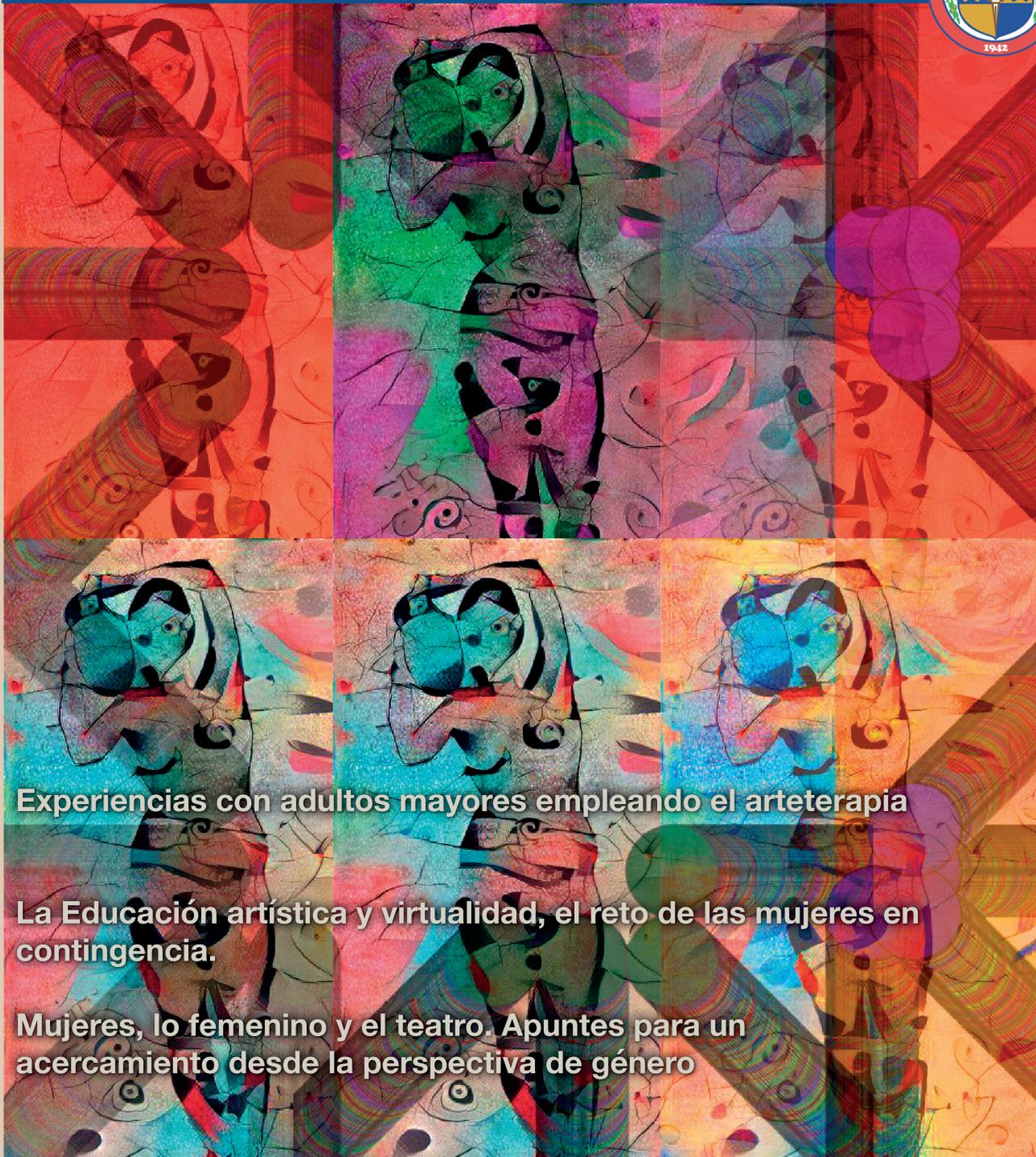


ARTE, ENTRE PARÉNTESIS

ISSN -2448-5950

UNIVERSIDAD DE SONORA, Número 13, Diciembre 2021. Publicación arbitrada semestral.



Experiencias con adultos mayores empleando el arteterapia

La Educación artística y virtualidad, el reto de las mujeres en contingencia.

Mujeres, lo femenino y el teatro. Apuntes para un acercamiento desde la perspectiva de género

(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, Número 13, diciembre 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.

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 Ruiz
(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 Stelia 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 Ruiz
(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 Ruiz
(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)

Índice

Editorial <i>Leoner De Gunther Delgado</i>	4
Experiencias con adultos mayores empleando el arteterapia Dance-writing and dramaturgy. Experiences of a workshop <i>Grace Marlene Rojas Borboa</i> <i>Ximena Tolosa Sota</i>	6
La educación artística y virtualidad, el reto de mujeres en contingencia Art Education and virtuality, the challenge of women in contingency <i>Irma Fuentes Mata</i>	21
Mujeres, lo femenino y el teatro. Apuntes para un acercamiento desde la perspectiva de género Women, the feminine and the theater. Notes for an approach from the gender perspective <i>Diana Brenscheidt genannt Jost</i> <i>Fernanda Galindo</i>	31
Convocatoria 2022-1	40



Arturo Valencia Ramos. *Acuario*.
Arte digital, 2021.

Editorial

Arte, entre paréntesis llega hoy al número 13 de manera ininterrumpida con esta edición. Un logro que nos satisface, porque a casi dos años de vivir en pandemia conservamos la comunicación con nuestros colaboradores y colaboradoras. Si bien, se trata de una forma de comunicación intermitente, lenta en su fluir, distinta a la de años atrás; hemos aprendido a trabajar con ella, muy a pesar de nuestros deseos y aspiraciones.

En este número, refrendamos nuestro interés de ofrecer a los lectores un recorrido acerca de la investigación en la cual el arte aparece como problema de estudio: ¿qué investigamos y cómo lo hacemos? Un acercamiento que permite reconocer los temas y tópicos de los investigadores e investigadoras, las maneras en que la realizan, así como sus principales resultados.

