenciarse de los discursos musicales globalizantes.

Es pretensión de este artículo analizar la experiencia y los procesos históricos de la Escuela *Orlando Goñi*, a partir de las palabras del músico Julián Peralta, su fundador. A su vez, se propone considerarla a la luz de ciertos marcos teóricos que resultan relevantes para estimarla en tanto propuesta decolonial, situada y centrada en la práctica del tango como expresión cultural, que trasciende lo técnico-musical, sin descuidarlo, para hacerlo confluír en la expresión de un todo movimiento.

## Crónica y aportes de la experiencia

### Origen: el encuentro de músicos

De la plática con Peralta surgen los datos más relevantes del presente trabajo. Más allá de cualquier descripción exógena de la experiencia, su reflexión de vida aporta detalles de primera persona. Julián se recuerda veinteañero a mediados de la década de los noventa. En aquella época, cuando el *rock* globalizaba las bateas de las disquerías y confinaba a las músicas vernáculas a la categoría de *músicas del mundo*, los adolescentes y jóvenes intentaban explorar otros lenguajes sonoros. Julián lo rescata de la siguiente manera:

Hubo un resurgir de los movimientos folclóricos, de la murga y del tango, entre otras cosas; otros movimientos también. Y esa necesidad había que empezar a encausarla en proyectos que pudieran hacerse, porque si no, la gente tenía ganas de hacer tango, pero ¿cómo aprendías? Y ¿cómo aprendías sin miedo? Porque ir a una institución

también es frustrante, imagínate el que recién encuentra el do y el re<sup>4</sup>.

La oferta institucional en aquel entonces no ofrecía otra cosa que la tradición europea cristalizada en los formatos de los conservatorios, enfocada en lenguajes musicales clásicos y de jazz, mientras que «todo lo demás, parecía que no era serio». En este punto, se desnuda el espinel de la herencia colonial en la educación musical en América Latina (véase Holguín y Shifres, 2015). Un intento de superación de esa realidad, digno de destacar, es el rol de músicos de la escena del tango y el folclore en la fundación de la Escuela de Música Popular de Avellaneda, escuela que institucionalizó ofertas de enseñanza de géneros autóctonos, haciendo lo que podríamos considerar un mestizaje de factura propia, con ingredientes pedagógico institucionales de matriz europea:

La Escuela de Avellaneda es del año 86 [...] y era la primera [escuela de música popular estatal] de Latinoamérica. Muy interesante, no había ni en Cuba. En Cuba toda la oferta de enseñanza era de música clásica. Un uruguayo, Coriún Aharonián, escribe una cosa muy simpática al respecto. Dice: “Silvio Rodríguez canta loas a la revolución cubana pero desde la música canta loas a la revolución francesa”. Porque armónicamente y musicalmente labura más con la tradición europea que con la tradición cubana. Pensemos también por qué nos fuimos del *rock*; esta colisión no es menor.

Algo que debemos destacar de la experiencia descrita, es la diferencia de concepción en torno a la música y a la circulación del conocimiento musical respecto de la imperante en la época. En el movimiento hay una cosmovisión de un otro como par, necesario tanto para la co-construcción y producción, como para el consumo. Esto implica un giro que postula principios comunitarios, recíprocos, complementarios y solidarios, capaces de contrapesar los principios del individualismo, la competencia y la tasa de ganancia (Santos, 2010). Sin fines revolucionarios, como lo remarca Peralta en la charla, esta idea del conocimiento como reconocimiento es la que Santos denominará *solidaridad*, ya que parte de considerar que es necesario otro, para que la «movida» funcione, otro que será complemento en tanto productor, receptor y consumidor:

Fue un «hagamos un movimiento que funcione, que se pueda desarrollar la movida, que la gente pueda tener un consumo cultural de algo más interesante que lo que le venden». ¡Qué se yo! Si nos juntamos con cien pibes, tenemos fiesta asegurada. A ver, a veces se supone que las organizaciones cooperativas lo hacemos porque somos buenos, y no, las asociaciones cooperativas son más eficientes. Y soy más mercantilista si se quiere, porque quiero que funcione. Y funciona si somos muchos, el tango como movimiento funciona si somos muchos.

