

ARTE, ENTRE PARÉNTESIS

ISSN -2448-5950

UNIVERSIDAD DE SONORA, Número 12, Junio 2021. Publicación arbitrada semestral.



Danza-escritura y dramaturgia. Experiencias de un taller

Algunas manifestaciones actuales de la música indígena en Sonora, México

Crónica de un artista-investigador-docente

Investigación en el entorno de la pandemia: un ejercicio de reflexión

(ARTE)



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

Dra. María Rita Plancarte Martínez
Rectora

Dr. Ramón Enrique Robles Zepeda
Secretario General Académico

Dr. Luis Enrique Riojas Duarte
Secretario General Administrativo

Vicerrectoría de la Unidad
Regional Centro

Dra. Diana María Meza Figueroa
Directora de Apoyo a Vinculación y Difusión

Dra. Ma. Guadalupe Alpuche Cruz
Directora de la División de
Humanidades y Bellas Artes

M.G.P.C. Claudia Carrizosa Martínez
Jefa del Departamento de Bellas Artes

ARTE, ENTRE PARÉNTESIS

(ARTE)

Comité editorial

Dr. Leonel De Gunther Delgado
M.M. Fernando de Jesús Serrano Arias
Dr. Arturo Valencia Ramos
Dra. Diana Brenscheidt gen. Jost
Mtra. Norma Adriana Castaños Celaya
M.T.A.E. Adria Adelina Peña Flores

Miembros del Comité Científico

Dr. Raúl Domingo Motta
(IIPC-CIUEM, Argentina) †
Dr. José Antonio Sánchez Martínez
(Universidad de Castilla-La Mancha, España)
Dra. Dominique Sylvestre-Gay
(RED ALEC, Universidad de Limoges, Francia)
Dra. Irma Fuentes Mata
INBA /CENIDIAP (Universidad Autónoma
de Querétaro, México)
Dra. Inmaculada Abarca Martínez
(Universidad Murcia, España)
Dra. Claudia Gidi Blanchet
(Instituto de Investigaciones
Lingüístico-Literarias /
Universidad Veracruzana, México)
Dra. Leticia Teresita Varela Ruíz
(Centro Tomatis, México)
Dra. Ety Aydeé Estévez Nenninger
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Ronaldo González Valdés
(Universidad Autónoma de Sinaloa, México)
Dra. Luisa Vilar Payá
(Universidad de las Américas Puebla, México)

Editor técnico

M.E. Mónica del Carmen Aguilar Tobin

Colaboradores

Profesorado

M.M. María del Rocío Terán Díaz Landa
M.M. Marco Antonio Encinas Valenzuela
M.H. Adriana Salazar Lamadrid
Lic. Karla Venecia López Romo
Lic. Luz Abigail Nuñez Borbón
M.H. José de Jesús Manuel Vargas Escobedo
M.E. Marcela García Figueroa
M.H. Hugo Darío Ruiz Rosas
M.E. Rosa Angélica Santana Corrales
Lic. Gustavo Ozuna González
Lic. Silvia Dolores Margarita Salazar Alba
Lic. Ana Isabel Campillo Corrales
Lic. Juan Díaz Hilton

Alumnado:

Liliana Dosamantes Monteverde
Saraí Stella Noriega Perailta,
Juan Armando Ceniceros Pérez
Michelle Valeria Escobosa
Quintero, Edgar García Vejar
Mario Lagarda, Javier Robles
José Valentín Pineda Domínguez
Alejandra Martínez Camacho
Alán Daniel Ortega

Dictaminadores

Dra. Inmaculada Abarca Martínez
(Universidad de Murcia, España)
Mtro. José Margarito Avilés
(Benemérita Universidad Autónoma
de Puebla, México)
Dra. Diana Brenscheidt gen. Jost
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Abel Camacho Morelos
(Universidad Autónoma de Sinaloa, México)
Mtra. Norma Adriana Castaños
(Universidad de Sonora, México)
Mtra. Luisa Guadalupe Castro Tolosa
(Universidad de Sonora, México)
Mtra. Rosa María Cifuentes Fajardo
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Leonel De Gunther Delgado
(Universidad de Sonora, México)
M.M. Marco Antonio Encinas Valenzuela
(Universidad de Sonora, México)
Dra. Ety Aydeé Estévez Nenninger
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Luis Enrique Fierros Dávila
(Universidad de Sonora, México)
Dra. Irma Fuentes Mata (INBA/CENIDIAP,
Universidad Autónoma de Querétaro, México).
M.E. Ana Marcela García Figueroa
(Universidad de Sonora, México)
Dra. Claudia Gidi Blanchet
(Universidad Veracruzana, México)
Mtro. Armando Gómez Rivas
Dr. Juan Izaguirre Ruíz
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Abel Leyva Castellanos
(Universidad Autónoma de Sinaloa, México)
Dr. Pablo Parga Parga
(Universidad Autónoma de Querétaro, México)
M.T.A.E. Adria Peña Flores
(Universidad de Sonora, México)
Dra. Thelma Itzel Ramírez Cuervo
(Benemérita Universidad Autónoma
de Puebla, México)
M.H. Adriana Salazar Lamadrid
(Universidad de Sonora, México)
M.M. Fernando de Jesús Serrano Arias
(Universidad de Sonora, México)
M.M. María del Rocío Terán Díaz Landa
(Universidad de Sonora, México)
Dr. Arturo Valencia Ramos
(Universidad de Sonora, México)
Dra. Leticia Varela Ruíz
(Centro Tomatis de Sonora, México)
Mtro. Pedro Vega Granillo
(Universidad de Sonora, México)
Mtra. Enid Sofía Zúñiga Murillo
(Universidad Nacional, Costa Rica)
M.H. Luz Abigail Nuñez Borbón
(Universidad de Sonora, México)
M.H. Perla Jazmin López Peñuelas
(Universidad de Sonora, México)

Arte, entre paréntesis, Número 12, junio 2021 es una publicación semestral arbitrada, editada por la Universidad de Sonora, a través de la División de Humanidades y Bellas Artes, Unidad Regional Centro, Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n, Col. Centro, C.P. 83000, Hermosillo Sonora. Tel. (662) 259-2136, (662) 2592157. www.uson.mx, www.bellasartes.uson.mx. Editor responsable: Leonel De Gunther Delgado. Reserva de Derechos al Uso No Exclusivo: 04-2015-061611580000-203, ISSN: 2448-5950 ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Unidad de Informática de la Universidad de Sonora, fecha de la última modificación, junio de 2021 Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Se autoriza la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación; siempre y cuando se cuente con la autorización del editor y se cite plenamente la fuente.

Índice

Editorial <i>Leoner De Gunther Delgado</i>	4
Danza-escritura y dramaturgia, experiencias de un taller Dance-writing and dramaturgy. Experiences of a workshop <i>Laura Ruiz Mondragón</i>	6
Algunas manifestaciones actuales de la música indígena en Sonora, México Some current manifestations of native music in Sonora, México <i>Marybel Ferrales Nápoles</i>	20
Crónica de un artista-investigador-docente Chronicle of an artist-researcher-academic <i>Arturo Valencia Ramos</i>	29
Investigación en el entorno de la pandemia: un ejercicio de reflexión Research in the environment of the pandemic: an exercise in reflection <i>Leonel De Gunther Delgado, Diana Brenscheidt genannt Jost, Arturo Valencia Ramos</i>	40
Convocatoria 2021-2	47



*El salto, Pueblo Nuevo, Durango.
Adriana Salazar Lamadrid.
Estireno.*

Editorial

La revista Arte, entre paréntesis inaugura, con su número 12, una nueva época, cuyo orientador principal se enmarca en la noción de ciencia abierta. Refrendamos con ello nuestro interés de poner al libre alcance de los interesados e interesadas investigaciones pertinentes y de calidad en el ámbito de las artes y, también, de visibilizar nuestras prácticas editoriales. Aspiramos, en un futuro cercano, a la apertura de todo el proceso de investigación publicado en la revista, nos referimos a sus métodos, sus instrumentos y sus datos, puestos a disposición y beneficio de la sociedad. También, a incentivar la participación y la colaboración de otros investigadores, editores y bibliotecarios al poner a su alcance las posibilidades de reutilizar, reproducir y redistribuir las investigaciones aquí aceptadas.

Llegamos a esta nueva época gracias al esfuerzo compartido entre la Dirección de Investigación y Posgrado, la División de Humanidades y Bellas Artes, el Departamento de Bellas Artes, de la Universidad de Sonora, la consultora eScire, los miembros del Cuerpo Académico: Estudios Interdisciplinarios en Artes y el área de Diseño de la revista. Estamos emocionados y, a la vez, conscientes de sus implicaciones. Sin embargo, no albergamos duda alguna de que involucrarnos en la producción de la ciencia abierta en el ámbito de las humanidades y las artes constituye una excelente decisión, sobre todo porque depara un prometedor futuro para el desarrollo de la investigación en el Departamento de Bellas Artes de la Universidad de Sonora y sobre todo porque abre las posibilidades de un diálogo abierto inter- y trans- disciplinario entre los investigadores y las investigadoras.

Sumamos a lo anterior, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación las cuales se han vuelto indispensables en una época de emergencia sanitaria (pandemia) producto del SARS-CoV-2 (Covid-19), que nos ha obligado a reformar nuestras prácticas no solo para promover, difundir y producir conocimiento en las artes y las humanidades; sino de convivencia. Un hito, sin duda, que marcará un antes y un después en el desarrollo de las revistas científicas y de sus formas de producción y colaboración.

Arte, entre paréntesis migra ahora al conocido sistema Open Journal Systems (OJS), un sistema de gestión de revistas científicas y humanísticas con altos estándares de calidad. Nuestra fisionomía en línea <https://arteentreparesis.unison.mx/index.php/AEP> cambió para ofrecer a nuestros lectores, lectoras, colaboradores y colaboradoras la información necesaria, suficiente y, sobre todo, transparente de los contenidos y procedimientos que seguimos en la aceptación o rechazo de sus contribuciones.

Así como la revista cambia de imagen, su línea editorial amplía su alcance, acepta ahora trabajos de investigación y teóricos relativos a las distintas áreas

artísticas sean artes visuales, artes escénicas, educación artística, estética, música y arte en general y se adentra, además, en el fenómeno de la internacionalización. Formamos parte de los índices Latindex, Dialnet, LatinREV, Google Académico. Somos signatarios de DORA y formamos parte también de los repositorios institucionales de revistas de la Universidad de Sonora y de Gestión de la investigación.

Nuestro Comité Editorial, así como nuestro Consejo Editorial Internacional y Nacional continúa fortaleciéndose, ello nos permite aceptar colaboraciones en inglés (nuestra interfaz es bilingüe) y hemos automatizado los procesos tanto en el registro de autores y autoras como de los procesos del flujo editorial. Contamos también con un sistema de archivo histórico, donde se pueden consultar los artículos publicados desde el año 2015, fecha de inicio de la revista hasta la fecha actual. Una historia de 11 números publicados sin interrupción durante los últimos 6 años.

No tenemos dudas, se trata de una nueva época para la revista, de una experiencia enriquecedora para nosotros, que nos obliga a usar y operar en los límites y alcances de los sistemas tecnológicos, de aprovecharlos como una herramienta para poner en circulación nuestra revista y, con ello, la producción en la investigación en las humanidades y las artes. El desafío es ahora mantener la revista en estos nuevos términos y condiciones de cara a la transformación digital con sus múltiples implicaciones.

Nos despedimos como siempre, agradeciendo a nuestros colaboradores y colaboradoras, a nuestros pares que hacen posible su desarrollo. Gracias a todos y a todas, bienvenidos todos y todas a Arte, entre paréntesis.

Leonel De Gunther Delgado

Danza-escritura y dramaturgia. Experiencias de un taller

Dance-writing and dramaturgy. Experiences of a workshop

Laura Ruiz Mondragón

Universidad de Lille 3, Francia.

Doctorado en curso: Artes: Estética, teoría y prácticas

Laboratorio: CEAC (Centre d'Étude des Arts Contemporains).

lauraruizdanza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5225-4780>

Resumen

El presente texto forma parte del trabajo doctoral “Investigación-acción: la danza-escritura como posibilidad de auto-enunciación”. Para la parte práctica de la investigación se impartió el Taller de danza y escritura a manera de laboratorio. Lo que se presenta en este artículo es una parte del análisis de lo acontecido durante el taller. Se profundiza sobre el funcionamiento de la dramaturgia en el diseño de las sesiones, en la organización de los textos y danzas individuales y colectivos que se produjeron durante el laboratorio, así como en el ensamblaje de los materiales para su presentación ante un público. La dramaturgia es la herramienta articuladora para estudiar el proceso creativo en el que cada participante encontró un espacio para su propia enunciación y las resonancias que tuvo ésta en el colectivo. Para abordar el análisis, se toman como punto de partida los planteamientos de André Lepecki sobre dramaturgia y los de Laurence Louppe sobre partitura.

Palabras clave: *Danza, Escritura creativa, Dramaturgia.*

Abstract

This text is part of the doctoral work “Research-action: dance-writing as a possibility of self-enunciation”. For the practical part of the research, the Dance and writing workshop was given as a laboratory. What is presented in this article

is a part of the analysis of what happened during the workshop. It delves into the operation of dramaturgy in the design of the sessions, in the organization of the individual and collective texts and dances that occurred during the laboratory, as well as in the assembly of the materials for presentation to an audience.

Dramaturgy is the articulating tool to study the creative process in which each participant found a space for their own enunciation and the resonances that this had in the group. To address the analysis, the approaches of André Lepecki on dramaturgy and those of Laurence Louppe on score are taken as a starting point.

Key words: *Dance, Creative writing, Dramaturgy.*

I. Un resquicio

La danza en su forma más esencial está compuesta por movimiento y pausas. Es una manera de expresarse a través del músculo, del esqueleto, de las sensaciones totalmente subjetivas y que se escapan al otro. Una es su cuerpo y con él baila. Cierto es que nos podemos hacer una idea de lo que otros cuerpos sienten al bailar, así como podemos sentir empatía por un dolor de cabeza ajeno, un cólico, un hipo que no para, o podemos creer que compartimos lo que con toda certeza sabemos que es sentir una carcajada en el abdomen o el hormigueo de una pierna dormida. Sin embargo, la experiencia total de cada sensación es solo propia. Con esa exclusividad se danza.

Cuando aparece la palabra, escrita o hablada, hay un salto en la percepción de una misma pero también en la manera de entablar contacto con el mundo, con los otros. Aparece otra manera de relacionarse. A pesar de que las palabras pueden aludir a algo muy abstracto o metafórico, hay algo de la experiencia que se condensa en ellas. Es posible jugar con lo que se dice y con la manera de decirlo, como lo hace la literatura todo el tiempo.

En ese resquicio entre la certeza subjetiva del movimiento y la necesidad de contacto con el otro a través de un código compartido -el lenguaje- la danza-escritura encuentra su lugar. Es un espacio que permite el vaivén entre la palabra y el movimiento, entre lo individual y lo colectivo.