Los trabajos que se incorporan en este número no eluden la extrañeza que provoca la unión entre arte e investigación, dos términos difícilmente encontrados juntos. Su extrañeza radica en el carácter elusivo del concepto arte para funcionar como una base desde la cual fundar un posicionamiento específico y la equivalencia de investigación con ciencia o método científico, en cuyo caso, los investigadores e investigadoras en artes ponen en entredicho los principios que guían el espíritu científico, en particular, que el arte como fenómeno obedezca a leyes generales: un debate abierto, inconcluso y desafiante.

En este número, el problema de la investigación en las artes no está en su valoración social como creación o producción artística: su circulación y consumo en la cotidianidad de nuestras vidas lo hace evidente; el problema se coloca en el debate abierto que se origina en dos grupos de preguntas: ¿para qué sirve el arte? Y ¿a quiénes sirve?, el primero (aquí se coloca el trabajo de Grace Marlene Rojas Borboa y Ximena Tolosa Soto) y, el segundo, ¿qué tipo de conocimiento produce?, y ¿cuáles son las formas de validación? (aquí se colocan los trabajos de Irma Fuentes Mata y de Fernanda Galindo y Diana Brenscheidt genannt Jost).

Las dos primeras preguntas ¿Para qué sirve el arte y a quiénes sirve? se enfatizan en las políticas públicas del proyecto de Estado que deseamos y en cómo otras disciplinas coadyuvan en su logro sea a través de los mecanismos de control y verificación de su utilidad, sobre todo cuando cuentan con financiamiento público y por lo mismo están sujetas a rendición de cuentas. Las dos últimas, ¿qué tipo de conocimiento produce y cuáles son las formas de validación?

generan una discusión aún inacabada, pone al frente lo que “realmente importa en la investigación en artes” frente a las formas dominantes de producción, organización y circulación de la investigación científica y la historia de desarrollo del campo de las artes.

Podríamos decir, entonces que el problema del arte no radica únicamente en formas creativas de producción y creación que se distribuyen y consumen; sino en su valor para contribuir en el desarrollo local o nacional y por el otro, en su estatus como tipo de saber y el saber práctico del artista, esto último asociado a la formación de investigadores e investigadoras en un campo de investigación desafiante como es el arte.

Cerramos este editorial agradeciendo a todas y todos que hacen posible la producción de la revista. Seguimos en deuda con Ustedes y, nos despedimos, dejando nuestros mejores deseos para esta navidad y este nuevo año que ya se avecina. Esperamos impacientes el momento de un reencuentro posible. Muchas gracias.

Leonel De Gunther Delgado

Experiencias con adultos mayores empleando el arteterapia

Experiences with older adults using art therapy

Grace Marlene Rojas Borboa

grace.rojas@itson.edu.mx

Instituto Tecnológico de Sonora

<https://orcid.org/0000-0003-0319-0367>

Ximena Tolosa Soto

ximenatolosa@outlook.com

Instituto Tecnológico de Sonora

<https://orcid.org/0000-0002-4055-111X>

Resumen

En este artículo se describe una experiencia de sistematización de un proyecto empleando el arteterapia en una estancia para adultos mayores con enfermedades neurodegenerativas. Se desarrolla un programa de 12 sesiones con alrededor de 10 participantes empleando elementos de la danza, el teatro y las artes visuales con acompañamiento de la música para generar condiciones de trabajo creativo, tanto individual como colectivo. Se pudo observar como de ser personas poco sociables, con inseguridades y deterioro de sus facultades, se logró la integración grupal, la cohesión, la toma de decisiones y mejora en sus habilidades físicas. Se registra todo el proceso realizado con la finalidad de mejorar el proyecto para futuras intervenciones.

Palabras clave: Experiencias, adultos mayores, arteterapia

Abstract

This article shows an experience of systematizing a project using art therapy in a center for older adults with neurodegenerative diseases. A program of 12 sessions is developed with around 10 participants using elements of dance, theater and visual arts with music accompaniment to generate creative working conditions, both individually and collectively. It was possible to observe how, from being not very sociable people, with insecurities and deterioration of their faculties, group integration, cohesion, decision-making and improvement in their physical abilities were achieved. The entire process was recorded in order to improve the project for future interventions.

Key words: Experience, older adults, art therapy.

Introducción

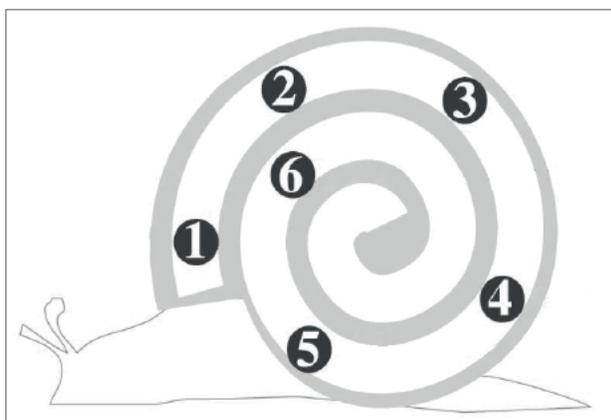
El arteterapia ha demostrado ser de beneficio en las personas sin importar la edad, condición, estado físico, mental y emocional. Ha ido incursionado en los diversos ámbitos y espacios por los efectos causados en quienes cuentan o no con algún padecimiento.

Sus inicios se remontan desde los años 20 con Prinzhorn quien posicionó la relación de la salud mental con la creatividad. Se construye al interior de los hospitales psiquiátricos en Inglaterra y Estados Unidos a mediados de siglo pasado, pero fue durante la Segunda Guerra Mundial que comienza a considerarse al arte como forma de tratamiento terapéutico por Adrian Hill (Menéndez y Del Olmo, 2010). Al valorar cómo los enfermos mentales podían dar a conocer lo que pasaba en su interior haciendo uso de la plástica y expresiones no verbales surgieron diferentes modalidades psicoterapéuticas como la dramaterapia, danzaterapia, musicoterapia que ayudan a complementar lo verbal expresando temas personales y sociales (Suess, 2011). Lo anterior ha resultado benévolo para aplicarse en los diversos contextos con comunidades marginadas y grupos en situación de vulnerabilidad incidiendo de manera positiva en la calidad de vida y el bienestar.