Valga un ejemplo futbolístico tan caro en la vida cotidiana de nuestras latitudes: si no tengo otros para jugar a la pelota no hay partido. No va a importar si saben más o menos de técnica o reglamento. Eso lo vamos a ir aprendiendo a medida que juguemos, y si jugamos más, vamos a aprender más.

### Desarrollo: La movida de la mutual *La Máquina Tanguera*

La génesis del movimiento tuvo su origen en la práctica musical, situada en la escena cultural, y su trascendencia estuvo enclavada en estos planos. Nació haciendo y sumando participación. Este detalle no es menor. La experiencia parte de una concepción de música como performance activa y esencialmente participativa (Turino, 2008; Gonnet, 2016) que

se distancia y diferencia de las asimetrías y jerarquías que establecen los modelos hegemónicos<sup>7</sup> de enseñanza musical. En aquellos sistemas saber equivale a poder tocar (Kingsbury, 1988, Musumeci, 2000), mientras que dentro de las tradiciones musicales participativas la prioridad está en que la gente se una a la práctica sin que sus contribuciones sean consideradas de acuerdo con criterios de calidad que surjan de aspectos individuales del desempeño (Turino, 2008):

En ese momento vinieron unos colegas que estudiaban conmigo en la Escuela de Música Popular de Avellaneda (EMPA) y dijeron ¡che, qué bueno, una orquesta de Tango! [...]. Les digo: «¿Ustedes qué tocan?» Y me dicen: «violín. Violín, violín, violín y contrabajo». «Bueno», les dije, «armemos otra. Nos juntamos el martes que viene». Me escribí un arreglito en el tren, y llamé a profesores de bandoneón -que había tres en ese momento-. Eso pasaba en el año 97, 98 y 99. Y entonces se empezó a armar una orquesta, y a los quince días esos pibes dijeron: «Yo tengo otro amigo que quiere tocar». Bueno, la cuestión es que a los seis meses había cuatro orquestas y a los ocho meses había diez orquestas de tango.

En *Tratando de Crecer*, Fito Páez<sup>8</sup> dice que «multiplicar es la tarea». Esta parece haber sido la clave en la fundación del movimiento, con su variedad de roles, permitiendo a una gran cantidad de participantes unirse a la performance a un nivel que ofrece “el correcto balance entre desafíos y habilidades adquiridas” (Turino, 2008, p. 27).

Ante la cantidad creciente de músicos que participaron y la generación de nuevas orquestas, muchos fueron alquilando asociativamente y de manera eventual una sala de ensayo, «que era un sótano con pianos muy malos, pero con mucha mística». Si volvemos la vista y nos situamos en la cultura de los años noventa, con la icónica figura de los clips del MTV, con una construcción y valoración de la imagen como mercancía, y con los medios de comunicación masiva y los mega recitales como objetivo, la propuesta de cien jóvenes que deciden sumar esfuerzos y valores para redescubrir el tango cobra una potencia mayor.

Sin embargo, la cantidad de miembros y orquestas motivó una nueva posibilidad: la mutual *La Máquina Tanguera*, que permitió que con el dinero invertido en el alquiler de la sala de ensayos se pudiera acceder a un espacio de uso permanente.

Santos (2010), postula una nueva política de derechos con el eje en el sur, basada en el siguiente imperativo transcultural: “[T]enemos el derecho de ser iguales cuando la diferencia nos inferioriza y el derecho de ser diferentes cuando la igualdad pone en peligro nuestra identidad” (Santos, 2010 p. 87). Este parecía ser el eje de la acción del colectivo, una acción con rasgos de desobediencia epistémica (Mignolo, 2011), en el sentido de que no acepta ni la retórica ni la lógica hegemónica del conocimiento, según la cual el saber se genera en espacios especialmente concebidos a tal fin, con estructuras y jerarquías específicos, y se acumula y legitima en la medida que puede ser mercantilizado. Por el contrario, la actuación del grupo no reconoce los modos establecidos, ni en la academia ni en el mercado, como única salida, sino que busca reencontrarse con la construcción de conocimientos vinculado con el oficio del *ser músico de tango*, en las búsquedas de estilos interpretativos, de características sonoras propias, de modos de expresión personales. Desde este punto de vista, el objetivo del movimiento no se centró en configurar una identidad propia a partir de la oposición contra los modelos hegemónicos, ni en consolidar bases a

priori para construir uno nuevo, sino que se fue instituyendo a medida que se iba caminando.