A partir de mi labor como bailarina y de mi interés por producir conocimiento teórico sin desvincularlo de la práctica dancística, en el 2018 abrí un primer Taller de danza y escritura¹. Fue una manera de hacerle lugar a quienes estuvieran interesados en compartir los experimentos que yo había estado desarrollando durante mi investigación-creación de unipersonales los años anteriores (2013-2017). No se trataba de un taller de danza, sino de un espacio para que cada participante encontrara maneras de expresarse, de descubrirse y de crecer: de “auto-enunciarse”. Para esto me pareció absolutamente necesaria la presencia de la escritura y la creación junto a otras personas. Estaba apostando a dos hechos que intuía: Primero, que las palabras danzando con el movimiento posibilitaban un terreno más fértil para la auto-enunciación; que la danza y la escritura eran dos actividades que hacían trabajar de distinta manera el cuerpo-mente y que la

alternancia continua entre ellas permitía eliminar los bloqueos y dar paso a una creación más espontánea. Segundo, que la presencia de los otros era fundamental pues posibilitaba mirarnos de manera distinta a nosotros mismos; hacer visibles nuestros puntos ciegos. En ambos casos se trataba de ampliar el territorio creativo.

Una vez puestas en marcha estas dos intuiciones en la práctica de los talleres, me di a la tarea de plantear de una manera más teórica y organizada lo que sucedió en esas sesiones. En este trabajo doy cuenta de cómo se articularon el movimiento, la escritura, lo individual y lo colectivo dentro de los talleres de danza y escritura. Para describir cómo se tejen estos elementos, he tomado como concepto eje la dramaturgia, entendida esta en un sentido amplio. No solo es una herramienta para estructurar sino también un punto de partida para el análisis de la experiencia.

II. Tejidos

¿Cómo vincular el movimiento con la palabra, la teoría con la práctica, lo individual con lo colectivo? A través de un tejido.

La acción de tejer, como metáfora de lo que realizamos dentro de los talleres de danza y escritura, tiene que ver con entrelazar, con hacer un entramado de los distintos elementos que se ponen en juego tanto en la creación como en la elaboración teórica que dialoga con aquella. La composición de este entramado está inscrita en el marco de la dramaturgia.

Entendemos la dramaturgia como la actividad cohesionadora y reveladora de la forma y la esencia del proceso creativo y, en ese sentido, es un elemento estructurador y que propicia las auto-enunciaciones dentro del taller de danza y escritura. La dramaturgia dentro del taller está presente en diversas escalas y momentos, los cuales presentamos a continuación.

Para comenzar, tomemos la idea de la “casi nada” de la que surgen las piezas que menciona André Lepecki en su texto “No estamos listos para el dramaturgo”. El autor se refiere a las obras dancísticas en las que ha participado como dramaturgo y que parten del deseo de crear pero que no tienen una ruta preestablecida: “Es en la tensión existente entre la casi-nada contenida en un deseo (llamémosle del autor, por ahora) y las realizaciones que están aún por venir (que podemos llamar obra inminente) donde opera la dramaturgia de la danza” (Lepecki, 2011, p.171). Dado que se trata de procesos con elementos heterogéneos en los que se exploran distintos aspectos (puede ser la calidad de un movimiento, una temática, un uso particular del espacio, algunas consignas creativas, un color, etc.), el dramaturgo es concebido como un “coleccionista” de los elementos que van apareciendo en el camino. Es la dramaturgia -concretada en la figura del dramaturgo-la que se encarga de hacer el tejido necesario para ir de ese “terreno confuso de dispersión” del que se parte hacia el “terreno de cohesión fragmentaria” al que se pretende llegar con la creación de la pieza.

A lo largo del taller de danza y escritura se experimenta este tránsito de lo indefinido, de lo “nebuloso”, de la “casi nada” guiada por el deseo de estar ahí y de bailar y escribir con otros, hacia las creaciones concretas hechas de movimiento y palabras. Al principio, parece que estamos dispersos y que cada uno comienza a crear desde sí mismo como si fuera un punto en ese mapa del cual todavía no se adivina el dibujo. Existe un tránsito también desde lo individual hacia lo colectivo y, una vez que se detecta esa ruta posible, los tránsitos se hacen de ida y vuelta de distintas maneras. En nuestro caso, la dramaturgia no recae en la figura de una persona sino permea el proceso y está presente en el diseño de cada sesión, en la organización de los textos y danzas individuales, en las creaciones colectivas y en el ensamblaje de las piezas para socializar la experiencia con personas externas al taller. Como las dramaturgias contemporáneas², la nuestra está hecha en la sala de ensayo, en el foro, desde el interior del proceso mismo.

Para la ejemplificación de los aspectos en los que la dramaturgia estuvo presente durante los talleres de danza y escritura, hago referencia al taller que tomé como laboratorio propio de mi investigación. Este taller se impartió entre febrero y mayo del 2019 en el Foro Elefante, Ciudad de México, y estuvo dirigido a personas que no se dedicaran necesariamente a la danza de manera profesional. El taller se ofreció de manera gratuita y nos reunimos diez domingos entre las diez de la mañana y la una de la tarde. Si la referencia es a otro taller impartido, esto se indicará en el texto.

1. La dramaturgia en el diseño de las sesiones

Comencemos por la mitad. Es la sesión cinco de diez de nuestro taller en el Foro Elefante y, después de un momento de calentamiento individual, nos disponemos al trabajo colectivo. Para el calentamiento grupal los participantes toman con las manos una cuerda que se encuentra atada por los extremos. Cada uno deja caer su peso hacia atrás de modo que la cuerda esté siempre tensa. Conservando dicha tensión, cada participante propone un movimiento para calentar las articulaciones y los músculos. La tensión de la cuerda sostenida por todos es ya una insinuación metafórica del trabajo dramático a realizar durante esa y las siguientes sesiones.

Cada sesión se planea de acuerdo a ciertas actividades que se proponen a los participantes y esta planeación se hace según la experiencia de los talleres dados anteriormente pero también según el proceso que se va teniendo en el taller presente.

Las actividades son ejercicios autónomos, como si cada práctica fuera un motor independiente de los otros que echa a andar un proceso creativo. Aunque tienen esta naturaleza autónoma, los ejercicios están pensados para poder “crecer” en varias direcciones. Es por esta razón que es posible diseñar talleres de apenas unas horas y talleres que duren varios meses.

Por otra parte, cada sesión tiene un objetivo y alrededor de ese objetivo se deciden las actividades que se llevarán a cabo, procurando que haya correspondencia entre cada una de ellas.

Regresando al ejemplo de la sesión cinco, esta fue la sesión de la mitad de nuestro proceso y en ella comenzamos a idear una estructura para, más tarde, socializar la experiencia del taller. Por esto, la dedicamos a revisar algunos de los materiales que ya se habían producido las sesiones pasadas y a ahondar en ellos con la intención de comenzar a articular estas producciones. Se trataba de un trabajo colectivo para ensamblar las individualidades y esta articulación representaba una tensión presente en el entramado que se iba construyendo.

Lepecki (2011) atribuye a la dramaturgia un papel mediador entre distintos pares de “tensiones” presentes en el trabajo creativo, algunos de los cuales ya hemos mencionado.

Escritura.	Vs.	Acción física.
El “terreno confuso de dispersión” como punto de partida.	Vs.	El terreno de “cohesión fragmentaria” como punto de llegada.
La “casi-nada” contenida en un deseo.	Vs.	La obra inminente.
“Saber lo que la obra necesita”.	Vs.	Poseer la autoría de la obra.

Cuadro 1. Tensiones que media la dramaturgia según André Lepecki (2011).

2. La dramaturgia en la organización de textos y danzas individuales. Registros para la memoria y la “re-producción”.

La dramaturgia, como decíamos, se puede abordar desde distintos puntos de vista y a varios niveles. Puede provenir de alguien que testimonia y guía los eventos desde “afuera” de las acciones, como en mi caso en mi lugar de coordinadora de los talleres y, también, se puede construir la dramaturgia desde “adentro”, desde los que realizan las acciones; en nuestro caso, los participantes de los talleres. En el caso de los montajes escénicos, la dramaturgia puede provenir de los actores o los bailarines. Julia Varley, integrante del Odin Teatret³, afirma: “En mi trabajo como actriz, la dramaturgia es el instrumento que ayuda a organizar el comportamiento escénico, es la lógica que encadena las acciones, es la técnica para accionar de manera real en la ficción (Varley, 2009, p. 59).

Retomemos el ejemplo de la sesión cinco para hablar ahora sobre cómo los participantes organizan sus propias creaciones, las registran y vuelven a estos registros para transformarlos.

En la primera sesión del taller, cada quien creó un poema visual. Más tarde, en la sesión cinco cada participante tenía a la mano su poema.

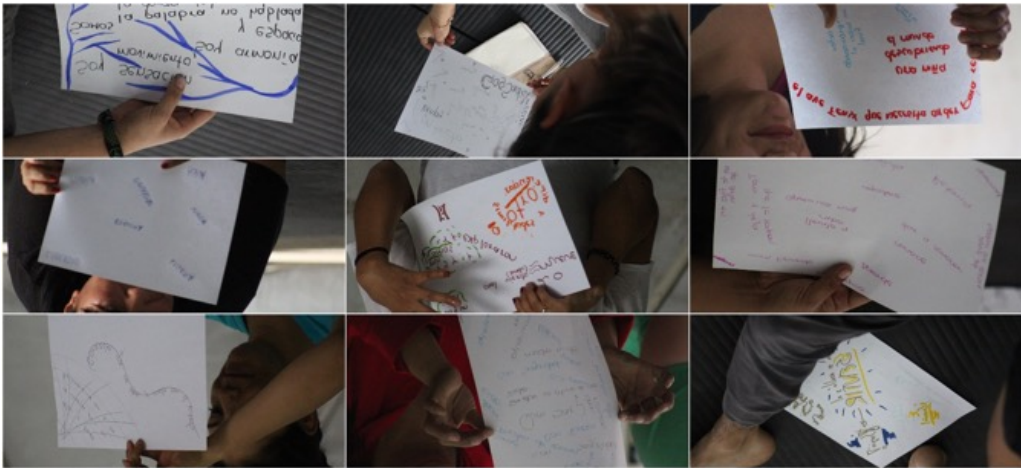


Imagen 1. Ejemplos de poemas visuales realizados en la sesión uno del Taller de danza y escritura Foro Elefante (2019). Fotografía: Abraham Rojas.

Inspirados en su propio poema visual (producción textual), los participantes crearon una danza individual con la tarea de “trasladar” eso que estaba en la hoja bidimensional al espacio tridimensional. Se aspiró a la evocación del poema y se evitó su simple ilustración o su mímica.

Las danzas creadas durante el taller no están construidas de ninguna manera por pasos o movimientos fijos; son más bien exploraciones, ensayos que al transponer un lenguaje a otro (el textual al de movimiento) revelan otro aspecto de lo creado. En este sentido, el ejercicio no consiste en hacer una “traducción” sino en tomar como punto de partida el poema visual para construir una danza que apenas lo sugiere. Podemos decir, metafóricamente, que al poema visual “le crece” una danza.

Los participantes todo el tiempo tienen una tarea creativa: trasladar el poema a su cuerpo y al espacio de la sala. En este sentido, podemos afirmar que este poema visual, de ser un producto textual, se convierte en una “partitura” en cuanto es utilizado como un “programa de actividades”, aunque no explícitas ni literales.

A propósito de la partitura, la historiadora y crítica de danza Laurence Louppe (2013) ha resaltado la manera en que opera una partitura en el contexto dancístico y cómo algunos creadores han echado mano de ellas como premisas de trabajo. La partitura puede ser algo que se encuentra y se toma como tal (un ready made como lo sería una lista de supermercado o un calendario) o puede ser creada como una serie de premisas para la creación. Al respecto, Louppe menciona que “la danza establece un modelo: porque la partitura coreográfica (en mayor o menor medida aún que la partitura musical tradicional) proporciona un programa de actividades, ofrece «guiones» que a su vez generan «escenas» que se desmultiplican en el tiempo y en el espacio.” (Louppe, 2013, p. 198).

El uso de partituras como premisa de trabajo da un lugar especial a la exploración personal: pone en primer plano y, al mismo tiempo, sustenta la expresión de quienes accionan. La construcción de las danzas y los textos no se realiza a través de la imitación ni la memorización sino a través de la improvisación constante y la puesta en marcha de tareas concretas, como un juego

que tiene sus reglas y los jugadores improvisan el camino, guiados por los límites que establecen dichas reglas.

En un segundo momento, dentro de la sesión cinco, una vez terminadas las exploraciones de las danzas individuales a partir de los poemas visuales, cada participante realizó un registro de sus movimientos. El objetivo de este registro fue hacer una “nota” para la memoria. No se trataba de una descripción exhaustiva de lo que realizaron con el cuerpo sino solo de anotar algunas pistas para poder volver a su danza en el futuro. Podían valerse de la palabra o de algunos dibujos.

Laurence Louppe menciona que en un trabajo de reposición la obra no se “reproduce” en el sentido de “duplicar” sino de “producir de nuevo” (Louppe 2013, p. 198). Siguiendo esta idea, los registros que hicieron los participantes de sus danzas individuales posibilitaron que pudieran “producirlas de nuevo”, aunque cada producción tenía sus propios hallazgos. En nuestro caso, la metáfora para “producir de nuevo” fue el verbo “visitar”. Si se piensa la propia danza como un lugar, cada vez que se vuelve a él hay que recorrer el camino y en este recorrido es posible descubrir algo distinto cada ocasión: “La luz entra por distinto lugar a mi casa”, dice Sonia, una de las participantes del taller, al referirse a lo que le sucede cuando vuelve a bailar su danza individual.

Las danzas personales creadas durante la sesión cinco fueron piezas para el juego y para el ensamblaje en las siguientes sesiones, por lo que los creadores tuvieron que repetirlas varias veces y cada vez con las mismas premisas: no buscar reproducir lo que ya se hizo sino explorar, “visitar” la danza cada vez según las nuevas condiciones.

Los participantes expresaron verbalmente cómo experimentaron la repetición de sus danzas. Es destacable que gracias a ver a los otros repetir sus propias danzas, ellos pudieron descubrir algo en las suyas:

“Ver a los demás me sirve de ejemplo para hacer más con mi cuerpo. Cinthya está ausente pero ahí está. Su cuerpo es mi cuerpo”. (Tere).

“Noto las características que tiene cada quien en sus movimientos”. (Manuel).

“Cada quien tiene su riqueza, su punch. Es como un rompecabezas”. (Lupita I.).

“Te contagias de lo de las otras: alegría, imaginación”. (Angélica).

“Repetir sirve para mejorar, para dar intensidades diferentes. Ver los movimientos de los demás me da ideas y me inspira”. (Arlette).

“En cada danza se refleja el estado en el que llegamos a cada sesión”. (Socorro).

“Es importante tener en cuenta los espacios de los que no están. Además, a veces estás perdida y de pronto te encuentras una mirada y te preguntas qué hay en esa mirada”. (Lupita O.).

“Tuve la necesidad de llevar el movimiento a otro lugar, pero no lo hice; en lugar de eso cambié el peso de mi cuerpo durante la danza”. (Sonia).