En el caso de las personas adultas mayores hay estudios como el de Larrain (2016) que han logrado el desarrollo de autoconocimiento, expresión emocional y cohesión grupal; el de Marcoleta, Miranda y Pedreros (2014) quienes facilitaron procesos de resiliencia aumentando la autoestima y favoreciendo las relaciones interpersonales; así como aquellos que han sido eficaces en el manejo de la voz, la psicomotricidad fina, gruesa y la atención a enfermedades neurodegenerativas.

A continuación, se muestra la sistematización del trabajo realizado en una estancia con un grupo de personas que padecen Alzheimer así como sus resultados. Se tomó como referencia el método del caracol elaborado por el equipo del proyecto “Giza Garapena compartiendo experiencias”, que distingue seis pasos: un punto de partida que se ubica en la experiencia, y un punto de llegada, relacionado con la generación de aprendizajes, el cual se resume de la siguiente forma:

Figura 1. Método del Caracol



Fuente: tomado del libro de Guerra R. (2015). *Elaborando el proyecto cultural*.

1. La práctica: en esta etapa se recogen y nivelan expectativas a la vez que organiza el proceso en su conjunto.

2. Definir los propósitos: se distinguen al menos tres niveles de sistematización: la reflexión acerca de su propio trabajo; la práctica de los grupos o

comunidades, y la relación que se produce entre ambos con motivo de la intervención.

3. Reconstrucción de la experiencia: se recurre a los registros del proyecto para reconstruir lo realizado, las acciones, dificultades, resultados, en función de identificar las etapas e hitos del proceso.

4. Análisis y reflexión de la experiencia: la información recogida, se profundiza el análisis crítico de la experiencia, buscando comprender su significado, alcances, y las razones que explican por qué sucedieron las cosas.

5. El punto de llegada: busca establecer algunas conclusiones acerca de los aprendizajes obtenidos mediante la experiencia a través del proceso de sistematización.

6. Generación de conocimientos, las conclusiones pueden ser complementadas y enriquecidas con reflexiones teóricas y metodológicas, así como identificar aspectos de la experiencia que pueden ser generalizables y así establecer las condiciones de replicabilidad del proyecto.

El proceso suele llegar hasta la ejecución, son pocos los que se evalúan y mucho menos, los que se amplían o reelaboran según los resultados obtenidos. Algunos solo cuantifican y son mínimos los que cualifican. Para Guerra (2015) la sistematización “busca reconstruir la experiencia a partir de su análisis crítico y problematización”, la importancia de recabar información antes, durante y al final de las intervenciones es la mejora de las prácticas para el impacto y transformación de las necesidades.

La sistematización

Se detalla la metodología desarrollada para la sistematización de proyectos culturales.

1. La práctica

La población en la que se desarrolló el programa arteterapéutico presenta enfermedades neurodegenerativas, predominando entre estas, el Alzheimer, la cual es un tipo de demencia para la cual no existe recuperación, al final, la persona afligida pierde toda la memoria y funcionamiento mental (Martínez, 2006). De forma general los síntomas son: cambios de personalidad, dificultades con el lenguaje, cambios de humor inexplicables, problemas de atención y de orientación.

Dentro de la institución en la que se impartieron las sesiones se desconoce el arteterapia como tratamiento alternativo para esta enfermedad, por tanto, no se han desarrollado actividades con metodologías específicamente de este tipo, lo cual representa retos y un área de oportunidad.

La Estancia para Alzheimer Dorita Ojeda, IAP, en Cd. Obregón, es una organización civil sin fines de lucro para mejorar y mantener, el mayor tiempo posible, la calidad de vida del paciente con Alzheimer; además de una red de apoyo a familiares con enfermos para intervenir de manera integral en los procesos de la enfermedad.

Esta organización se desarrolla en el ámbito de la salud. Cuenta con nutriólogos, enfermeros, cocineros, psicólogos, terapeutas ocupacionales y fisioterapeutas que colaborarán con el arteterapeuta y se encargan de atender cada una de las necesidades de los internos. Dicho espacio se enfoca al lento progreso de enfermedades neurodegenerativas de los internos.

2. Propósitos

El programa arteterapéutico tiene el propósito de generar condiciones que permitan a los participantes vivenciar el arte como forma de seguir estimulando sus facultades físicas, emotivas y afectivas mediante la reconexión de sus recuerdos y creando otros que les proporcione felicidad personal y con quienes les rodean.

El rol del arteterapeuta durante el transcurso de las intervenciones será mantener una actitud paciente, flexible, con capacidad de resolver las diversas situaciones que puedan presentarse en torno al bienestar de los participantes.

3. Reconstrucción de la experiencia

El plan general de arteterapia consistió de 12 sesiones de 1 hora cada una. El objetivo general del programa fue usar las artes como medio para estimular y expresar recuerdos de su pasado para fortalecer la memoria.

El objetivo de la primera sesión fue orientar a los adultos mayores hacia la decoración y personalización de un objeto y que identifiquen los sonidos que produce.

A continuación, se muestra un ejemplo del plan.

Tabla 1. Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte I.

1. Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte I.		
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar nombre, objetos y animales junto con los sonidos que producen. ❖ Colorear dibujo en base a lo que sientas. 		
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Objetos cotidianos. ❖ Sonidos comunes. ❖ Emociones. 	Espacio y tiempo: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Espacio cerrado ❖ 60 minutos. 	Agrupación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Individual.
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Dibujos de animales y objetos que producen sonidos comunes. ❖ Lápices de colores. ❖ Gises pastel. ❖ Sonidos de los objetos y animales. ❖ Música selecta y bocina. 		
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Saludar a cada uno de los pacientes con beso y abrazo. Iniciar una plática general para amenizar la convivencia. ❖ Disponer dibujos en el centro de la mesa para que cada quien escoja el que más le llame la atención. ❖ Cada quien debe de mencionar qué es el objeto o animal del dibujo e interpretar el sonido que producen. ❖ Reproducir música selecta. Colorear la imagen y otorgarle un nombre al objeto o animal. ❖ Presentación de dibujos terminados. 		
Evaluación: Lista de cotejo.		