La mutual significó un paso en la institucionalización del movimiento, ofreciéndose como espacio donde cristalizar las prácticas, organizando el aspecto económico y consolidando una identidad alrededor de una mística propia que se anuda con la cultura popular del tango, que no con su imagen de exportación. De esta manera, *La Máquina Tanguera* alquiló el salón de fiestas de un pequeño club en Boedo, un barrio de notable raigambre tanguera, con la esquina mítica de las avenidas San Juan y Boedo, que se nombran en el tango *Sur*, de Troilo y Manzi, dos referentes del Olimpo del tango:

Era un tercer piso, un salón de fiestas del Club *Mariano Boedo*, ya no existe más [...], que queda en San Juan y Boedo, a media cuadra. Y en ese reducto, que era muy simpático porque en el segundo piso había un garito de juego. En la planta baja había una biblioteca popular. En el primero también había unos malandras *timbeando* a cualquier hora.

Hay cosas de esta experiencia que no parecen cambiar y trascienden al presente. Hay elementos en la cultura del tango que confluyen a través del tiempo: el sótano, el club, el eclecticismo en la combinación de lenguajes y de cosmovisiones producto de la inmigración de principios del S. XX, y emergen ahora en la convivencia de actividades, personajes y clases: la biblioteca, el espacio de juego ilegal y las orquestas mutualizadas.

Dentro del colectivo, las reglas fueron producto del caminar conjunto, y surgieron algunos códigos de convivencia y de funcionamiento. Tomando como referencia el movimiento de cine nórdico *Dogma 95*<sup>5</sup>, se estableció un decálogo en el que se destacan los siguientes preceptos: i) las agrupaciones que surjan del colectivo tienen que tener el formato de *orquestas típicas*<sup>6</sup>; ii) cada una de ellas debe contar con más de nueve músicos; iii) los nombres de las orquestas no deben ser nombres de canciones de tango y además, deben estar encabezados por «Orquesta Típica»; iv) cada una de las orquestas típicas tiene que generar sus propios arreglos, y para su interpretación se deberá contar con un piano acústico.

Este conjunto de reglas o preceptos le otorgaron al colectivo una identidad caracterizada por una actitud manifiesta en ser capaces de generar algo que guste y desafíe a quien escucha. Durante muchos años, Peralta formó parte de varias orquestas que interpretaban su música los domingos en la calle, en una de las principales ferias de la ciudad de Buenos Aires. Había que *hacer gustar* el tango. Como Osvaldo Pugliese<sup>7</sup>, que le decía su arreglador el *Tano* Ruggero: «Interese m'hijo, interese»; o sea, que hiciera algo que llamara la atención del público. Para eso le pedía que realizara una parte del arreglo y *lo probara* en la milonga en vivo. Si la gente lo avalaba, lo complejizaba; si no, lo desechaba.

El grupo de reglas proponía así una racionalidad moral práctica (Santos, 2010) alternativa: el decálogo es una guía en la acción. Así, se invitaba a crear «procedimientos epistemológicos que proporcionen credibilidad a la búsqueda de alternativas en condiciones de elevada incertidumbre» (Santos, 2010, p. 60):

En ese espacio, con esa cooperativa de orquestas que empecé a dar clases de arreglos fundamentalmente porque tenía algo de formación [...] dábamos clases a los otros colegas, desde una mínima diferencia, porque no era que sabíamos mucho más.

La acción docente, en tanto necesidad de hacer circular el conocimiento, partía de la máxima de la creación del propio arreglo escrito. Este precepto está por encima de cualquier concepción asimétrica del saber, es decir, de que es el maestro el que *proporciona* el conocimiento. De este modo, acentuar este rasgo distintivo resulta fundamental para visualizar que se dio un giro decolonial: el saber solidario es patrimonio del colectivo y es garante de la continuidad del mismo.