“Me cuesta trabajo tener la idea inicial de la danza”. (Fernanda).

“Me gustan las cosas no planeadas que surgen dentro de lo planeado, las coincidencias”. (Maleny).

“Mi puerta me permite crear algo nuevo en el momento, dejarme ir. Lo que fue ya no es”. (Erick).

“Los demás me contagian”. (Carmen).

De esta manera, los textos contruidos en el taller de danza y escritura tienen el potencial de ser partituras, puntos de partida para la generación de movimiento y, a su vez, el movimiento puede ser registrado como una serie de anotaciones personales para permitir, más tarde, volver a él.

3. Mapas para encontrarnos en las creaciones colectivas

Un mapa es una representación de un territorio y puede servir como guía mientras se hace el recorrido. En el caso del taller de danza y escritura, los mapas fueron creados para registrar de manera visual la procedencia —muchas veces textual— de las danzas y el orden en el que se presentarían. De esta manera, los participantes y yo teníamos muy claro el proceso. Esta claridad permitió, de alguna manera, asir los materiales y volver a ellos de manera intencionada. En este sentido, podemos decir que los mapas que construimos funcionaron también como una suerte de partituras: “Las partituras liberan el sujeto creador porque no pretenden categorizar, ni organizar sino hacer legible el proceso. Por consiguiente, avivan la toma de conciencia artística.” (Lawrence Halprin citado por Louppe, 2013, p. 199).

La toma de conciencia artística que menciona Halprin tiene que ver también con la dinámica de la creación: no se trata de un líder (dígase coreógrafo, director, coordinador, etc.) que diseña aquello que quiere ver montado y a partir de eso da instrucciones a los bailarines o performers; más bien se trata de un proceso en el que todos tienen claro el funcionamiento del dispositivo de creación y van produciendo sobre la marcha: “La partitura es el mecanismo que nos permite a todos estar implicados, hacer sentir nuestra presencia.” Las partituras son “líneas de acción en las que todos contribuyen y de las que finalmente emerge una actuación.” (Louppe 2013, p. 199).

Por nuestra parte, los mapas-partitura permiten tomar cierta distancia del proceso y, por lo tanto, tener una perspectiva más clara de lo que se está haciendo. Sin duda existen muchos aspectos de la experiencia que no pueden quedar asentados gráficamente y que, quizá, ni siquiera se puedan nombrar con palabras; sin embargo, tener un referente visual de los aspectos de la creación nos ha permitido no perdernos en el camino de la producción de materiales y también ha facilitado que podamos percatarnos de cómo la creación se va “desdoblado” a partir de ciertas ideas generadoras.

Sea como mapa en el momento del registro de lo que se hizo y en el momento de mirar y reflexionar sobre lo que se hizo, o sea como partitura en el momento de la repetición (“re-producción” en el sentido que explicamos más arriba), las cartografías han sido una manera muy práctica e inmediata de reconocerse en la propia creación.

4. Ensamblar

Cuando organicé el primer Taller de danza y escritura en febrero del 2018 no tenía en mente que dedicaríamos una sesión para mostrar nuestro trabajo a personas externas al taller. Sin embargo, sí había contemplado que la última sesión tuviéramos la oportunidad de mirar de alguna manera lo que habíamos construido; como un escultor que termina su obra y toma distancia para apreciar con otra perspectiva el trabajo realizado. Ahora me doy cuenta de que era una necesidad personal e intuitiva de sentir que de esa forma estábamos “cerrando” un proceso. Se trataba de la sensación de poder “juntar” todo eso que habíamos hecho y hacer un recuento práctico de lo que habíamos experimentado. Así que pensaba la última sesión (en aquella ocasión solo fueron cuatro) como una presentación organizada de nuestras creaciones para nosotras mismas.

De manera espontánea, en algún momento de la tercera sesión, las participantes expresaron el deseo de tener algunos invitados cercanos para esa última reunión, así que al final cada una fue acompañada por una o dos personas y les mostramos tres danzas colectivas que unían los textos y las danzas individuales. En las paredes de la sala colgamos nuestros apuntes, nuestros mapas, dibujos, “puertas” y textos. Incluso, un equipo incorporó a su danza un pliego de papel que contenía dibujos de la silueta de partes de su cuerpo y algunas frases.

En el segundo taller, que también fue de cuatro sesiones (septiembre-octubre 2018) no surgió la inquietud de invitar a alguien y más bien hicimos un convivio al final para charlar sobre nuestras experiencias.

Con estos antecedentes, para el taller que se llevó a cabo en el Foro Elefante (febrero-mayo 2019), y que, insisto, sirvió como laboratorio para esta investigación, desde el principio consideré mostrar el trabajo, aunque pensé que sería una decisión que tomaríamos en grupo una vez comenzado el curso. La presentación no la concebía como el objetivo del taller sino como otro experimento dentro del mismo. Se trataba de compartir con otros las producciones en un ambiente de confianza y convivio. Además, retomar lo que habíamos hecho y organizarlo, también permitía tener cierta perspectiva y distancia, lo cual podría contribuir a la toma de consciencia sobre ciertos aspectos de la propia creación y contribuir al autoconocimiento.

Una vez decidido que sí socializaríamos nuestro trabajo, hice los siguientes planteamientos:



Imagen 3: Primer Taller de danza y escritura. Ciudad de México, febrero 2018. Archivo personal.

1. Algunas sesiones las dedicaríamos a la producción y exploración de materiales a través de ejercicios de escritura y movimiento (sesiones de la uno a la cuatro).
2. Otras sesiones estarían enfocadas en la reelaboración y organización de los materiales producidos (sesiones de la cinco a la ocho).
3. La presentación la haríamos en el marco del Día Internacional de la Danza 2019 en el Foro Elefante (sesión nueve).
4. La última sesión estaría dedicada a hacer un cierre de todas las experiencias del taller.

De acuerdo a esto, la dramaturgia estuvo presente en el ensamblaje de los materiales para el día de la presentación. No se trató de planear una secuencia de cuadros con los materiales producidos, sino que siguió la misma lógica y principios que las primeras sesiones: nos adentramos a esta parte del proceso con un ánimo de experimentación, de disposición lúdica. Tomamos los materiales ya producidos, los intervenimos y los hicimos dialogar con otros materiales, ya fueran danzas (bailadas en vivo o grabadas) o textos.

Como coordinadora del taller me enfrenté a la cuestión sobre cómo hacer ese “armado” de los materiales, cómo ensamblarlos, cómo hacerlos convivir sin que fuera caótico, pero que tampoco cayera en lo mecánico y obvio.

André Lepecki también se preguntaba cómo se ensambla y encontró un atisbo de respuesta en el fragmento de un texto de José Gil:

El deseo crea ensamblajes. Pero el movimiento hacia esos enlaces siempre abre camino a nuevos ensambles. Y esto es porque el deseo no se agota en su misma satisfacción como crece ensamblándose de nuevo. Y todo, para crear nuevas conexiones entre materiales heterogéneos; establecer nuevos vínculos, otras vías para canalizar la energía; conectar, poner en relación, hacer simbiosis, provocar que algo ocurra, crear máquinas, mecanismos, articulaciones; esto es lo que significa ensamblar. Exigir constante e incesantemente nuevas relaciones. (José Gil en Lepecki 2011, p.174)

Establecer nuevas relaciones entre materiales heterogéneos: ¿No es esa la esencia de la metáfora? En cada taller que he dado he comenzado la primera sesión hablando de la metáfora y aludo a su etimología, “trasladar más allá”, para invitar a los participantes a moverse cada vez que sea posible hacia el terreno de lo metafórico, porque es en esa tierra no agotada que se pueden crear relaciones entre ideas, movimientos, palabras y seres humanos. Estas relaciones son las que nos revelan una parte del mundo y de nosotros mismos que hasta ese entonces ignorábamos. Es en ese proceso creativo de encontrar la resonancia de las palabras propias en las del otro, de la danza de un cuerpo en los cuerpos ahí congregados que puede tener cabida una enunciación que cobra sentido tanto para quien la realiza como para quien la recibe. Es también en esa labor de ensamblaje, de poner en relación diversos materiales, que entre el “yo” y el “tú” se comienza a fraguar un “nosotros”.

Habría que esclarecer a qué se refiere el deseo como principio de ensamblaje. En mi caso, y como yo lo concibo, el deseo está en la voluntad de cada participante para estar en el taller, para vincularse con otros y para mostrar algo de sí mismos que pueda ser detonante para la creación colectiva. Como mediadora del taller, buena parte de mi labor reside en crear el ambiente adecuado de confianza para mantener vivas esas voluntades.

En las sesiones que dedicamos a ensamblar los materiales para la presentación, llevamos a cabo algunos experimentos. Como decía, no se trató de acomodar un material después de otro, sino de “visitar” los materiales que teníamos y ponerlos en diálogo con algún otro elemento. Por ejemplo, durante la sesión cuatro creamos cuatro videos (uno por grupo)⁵ a partir de las “puertas” ajenas⁶ y durante la sesión siete hicimos unas improvisaciones con los videos proyectados en la pared como interlocutores del movimiento en vivo. Se trataba de componer en tiempo real a partir de las frases de las “puertas” con las que se crearon los videos. Este momento de improvisación fue incluido en la estructura final para la presentación.

De esta manera, la necesidad de ensamblar los materiales surgió como recurso para compartir la experiencia del taller con algunos invitados. La dramaturgia, en este caso, funcionó según lo que menciona Lepecki (2011): para dar consistencia, solidez y coherencia estética a la pieza; en nuestro caso, a “Yo, tú, nosotros”, que fue como nombramos la obra que presentamos ante el público.



Presentación de la pieza “Yo, tú, nosotros” en el marco del Día Internacional de la Danza 2019. Foro Elefante, CDMX. Fotografía: Abraham Rojas.

Conclusiones

La dramaturgia como concepto articulador y como herramienta práctica la encuentro en el diseño de las sesiones del taller de danza y escritura; en el acompañamiento que hice de los procesos creativos tanto individuales como colectivos; en las dramaturgias que los participantes hicieron en sus creaciones (también tanto individuales como colectivas); en la realización de una estructura para compartir el proceso y presentarlo ante más personas; en el tejido entre escritura y movimiento y, finalmente, como instrumento para ordenar la auto-enunciación.

La intención de los talleres de danza y escritura desde su inicio fue la de propiciar un espacio creativo para que las personas, sobre todo las que no se dedicaran profesionalmente al campo dancístico, pudieran experimentar el movimiento y la escritura como un medio para su auto-enunciación y que este acto tuviera un impacto positivo en su experiencia vital.

La apertura de esos espacios de creación estuvo guiada en todo momento por mi intuición y mis experiencias previas. Una vez que llevé estas experiencias al campo de la investigación académica, me ha resultado sorprendente la revelación del complejo mapa de conexiones entre práctica y teoría que se derivan de la realización de los talleres. Lepecki (2011) defiende la postura del dramaturgo como alguien que se aproxima a la obra desde un “no saber” y con un constante “errar” como naturaleza de esta aproximación. Por mi parte, considero que la investigación que llevo a cabo implica también una zona amplia de “no saber” de qué va exactamente el trabajo hasta que, con el tiempo y la elaboración constante, va apareciendo su forma. Este texto ha ayudado a vislumbrar una parte del dibujo de mi investigación y a entablar el diálogo entre la producción teórica y la experiencia práctica.

¹ Desde el 2018 a la fecha (mayo 2021) he dado cinco talleres de danza y escritura. El más corto duró cuatro horas repartidas en dos sesiones (Universidad de Lille, Francia, noviembre 2019) y el más largo duró diez sesiones de tres horas cada una con un encuentro por semana (Ciudad de México, febrero-mayo 2019). Este último sirvió de laboratorio para el desarrollo de mi investigación doctoral "Investigación-acción: La danza-escritura como posibilidad de auto-enunciación".

² Para más información sobre las dramaturgias contemporáneas se puede consultar la compilación de textos *Repensar la dramaturgia. Errancia y transformación*. España: Centro Párraga, 2011.

³ Julia Varley forma parte del Odin Teatret desde 1976. Esta agrupación teatral dirigida y fundada por Eugenio Barba tiene actividad desde 1964 y ha logrado mantener a sus miembros durante varios años (en algunos casos, décadas), lo que ha propiciado que sus actores tengan un trabajo de investigación e interpretación bastante sólido. Aunque Varley continúa colaborando con la compañía, tiene su propio proyecto profesional que incluye, además de la creación, la docencia y la escritura.

⁴ Es posible ver las danzas producidas y más material sobre el proceso de los talleres en el blog del proyecto: <https://dancescritura.blogspot.com/>

⁵ Estos videos también están disponibles en el blog del proyecto: <https://dancescritura.blogspot.com/2019/04/videodanzas-videodanses.html>

⁶ Recordemos que llamamos "puertas de entrada a la creación" a los temas individuales de los que cada participante partió para varios ejercicios.

Referencias bibliográficas

Lepecki, A. (2011). No estamos listos para el dramaturgo: Algunas notas sobre la dramaturgia de la danza. En *Repensar la dramaturgia. Errancia y transformación* (pp. 161- 179). España: Centro Párraga. Disponible en:

<https://labencrisis.files.wordpress.com/2013/07/repensar-texto-justificado-1-1.pdf>

Loupe, L. (2013). Partituras. En *Lecturas sobre danza y coreografía* (pp. 197-208). Madrid: Artea Editorial.

Varley, J. (2009). *Piedras de agua*. México: Instituto Queretano de la Cultura y las Artes/ Escenología.

Algunas manifestaciones actuales de la música indígena en Sonora, México

Some current manifestations of native music in Sonora, México

Marybel Ferrales Nápoles

Universidad de Sonora

maribel.ferrales@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-1589-8306>

Resumen

La riqueza de la tradición musical indígena de Sonora estriba en su variedad y significados constituyendo un factor importante en la identidad de sus pueblos. Sin embargo, las investigaciones sobre la música de las culturas autóctonas de la región son escasas; por ello, se hace necesario un estudio enfocado a su significación como fenómeno cultural colectivo y a su análisis musical. El objetivo de este trabajo es dar a conocer como se manifiesta actualmente la música de algunas etnias del estado de Sonora mediante la transcripción y análisis de obras representativas. Se inició recogiendo las evidencias auditivas y visuales de la música indígena que ha llegado a nuestros días como producto de un largo proceso histórico en diferentes etnias del Estado de Sonora. Se seleccionaron cinco obras extraídas de grabaciones propias o facilitadas por Lutisuc (2007), las cuales fueron transcritas y acompañadas con una breve descripción del contexto donde se interpretan y su análisis melódico, armónico, formal y métrico, así como los procesos de acompañamiento, entonación y timbre de voces. Se concluye que la música indígena contemporánea interpretada en el territorio sonorenses es trasmisora de los pensamientos actuales de las etnias; en muchos casos, reconstruyendo parámetros antiguos para moldear las generaciones actuales y no interpretándose fuera del contexto local.