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las técnicas de recolección de información, se usó una evaluación de cumplimiento de competencias, una bitácora y un reporte gráfico de sesiones.

Evaluación de cumplimiento de competencias

Las obras creativas no se evaluaron con criterios de calidad. Solo se consideró si se realizó o no la actividad, con qué tanta facilidad se hizo y si se necesitó algún tipo de ayuda en específico, resultando esto en los siguientes criterios de valoración: 0.- No cumplió, 1. Cumplió con ayuda y dificultad, 2. Cumplió con dificultad y 3. Cumplió excelente.

Mediante esto, se verificó el desempeño de cada uno de los participantes en cada sesión haciendo una diferencia entre la puntuación máxima posible y la obtenida, para así generar un aproximado del desempeño.

Aplicación: se actualiza en la barra de competencias la fecha y número de sesión. En los recuadros que se encuentran debajo se escriben las mismas. El puntaje máximo que se logre alcanzar en esa actividad se ubica justo debajo de la casilla que dice puntaje. Cada sesión se valoraran las competencias con los criterios descritos en el formato y se suman para obtener la calificación. Se agregó un apartado de observaciones para enriquecer la evaluación.

Tabla 2. Cuadro de Evaluación de Cumplimiento de competencias

Nombre	Competencias (Sesión primera) Cuentacuentos y cuento el mio parte I.					Puntaje	Observaciones
	Coloreó el dibujo.	Usó variación de colores.	Le creó un entorno al dibujo	Escribió su nombre	Le puso nombre al animal u		
1.-Celia	2	1	0	3	3	9	Se le complicó escoger un color, material o situación para el cuento. Se le dificulta cualquier toma de
2 - Estrella de la Paz	2	2	0	3	3	14	Realizo actividades de forma aislada con un ritmo lento pero constante.
3 - Mimi	2	2 *	0	0	0	4	*Tuvo que retirarse al baño y no pudo terminar de colorear el dibujo.
4 -Rosalba	3	3	0	3	3	12	Realizo un trabajo con amplia variación de colores y de forma muy
5 -Irene	3	3	3	3	3	15	Fue muy creativa y logro crear la atmosfera alrededor del gato sin instrucción esnecifica
6 -Bertha							
7.-Consuelo	3	1	0	3	3	10	Realizo actividades de forma aislada con un ritmo lento pero constante.
8 -Bertila							
9 -Ernestina							
10.-Chayito							
Observaciones generales: La primera sesión tardó mucho en desarrollarse y solo se alcanzó a terminar la mitad. Se pospuso la segunda parte de la actividad para la segunda sesión y se adaptó el programa para poder que quede							

Fuente: elaboración propia.

La Bitácora

Se realizó una recolección detallada de los datos relevantes que surgieron durante la ejecución del programa. Al final se adjuntan fotos de las actividades y los productos artísticos. Contiene:

1. Fecha.
2. Encargado de ejecución de actividades.
3. Numero de sesión.
4. Nombre de actividad.
5. Descripción de cómo se fueron desarrollando las actividades.
6. Observaciones generales.
7. Comentarios de lo que ocurría durante cada sesión con cada uno de los participantes.

Reporte gráfico de sesiones

Tabla 3. Evidencia gráfica cuentacuentos y cuento el mío parte I.

Nombre	Material grafico	Nombre	Material grafico
Participante 1		Participante 3	
Participante 2		Participante 4	
Espacio de trabajo			
			

Fuente: elaboración propia.

Tiempo

El tiempo destinado para la evaluación fue justo después de la sesión o durante el mismo día en que se impartió.

Recursos materiales

- Computadora
- Microsoft Word 2013
- Formato para la evaluación en Microsoft Word.
- Fondo económico para impresiones.

Principales dificultades y logros

Dos aspectos se mostraron débiles en las primeras sesiones: la cohesión en el grupo y la animación expresivo-creativa. Lo primero se logró combatir adoptando un comportamiento amistoso con los participantes, como el que tiene un sobrino o un hijo con ellos. Saludándolos siempre con un abrazo, un beso, apretón fuerte de manos, preguntándole cómo les va de la misma manera que lo haría una “comadre”. Ese tipo de trato los hacía sentir más en confianza, más cómodos, generaba un ambiente más social y tuvo resultados muy efectivos. En el segundo no se animaban a dar el primer paso, a crear y expresarse por medio del arte, como solución se optó por realizar las actividades con ellos para generar el sentimiento de confianza que los invite a crear y que sepan que también pueden expresarse. Resultó también bastante efectivo el acompañamiento.

La planeación de las últimas sesiones cambió alrededor de un 50% de sus actividades, ya que en el proceso se fueron mostrando otras áreas de oportunidad, como, por ejemplo: el acomodo de las actividades. Siendo que la programación de las primeras sesiones era mayormente de dramaterapia, se descartó como técnica de inicio en el programa, ya que era más viable comenzar con arteterapia porque permite un poco más de introversión la cual se presenta por naturaleza en las primeras sesiones. Tomando esto en cuenta, se generó un cambio en el programa por dos fases: 1. Arteterapia 2. danzaterapia/dramaterapia.

La situación de indiferencia en el grupo se apaciguó poco a poco, sesión tras sesión. El lazo se fue nutriendo con actividades de diálogo. Al inicio en el que compartían un poco de su vida y sus sentimientos. La aplicación de las sesiones a partir de la sexta fueron de una dinámica más fluida con una participación más activa. Se lograban comunicar más fácilmente entre ellos al momento de tener alguna duda o cualquier situación que los tropezara. En la novena sesión, al llegar al aula común, uno de los participantes llama al arteterapeuta y le pregunta por qué no había venido a dar la clase, la cual tenía que haber aplicado efectivamente un día de la semana a la cual no asistió. Aquí se demostró por primera vez que, en uno de los usuarios generó un registro del rostro del arteterapeuta, lo cual no se había manifestado anteriormente. Y sobre los espacios, por la adaptación del programa, en el cual era imprescindible la música, se logró tener un acuerdo con el centro en el cual se tuviera un espacio cerrado aislado para todas las sesiones posteriores.