### Consolidación: La Escuela *Orlando Goñi*.

El proceso recorrido había generado herramientas para su propio desarrollo y continuidad. Párrafos más arriba, se hizo mención de diferentes instancias de institucionalización, como la organización del espacio, el alquiler, el funcionamiento mutual y las reglas de funcionamiento de las orquestas, entre otras. La necesidad de institucionalizar la tarea docente en una escuela, surgió de la misma manera: de una necesidad material. Para Peralta, «la escuela surge de casualidad», pero hubo un cúmulo de necesidades y de procesos que hicieron posible y necesaria la instauración de un espacio de escuela. Durante la salida de la crisis (2003-2004),

Aparecen unos extranjeros y tienen unas ideas raras... Entonces viene una española y en aquellos años, cuando las propiedades no valían nada, se compró una casa de tres pisos en el barrio de Monserrat en Chile y Salta [en Argentina]. Y le dice a Fischer [luthier de bandoneones] que ponga ahí el taller de lutería, y que iba a hacer no sé qué cosa en el tercer piso, y que quiere hacer una escuela de música. Y Fischer le dijo que me llame. Me llamó, y llamé a cuatro o cinco colegas para dar las clases. ¡Fenómeno! A los diez o quince días, Fisher se peleó con la española. Y lo veíamos ahí, lo veíamos sufriendo y le dijimos: «Oscar, pare de sufrir, nos vamos». Él se sentía responsable de la situación. Y le dijimos: «Ya está, alquilamos algo y armamos la escuela, nos vamos». Ya teníamos siete alumnos, y nos fuimos. Esto fue ya en 2004, no... 2005. Ahí alquilamos una casa en [el barrio de] San Telmo. Bueno, ahí los docentes no cobramos por dos años, imagínense. Pero fue creciendo, y se armó una movida muy linda.

Si el objetivo hubiese sido generar una escuela como espacio recaudatorio para sostener a las orquestas, o si se hubiese enfocado en cualquier variable económico-financiera, la vida de la Escuela hubiera sido otra. Por el contrario, al ser una parte de un proyecto más amplio -el movimiento tanguero-, el proceso de escuela tenía un éxito garantizado. Peralta la describe como «muy seria, pero poco formal». Es poco formal, ya que es posible comenzar las clases en cualquier momento del año y porque los egresos son *compulsivos*: «A los alumnos se los echa, en cuanto pueden generar un proyecto [propio], no tienen que venir más».

La escuela posee tres materias que integran el currículum: clases de instrumento, clases de arreglos y clases de ensamble. Esta última es la instancia que vertebra las anteriores. Sus objetivos son:

[D]esde el punto de vista del movimiento, generar más colegas que puedan hacer música, que es una cosa más compleja que tocar un instrumento... bastante más compleja que tocar un instrumento. Hay mucha gente que puede tocar en su casa, solo, pero por ahí no puede tocar en público, no sabe cómo organizar un ensayo, cómo ponerle un nombre a un grupo, cómo hacer una fecha, o cómo transportar un piano, que es una situación importante en esos contextos.

Vemos que no es posible escindir la experiencia de la escuela como un costado educativo separado del movimiento. Por el contrario, la escuela incorpora la capacidad de producción de presentaciones, de generación de nuevas formaciones, y de composición de nuevos arreglos dentro de sus contenidos.

El plantel docente está conformado por unos diez profesores, los cuáles cobran un salario similar al de un docente de escuela secundaria. El financiamiento está dado por el aporte de una cuota por parte de los estudiantes, calculado en función de las necesidades, y que se ajusta de acuerdo al contexto. Este financiamiento se complementa con fiestas donde tocan los ensambles de la Escuela.

Hay un precepto que Peralta menciona repetidamente en la conversación, y que lo dicen también los estudiantes: *La cultura del no tener miedo*. Ésta lógicamente se opone a la cultura del miedo a tocar por temor a la falla. Si bien este tópico excede el alcance de este trabajo, es posible dimensionar esta variable dentro de las lógicas de los modelos hegemónicos. Para desarrollar la cultura de no tener miedo, la *Goñi* propone el antídoto de tocar y centrar el currículum en el ensamble. La clase de instrumento y la de los arreglos integran asociativamente la performance:

Esencialmente se aprende haciendo, o sea, embarrándonos. Los mandamos a los leones de toque y a los quince días tocás tres notas y dale... a tocar. A tocar en las milongas que servían para bancar el lugar, muchas veces en los festivales de tango.