Palabras claves: Música indígena, Análisis musical, Etnias sonorenses

Abstract

The richness of the indigenous musical tradition in Sonora lies in the variety and meanings constituting an important factor in the identity of their towns. However, the research about the music of the native cultures on the region are only a few; therefore, it is necessary a study focusing the meaning as a collective cultural phenomenon and his musical analysis. The objective of this work is releasing information of how music is currently manifested today in some ethnic groups of Sonora through transcriptions and analysis of representatives works. It began by collecting auditory and visual evidence of indigenous music that has reached our days as a product of a historical process in different ethnic groups in

the State of Sonora. Five works were selected from own recordings or provided by Lutiscu (2007), which were transcribed and accompanied with a short description of the context where they are interpreted and its melodic, harmonic, formal and metric analysis; as well as the accompaniment, intonation and timbre of voices. It concludes that contemporary indigenous music performed in the Sonoran territory it is a transmitter of the actual thoughts of the ethnic groups; in many cases, rebuilding old parameters to shape current generations and not interpreting itself outside the local context.

Keywords: Indigenous music, Musical analysis, Sonoran ethnic groups

Introducción

Sonora es la entidad federativa del noroeste del país con el mayor número de etnias indígenas (mayos, yaquis, pimas, seris, guarijios, pápagos, cucapás y kikapu) lo que representa alrededor de un ocho por ciento de su población.

En la actualidad se conservan pinturas rupestres, petroglifos y restos de instrumentos rústicos, expresiones atribuidas a cazadores y recolectores de culturas prehispánicas que ocupaban algunas zonas del estado; sin embargo, no existen evidencias de la música practicada por los ocupantes del actual territorio sonorenses antes de la llegada de los españoles. El baile, la música y el canto practicados por las etnias actuales han pasado de generación en generación sólo por transmisión oral entre sus miembros. Ciertas características geográficas, históricas y sociales de la zona han facilitado que en nuestros días se pueda apreciar la práctica musical contemporánea de las etnias sonorenses, las que se nutren de dos fuentes, la evangelización misionera de la época colonial y el culto ancestral a la naturaleza.

No obstante, el estudio de la música de las culturas indígenas de la región es muy escaso; sólo se destacan las siguientes obras, *Las canciones seris: una vision general* (Astorga, Marlett, Moser y Nava, 1998); *Material and functional aspects of Seri instrumental music* (Bowen y Moser, 2000); *Five Seri spirit songs* (Hine, 2000) y *Locating the Seri on the musical map of Indian North America* (Vennum, 2000). Sin embargo, continúa siendo la investigación más completa por su amplitud y científicidad *La música en la vida de los yaquis* (Varela, 1987) de la etnomusicóloga Leticia T. Varela.

La riqueza de la tradición musical indígena de Sonora estriba en su variedad y significados constituyendo un factor importante en la identidad de sus pueblos. Además, la inexistencia de estudios de dichas manifestaciones justifica su estudio atendiendo por una parte a su significación como fenómeno cultural colectivo y por otra parte a la música. Esto exige una revisión del proceso histórico y el marco sociocultural que lo envuelve y por otro, el análisis de algunos géneros musicales. Por ello, el objetivo de este trabajo es dar a conocer cómo se manifiesta actualmente la música de algunas etnias del estado de Sonora mediante la transcripción y análisis por primera vez de obras representativas.

En este medio viven actualmente en paz las diferentes etnias, practicando sus

costumbres centenarias. Sus fiestas tradicionales son básicamente religiosas y en general son magníficos artesanos. Algunos grupos trabajan sus tierras, otros son pescadores, crían ganado vacuno, caprino y aves domésticas. En general buscan resolver sus problemas de educación, salud y riego para sus cultivos en negociación con las autoridades del Estado.

La música indígena en Sonora

El estudio de la música mexicana es complicado porque entran en juego identidad, política, moral, ética, etc. Miranda (2007), plantea que el origen de la música mexicana actual no está en la música de los indígenas sino en la música colonial ya que de ello si existen documentos. Hoy se puede tener una idea de cómo era la música precolombina, pero no hay evidencias como en otras artes. Durante más de cinco siglos nadie ha oído esa música.

Ante esta realidad se hace necesario recaudar las evidencias auditivas y visuales de la música indígena que ha llegado a nuestros días luego de un proceso histórico que nos brinda los productos que interpretan actualmente las diferentes etnias en el estado de Sonora.

Los ejemplos que a continuación se presentan son cinco obras extraídas de grabaciones propias y facilitadas por Lutisuc Asociación Cultural I.A.P (Lutisuc, 2007), transcritas y analizadas por la autora de este trabajo, más una obra referida por Leticia T. Varela (1987).

A continuación se presentan las transcripciones de la música seleccionada con una breve descripción del contexto donde se interpreta y su análisis melódico, armónico, formal y métrico, así como los procesos de acompañamiento, entonación y timbre de las voces.

Transcripción y análisis de obras representativas de etnias

Las transcripciones presentadas en este trabajo pretenden ofrecer una imagen gráfica del fenómeno acústico que es la música indígena de las etnias de Sonora, lo que se torna difícil tratándose de una cultura musical puramente oral.

En los ejemplos transcritos se han utilizado los recursos limitados de la notación musical europea, a los cuáles se les han agregado algunos signos adicionales necesarios.

El siguiente cuadro presenta los datos de las obras presentadas: título, duración, intérpretes, instrumentos y región. Se han seleccionado obras de las tres regiones indígenas reconocidas de Sonora, es decir, el desierto, la sierra y el valle.

Título	Duración	Intérpretes	Instrumentos	Región
--------	----------	-------------	--------------	--------

1. Canción de fiesta: <i>pieest cõicoos,</i>	0'37	Seris	Tambor Sonaja Voz	Desierto
2. Canto: La creación de la vida	0'52	Cucapás	Voces	Desierto
3. Canto de Yumare	4'34	Pimas	Voces	Sierra
4. Son para danza Pascola: Jinanqui	3'34	Mayos	Flauta Tambor	Valle
5. Son para danza Pascola: Son del canario.	5'01	Mayos	Violín I Violín II Guitarra o arpa Bajo	Valle
6. Canción Popular: Nana	1'40	Yaquis	Violín Vihuela mexicana Guitarra Guitarrón Voces	Valle

1. Canción de fiesta: *pieest cõicoos*

Las canciones de fiesta, *pieest cõicoos*, de los seris no están cantadas en la lengua comca'ac, sino en una combinación de palabras antiguas del pápago y del yaqui cuyo significado se ha perdido. Únicamente se cantan durante las fiestas para que las personas bailen (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2018).

El tema musical analizado comienza con la voz acompañada de percusión menor (sonajero), estableciendo desde el primer compás la estructura rítmica que prevalece en toda la obra.

En el compás 10 aparece el tambor que marca cada tiempo interrumpiendo a capricho su ejecución (compases 13-15, 24 y parte del 26) para terminar con un gran rallentando.

Esta composición carece de base armónica pues se trata sólo de voz, sonajero y tambor.

La melodía descansa en los grados fundamentales de una escala diatónica I, V y IV terminando en la tonalidad utilizada. Esta se puede ubicar en Mi Mayor con una alteración ascendente (#) en el 7mo grado de la escala. Su estructura parte de un plano agudo que desciende una 8va a base de intervalos sucesivos de 4ta justa, 3ra menor ascendente y descendente, 2da Mayor, 4ta justa y 2da Mayor.

Posee tres motivos musicales bien definidos:

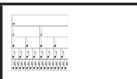
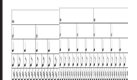
1er motivo: descendente de cuatro compases (1-4)

2do motivo: en semicírculos ascendentes-descendentes de dos compases (5-6)

3er motivo: plano, en 2da ascendente y descendente de tres compases (7-9)

Esta estructura cíclica se repite tres veces para dar paso a una cadencia final compuesta de tres compases.

La base rítmica permanece en la estructura:

	Para el tambor
	Para las sonajas

Es decir, un motivo estable para el primero y otro para el segundo instrumento. En general, esta pieza consta de 28 compases con el siguiente esquema general:

A	B	C	A	
4 compases	2 compases	3 compases	4 compases	
B'	C'	A	B	C''
2 compases	3 compases	4 compases	2 compases	4 compases

2. Canto: La creación de la vida

Este canto está constituido por dos partes, la primera es una narración donde se expresa: “Antes la gente soñaba para cantar y adquirir ese poder, ahora sólo acompaña al cantante”. En la segunda parte se hace un canto a dos voces a capella. Ello se relaciona con el papel del sol y la luna en el proceso de creación.

En el primer compás interviene la voz prima a la cual se une una segunda voz en el tercer compás.

Las voces son de tesitura grave, la mayoría del tiempo cantan al unísono y ocasionalmente se armonizan en 3ras Mayores y dos 4tas aumentadas sin resolver.

No hay tonalidad definida y se maneja un ritmo estable de negra, corchea con puntillo y semicorchea. Se alternan los compases binarios 4/4 y 2/4.

La estructura de la obra es:

A	A'	A	B
2 compases	2 compases	2 compases	3 compases

Esta estructura se repite indefinidamente según inspiración de los cantantes.

3. Canto de *Yumare*

El canto de *Yumare* (*Kósima*) acompaña a una danza y con ella se le ofrece comida a Dios, tal y como hacían los antiguos para agradecer lo entregado en la tierra.

Esta obra consta de voz y acompañamiento de percusión menor (sonajas). Comienza con la voz sola muy baja y de timbre nasal; en la sexta nota se incorpora la sonaja en figuración constante de corcheas que permanece acompañando al motivo musical hasta perderse a tiempo marcado en el minuto 4'34.

La melodía se puede ubicar en la tonalidad de Sol Mayor sin tocar nunca la subdominante (Fa) y moverse armónicamente sobre la Dominante y la Tónica. Los intervalos predominantes son mayormente 6ta Mayores, 2da Mayores, 4ta justas y 2da Mayores y menores.

Por su carácter asimétrico e inestable, esta obra carece de acentuación rítmica; la transcripción no se ajusta a un compás o compases como se maneja en la nomenclatura occidental que usamos.

Es un canto en tonalidad mayor repetitivo y en un plano medio de acuerdo a la ubicación de la melodía.

Se maneja una figuración estable de negras, corcheas y semicorcheas todo el tiempo y juega alrededor de cuatro notas musicales en un círculo cerrado (Si3, La3, Sol3, Re3 Y Re4

Su esquema es:

A	A'
29 compases	indefinidamente

4. Son para danza Pascola: *Jinanqui*

Pascola es parte de la danza del Venado practicada por los grupos de las etnias denominadas cahitas (yaquis, mayos y guarijíos). Se remontan a épocas anteriores a la llegada de los colonizadores europeos al continente americano y su vigencia está sólidamente cimentada al pasar como ritual en la conmemoración de la Pascua de Resurrección. El baile lo ejecuta uno o varios hombres danzantes-bufón (los pascolas). Estos golpean la sonaja con la palma de la mano durante la marcha del *Jinanqui* o procesión y en cada una de las estaciones del rezo del vía crucis que marcan los maestros rezadores y cantores, los pascolas reverencian al santo patrono y a la bandera religiosa; en este peregrinar participan los músicos, los cantadores del venado y el danzante de venado (Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2015).

La música que acompaña a los pascolas constituye un género especial entre los indígenas del noroeste y revela el dualismo entre las influencias de las tradiciones eurocristiana e indoamericana, tanto en su instrumentación como en el ritmo de los sonos (Gobierno Municipal de Navojoa, s.f.).

La música del son acompañante comienza, como es característico en este tipo de obra, con percusiones de tambor seco con una figuración estable que no se inmuta durante toda la pieza a manera de introducción.



En el tercer compás entra la flauta en tesitura aguda predominando 3ras Mayores y menores, 2das Mayores, menores y aumentadas y ocasionalmente saltos de 5tas. Hay alteraciones accidentales sobre el 5to grado de la tonalidad definida (Mi bemol mayor) y maneja un figurado de negras, corcheas y semicorcheas.

Las frases son largas y no se puede definir un esquema AB como en otras obras de este tipo pues se presenta un tema largo sin repetición excepto los compases de 33 al 37 casi iguales.

Es una pieza con grandes contrastes en el manejo tímbrico y de planos sonoros pues la flauta maneja texturas altas y el tambor sólo está en la profundidad grave.

El ritmo es estable alterando compases en ternarios y binarios mientras que el canto es reiterativo sobre las mismas notas que no se definen correctamente por estar cromadas.

5. Son para danza Pascola: Son de canario.

Los sones de canario fueron traídos al noroeste de México por los jesuitas y los indígenas mayos, yaquis y guajirios se apropiaron de ellos para interpretarlos como preludio de las fiestas y para la danza de pascola. También indica el final de las fiestas para los mayos y guajirios. Se caracterizan por su aire festivo y su intención dinámica. (Olmos, 2003)

En el son de canario analizado comienza el primer violín a presentar el tema melódico en Mi b Mayor (A) y se incorpora en el tercer compás la base armónica (guitarra y bajo) seguida del respaldo de un segundo violín que ocasionalmente produce una segunda voz a base de 3ras menores, para la mayoría del tiempo continuar al unísono con el violín primero.

El motivo musical consta de 4 compases que en intervalos melódicos de 6ta menor, con 4tas justas y 2das menores, se mantienen en repetición constante más de cien veces en un periodo de tiempo de 5'01 minutos.

La base armónica que proveen la guitarra y el bajo se mueven en tónica dominante y subdominante todo el tiempo. Este acompañamiento es arpegiado sobre la armonía cifrada.

La métrica es estable pero forzada todo el tiempo en función de los instrumentos de arco (violines). Los grupetos ocasionales y el puntillo adicionan el ambiente festivo y alegre que caracteriza a estas obras.

Los planos sonoros que se aprecian son muy claros y estables, distribuidos de la siguiente forma:

- Violines- sonidos agudos
- Guitarra-sonidos medios
- Bajo-provee la profundidad

6. Canción popular: *Nana*

Nana (señorita en idioma yaqui) es una canción popular yaqui, es decir, una manifestación asimilada a la que le han imprimido sus propias características de diferenciación.

Inicia con una introducción a cargo del violín y poco después se escuchan los instrumentos acompañantes, primero la vihuela, luego la guitarra y el guitarrón. La guitarra provee de un acompañamiento con bajo y acorde con tésitura media. La refuerzan los bajos profundos del guitarrón y los acordes agudos de la vihuela. De esta forma se complementan para aportar el acompañamiento armónico.

Dos notas staccato preceden la introducción melódica. Esta forma cuatro arcos de línea ascendente y descendente (compases 2-5, 5-9, 9-13 y 13-18) para concluir con dos fragmentos de escala descendente que caen sobre un intervalo de sexta en la Tónica.

Semejante a la melodía introductoria se inicia el canto a dos voces en terceras, cuartas y sextas paralelas. La melodía superior es duplicada por el violín en la octava aguda.

Los dos primeros miembros de la frase tripartita (compases 22-24, y 25-27) se construyen con el mismo material temático: en el primero (A) con el motivo sobre la Tónica para desembocar en la Dominante; en la segunda (A') con tratamiento armónico inverso. El tercer miembro de la frase (B) (compases 28 a 32) presenta una variante de los primeros compases de la introducción: salto ascendente de cuarta (Re³- SoL³ en la voz superior; Si²- Mi³), seguido de una línea melódica descendente que se extiende en un ámbito de sexta (Sol³- Si² Y Mi³- SoL²) respectivamente.