Algunos recursos didácticos

En esta actividad se reprodujo música y los usuarios tenían que adentrarse a la misma y expresar a través de movimientos los diferentes ritmos que iban sonando,

desde cumbias, música de Mozart, género ranchero, bolero, etc. Gustó mucho a los usuarios y generó mucha participación.

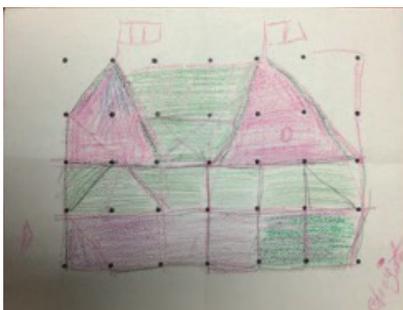
Figura 2. Sábana con globos.



Fuente: archivo propio.

A las personas con Alzheimer se les dificulta la creación de una obra creativa sin la indicación de una persona externa. Para esto, se ofrecieron hojas punteadas para dibujar con líneas conectadas lo cual les facilita mucho la creación.

Figura 3. Dibujo con líneas punteadas.



Fuente: archivo propio.

Como recurso material para esta actividad se utilizaron globos. Se reproducían canciones de diferentes géneros y los participantes tenían que mover al globo según las hiciera sentir la música. La técnica se puede realizar con las personas sentadas, lo cual ayuda mucho para los que no pueden realizar actividades de pie.

Figura 4. Danza con globos.



Fuente: archivo propio.

4. Análisis y reflexión de la experiencia: diseño de la propuesta

Contextualización

La estancia se localiza en Andador Jardín Obregón 1107 pte. Col Cincuentenario, Cd. Obregón, Sonora. Está ubicada al final de una privada. El entorno que la rodea es de casas habitadas por familias en su mayoría de nivel socioeconómico medio. Junto a ésta hay una escuela primaria. Es un centro de cuidado diurno que brinda asistencia primaria a personas con la enfermedad de Alzheimer, basada en programas que les permitan un mejor ejercicio de su actividad mental residual, y a la orientación y capacitación de sus familiares en el manejo adecuado de su enfermo.

En relación con las instalaciones para la intervención terapéutica, se realizó en tres espacios: el primero fue cerrado y aislado, el cual se pudo apartar al grupo selecto de lo demás adultos mayores y realizarse la actividad. El segundo fue cerrado, compartido de un espacio más grande, de la estancia en el cual se concentran todos los adultos

mayores separados por etapas y, en diferentes mesas con distintas atenciones en cada una de estas secciones. En este sentido se dispuso únicamente del acomodo de los participantes en una mesa, pero no se pudo reproducir música porque contamina el ambiente con mucho ruido puesto que se hizo desde un *home theater* instalado en todo el lugar para todos los usuarios en general. El tercero es al aire libre en el patio de donde se instala una mesa portátil y sillas por si se desean usar.

Participantes

El grupo de adultos mayores que participó fueron los que padecían algún tipo de demencia, preferentemente con la enfermedad neurodegenerativa por Alzheimer. Por recomendación del responsable de la estancia, se seleccionó un grupo de no más de 10 integrantes puesto que quienes padecen este tipo de enfermedad requieren atención de tiempo completo y así evitar percances. Inicialmente fueron 8 adultos. Se iban sumando más en la marcha, pero también fueron abandonando. En total eran 12 personas que tomaron alguna sesión, de los cuales dos dejaron el grupo, igualmente por recomendación del encargado del proyecto y de la psicóloga, ya que se les dejó de considerar como “funcionales” para poder desarrollar varias de las actividades por el progreso de la enfermedad. La participación de adultos con la enfermedad más avanzada no atrasaba al grupo, sin embargo, los objetivos no eran alcanzados con estas personas. En cuanto a los otros 10 participantes, 6 de ellos asistieron a todas las sesiones.

Proceso

El primer paso fue delimitar el grupo con el que se trabajaría. Se realizó un análisis general de las necesidades y características: ritmo de trabajo, características conductuales, técnicas que favorezcan un mejor desarrollo de las actividades, entre otras. Después de esta fase de reconocimiento del contexto del grupo, se formuló el programa de arteterapia, sin embargo, en la marcha algunas sesiones tuvieron cambios con el fin de cumplir mejor con los objetivos del programa.

Metodología

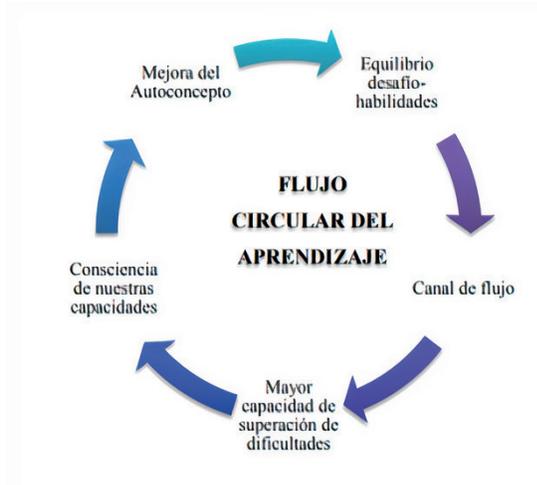
Se basó en el método de intervención aplicado por Escalera Marivel “El Arteterapia como recurso terapéutico para el bienestar psicológico frente a los trastornos psicológicos de la Enfermedad de Alzheimer”. Las sesiones iniciaron con una temática propuesta por el terapeuta, para que esta sirva de estimulador y lo posterior será el propio deseo y decisión de los usuarios, rescatando el aporte del término flow (flujo) del psicólogo Csikszentmihalyi; con la intervención se genera un espacio para que la persona fluya. El concepto de flow de Csikszentmihalyi, es sintetizado por Maganto y Maganto (2011) como:

Un estado de experiencia óptima en el que la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante el cual el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unos tras otros sin pausa. Todo el ser está envuelto en esta actividad y la persona utiliza sus destrezas y habilidades llevándolas hasta el extremo.

Indican además que a medida que la persona desarrolla la capacidad de fluir, supera dificultades, aprende y disfruta. Por estas características se adoptó esta base teórica

como modelo de acción y cambio para el proceso de intervención. Los mismos autores proponen este modelo de acción como flujo circular del aprendizaje.