En este marco, la lectura musical está implicada en la lógica de encontrar una guía para ensamblar con otros. No delimita un saber, sino que posibilita un hacer; leer es inclusivo, y no una precondition esencial. De esta manera se desafía a los estudiantes que comienzan a «acertar» aquellas notas que se conocen, en un ensamble general que gradúa sus contenidos dependiendo de la capacidad de cada uno de sus integrantes. En este punto bien vale destacar y rescatar el rol de la participación dentro del movimiento, y más aún dentro de la experiencia pedagógica. Pareciera ser este componente el vertebrador de la llamada cultura antimiedo.

Detrás del dicho de «cuando sabés tres notas, vas al ensamble y tocás tres notas», se halla una concepción participativa de la música. Dentro de las tradiciones musicales participativas en general, se incluye una amplia variedad de roles, permitiendo a una gran cantidad de participantes unirse a la performance a un nivel que ofrece “el correcto balance entre desafíos y habilidades adquiridas” (Turino, 2008, p. 27). Así, como se dijo, la prioridad está puesta en promover que la gente *se una*, sin más.

Así mismo, es la participación un concepto central en la caracterización del rol docente. Este se define en el *quehacer*, ya que la enseñanza consiste en que «se hace junto con», en relaciones de codo a codo, y cara a cara. «Se enseña haciendo, embarrándonos». Así, por ejemplo, cuando en las clases de arreglos o dirección hay que esclarecer algún componente de la partitura, se recurre a hacerlo «tocando con el otro».

### Conclusiones

La experiencia de la Escuela *Orlando Goñi* y de los procesos que le dieron existencia, presenta múltiples condiciones que problematizan los modelos hegemónicos de construcción de conocimiento, y muestra cómo otras

maneras, tan «poco formales pero muy serias» son posibles, eficientes y exitosas. Especialmente por esto último es que se considera que reúne condiciones para analizarla como un giro *decolonial*.

Es posible observar, a partir del relato de Julián Peralta, que el movimiento y las condiciones de surgimiento de una escuela, han sido un emergente neocontestatario, en tanto la década de los noventa mostraba un escenario plagado de mercancías musicales. En particular, el *rock*, a través de sus mega recitales, cultura del videoclip y del disco, no se ofrecía como el lenguaje otrora rebelde de la juventud. Por otro lado, la acción política y cultural estaba contaminada por la mercantilización, atravesada por el descontento y el descreimiento de la juventud.

Devenida de las condiciones anteriores, tiene lugar una búsqueda hacia otras sonoridades, con una mirada puesta en sus escenarios culturales de origen. Diversos grupos y referentes musicales se vuelcan en géneros folclóricos. El movimiento del tango tiene esas características. Entre otras cosas, éste revitalizó el espacio público de la milonga como el escenario privilegiado para su elemento vertebrador: el encuentro. En este punto cabe señalar que música y danza constituyen una unidad inescindible, siendo la milonga una totalidad complementada por el entramado de vínculos sociales que se tejen. Se expresan en ese escenario experiencias que vinculan transgeneracionalmente a abuelos y nietos; hay relatos de los primeros que encuentran eco en los segundos a partir de que pueden encarnar vivencias similares.

Es posible caracterizar aquí un giro decolonial. Es una experiencia liberadora que ancla en su propia cultura, en su historia, en redescubrir un lenguaje en su función social, y por lo tanto se pone del lado de lo situado y de lo vivo. Situado en su cultura y sus procesos históricos, y vivos como contestatario a lo estático del tango *for export* -un estereotipo del tango, una postal para turistas como mercancía para llevar al exterior-.

Por el contrario, el movimiento asume las necesidades sociales de su contexto, y esto lo hace efectivo, pero a su vez, lo motiva y lo impulsa: la definición de orquestas como formato de trabajo, el alquiler conjunto, la generación de espacios para tocar esencialmente milongas, la necesidad de generar músicos para cubrir una demanda autogenerada, la necesidad de instrumentos, la necesidad de luthieres... Surge de allí un decálogo de reglas que permanecen indelebiles: la escritura de un arreglo propio, el sonido acústico, la orquesta de al menos nueve músicos, entre otras. Este decálogo le imprime una identidad mística que la diferencia de otros cánones. El proyecto se expresa desde los espacios públicos, las orquestas ganan la calle, seducen allí y toman la modalidad «autoproducidas», evitando intermediarios y autogestivas, con la contribución voluntaria “pasando la gorra”.