Los cantantes alargan la última nota, mientras el violín completa la cadencia final de la introducción. Así concluye el primer periodo, que se repite dieciséis veces en total.

En este trabajo solo se transcriben siete de esas frases o períodos que corresponden a una melodía o estrofa seguida de otras dos completas y un interludio instrumental. En este interludio el violín aporta algunas variantes a la melodía de la primera frase A' mientras que los cantantes entonan las diferentes estrofas conservando la melodía casi idéntica. Otros cambios que se dan al final de los periodos pueden observarse claramente en la transcripción.

Conclusiones

La música indígena contemporánea interpretada en el territorio sonoreense es trasmisora de los pensamientos actuales de las etnias; en muchos casos, reconstruyendo parámetros antiguos para moldear las generaciones actuales. Es por esto que no se considera por sus practicantes objeto de conocimiento ni se usa fuera del contexto local.

La manifestación actual de la música indígena en Sonora, México es el producto de la mezcla de la influencia europea traída por los misioneros jesuitas con la autóctona practicada por los pobladores del territorio antes de la llegada de los españoles.

No se aprecian grandes influencias externas posteriores a la salida de los jesuitas a finales del siglo XVIII, ya que los indígenas se negaron a vivir en las misiones franciscanas y los pueblos creados por los colonizadores, retirándose a sus tierras y creando fronteras internas dentro del territorio que aún se mantienen.

Referencias bibliográficas

- Astorga, M. L., Marlett S. A., Moser, M. B., y Nava E. F. L. (1998) Las canciones seris: una vision general. Cuarto Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste. Tomo 1, Volumen 2, 499-526. Editorial Unison: Hermosillo, Sonora.
- Bowen, T. y Moser, E. (2000) Material and functional aspects of Seri instrumental music. *The Kiva* 35, 178-200
- Gobierno Municipal de Navojoa (s.f.) La danza de los mayos de Sonora. Recuperado de <https://navojoa.gob.mx/Gobs/images/pdf/DanzaMayos.pdf>
- Hine, C. H. (2000) Five Seri spirit songs. *Journal of the Southwest* 42.3, 589-609
- Instituto Nacional de Antropología e Historia (28 de septiembre de 2015). La danza de los pascolas y el venado, elemento identitario del norte de México. (Boletín) Recuperado de <https://www.inah.gob.mx/boletines/1507-la-danza-de-los-pascolas-y-el-venado-elemento-identitario-del-norte-de-mexico>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (29 de septiembre de 2018), Cantos tradicionales del pueblo comca'ac. Adolfo Burgos Félix (entrevista) Recuperado de <https://www.gob.mx/inpi/articulos/cantos-tradicionales-del-pueblo-comca-ac-adolfo-burgos-felix>
- Lutisuc (2007) LUTISUC ASOCIACION CULTURAL, I. A .P. Programa Institucional: Encuentro con mis raíces. MUSICA INDIGENA DE SONORA
- Miranda, R.G. (2007) Curso de Música Mexicana: época colonial. X Aniversario de la Lic. en Artes de la Universidad de Sonora. Actividades académicas. 24 y 25 de septiembre. Departamento de Bellas Artes UNISON, México.
- Varela, L.T. (1987) La música en la vida de los yaquis. Gobierno del Estado de Sonora, Hermosillo.
- Vennum, T. Jr. (2000) Locating the Seri on the musical map of Indian North America. *Journal of the Southwest* 42.3, 635-760.

Medios audiovisuales

Aires ribereños: cantos cucapás de Sonora. Intérpretes: Trinidad Salgado Laguna, Romualda Tambo Salgado, Nicolás Wilson Tambo. CD producido por CNCA-DGCPI, 2003

Música indígena Yoreme-Yaqui. Intérpretes no identificados. Grabado en el Valle del Yaqui, zona sur del Estado. CD sin nombre, edición de la Dirección de Culturas Populares e Indígenas, Unidad Sur, fecha no determinada.

Obras de los grupos Yoreme-Mayo (Valle del Mayo, sur del Estado), O'ob-Pima (región serrana de Yécora, Este del Estado colindando con Chihuahua), Makurawe-Guarijío (sierra de Álamos, región sureste del Estado) y Comca'ac-Seri (grupos del desierto, costa de Hermosillo y municipio de Pitiquito). Colección Casa del Viento. Intérpretes: integrantes las comunidades, en algunos casos identificados, en otros no. II Festival de las Culturas del Desierto. Audiocassette editado por el Instituto Sonorense de Cultura y la Dirección General de Culturas Populares e Indígenas, Unidad Regional Sonora, Noviembre de 1992.

Xeppe Caziim (Mar bonito). Canto tradicional Comca'ac (Seri) Intérprete: Adolfo Burgos Félix. Fonograma realizado con recursos del Programa Fomento y desarrollo de las Culturas Indígenas, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Etchojoa, Sonora, Junio de 2005

Crónica de un artista-investigador-docente

Chronicle of an artist-researcher-academic

Arturo Valencia Ramos

Universidad de Sonora

arturo.valencia@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4604-663X>

Resumen

Este artículo rescata una serie de experiencias que se han presentado a lo largo del semestre que corre de agosto a diciembre de 2020, año que nos ha dejado marcados por la pandemia del covid y cuyas consecuencias aún estamos lejos de evaluar. He recurrido al recurso de la narración como una forma idónea de presentar los hechos y las reflexiones que los acompañan puesto que, ante todo, ha sido desde el territorio de la literatura que hace ya muchos años me he introducido al mundo del arte y a la reflexión científica. La narración revive el día a día de la impartición de clases por medio de plataformas digitales, a la vez que discute las posibilidades de la investigación artística como generadora de conocimiento, así como la legitimación de ese conocimiento entre las comunidades de discurso tanto de las ciencias como de las artes.

Palabras clave: Arte, Investigación, Métodos.

Abstract

This article rescues a series of experiences that have been presented throughout the semester that runs from August to December 2020, a year that has left us marked by the covid pandemic and whose consequences we are still far from evaluating. I have resorted to the resource of narration as an ideal way of presenting the facts and the reflections that accompany them since, above all, it has been from the territory of literature that many years ago I have been introduced to the world of art and scientific reflection. In the narration, the day-to-day teaching of classes through digital platforms is revived, while the possibilities of artistic research as a generator of knowledge are discussed, as well as the legitimation of that knowledge among the communities discourse both of the sciences as of the arts.

Keywords: Arte, Research, Methods.

Este artículo rescata una serie de experiencias que se han presentado a lo largo del semestre que corre de agosto a diciembre de 2020, año que nos ha dejado marcados por la pandemia del covid y cuyas consecuencias aún estamos lejos de evaluar. He recurrido al recurso de la narración como una forma idónea de presentar los hechos y las reflexiones que los acompañan puesto que, ante todo, ha sido desde el territorio de la literatura que hace ya muchos años me he introducido al mundo del arte y a la reflexión científica.

Bastará decir que soy profesor investigador del Departamento de Bellas Artes de la Universidad de Sonora. Supongo que todos sabemos de lo que estamos hablando por lo que los párrafos que siguen no son más que descripciones individuales de algo que se presenta de manera colectiva. Pero empezamos por el principio. Todo empezó con el seminario de investicreación artística conducido por la Dra. Irma Fuentes y ofrecido por el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas (*Cenidiap*) del Instituto Nacional de Bellas Artes en el cual estuve participando, y se fue complicando con la práctica cotidiana de impartir un seminario de investigación a los estudiantes del programa de licenciatura en artes plásticas.

Tengo que decir que ya había trabajado y adelantado otro texto con una estructura más académica, tal como lo habíamos acordado en las sesiones del seminario, sin embargo, el asunto de pronto dio un vuelco empujado por las circunstancias. Este artículo estaba ya estructurado y aguardaba con toda la cándida rigidez de su estructura en el monitor de la computadora para ser continuado y concluir como estaba previsto. A la vez—y creo que eso fue lo que detonó el cambio—capturaba en la plataforma de registro de proyectos de investigación de la Universidad de Sonora, uno que tiene que ver con el arte digital y cuya meta, entre otras, es la realización de seis obras.

Seguí la secuencia del algoritmo para estar seguro de que ningún paso fuera saltado—asunto que por otro lado no era posible dada la propia naturaleza de los formularios que tanto ustedes como quien esto escribe nos aventuramos a llenar para justificar una parte de nuestra presencia en el espacio organizacional. Por eso en absoluto fue sorpresa cuando llegué a la etapa de registro de productos esperados. Aquí me detengo un poco para decir que todo este asunto lo pude haber evitado si contara con un asistente por medio de los programas de becas ayudantía. Pero no. La verdad es que durante el semestre anterior no llené los formularios ni capturé la documentación necesaria para tener un becario. Así que ahora me veía en la necesidad, como en años anteriores, de proceder desde mi estudio y a distancia.

Al abrir la pestaña apareció, por supuesto, el típico signo (+) el cual, como sabemos, indica que debemos agregar justo ahí las metas, el resultado final de nuestros esfuerzos que a la vez se transforma en el indicador cuantitativo de la eficiencia en la generación de conocimiento. Al dar clic sobre el signo se abre una nueva pestaña en la cual se lee como única opción: *Producción científica*. Es decir; vamos a producir conocimiento científico, nada más.

Nuevamente clic y una nueva ventanita despliega nueve tipos como nueve posibilidades de producción: cuatro de ellas relacionadas con publicaciones con arbitraje estricto, una de participación en congresos de reconocido prestigio, otra de divulgación, una de patentes, otra de prototipos y una más de producción de software. En ese punto me pregunté, ¿qué haré con mis desde ahora 6 bellas obras digitales? Cerré la ventanita pues no estaba seguro de tener la respuesta correcta.

Reflexioné varias horas buscando a la vez en algún archivo ubicado en algún directorio de la computadora. Abrí el de ArteDigital: Aquí debe estar, aquí debe

estar. En efecto, la respuesta estaba justo ahí, ¿cómo es que no la había visto? Así, mientras releía en mi proyecto que “el arte digital no es una práctica discreta separada de otras formas de arte, sino que más bien es una aproximación que puede involucrar toda suerte de asociación tanto con otras prácticas de arte como con otras formas de presentación e investigación” (William Vaughan en Bentkowska-Kafel, 2005, p. 1), me dije con cierto aire de seguridad—ah, bueno, si ya lo había escrito, he aquí la solución: ¡acompañaré cada obra con un sustento teórico metodológico y una descripción precisa del proceso de producción que llenaré, como es bien sabido, en una bitácora! Ahora es seguro que al investigar estaré produciendo arte. No podía sentirme más emocionado.

Antes de perder la emoción y de que mi idea se alejara, como muchas ideas que se alejan cuando uno se aposenta a llenar los formularios en línea para registrar proyectos, decidí abrir nuevamente la pestañita de productos científicos y con la alegría de quien se siente a salvo por encontrar la solución a sus males, rellené un cuadrado vacío a cuyo lado dice: artículos de divulgación científica. El vacío se cubrió con el número 6. ¡Escribiré seis artículos!, me dije varias veces—ni siquiera quise pensar en la opción que aparece primero: publicación de artículos originales en revistas científicas con arbitraje estricto. Para nada, escribiría un artículo por cada obra producida, ¡claro! Así que antes de arrepentirme di clic en el ícono de grabación y luego clic en el de enviar; pero me apareció una advertencia tenebrosa como retando mi arrepentimiento: *una vez que envíe el proyecto quedará registrado y ya no podrá hacerle cambios, ¿desea continuar?* No lo pensé más a pesar de mi innegable temor. Sí, nuevamente con un clic. Y el proyecto se fue.

Un par de semanas antes de esto que les acabo de relatar sucedió que me enfrenté a dos situaciones, para mí significativas del conflicto que se genera cuando abordamos el tema y la práctica de la investigación en el campo de las artes.

En medio de una larga discusión una profesora aseguraba que en nuestro programa académico se hacía investicreación y que, por tanto, los organismos acreditadores debían acreditarlo positivamente. En el fragor retórico y discursivo de varias voces que se arremolinaban en la plataforma de TEAMS, se me ocurrió preguntar, maestra, ¿qué entiende usted por investicreación? Ante mi impertinencia, me contestó muy segura y lacónica: investigación en artes. Colocó el énfasis en la preposición e inmediatamente pensé en Borgdorf y su taxonomía. Decidí guardar silencio y que fueran los minutos restantes (la reunión estaba casi por concluir) los que terminaran con la reyerta verbal.

Por esos mismos días, en el contexto de una sesión de la materia Seminario en Artes Plásticas I, revisábamos la Guía para Investigación en Arte y Diseño de Alejandra Ballón Gutiérrez et al. Cuando uno aborda el capítulo 1 y ante la pregunta ¿qué se entiende por investigar en artes visuales? se abre la discusión con el siguiente párrafo:

Si nos enfrentamos a la pregunta sobre la investigación en artes visuales, es necesario plantearnos qué tipo de conocimiento produce, esto es, cuál es su actividad específica y

qué resultados podemos esperar de una investigación artística. Esta pregunta no tiene una respuesta tan inmediata como la puede tener en otras disciplinas que han establecido claramente los términos en los que se relacionan con el conocimiento o la ciencia. Por el contrario, muchas veces el arte se ha visto en una relación tensa con la importancia de la ciencia o del conocimiento científico, pues lo ve con desconfianza y se resguarda de su dominio. Asimismo, la ciencia no admite legitimidad en los procesos epistemológicos de la investigación artística. Los desconoce y los somete continuamente a un formato que no le es propio (Ballón Gutiérrez, 2017, p. 12).

En efecto, jóvenes, les dije: la ciencia no legitima la investigación artística, ¿por qué lo tendría que hacer? En tanto que estamos hablando de sistemas distintos es necesario aceptar que cada uno de ellos desarrolla acciones, operaciones diferentes con las cuales precisamente establece las distinciones: *Draw a distinction*, escribió George Spencer-Brown. Y como también sabemos ya se ha discutido y derramado una buena cantidad de píxeles cuando abordamos el tema de la legitimación de la investigación artística en las instituciones de educación superior. Llegamos, entre otras, a la *practice as research* como fundamento de la investigación.

Los hologramas que veía en el monitor de la computadora—estábamos en una clase en TEAMS—y que representaban a cada uno de los estudiantes permanecían inmóviles. ¿Por qué se tenían que mover? ¿Por qué lo tendrían que hacer?, me preguntaba un poco desalentado. Si en las clases presenciales los estudiantes que representan a los hologramas tampoco se mueven, ¿por qué ahora tendrían que moverse? Decidí entonces hacer las cosas más sencillas y acudí a la referencia de Irma Fuentes para explicar el asunto:

Investicreación artística: “cuya idea central es que el proceso creativo en el arte también tiene un fundamento en la investigación, aunque muchas veces ese proceso no es visible porque hay una tendencia a presentar el producto y no el proceso artístico, y más aún: sostengo que quien hace investigación artística, realiza un proceso creativo” (Fuentes Mata, 2019, p. 5).