Figura 5. Flujo Circular del Aprendizaje.



Fuente: flujo circular de aprendizaje en Maganto y Maganto (2011, p. 53).

Diseño de actividades

En este apartado se muestran las actividades propuestas para el proyecto. Las diferentes actividades se realizan siguiendo unas pautas determinadas (espacio, tiempo, material, desarrollo y agrupación) para comprender los objetivos y la utilidad. Antes de la explicación de las sesiones, se expone la planificación temporal de las mismas:

Tabla 4. Programa de arteterapia aplicado.

Sesión	Título	Duración
1	Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte I.	1 hr.
2	Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte II.	1 hr.
3	Collage de mis famosos.	1 hr.
4	Frutitas de colores.	1 hr.
5	Como me siento me navego.	1 hr.
6	Las frutas que me encuentro.	1 hr.
7	Autorretrato de mis virtudes.	1 hr.
8	¿Qué me hace feliz?	1 hr.
9	Mandala de la felicidad.	1 hr.
10	Danza con globos	1 hr.
11	Dibuja tus ideas en puntos.	1 hr.
12	Interpretando mis logros.	1 hr.

Fuente: elaboración propia

Desarrollo, presentación y análisis de resultados

En este apartado se remarcan las ventajas y los inconvenientes de la realización del programa, a través de la observación de los participantes:

Primera sesión: Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte I.

Tardó mucho en desarrollarse y solo se alcanzó a terminar la mitad. Los participantes no eran muy empáticos, poco sociables y la cohesión no era fuerte. Cada quien realizaba el trabajo por su lado sin tener una participación importante. A una participante se le complicó escoger colores, materiales o situaciones para el cuento y tomar cualquier decisión. Otra fue muy creativa y logró crear la atmósfera alrededor de su dibujo sin instrucción específica. Una más tuvo que retirarse al baño y no pudo terminar de colorear el dibujo.

Segunda sesión: Cuentacuentos y cuenta el tuyo. Parte II.

Tres personas faltaron. Existía poca cohesión grupal y reconocimiento de los participantes hacia el arteterapeuta. A una se le dificultó cualquier toma de decisión, como escoger un color, material y situación para el cuento. A otra se le complicó porque la mano le temblaba mucho y tuvo que ser auxiliada para escribir. Otra fue de rápida escritura y realización de cuento con sentido lógico y rápida toma de decisiones. Otra tuvo lenta escritura y buen sentido lógico en su cuento. Uno copiaba los demás cuentos y los amalgamaba para la creación del suyo.

Tercera sesión: Collage de mis famosos.

Se realizó al aire libre con 8 participantes. Hubo distracción que los alejaba de realizar las actividades. Se incluyeron dos personas nuevas que se notaron muy distantes y con pocos ánimos de trabajar, la sociabilidad era escasa y se redujo a presenciar cómo trabajan sus compañeros. Una participante no podía escoger ningún color o material y necesitó instrucciones muy específicas para poder trabajar y evitaba contactos sociales. Otra identificó con facilidad a los personajes de las imágenes y aplicó muchas formas creativas alrededor de su collage. Otra terminó los trabajos con rapidez, sin embargo, se mantuvo al margen de cualquier contacto social. Otra se le notaba absorta y distante. Una más únicamente le dio color a las imágenes del collage. Otra únicamente pegó las imágenes, no quiso personificar su dibujo, se le dificultó escribir su nombre, cuando pudo lo escribió incorrecto y se mostró sin ganas de trabajar. A otra le temblaba mucho la mano para escribir, se cansó rápido y se quería ir.

Cuarta sesión: Frutitas de colores.

La actividad fue exitosa. Se logró trabajar en un ambiente bastante social y activo. Se notaron todos de muy buen humor y con ganas de trabajar. La técnica usada de pintar con papel fue muy bien recibida. A una de las participantes se le notaba divertida y con muchas ganas de trabajar. Orientó la dirección del dibujo al revés. A otra le temblaba la mano y se le complicaba la acción de poner el pegamento y pegar los papeles. Una más se mostró animosa, disfrutaba de platicar mientras trabajaba. Otra se quiso ir antes de tiempo una vez habiendo terminado su dibujo. Y a otra se le dificultó pegar los papeles, se distraía mucho y dejaba de hacer la actividad de tiempo a tiempo.

Quinta sesión: Como me siento me navego.

La clase se desarrolló en el área común de la estancia, por tanto, había más ruido de gente alrededor y no se pudo reproducir música en el volumen que normalmente

se hacía. El ambiente general era más positivo y dispuesto al trabajo. En esta sesión entró una nueva compañera. Se le notaba social y activa, pero al momento de realizar los productos estaba muy nerviosa e insegura, solicitaba ayuda frecuentemente. A otra le gustó como se veía con el color rosa y por eso no quiso usar más, uso varios colores por decisión propia. Una más logró dibujar dos espirales en el barquito. Otra buscaba apoyo en sus demás compañeras y se mostró muy participativa. Otra escribió su nombre sin una de sus letras y al terminar su barquito, lo escondió lejos para que nadie lo viera. Al momento de presentarlos a todos, fue por éste porque se animó a que reconocieran su trabajo y a que le aplaudan. A otra participante se le veía absorta y seguía más bien la inercia de colorear todo sin hacer un esfuerzo creativo. Una más creó un patrón con varios colores del barquito, un esfuerzo creativo significativo. Otra de vez en cuando reclamaba materiales a otras compañeras y se mostró muy participativa.

Sexta sesión: Las frutas que me encuentro.

La clase se desarrolló en un espacio cerrado. La ejecución de un participante fue lenta, pero constante y con pocas trabas. Otro no identificaba la forma ni el color de la fruta, intentó hacer un dibujo, pero el resultado fue un rectángulo azul. Otra se desviaba muy constantemente a la actividad de una de sus compañeras y por esta razón dibujó una naranja, se centró mucho en eso y ya no logró dirigirse a hacer las fresas, se le auxilió dibujándolas ya que ella no lograba entender. Hizo un intento de escribir el nombre de la fruta porque eso entendió, sin embargo, hacia líneas diagonales en vez de escribir “fresas”. Una integrante fue rápida con objetivo bien claro y con pensamiento creativo, escribió el nombre de la fruta porque vio a una compañera hacerlo y se le notaba distante, pero menos que en otras sesiones. Otra más se retrasó ya que se la llevaron un rato y volvió casi al final de la actividad, pero terminó rápido. Otra estuvo siempre muy concentrada y nunca se desvió. Una más al inicio se ponía a colorear la fotografía de la naranja, después de auxiliarla un poco, realizó la actividad, escribía chistes sobre las frutas que iban saliendo durante la sesión como “fresca la naranja”.