En este contexto, más que «de casualidad», la Escuela surge «de causalidad». Todas las condiciones generadas por el movimiento hacían necesaria su existencia. Este es otro rasgo que la caracteriza como esencialmente decolonial: la escuela no es un a priori, el conocimiento no preexiste, sino que su circulación necesita afianzarse mediante un espacio de especificidad. En ese marco, la acción docente es la necesidad misma de hacer circular el conocimiento, cualificándolo. No se parte de la proposición de que quien sabe es el maestro

por un saber ganado en su carrera, no hay un saber a priori. El saber es solidario como patrimonio del colectivo, como garante de la continuidad del mismo. Concomitante con lo anterior, tenemos el lugar del estudiante. Peralta menciona al estudiante todo el tiempo como un «otro» en tanto colega, otro con quien se «hace con», y también como socio cooperativo de la Escuela. En ese sentido no hay asimetría en el tratamiento de quien aprende respecto de quien enseña, sólo hay una diversidad de roles dentro de una colectividad.

El proceso y la concepción de que forma parte de un movimiento impregna la idea de escuela, a partir de la de música basada en la acción y sus objetivos son asociativos, ya que busca fomentar más colegas con quienes tocar y más orquestas que aporten al movimiento. Su concepción de música es pragmática y está enfocada en la acción:

[V]iene alguien y dice: «Quiero tocar tango». «OK, no hay problema, pero tenés que armar un proyecto porque esto de acá en dos años se te acaba. Bueno, ¿cómo vas a hacer para generar un proyecto? Tenés que escribir, hacer un arreglo, tocarlo, armarte un grupo y bancarte, si hay que sacar una variación, un ritmo, entonces la necesidad viene de poder resolver esas cosas, para básicamente hacer tango».

Dice el filósofo Rodolfo Kusch: “Lo importante está en que seamos pura semilla” (2000, p. 227). Experiencias como la narrada por Julián Peralta, que dieron lugar a un movimiento y a una cultura de hacer música, transmitirla y hacerla circular, constituyen no sólo un caso de generación particular de conocimiento, sino una llama que arde desde el sur, que pretende subvertir la colonialidad del poder y el saber, mediante acciones de desobediencia epistémica (Mignolo, 2011) que desmientan que las cosas son porque sí. Un músico popular lo retrató elocuentemente así: “Si los gringos repartieron [...] las cartas fieras del maso esto así no va a quedar. Barajar y dar de nuevo, que nadie a menos se va, cantémosles las cuarenta y... hasta el otro carnaval”<sup>6</sup>.

## Notas

<sup>1</sup> «A la gorra» es una expresión surgida de los espectáculos callejeros en los cuales al finalizar «se pasa la gorra» para recaudar dinero. Se adoptó esta modalidad para diferentes ámbitos, siendo el precio de la entrada una contribución voluntaria.

<sup>2</sup> Julián Peralta es un referente de la música popular porteña. Su figura se destaca por sus múltiples facetas en relación con «la movida» del tango actual. El movimiento tanguero joven lo ha tenido entre sus fundadores. *La Máquina Tanguera* hacia fines de los 90 (como mutual generadora de orquestas típicas) primero, la Escuela *Orlando Goñi* más adelante, la Orquesta Típica *Fernández Fierro*, y la sistematización de conocimientos en su tratado *La Orquesta Típica. Mecánica y aplicación de los fundamentos técnicos del Tango*, son algunos de los hechos que lo configuran como gran gestor, difusor, músico, arreglador y compositor: en síntesis un «cuadro» del tango. Ha llevado su música y al tango como estilo y cultura por todo el mundo. Entre los muchos escenarios y teatros que ha recorrido son icónicos el *Barbican* de Londres, la Ópera de Praga y el *Konzerthaus* de Viena. En 2010 musicaliza la versión de «Romeo y Julieta» en Londres. Su actividad artística hoy en día se desarrolla al frente de su Orquesta Típica *Julián Peralta* y del grupo *Astillero*. Asimismo, deben mencionarse con énfasis los dos volúmenes de los discos *Un Disparo en la Noche* destinado a las nuevas canciones de tango, y sus decires modernos.

<sup>3</sup> Disco *El embudo*. En Orozco. Buenos Aires: EMI Music.