Jóvenes, les dije, esperando que alguien como en un pestañeo encendiera y apagara su cámara, ustedes al investigar están creando. Los hologramas, sin embargo, permanecieron intactos. Así que, tal como lo tenía programado, pasamos entonces a revisar las cinco posturas de Schiesser sobre la investigación artística y nos detuvimos en la epistemológica:

El resultado del proyecto de investigación artística es un *arte-facto*, cuyo formato es en sí mismo un aspecto del proceso de la investigación artística que este genera por primera vez, y que no es predeterminado como en el caso de las ciencias y las humanidades, por lo que demanda un texto escrito. El resultado

no es necesariamente un trabajo de arte “terminado” o un trabajo de arte más un texto “científico” o “discursivo,” sino, más bien, un *arte-facto* en el sentido enfático: *arte-facto*, *arte-afecto* y *arte-efecto* en uno solo. Es esta noción de *arte-facto* la que abre nuevas perspectivas en los formatos de la investigación artística, por su potencial flexible y su forma plural, la cual interviene en la práctica de la investigación y determina sus resultados (p.14).

¡Eso! Un artefacto con toda la ubicuidad de su campo semántico. Inevitablemente recurrí a ver las otras cuatro para poder explicar el sentido de ésta última. En ese punto de la discusión estaba cuando el insufrible silencio de los hologramas me llevó nuevamente—ya me había sucedido en semestres anteriores—a reflexionar si es en este nivel de la trayectoria escolar cuando se deben plantear estos asuntos. Tal vez sería mejor esperar al nivel de un estudiante de grado, sea maestría o doctorado, para que desarrolle en toda su extensión los procesos de investigación artística y pueda responder a las preguntas tanto de índole metodológica como aquéllas que tienen que ver con la epistemología—pensé mientras esperaba alguna reacción desde el monitor.

A los estudiantes se les inculca de manera explícita o implícita la postura empática que señala que la producción artística es por sí misma una práctica de investigación. El efecto de esta postura en el proceso enseñanza-aprendizaje ha resultado en un rechazo hacia la investigación como proceso de generación de conocimiento y, dado que está implícita en la creación artística, solo tendremos que ver la obra realizada para constatar en ella misma el resultado de la investigación.

Veamos sólo dos aspectos desde el programa de licenciatura en artes plásticas donde ejerzo la docencia.

Uno. La oferta educativa en lo que respecta a artes plásticas no considera la investigación como un aprendizaje sustantivo de tal forma que en el último de sus objetivos específicos se establece: “Estimular el uso de sus conocimientos [de los estudiantes] y habilidades para su involucramiento en proyectos de gestión e investigación”. Involucrarse no significa que hará investigación. El objetivo general es la formación de profesionales de las artes plásticas con un perfil de egreso que los capacita para “desempeñarse en las funciones de creación, enseñanza, capaces de contribuir a la formación de artistas plásticos y el conocimiento artístico [...] con el dominio de las herramientas suficientes para poder transmitir de manera adecuada sus conocimientos artísticos”; es decir, se le capacita para la enseñanza. No resulta extraño entonces el atávico rechazo a la práctica de la investigación.

Si uno observa el mapa curricular encuentra la materia Seminario en Artes Plásticas I en el séptimo semestre, de nueve a cursar. En el octavo, Seminario en Artes Plásticas II. Si partimos de la postura empática aquí se presenta un área de oportunidad y, entonces, recurrimos a la postura epistemológica como un recurso discursivo que justifique la presencia de la investigación en la trayectoria académica. No voy a abundar aquí porque ya lo he hecho en otra parte, sobre las

formas de titulación ni acerca de los mecanismos como los estudiantes se han titulado. Sí diré que ninguno de ellos tiene que ver con investigación.

El sesgo se ubica en la suposición de que los estudiantes investigan porque elaboran un proyecto...pero el proyecto es de producción...y como la producción de arte es *per se* una forma de investigación, entonces, al desarrollar el proyecto están investigando. Esta suposición se ha generalizado en los programas de artes. ¿Algún indicador? Busquemos la respuesta en la cantidad de tesis de licenciatura como mecanismo de titulación y comparémoslo con otras formas de titularse de nuestros propios programas.

Dos. El Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente con el cual la Dirección de Desarrollo Académico evalúa cada año la producción académica para estimularla en función del puntaje obtenido, al final de la columna Investigación de un formulario que los mismos profesores llenamos se lee: “Dirección de proyectos para la creación de obra artística original (Exclusivo para el personal de licenciatura en artes)”.

¿Cómo se acredita esta actividad?

“1) Con financiamiento externo se requiere presentar lo siguiente:

- 1.1) Convocatoria publicada y constancia de aceptación del proyecto por el organismo financiador o bien, copia del convenio firmado entre la Universidad de Sonora y su contraparte y,
- 1.2) informe anual recibido por el organismo financiador o informe anual avalado por la Institución u organismo con el que se firmó el convenio.
- 1.3) Además, el registro de la obra artística en la instancia competente.

2) Con financiamiento interno:

- 2.1) Constancia de registro del proyecto por el Consejo Divisional.
- 2.2) Informe anual aprobado por el consejo divisional correspondiente.
- 2.3) Además, el registro de la obra en la instancia competente”.

Casi ningún profesor de arte se dispone a reunir la documentación para acreditar esta actividad. La que sí se acredita es la exposición plástica por medio de “constancia de presentación de la obra avalada por el Consejo Divisional a solicitud de la academia respectiva”.

La pregunta es entonces: ¿En qué espacio encontramos la investigación? Seguramente no es aquí por más empática que sea la postura.

Si esto es así, los profesores que hacemos investigación no lo hacemos para producir obra sino para generar e innovar conocimiento en concordancia con alguna liga de las establecidas por la Secretaría de Educación Pública, si es que queremos tener acreditado nuestro perfil. De otra manera no necesitamos investigar ni crear, sino solo impartir nuestra materia—como la mayoría lo hace.

En esa larga reflexión estaba cuando poco a poco fue surgiendo otra: Si enseñamos a investigar el presupuesto es que nosotros investigamos o al menos hemos tenido experiencia en investigación. Pero ¿cuántos somos creadores? O, más bien, ¿somos también creadores? De ser esto así, surge la otra pregunta, ¿qué enfoque de investigación adoptamos? La adopción del método implica de suyo la definición del objeto de estudio y, he aquí nuevamente otro dilema que se relaciona con la selección del método sea este desde una perspectiva cuantitativa, mixta o cualitativa. En cualquiera de los casos nada es fortuito. La presunción, en principio, es que no seleccionaríamos metodología estándar. Esto nos conduce, entonces a otro espacio de la discusión.

La selección del método implica una relación ontológica, epistemológica e, incluso, política, puesto que impacta en las políticas de investigación. De ahí que resulte difícil legitimar la investigación artística, cualquiera que sea su denominación, ante instancias en las que consideran que el arte contribuye de manera marginal a la innovación y generación de conocimiento. Así que cuando hice clic para enviar mi proyecto sabía que, nuevamente, iba a navegar en esas aguas turbulentas de la legitimación. Recordé mis años de estudiante de licenciatura cuando en el primer semestre nos asignaban para leer el libro *Historia ¿para qué?*, con el fin de que nos sintiéramos seguros en nuestra determinación de ser historiadores.

Desde mi perspectiva el enfoque más viable para la construcción del conocimiento en la investigación artística es el cualitativo y, aún más, desde la postura de la reflexividad. Pero he aquí que si nos salimos del campo del arte y abordamos solo el que tiene que ver con la ciencia, esa postura no está exenta de cuestionamientos desde el horizonte de la metodología estándar e, incluso, desde los enfoques cualitativos mismos.

A este respecto Michael Burawoy (en Piovani & Muñoz Terra, 2018) nos plantea que la ciencia avanza a través de programas de investigación bien definidos, por lo que las disciplinas son comunidades que comparten un mismo entendimiento acerca de una serie de supuestos; tienen un proyecto en común, pero también son terrenos de competencia y lucha entre diferentes programas de investigación. Y en cuanto a la reflexividad se pregunta:

¿cómo podemos aferrarnos tanto a la ciencia como a la reflexividad? No es fácil. Implica que tenemos que sumergirnos de manera autoconsciente y simultánea en dos universos: el mundo interno de la ciencia, asentado usualmente en la universidad o en algún instituto, y el campo etnográfico exterior. Se debe rendir cuentas tanto a los participantes como a los colegas observadores, y cada quien hace preguntas distintas. Los observadores quieren determinar nuestra contribución a la ciencia y al cuerpo de conocimiento académico existente; los participantes quieren saber de qué forma vamos a mejorar sus vidas (13-14).

Si esto es así, ¿cómo podemos aferrarnos tanto al arte como a la investigación? Podemos dar la misma respuesta que Burawoy: No es fácil. Sustituimos de la cita

anterior la referencia a la ciencia y coloquemos en su lugar la palabra arte para que nos percatemos del nivel de dificultad.

En tanto que el arte es un sistema social requerimos relacionarnos con él según el gradiente de complejidad que implica la posición del observador: Si nosotros somos los observadores, ¿qué tipo de observadores somos? Tal vez aquí, aunque parezca una obviedad, vale la pena recordar que la posición del observador no significa una actitud pasiva, como tampoco son necesariamente las personas las únicas observadoras. Nuevamente, si esto es así, requerimos establecer la distinción para delinear una respuesta posible en la relación arte-investigación.

La propuesta de la reflexividad (con todo el riesgo de la extrapolación que conlleva) tiene sentido, dado que el abordaje en el arte no es lineal e implica también el concurso de conocimientos personales y tácitos (Piovani en Piovani y Muñiz Terra 75), en cuanto a que como investigadores también somos artistas; es decir, actuamos como artistas-investigadores. De ahí que la recursividad metodológica se hace evidente sobre todo en los aspectos transdisciplinares.

Investigación artística ¿para qué? —me preguntaba de manera reiterativa mientras observaba el monitor como si oteara en el horizonte la respuesta posible—y la respuesta me llegaba lacónica como si un economista me contestara: depende. Pero esa complicación no se las puedo transmitir ahora a los estudiantes de licenciatura que acaso, alguna vez en la preparatoria tomaron un curso de metodología al cual no le encontraron ningún sentido.

Si hacemos a un lado la posición pragmática (sea estratégica o táctica) y pensamos la investigación como un proceso que nos arrojará un resultado, de cualquier manera, requerimos establecer la distinción entre el sistema de la ciencia y el sistema del arte ya que, incluso, sus propias clausuras operativas nos obligan a ello. Esto implica también, como decíamos anteriormente, la distinción de los enfoques metodológicos y definir de una buena vez cuáles son los que corresponden al sistema del arte—si es que queremos legitimar su presencia en la producción de conocimiento.

El debate metodológico es un tema abierto y de larga data en las operaciones propias del sistema de la ciencia; en cambio en el arte se ha presentado como un tema emergente y de coyuntura. De ahí que haya requerido de los préstamos conceptuales necesarios para aproximarse a su legitimación, aún distante y no exenta de controversia. Por ello, una propuesta de trabajo es distinguir el enfoque metodológico más idóneo para abordar el proceso de producción artística.

En el campo de la investigación científica la brecha metodológica que ha presupuesto el enfoque cuantitativo frente al enfoque cualitativo de alguna manera se ha podido reducir con el enfoque mixto; sin embargo, en el campo de la investigación artística, la propuesta de distinción de Schiesser es imprecisa ya que extrapola los conceptos de replicabilidad y falsabilidad, propios del debate metodológico científico, hacia un territorio donde son inexistentes. Como consecuencia la postura de que “en el arte las dimensiones de la teoría y de la práctica no se encuentran separadas de forma clara” (Ballón Gutiérrez, 2017, p. 16) también es una posición imprecisa, puesto que se basa en préstamos que ni siquiera se han otorgado.

Hay procedimientos en la creación artística que son necesariamente replicables, por lo que debemos estar de acuerdo que no se trata de este sentido de replicabilidad, ya que ésta implica metodológicamente la posibilidad de reproducir el mismo método en circunstancias distintas con la posibilidad de encontrar resultados similares. Si bien con métodos estándar esto es posible, en la metodología cualitativa no es así, sobre todo si se trabaja por casos. Además, la falsabilidad, en cuanto que presupone la formulación de hipótesis, es prácticamente imposible en la producción artística por lo que, de entrada, debemos descartarla. Si esto es así, nada tiene de extraño tomar préstamos desde las ciencias sociales cuando abordamos la investigación. Se requiere, sin embargo, de vigilancia metodológica al extrapolar conceptos (como los arriba anotados) de replicabilidad y falsabilidad.

La posición que hemos adoptado como artistas-investigadores cuando abordamos la producción artística está más próxima a las ciencias sociales que a las humanidades—por paradójico que esto parezca—dado que nadie pone en duda la reflexión filosófica o estética del arte ni su bien ganado lugar en los espacios académicos, desde que Alexander Baumgarten definiera a la estética como “ciencia del conocimiento sensible o gnoseología inferior” (Citado en Herrero Estrada, 1988, p. 23), porque “la lógica, o gnoseología superior [...] tiene en el conocimiento intelectual su propio campo” (1988, p. 24).

La distinción Arte/Ciencia implica de suyo la distinción inclusión/exclusión, pero esta se da de manera selectiva; es decir: la forma que adopte la investigación en cada caso es una operación de selección y en ella misma se expresa el sentido del sistema donde opera. Así, la distinción de la operación investigar es *producir conocimiento/producir obras de arte*, a partir de una selección que no excluye la producción simultánea de obras y de conocimiento. El *arte-facto*, *arte-afecto* y *arte-efecto* de Schiesser bien pueden ser explicados desde esta perspectiva como momentos de un proceso.

En este sentido—recordaba yo que había escrito en mi proyecto de investigación ya enviado y cuya suerte hasta ese momento ignoraba—un caso a destacar es el de David Hockney quien como artista e investigador ha abordado y ha hecho uso de la tecnología en la práctica de la pintura. Así, su argumento en el *Conocimiento Secreto* (2006) es que se pueden distinguir dos épocas en la historia del arte: una, cuando los pintores no utilizaban instrumentos ópticos para pintar y confiaban en la observación directa de la naturaleza, así como en el uso de técnicas geométricas de perspectiva lineal; y otra, cuando utilizaron tecnología óptica (espejos, lentes o una combinación de ambos) para facilitar y hacer una reproducción más ágil de imágenes exactas de la realidad para conseguir “*proyecciones vívidas*”. Su afirmación es que el uso de ese tipo de tecnología no tuvo lugar a inicios del siglo XIX con la invención de la *cámara lúcida* en 1807 y las técnicas fotográficas mismas a mediados de ese siglo, sino ya en el siglo XV (en particular alrededor de 1430), específicamente en los Países Bajos. De ahí que, así como la pintura del Renacimiento se benefició de la revolución tecnológica con la difusión de la pintura al óleo, la invención de la *cámara obscura* y la aplicación de lentes fue una segunda revolución tecnológica para los artistas en ese tiempo (Mazzaferro, 2019).