Séptima sesión: Autorretrato de mis virtudes.

Se realizó en un espacio cerrado compartido, sin embargo, sí estuvieron enfocados en la actividad. Una participante no estaba en mucha disposición de trabajar, a dos se les dificultó identificar las virtudes. La representación de un vestido en el dibujo le confundió a una de las usuarias y dibujó vestido sobre vestido. Otra trabajó rápido, se mostró menos apática que en otras ocasiones. A una más se le notó siempre con un objetivo y sentido lógico en su dibujo autorepresentativo. Otra en algún momento entendió mal la indicación y escribió “ola me llamo Olga María y tengo 4 años” como si fuera otra persona. Y otra fue muy rápida en su desempeño.

Octava sesión: ¿Qué me hace feliz?

Se llevó a cabo en un espacio cerrado compartido, sin embargo, no afectó la actividad. Los participantes se mantuvieron atentos en la realización del trabajo. Una fue muy específica en cuanto a las cosas que la hacen feliz y realizó dos dibujos que lo representan. Otra decidió plasmarlo de forma escrita. Una más necesitaba mucha ayuda para poder completar la actividad, no podía decidir qué color usar o el hecho de pensar en una situación, le era una tarea muy difícil de completar. Otra se encontraba poco colaborativa y de no muy buen humor. Y dos integrantes se encontraban en una situación de bloqueo, pero pensar en situaciones que las hicieran felices no resultaba una tarea tan difícil.

Novena sesión: Mandala de la felicidad.

Se realizó por primera vez una actividad grupal en la que tenían que dibujar todos en el mismo pedazo de cartulina. Había una persona que confundía mucho su zona creativa y se introducía en la de otra compañera que no quería realizar la actividad. Al final, una terminó haciendo el trabajo de la otra porque lo decoró todo. Ante esto, otra compañera se molestaba y hacía comentarios de que se estaba equivocando de zona, por lo que terminó rápidamente el trabajo y se quería retirar. La actividad no resultó tan participativa como se esperaba. Otra no quería realizarla porque no se sentía capaz, pero comentó que en su juventud le gustaba mucho bailar, y que le gustaría que se realizara una actividad de danza, por esto, se hizo un ajuste el programa para una siguiente sesión de danzaterapia.

Decima sesión: Danza con globos.

La sesión tuvo un gran éxito. Todos se mostraron de muy buen humor con muchas ganas de conversar y participar. Se ofrecieron las que sabían inflar globos y fluyó el proceso. Les pareció bastante divertido y en los comentarios finales hubo una lluvia de positivismos y aceptación por la actividad solicitando también que se vuelva a realizar.

Undécima sesión: Dibuja tus ideas en puntos.

Esta técnica facilitó el trabajo de los usuarios ya que se les dio una base que no limitaba su expresión, pero sí facilitaba el proceso. Una participante creó una bodega que contaba con elementos técnicos importantes como profundidad, perspectiva y punto de fuga, algo que no había mostrado antes en ninguna actividad. Los demás hicieron barquitos o corazones. En toda la sesión se vivió un gran positivismos y se escucharon carcajadas y risas.

Décimo segunda: interpretando mis logros.

Se desarrolló en un ambiente colaborativo. Rápidamente se dispusieron a realizar la actividad y se ayudaban unas con otras. Si a alguna no se le ocurría algo que haya logrado, las demás animaban a su compañera a pensar en uno. Había una que elogiaba en cuanto podía a todas, dándoles ideas sobre qué cosas poner. A dos se les complicaba pensar en logros y necesitaron de ayuda para poder realizar la actividad. Cuatro de ellas la realizaron muy rápidamente.

5. El punto de llegada: conclusiones sobre los aprendizajes

La primera sesión del programa arteterapéutico se desarrolló de una forma muy diferente a lo planeado, puesto que solo se logró desarrollar la mitad de la actividad programada, ya que el ritmo de trabajo previsto para los adultos mayores era mayor a lo que realmente manejaban. Por esta razón se tuvieron que hacer ajustes en la programación para poderse extender a dos días logrando los objetivos inicialmente planteados. De la misma manera fue sucediendo con las demás actividades, algunas se modificaron y otras se descartaron para ser cambiadas por otras, puesto que al ser aplicadas algunas de las actividades iniciales, fueron calificadas como de poco impacto en el grupo, o bien, que no fueron bien recibidas o exitosas.

Al inicio los participantes se encontraban indiferentes, les costaba más mantener un contacto directo con sus demás compañeros en el grupo y con el arteterapeuta, también se les dificultaba más la expresión por medio del arte o las palabras. El poder de decisión era menos notorio en sus trabajos, no lograban escoger colores, técnicas, materiales o decidir qué hacer.

En la etapa I de la enfermedad del Alzheimer comienzan los problemas con la identificación de personas, por lo cual era difícil mantener un lazo entre el arteterapeuta y el participante el cual se nutría sesión tras sesión, generando así confianza y sensación de aceptación constante. Por esta razón la fase inicial de las sesiones tardó más.

Durante las primeras semanas se estuvieron realizando las sesiones mayormente en espacios cerrados compartidos y al aire libre, lo cual no era de los más pertinente, pero eran con los que se contaban de momento. La realización de las actividades en estas partes no afectaba muy significativamente el desarrollo de las actividades, no obstante, había usuarios en particular los cuales no podían concentrarse donde hay muchos elementos que pueden actuar como distractores.