<sup>4</sup> Los entrecomillados sin cita del artículo corresponden a la charla desarrollada para estudiantes de música popular: Julián Peralta en la Escuela Popular de Música, en el marco de la Cátedra *Proyectos y Dispositivos de Abordaje Socio Musical I*. Tecnicatura en Música Popular -Fundación *Música Esperanza*- Madres Línea Fundadora- Universidad Nacional de La Plata.

<sup>5</sup> *Dogma 95* fue un movimiento del cine que se erigió en contra del cine industrial. Se sustentó en un manifiesto que comenzaba del siguiente modo: "DOGME 95 es un colectivo de cineastas fundado en Copenhague en la primavera de 1995. DOGME 95 tiene como fin formal luchar contra ciertas tendencias del cine actual. ¡DOGME 95 es un acto de sabotaje!" (en [https://www.uv.es/capelo/Dogme\\_95.html](https://www.uv.es/capelo/Dogme_95.html)). Desde la hechura del cine postuló una serie de reglas para la filmación, entre ellas, la filmación sólo con luz natural, cámaras sobre los hombros, planos cortos, etc. Destaca el director Lars Von Trier.

<sup>6</sup> La orquesta típica es una formación instrumental, aunque no hay un consenso aunado. Muchos libros de historia del tango mencionan al mítico quinteto de Vicente Greco que utilizó el nombre de «orquesta típica criolla» y luego pasó a denominarse «orquesta típica» consolidándose la formación en los sextetos de mediados de los años 20. Esas formaciones entre las que se destacaron, por ejemplo las típicas que lideraron De Caro, Petrucelli o Francisco terminaron de definir la base del formato: dos bandoneones, dos violines, piano y contrabajo (en <http://www.eltangauta.com/nota.asp?id=1360>).

<sup>7</sup> Pugliese es otro de los compositores del olimpo tanguero. Nacido en 1905 y fallecido en 1995, también fue pianista y director de su orquesta, así como promotor de las asociaciones cooperativas. Se le considera un precursor del uso de la síncopa y el contrapunto o «yumba». Producto de su afiliación al partido comunista, su orquesta recibió censura, aunque esto no mermó su popularidad. Es más, se le consideró y continúa considerando como sinónimo de buena suerte (en [www.todotango.com](http://www.todotango.com)).

<sup>8</sup> Véase las películas *Whiplash* (Chazelle, 2014) y *Shine* (Hicks, 1996) para una ilustración de estas lógicas.

<sup>9</sup> Páez, R. (1983). *Tratando de crecer*. En Baglietto [CD]. Buenos Aires, Arg.: EMI Music.

<sup>10</sup> Carnota, R. (2006). *Hasta el Otro carnaval*. En *Entre el campo y la ciudad* [CD]. Buenos Aires: Acqua Record.

## Referencias citadas

Alabarces, P. (2008). Posludio: Música popular, identidad, resistencia y tanto ruido (para tan poca furia). *Revista Transcultural de música*, 12. Disponible en <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/92/posludio-musica-popular-identidad-resistencia-y-tanto-ruido-para-tan-poca-furia>.

Cecconi, S. (2010). Los territorios de la milonga en Buenos Aires: Estilo, generación y género. En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Disponible en [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5779/ev.5779.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5779/ev.5779.pdf).

Gonnet, D. H. (2016). *Aprendiendo música en el encuentro: la construcción de conocimientos musicales a través de la práctica*

*comunitaria y situada*. Tesis de maestría. Buenos Aires: FLACSO. handle: 10469/9736.

Holguín, P. y Shifres, F. (2015). Escuchar música al sur del Río Bravo. *Calle14: Revista de Investigación en el campo del Arte*, 10, 40-53.

Kingsbury, H. (1988). *Music talent & performance: Conservatory cultural system*. Filadelfia: Temple University Press.

Kusch, R. (2000). *Obras completas, Tomo I*. Rosario: Editorial Fundación Ross.

Liska, M. M. (2013). La revitalización del baile social del tango en Buenos Aires: Neoliberalismo y cultura popular durante la década de 1990. *Ethnomusicology Review*, 18. Disponible en <http://ethnomusicologyreview.ucla.edu/journal/volume/18/piece/702>.

Maurizio, R. (2003). *Políticas macroeconómicas y vulnerabilidad social: la Argentina en los años noventa*. Santiago de Chile: CEPAL.