Ahora bien, el arte es un sistema social funcional que produce tanto obra como conocimiento, aunque esta producción sea distinta de la producción del conocimiento científico, puesto que como sabemos la ciencia también es un sistema social funcional a la vez que es un sistema analítico. La frontera de la exclusión entre los sistemas se da por la función, pero a la vez la frontera de la inclusión se da por su carácter analítico en operaciones de interpenetración que tienen a la investigación como su elemento sustantivo.

Esto es posible en cuanto a que la función de la ciencia es construir y obtener conocimiento dado que opera en el medio de comunicación de la verdad (Corsi, 1996), por lo que sus medios de comunicación simbólicamente generalizados son los libros, ponencias, conferencias, artículos, etcétera. En cambio, la función del arte “consiste en ofrecer al mundo una posibilidad de observarse a sí mismo, hacer que el mundo aparezca en el interior del mundo” (25), y sus medios de comunicación simbólicamente generalizados son las obras de arte.

La autorreferencialidad en la ciencia se da por el método y sólo si es el apropiado estaremos seguros de alcanzar el nivel del conocimiento epistemológico: de ahí la importancia de la reflexión de la filosofía de la ciencia y de la teoría del conocimiento. Es decir, la ciencia requiere construir dispositivos para la autoobservación que validen sus aproximaciones a la verdad.

En cambio, el conocimiento que el arte produce es autorreferencial y ésta sola peculiaridad por paradójico que parezca le permite una amplitud que el conocimiento científico está imposibilitado para alcanzar. No es poca cosa ofrecer al mundo una posibilidad de observarse a sí mismo si consideramos que “desde el punto de vista de un sistema, el mundo es una unidad de la diferencia entre sistema y entorno. Más en general, el mundo es la unidad de cualquier distinción trazada por un observador y precisamente en cuanto unidad nunca puede ser observado: el mundo es el punto ciego de todo observador” (Corsi, p.115). Desde este punto de vista el arte observa lo que la ciencia está imposibilitada de observar.

En este sentido, cuando hablemos de investigación en el sistema del arte se requiere la especificación funcional—a no ser que estemos dispuestos a discurrir en el vacío—que permita la ubicación del observador, sea como artista, es decir, como productor, o bien sea como usuario, es decir como consumidor. Así, entonces, el conocimiento producido por el arte es tangencial a su práctica y es precisamente esa tangencialidad lo que le permite utilizar los medios de comunicación propios de la ciencia, como los que hemos señalado anteriormente.

En cambio, si nos ubicamos en el sistema de la ciencia, el conocimiento producido por el arte tiene un carácter marginal y, por tanto, no científico, por lo cual la tarea de su posicionamiento no es fácil. Así que en aras de legitimar el conocimiento artístico se han creado diferentes denominaciones para abordar la investigación y hacer que esta sea bien ubicada entre los artistas y sea validada por las instancias acreditadoras.

Si a lo anterior sumamos que la comunidad de discurso del arte tampoco está habituada a la terminología de la investigación desde una perspectiva

metodológica, lo que obtenemos es que quienes hacen investigación artística tienen la doble tarea de convencer a comunidades de discurso, seguido antagónicas, que su práctica tiene la finalidad de legitimar ante los sistemas de organización del conocimiento el sentido de la investigación tanto para la producción de arte como para la producción de conocimiento.

Es de esta manera que emerge la figura del artista-investigador-docente en las Instituciones de Educación Superior y que debe justificar su práctica en cada uno de estos campos de la acción. El asunto es que ahora bajo esta categoría requerimos construir métodos propios desde una posición analítica en cuanto a investigadores y docentes—puesto que podemos dar por hecho los métodos y las técnicas específicas de la producción artística, distinta para cada una de las áreas.

Esa construcción tiene que ver con la especificidad de cada una de las artes y la perspectiva con que se aborde la investigación, por lo que recurrir a los préstamos de los métodos de investigación científica forma parte del proceso constructivo. En efecto, existe una tendencia en torno al enfoque cualitativo ya que éste se orienta más a la reflexividad dado que los límites de la distinción sujeto/objeto son más permeables. A lo anterior debemos unir que también requerimos especificar el tipo de investigación a desarrollar sea básica, aplicada o experimental, dado que ésta sola condición determinará el método. Sin embargo, es en otra oportunidad cuando abordaremos la discusión al respecto.

Referencias bibliográficas

- Ballón Gutiérrez, A. (2017). Guía de Investigación en Arte y Diseño. In M. Guerra Munte (Ed.). Perú: pontificia Universidad Católica de Perú.
- Bentkowska-Kafel, A. (2005). Digital Art History. In T. Cashen (Ed.), *Computer and the history of art*. (Vol. 1). United Kingdom., USA.: Art and Design intellect.
- Corsi, G. (1996). Glosario sobre la Teoría Social de Niklas Luhmann. In E. B. Esposito, Claudio (Ed.). México: Universidad Iberoamericana.
- Fuentes Mata, I. (2019). La investicreación artística a partir de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento virtual. *Arte entre Paréntesis*, (9), 5-12.
- Mazzaferro, F. (2019). David Hockney. Secret Knowledge, Rediscovering the Lost Techniques of the Old Masters. *Letteratura artistica Cross-cultural Studies in Art History Sources*.
- Piovani, J. I., & Muñoz Terra, L. (2018). ¿Condenados a la Reflexividad? Apuntes para repensar el proceso de investigación social. Buenos Aires.: CLACSO. Editorial Biblos.

Investigación en el entorno de la pandemia: un ejercicio de reflexión

Research in the environment of the pandemic: an exercise in reflection

Leonel De Gunther Delgado

Universidad de Sonora
leonel.degunther@unison.mx
<https://orcid.org/0000-0002-8075-0818>

Diana Brenscheidt genannt Jost

Universidad de Sonora
diana.brenscheidt@unison.mx
<https://orcid.org/0000-0003-3916-1963>

Arturo Valencia Ramos

Universidad de Sonora
arturo.valencia@unison.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4604-663X>

Resumen

En este artículo se ofrece una reflexión sobre las consecuencias de la pandemia en la investigación en las humanidades y las artes. Se analiza como un fenómeno complejo, es decir, tejido en conjunto con otros datos, hechos o fenómenos, cuyas características visibles lo colocan como un fenómeno que no hemos pensado bien, sin nombre conocido, fuera de las disciplinas y sin normas conocidas, cuyo abordaje requiere algo más que la sola cognición disciplinada. Seguimos para su desarrollo una estrategia dialéctica, como un medio de acceso al conocimiento, no lógico; sino como dispositivo epistemológico. Se analizan en forma de preguntas las bifurcaciones que derivan de las condiciones de la pandemia y ejemplificamos a partir de los estudios de performance y sociológicos, como dispositivos teóricos, una variedad de manifestaciones artísticas en línea que nos permiten preguntarnos por el surgimiento de nuevas formas de ser (fenómenos humanos o artísticos) e, incluso, de un nuevo modo de ser investigador en las humanidades y las artes.

Palabras clave: *Investigación, Arte, performance, Pandemia*

Abstract

This paper reflects the consequences of the pandemic on research in the humanities and the arts. First, it is analyzed as a complex phenomenon woven together with other data, facts, or phenomena. Its visible characteristics place it as a phenomenon that we have not thought of well, without a known name, outside disciplines, and without known norms, whose approach requires more than just disciplined cognition. Second, we follow a dialectical strategy for its development, as a means of access to knowledge, not logical but as an epistemological device. Third, we analyze in the form of questions the bifurcations that derive from the

conditions of the pandemic. Finally, we exemplify from performance studies and sociological ones, as theoretical devices, various artistic manifestations online. Both allow us to ask about the emergence of new ways of being (human or artistic phenomena) and new ways of being a researcher in the humanities and the arts.

Keywords: Research, Art, Performance Studies, Pandemic.

Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos
Pablo Neruda. Poema XX

Introducción

En este artículo se ofrece una reflexión sobre las consecuencias de la pandemia derivada del virus SARS 2, Covid-19 en la investigación en las humanidades y las artes. Se analiza como un fenómeno complejo, es decir, tejido en conjunto con otros datos, hechos o fenómenos, cuyas características visibles lo colocan como un fenómeno que no hemos pensado bien, sin nombre conocido, fuera de las disciplinas y sin normas conocidas, un fenómeno impensable, indisciplinado, innombrable y enorme, cuyo abordaje requiere algo más que la sola cognición disciplinada. Seguimos para su desarrollo una estrategia dialéctica, como un medio de acceso al conocimiento, no lógico; sino como dispositivo epistemológico (Kennel, 2013; Zemelman 1992). Se analizan en forma de preguntas las bifurcaciones (Wallerstein, 2007) que derivan de las condiciones de la pandemia y ejemplificamos a partir de los estudios del performance (Schechner, 2012) y sociológicos (Reckwitz, 2020), como dispositivos teóricos, una variedad de manifestaciones artísticas en línea que nos permiten preguntarnos por el surgimiento de nuevas formas de ser (Kuhn, 1993; 2000), -fenómenos humanos o artísticos- e, incluso, de un nuevo modo de ser investigador o investigadora en las humanidades y las artes.

Pandemia, investigación, modos de ser y producción artística

La crisis originada a partir de la pandemia SARS 2, Covid-19 puso a la vista múltiples problemas. Unos de ellos ya conocidos, algunos novedosos y desafiantes y otros más fuera de la norma conocida. Tales problemas sea que se piensen desde su dimensión material o simbólica, desde las disciplinas, desde la vida misma, desde lo individual o desde lo colectivo su conjunción, diversidad y tamaño configura una grave crisis planetaria, donde lo que está en juego es la vida humana como especie. Su solución aún distante en el horizonte cercano invita a afirmar que se trata de una cuestión difícil de pensar, sin nombre conocido, fuera de las disciplinas y sin norma conocida.

Se trata pues de un fenómeno impensable, indisciplinado, innombrable y enorme cuyo abordaje requiere algo más que la sola cognición disciplinada. Demanda, a la par, la incorporación del cuerpo sensible y de la política que la nombra. Pensamiento, cuerpo y plaza pública constituyen una triada que articula

el pensamiento que piensa, el cuerpo que siente lo pensado y el pensamiento sentido y expresado frente a los otros, cuyos resultados al abordar la pandemia serán provisorios e inciertos seguramente.

La definición kuhniana de crisis expresa parcialmente lo que señalamos: las teorías y métodos disponibles son insuficientes para afrontar los problemas derivados de la pandemia, por lo que requerimos (tal vez) no hacer ciencia normal sino “ciencia extraordinaria” (aunque no sepamos cómo) (Kuhn, 1993, 2000). Una ciencia que echa mano de conocimientos dispersos y disponibles, una ciencia anómala, que no teme la contaminación, hibridación o mestizaje disciplinario en el que circulan saberes de diversa índole sean de carácter parcial o especulativo para la comprensión del fenómeno, pensados por un sujeto que piensa, siente y expresa lo sentido y pensando. Exige algo más de un nosotros inclusivo para construirse como una totalidad concreta (Zemelman, 2005).

Si estamos pensando en la investigación, cabría preguntarse por las bifurcaciones que se hacen visibles. Wallerstein (2007), señalaba que toda sociedad tiene un nacimiento, un desarrollo, y en el punto más alto de ese desarrollo hay puntos de bifurcación que pueden dirigir el cambio o transformación o incluso la defunción de una sociedad. En este sentido, valdría la pena poner la atención en esos puntos de bifurcación que emergen. Por ejemplo, una de las implicaciones fuertes que esto tiene con respecto a la investigación es ¿cuántos profesores/as, funcionarios, estudiantes nos habríamos imaginado que la investigación se mudaría a casa? ¿Y cuántos de nosotros nos habríamos preguntado cuáles serían los saberes necesarios para llevarla a cabo bajo estas circunstancias? Podríamos pensar algunos casos.

La crisis puso al frente la tarea de investigar desde la lógica de aprender-haciendo y ¿cómo es esto? Se trata de aprender con quien lo hace, con quien lo está haciendo. Es decir, se trata de localizar a un investigador o investigadora que sabe investigar en época de crisis, de pandemia o a un colectivo que, como comunidad pensante, está reflexionado en la acción investigar mientras aprende haciendo. Se trata de la búsqueda infructuosa de un sujeto individual o colectivo inacabado y en formación, de un sujeto inexistente aún. Es posible preguntarnos, ¿qué significa investigar en época de pandemia?, ¿cuáles son las reflexiones y prácticas que posibilitan su desarrollo?, ¿se trata de una nueva subjetividad que se vislumbra en el horizonte cercano?

Las cuestiones reflexivas anteriores, se entrecruzan también con aspectos básicos: contar con una infraestructura mínima (equipo, conectividad), con la transformación de un espacio (la casa) como un espacio de investigación, con la construcción de las formas de interacción con investigadoras e investigadores, con el aprendizaje de plataformas, bases de datos y aplicaciones que permitan la comunicación, el almacenaje y uso de la información y, además, con otras de difícil gestión: las emociones; ser vigilantes de nuestra cognición, de nuestro emocionarse y de nuestro decir.

Podemos preguntarnos, además, ¿cuáles son las condiciones reales para la realización de la investigación en estas circunstancias? La universidad como

institución es un soporte material e inmaterial de la investigación, aun con su cuidado extremo de los bienes escasos que representa el financiamiento. En esas condiciones, la producción de conocimiento en nuestra universidad es escaso en situaciones “normales”, difícil será la producción en las condiciones de “excepción” en que nos encontramos.

Aunado a lo anterior, podemos pensar en cómo la universidad piensa la pandemia y qué tipo de prácticas lleva a cabo. Podríamos pensar en que la institución está ausente de la realidad en que se vive la pandemia, en que los profesores y profesoras, investigadores e investigadoras la viven y sobrellevan. Podemos agregar además al Estado, cuyas decisiones, al igual que las universitarias, regeneran nuevos problemas derivados de sus propias acciones. Piénsese en las nuevas reglas del juego para la investigación científica publicada recientemente.

Las preguntas son inagotables, ¿qué potencia tiene la investigación en estas circunstancias, cuya movilidad se encuentra restringida para el trabajo de campo?, ¿se trata de una semilla que, desde la orientación aristotélica, es el árbol en potencia?, ¿cómo se riega, como se desahíja, con que se abona para alcanzar su propósito?

Podríamos preguntarnos, además, ¿qué podemos hacer cuando el conocimiento disponible es inútil o sólo parcialmente útil para comprender el fenómeno que estamos viviendo, en otra pregunta? ¿cómo se conoce lo que cambia y finalmente, reiterar la pregunta: ¿cuáles son los saberes útiles, pertinentes para vivir esta época y la de lo por venir?

Esta postura nos obliga a caminar bajo la crisis y aprender de ella, al menos en busca de una cierta autonomía. Nos obliga a buscar otras lógicas de articulación de saberes. Una visión bio-ética, pertinente y urgente sobre todo ahora, en que la instrumentalización del aparato educativo basado en una lógica de coste beneficio ha dejado fuera procesos formativos como la comprensión de una ética de la vida humana (bio-ética), la articulación de “una unidad compleja ecológica, de vida y de cultura” (Blas-Lahitte y Sánchez-Vázquez, 2011) o de formación de capacidades (Nussbaum, 2012), que integre la cognición al cuerpo, a la política y al entorno, construyendo un sujeto o individuo menos fragmentado en su humanidad.

También, impulsa a pensar en la enseñanza de la condición humana, de la humana condición como aludían Morín, Ciurana, y Motta (2006), de aquello que nos condiciona como humanos. La enseñanza de las múltiples dimensiones de lo humano, no sólo biológicas, químicas, ambientales, religiosas, culturales, sociales, sino humanas como la razón y la sinrazón, el juego, la imaginación, el deseo, la necesidad (que nunca se tocan), esa capacidad de pensarnos dialógicamente, de crear un espacio en el que coexisten dos visiones incompatibles que necesitan mantener su diferencia, pero también articularse para pensarse y también, la articulación de la ciencia y la cultura como mundos complementarios del saber.

Veamos ahora lo que sucede en las representaciones escénicas mientras vivimos en la situación de la pandemia. Muchas de nuestras reflexiones sobre las

condiciones actuales pueden encontrar eco en situaciones específicas que, si bien podíamos haber imaginado, las imaginamos para un futuro no muy cercano. Pero, he aquí que el tiempo nos alcanza y nos condiciona a nuevas formas de producir y consumir el arte.

De acuerdo con el sociólogo alemán Andreas Reckwitz (2020), los individuos en la modernidad tardía buscan lo singular, lo especial, en lugar de lo común y cotidiano. Esa búsqueda por lo singular – la cual sin duda representa también un factor económico importante –, la asocia de manera primordial con los conciertos y eventos artísticos en vivo, ofreciendo al individuo experiencias fuera de lo común y estandarizado. Ahí el sujeto moderno tardío encuentra satisfacción en su afán por expresar y manifestar su individualidad y unicidad.

Mientras esas experiencias singulares, por la ubicuidad de los medios sociales de comunicación, muchas veces son compartidas con un número (preferentemente) infinito de seguidores, encontramos en los últimos años, por ejemplo, en conciertos de músicos y grupos populares a nivel internacional, la tendencia de controlar esa difusión a través de eventos ‘libres de celulares’ que promueven a ‘vivir el momento’. Aunque queda por debatir si de verdad vivimos mejor el momento si no tenemos un celular en la mano, se manifiesta aquí una tendencia: la experiencia artística vivida, en un lugar y tiempo específico con personas físicamente presentes a mi lado, tiene importancia para nosotros y hasta nos define como sujetos en la modernidad tardía.

Sin duda, la pandemia nos ha cambiado nuestras posibilidades de vivir y adquirir esas experiencias. ¿Podemos todavía hablar de experiencias si no estamos en el mismo lugar como los músicos, bailarines, actores o *performers*, sino los percibimos a través de una pantalla? Y, para no subestimar el aspecto económico, ¿quién está dispuesto a pagar por un concierto o una obra de teatro transmitido en línea? ¿O cuánto estamos dispuestos a pagar por el evento online si YouTube nos ofrece sin pago una cantidad de videos o tomas de eventos artísticos?

Los estudios del performance nos han indicado desde hace décadas que un evento artístico (un concierto musical, una función de teatro o de danza, etcétera) empieza mucho antes de que lo identifiquemos como el performance mismo; posiblemente desde el momento en el cual nos alistamos para salir de la casa, y definitivamente en cuanto entramos al lugar del evento, cuando nos sentamos emocionados y expectante por lo que va a empezar en un momento. Richard Schechner (2012) llama a esa fase antes la protorrepresentación e incluye ahí también a los ensayos y otras acciones preliminares por parte de los artistas (p. 355). La protorrepresentación está seguida por la representación pública, cuyo punto de inicio es difícil de definir: ¿empieza el evento cuándo se apagan las luces? ¿Cuándo el intérprete entra al escenario? ¿Cuándo inicia la música, el movimiento, la interpretación? Según el modelo de Schechner, la estructura de un performance termina con las repercusiones, las reseñas y críticas que forman parte de las pláticas, el intercambio de opiniones al salir del evento, o que son publicados de manera inmediata o después en los medios sociales y de comunicación.

Describiendo esas fases según Schechner, nos damos cuenta no solo de que un performance o un evento artístico en vivo es un proceso mucho más largo que hemos pensado, sino también del que participan una variedad de actores: los intérpretes, el público, el dramaturgo o coreógrafo, hasta – si seguimos a lo que propone Small (1998) – la persona que revisa los boletos de entrada o la que limpia los baños del teatro quienes forman de alguna manera parte del mismo.

Regresando a nuestra situación actual de las artes bajo la contingencia, nos podemos preguntar: ¿aplican esas fases también a un evento virtual? Sin duda, los intérpretes se preparan para su presentación; aunque muchas veces esa presentación, la representación pública según las categorías de Schechner, resulta ser un video grabado y editado con anterioridad. Sin menospreciar el vídeo bien hecho que, en sí, en nuestra opinión, es una obra de arte, lo que identifica a un evento artístico en vivo ahí pierde presencia: el saber que se está haciendo ahora en el mismo momento, siempre con el peligro de que algo no salga como está previsto, resultando en cierta nervosidad, una atención distinta, tanto de los intérpretes como del público consciente de la unicidad de la situación.

Esa atención se siente físicamente en los cuerpos de los intérpretes, sus movimientos, tensiones, relajaciones, o en una reacción o un movimiento raro, extraño, del cual nos damos cuenta inmediatamente y nos hace a los intérpretes tan humanos, reales, hasta empáticos. También, como espectadores, sentimos la atención en nuestros cuerpos mismos, en cómo nos sentamos, nos movemos, cómo reaccionamos espontáneamente si no logramos controlar nuestros cuerpos, así como las reglas formales no escritas de los conciertos y presentaciones teatrales.

Pensando en el público que se conecta para la transmisión en vivo, sin duda las acciones preliminares, la fase de la protorrepresentación del modelo de Schechner, no es la misma. ¿Quién se alista para un concierto o una obra teatral en línea? Muchos de nosotros, probablemente buscamos más bien un lugar cómodo, disfrutamos quizá con una bebida y un snack – en el mundo ‘real’ de los eventos artísticos generalmente prohibido – la transmisión en línea, y le ponemos tanta atención que no lo vemos en la cocina mientras limpiamos los platos.

La fase después del evento, las repercusiones, empieza en paralelo con el evento dándole likes a los intérpretes, corazones, publicando comentarios, y ahí nos sentimos juntos, fluimos con los demás aplaudiendo virtualmente a los artistas. Esperamos que los vean y que les den satisfacción. Uno como espectador solo se puede imaginar la diferencia entre recibir aplausos virtuales y en físico, todavía en el escenario, sudando, contento o crítico consigo mismo.

Cabe mencionar que las presentaciones de arte en línea nos han afectado también como investigadores. Por una parte, disfrutamos bajo la situación de la pandemia una explosión de eventos académicos en línea, posibilitándonos como nunca antes la participación en conferencias de investigadores reconocidos a nivel internacional y presentándose desde muchas partes del mundo. Como académicos ubicados en la periferia de los centros académicos nacionales e internacionales, esperemos que esas transmisiones sigan aún después de la pandemia.

Por otra parte, parece que el punto de partida, la inspiración, la motivación o el motor de nuestro trabajo de investigación, ha cambiado o, en parte, desaparecido. Si perdimos a la experiencia artística directa, ¿perdimos también a la investigación en artes?

Los investigadores – entre ellos principalmente los musicólogos – tradicionalmente se han enfocado en las obras de arte guardadas en documentos escritos. En el caso de la música, la grabación audiovisual más bien ha formado un referente de apoyo y el intérprete y su interpretación han recibido poca atención. Pero para todos los investigadores que se interesan por las artes en su contexto sociocultural, los antropólogos, los investigadores de música, danza, teatro, arte popular, folklórico, indígena manifestándose en sus lugares y momentos específicos frente a un público, una parte de la sociedad, un grupo o una comunidad específica; a todos ellos la pandemia les ha recortado no solamente el acceso sino también una parte de su razón de ser.

Cerrando en referencia a lo expuesto por Andreas Reckwitz, nos preguntamos: Si perdemos al evento de arte en vivo – los conciertos, los performances, las puestas en escena, hasta las exposiciones de arte, etcétera – y, por consiguiente, la experiencia artística viva, ¿perdemos también a una parte de lo que nos define como sujetos en la actualidad?

Si bien es cierto que vivimos sorprendidos ahora por situaciones que nos parecen inéditas, también es cierto que ninguna de las ideas que hemos trazado son nuevas, sino se amplifican con la situación y nos hacen pensar, como señalamos en el epígrafe, “que nosotros los de entonces ya no somos los mismos”.

Referencias bibliográficas

- Blas-Lahitte, H., & Sánchez-Vázquez, M. (2011). Aportes para una bioética medioambiental y cohabitabilidad humana desde la visión relacional. *Pers. bioét.*, 15(1), 40-51.
- Kenel, M. (2013). *Dialectics unbound: on the possibility of total writing*. New York: Punctum books
- Kuhn, T. (1993). *La tensión esencial. Estudios selectos sobre la tradición y el cambio en el ámbito de la ciencia* (R. Helier, Trans.). Fondo de Cultura Económica-Conacyt: España.
- Kuhn, T. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas* (A. Contin, Trans.). Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Morín, E., Ciurana, R., & Motta, R. (2006). *Educación en la era planetaria, El pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. España: Universidad de Valladolid-Unesco-IIPC-Uasal.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Reckwitz Andreas (2020). *The Society of Singularities*. Cambridge: Polity Press.
- Schechner, Richard (2012). *Estudios de la representación*. México: FCE.
- Small, Christopher (1998). *Musicking. The Meanings of Performing and Listening*. Middletown: Wesleyan University Press.
- Wallerstein, I. (2007). *Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos* (S. Guardado, Trans. 5a ed.). México: Siglo XXI editores.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría. Dialéctica y apropiación del presente. Las funciones de la totalidad* (Vol. 2). España: Anthropos.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico* (1a ed. Vol. 47). Barcelona: Anthropos-CIH-UACH.



La Universidad de Sonora a través del Departamento de Bellas Artes, con el propósito de difundir la investigación sobre y para las artes, invita a los interesados a enviar sus colaboraciones a la revista “Arte, entre paréntesis”

www.arteentreparesis.unison.mx

Presentación

La revista Arte, entre paréntesis es la revista académica, electrónica y semestral del Departamento de Bellas Artes de la Universidad de Sonora, su objetivo principal es la distribución del conocimiento disponible sobre las artes y sus fronteras con otras disciplinas. De ahí que sus ejes orientadores no sólo abren de las artes, sino también de la filosofía, la estética, la epistemología, la poética, las humanidades, las ciencias sociales y la política. Los miembros del Comité editorial interesados en la difusión de los resultados de investigación en este campo, convoca a los investigadores al envío de sus colaboraciones al noveno número, cuya publicación habrá de realizarse en diciembre de 2021. La convocatoria estará abierta durante todo el año, sólo cerrará en el mes de octubre para efectos de cierre de publicación.

¿Quiénes podrán participar?

a) Podrán participar los miembros de los Cuerpos Académicos, Institutos, Centros de Investigación, Laboratorios, miembros del Sistema Nacional de Investigadores o del Sistema Nacional de Creadores de Arte, profesores, investigadores y artistas que deseen comunicar los resultados o avances de su investigación en este campo.

b) Las contribuciones podrán ser artículos de investigación, ensayos, estudios de caso, reseñas de carácter teórico, analítico, histórico, metodológico, que propicien el encuentro y confrontación de especialistas y contribuyan a enriquecer el conocimiento de las artes de cara al siglo XXI.

c) Las propuestas que se envíen deberán relacionarse con cualquier de las siguientes áreas del conocimiento:

- Arte general
- Artes escénicas
- Artes visuales
- Música
- Educación en las artes

En particular, el enfoque temático puede estar relacionado con el arte y sus diferentes ámbitos y relaciones:

- 1) Danza
- 2) Teatro
- 3) Pintura
- 4) Escultura
- 5) Grabado
- 6) Música

7) Otros que se puedan insertar en las categorías de conocimiento indicadas anteriormente. El carácter de los trabajos puede ser:

- i) Teórico
- ii) Histórico
- iii) Procesos de enseñanza-aprendizaje
- iv) Reflexivo, sobre la práctica profesional

d) El envío del documento deberá realizarse con las siguientes características:
- Archivo de Word tamaño carta, con márgenes de 2,5 cm por cada lado.
- Incluir los siguientes datos: Universidad o centro de trabajo, título, nombre de los participantes (máximo tres), correo electrónico y número telefónico.
- Letra Arial número 12, interlineado 1.5, de 10 a 12 cuartillas; páginas tamaño

carta con 65-70 caracteres por línea y 28 a 30 líneas), escrito en español (incluyendo imágenes). Cuando las imágenes posean “derechos de autor” deberán tener permiso para su publicación.

- Si se incluyen imágenes, deberán ir en JPG o TIFF a 150 dpi, deberán insertarse en el documento de Word e identificarse en forma progresiva con números arábigos de acuerdo con su aparición en el texto.

- Sistema para la realización de citas de acuerdo al APA.

- Entregar una reseña curricular de cada autor a manera de párrafo (máximo 400 golpes incluyendo espacios) en un archivo de word.

e) El dictamen de los textos enviados se realizará por doble ciego a partir del banco de dictaminadores de la revista. Para los autores que obtengan un dictamen favorable, se les pedirá una carta de cesión de derechos y copia del INE. Se les entregarán constancias como autor y se les hará llegar vía electrónica la revista.

f) Los resultados serán inapelables y se comunicarán por escrito. Los criterios de dictaminación se basan en:

- Originalidad
- Vigencia y pertinencia del tema
- Conocimiento y aplicación de fundamentos teóricos y metodológicos
- Solidez en la argumentación
- Coherencia del discurso

Los dictámenes pueden rechazar o aceptar el trabajo tal como está o bien solicitar modificaciones mayores o menores. En caso de aceptación condicionada a modificaciones menores, el Comité Editorial considerará los trabajos para el siguiente número de la revista. En caso de correcciones mayores, los autores podrán realizar los cambios que consideren pertinentes y solicitar una nueva revisión del trabajo. En todo momento, el Comité Editorial se reserva la última decisión sobre la publicación de los trabajos.

Agradecemos el cumplimiento de estas indicaciones, las cuales permitirán una mayor eficacia en el proceso de edición.

Fechas importantes:

1. La comunicación y el envío de trabajos se podrá realizar en la siguiente dirección electrónica:

<https://arteentreparesis.unison.mx/index.php/AEP/user/register>

La recepción de trabajos estará abierta durante todo el año.

2. La próxima publicación digital será entregada en diciembre de 2021.

NOTA: Cualquier situación no especificada en este documento se resolverá por el Comité editorial.

Comité editorial

Dr. Leonel De Gunther Delgado
M.M. Fernando de Jesús Serrano Arias
Dr. Arturo Valencia Ramos
Dra. Diana Brenscheidt gen. Jost
Mtra. Adriana Castaños Celaya
Mtra. Adria Peña Flores