Mignolo, W. (2011) Desobediencia Epistémica, pensamiento independiente y libertad de-colonial, *Otros Logos*, 1, 8-42. Disponible en: <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0001/Mignolo.pdf>.

Minujin, A. y Anguita, E. (2004). *La clase media: seducida y abandonada*. Buenos Aires: Edhasa.

Musumeci, O. y Shifres F. (2000) Recensión del libro: "Música, talento y ejecución: el sistema cultural de un conservatorio" de Henry Kingsbury. *Orpheotron* (6).

Pelinski, R. (2000). *Invitación a la etnomusicología (Vol. 1)*. Buenos Aires: AKAL.

Santos, B. D. S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el saber*. Montevideo: Trilce. Disponible en [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf).

Turino, T. (2008). *Music as social life*. Chicago: The University of Chicago Press.

## Sobre el Autor

### Daniel H. Gonnet

Musicoterapeuta (UBA, Argentina) y Magíster en Psicología Cognitiva y Aprendizaje (Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales (FLACSO, Argentina y Universidad Autónoma de Madrid, España). Docente e Investigador de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (UNLP) y miembro del Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical (LEEM, Facultad de Bellas Artes, UNLP).

Es miembro del equipo coordinador y docente en la carrera Tecnicatura en Música Popular desde su implementación en 2011 representando a la [Fundación Música Esperanza](#). Dicha carrera posee titulación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

También posee vasta experiencia en espacios psicoeducativos a través del quehacer musical, también en el área de extensión universitaria.

Como musicoterapeuta trabaja actualmente en el Centro de Tratamiento Ambulatorio Integral (CTAI), programa del Organismo Provincial de la Niñez y Adolescencia (Provincia de Buenos Aires, Argentina), ámbito en el cual desempeña tareas desde 2007.

### Daniel H. Gonnet

Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical  
Facultad de Bellas Artes – Sede Fonseca.  
calle 62 esq. diag. 78 – 1º piso.  
La Plata - Buenos Aires  
Argentina  
dgonnet@fba.unlp.edu.ar



Revista  
Internacional  
de Educación  
Musical  
ISSN: 2307-4841

## EQUIPO EDITORIAL

### Editor:

José Luis Aróstegui Plaza, Universidad de Granada (España)

### Editora Adjunta:

Rosa María Serrano Pastor, Universidad de Zaragoza (España)

### Consejo Editorial

Carlos Abril. Universidad de Miami, Estados Unidos.

Diego Calderón Garrido. Universidad Internacional de La Rioja, España.

Carmen Carrillo Aguilera. Universidad Internacional de Cataluña, España.

Eugenia Costa-Giomi. Universidad de Ohio, Estados Unidos.

Sergio Luiz Figueiredo. Universidad del Estado de Santa Catarina, Brasil.

José Joaquín García Merino. IES Bahía Marbella, España.

Claudia Gluschankof. Academia Levinsky, Israel.

Josep Gustems Carnicer. Universidad de Barcelona, España.

Gotzon Ibarretxe Txakartegi. Universidad del País Vasco, España.

María Cecilia Jorquera Jaramillo. Universidad de Sevilla, España.

Dafna Kohn. Instituto Levinski de Tel-Aviv, Israel.

Ana Laucirica Larrinaga. Universidad Pública de Navarra, España.

Guadalupe López Íñiguez. Academia Sibelius de Helsinki, Finlandia.

Ana Lucia Louro. Universidad Federal de Santa María, Brasil.

Isabel Cecilia Martínez, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Teresa Mateiro. Universidades del Estado de Santa Catarina, Brasil.

María Teresa Moreno Sala. Universidad Laval, Canadá.

Luis Nuño. Universidad Politécnica de Valencia, España

Graça Boal Palehiros. Instituto Politécnico de Oporto, Portugal.

Lluïsa Pardàs. Universidad de Otago, Nueva Zelanda.

Verónica Pascucci. Universidad Federal de Maranhão, Brasi.

Jèssica Pérez Moreno. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Javier Romero Naranjo. Universidad de Alicante, España.

Gabriel Rusinek. Universidad Complutense, España.

Patrick K. Schmidt. Universidad de Ontario Occidental, Canadá.

Raymond Torres Santos. Universidad del Estado de California, Estados Unidos.

António Ângelo Vasconcelos. Insituto Politécnico de Setúbal, Portugal.