Es una experiencia muy enriquecedora el saber qué necesitan y qué les funciona. Entre los conocimientos adquiridos se puede hacer mención de la construcción de un banco de actividades para grupos de personas con estas características, identificación de acciones y actividades que propician la animación en estos grupos, adaptación de actividades a circunstancias no esperadas, registro de información y evaluación de desempeño en el grupo, y una de las más importantes es que con el frecuente trato, se consiguió desarrollar, por parte de la arteterapeuta, inteligencia intra e interpersonal.

El impacto que se tiene con personas que padecen Alzheimer es reiterativo ya que no logran recordar las actividades realizadas la sesión anterior, pero se procura con las nuevas enlazarlos para que no pierdan habilidades adquiridas, sigan practicándolas, minimizando el deterioro. No sana la enfermedad, sin embargo, que participen en este tipo de terapias les aporta una mejor calidad de vida.

6. Generación de conocimientos: conclusiones, propuestas y recomendaciones

En el desarrollo de las intervenciones se encontraron técnicas para un mejor desarrollo de las sesiones. Llegar diez minutos antes resultó ser algo muy útil en dos sentidos específicos: el primero es que de esta manera los encargados de los adultos mayores se percatan de que ya será hora del trabajo y van preparando sus tiempos y los de ellos para moverlos al espacio donde se llevarán a cabo; no llegar diez minutos antes, causó problemas en algunas ocasiones ya que los encargados no tenían mentalmente agendada la hora de la sesión y a veces no lograban acomodar sus tiempos, causando así desfases. La segunda es el aprovechamiento de los diez minutos para una socialización con los pacientes en el área común. Se genera una aproximación amena previa a la sesión que inicia con un abrazo y un beso en la mejilla para posteriormente entablar una conversación con ellos en el cual se le pregunta sobre su día, sobre sus familiares y temas que a ellos les agraden personalmente, se les elogia e intenta endulzar el día para que esté de mejor humor y con más alta disposición para realizar las actividades de la sesión. Hubo momentos en las sesiones en las que la colaboración de algunos de los participantes en la actividad era deficiente por dos razones generales: no tenían el ánimo, o no se sentían capaces para realizar la actividad. Para combatir la falta de ánimo saludaba individualmente a todas con mucha alegría, les reproducía música de la Sonora Santanera o cumbias en general, también entablaba una plática grupal divertida que contuviera chistes graciosos, resultó muy efectivo. Para los adultos que no se sentían capaces de realizar la actividad y tenían bajo poder de decisión para realizar las obras artísticas, se optó

por realizar las actividades con ellos, siempre cuidando de no predisponerlos. El bajo poder de decisión en las sesiones se manifestaba en la dificultad para seleccionar materiales, decidir qué hacer y cómo realizarlo, reduciéndose esto a la no colaboración y abstinencia de realizar la actividad. Esto se resolvió teniendo un acercamiento que presentaba esta dificultad y se le acercaba el color por color para que escogiera el que más le llamara la atención, luego se le inspiraba al usuario por medio de palabras y gestos a comprender que sentimiento le provocaba tal cosa, o como interpretaría tal sentimiento, el acompañamiento tanto del arteterapeuta y del cuidador es fundamental para crear ambientes de confianza y seguros para el adulto mayor.

Referencias

- Coll F. (2015). Aplicación del arteterapia en el desarrollo de capacidades asociativas y cognitivas en personas con discapacidad psíquica. Tesis. Universidad de Murcia, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/369825/TFJCE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Covarrubias O., T. E. (2006) Arte terapia como herramienta de intervención para el proceso de desarrollo personal. Tesis. Universidad de Chile. Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/covarrubias_t/sources/covarrubias_t.pdf
- Domínguez P., Román J. y Montero M. (2017). Evaluación del efecto de un programa de arteterapia aplicado a personas con enfermedad de Alzhéimer u otras demencias seniles. *Arte, Individuo y Sociedad*. No. 19. 255-278. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/55013/51961>
- Escalera M. (2016). El Arteterapia como recurso terapéutico para el bienestar psicológico frente a los trastornos psicológicos de la Enfermedad de Alzheimer. Tesis. Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/20861/TFM-G609.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Larraín L. (2016). Arteterapia en el espacio comunitario: facilitando cohesión grupal desde el proceso creativo con adultos mayores. Tesis. Universidad de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143262>
- López, M. (2009) La intervención arteterapéutica y su metodología en el contexto profesional Español. Tesis. Universidad de Murcia, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10794/LopezMartinez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maganto, C., y Maganto, J. (2011). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. Madrid: Pirámide.
- Marcoleta M., Miranda N. y Pedreros B. Arteterapia y adulto mayor: facilitando la resiliencia en el adulto mayor desde el arteterapia. Tesis. Universidad UNCF, Chile. Recuperado de <http://repositorio.ugm.cl/handle/20.500.12743/436>
- Martínez M. (2006). Investigaciones en curso sobre arteterapia en la Universidad Complutense de Madrid. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 45(1). 45-67. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/download/ARTE0606110045A/9037>
- Menéndez C. y Del Olmo F. (2010). Arteterapia o intervención terapéutica desde el arte en rehabilitación psicosocial. *Informaciones Psiquiátricas* No. 201. 367-379. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Rebolledo-Gil/publication/318815173_Intervencion_centrada_en_el_reconocimiento_de_prodromos_problemativa_observada_desde_un_CRPS/links/59802839aca272d5681dbd09/Intervencion-centrada-en-el-reconocimiento-de-prodromos-problemativa-observada-desde-un-CRPS.pdf#page=147
- Suess A. (2011). Arteterapia: aplicaciones en contextos sociales, multiculturales y comunitarios. *La hoja del psicodrama*. 19(59). 35-40. Recuperado de http://lahojadepsicodrama.es/wp-content/uploads/2018/04/lahdeps_ano_19_no_59_junio_2011.pdf#page=37

La Educación artística y virtualidad, el reto de las mujeres en contingencia

Art Education and virtuality, the challenge of women in contingency

Dra. Irma Fuentes Mata

ifuentesmata@msn.com

Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas

Resumen

A partir de la pandemia del Covid 19, se generaron procesos de autoformación y formación colaborativa entre grupos de mujeres con el fin de apoyarse y actualizarse en el uso de tecnologías y, de esta manera, cumplir con las tareas laborales y educativas en confinamiento. Este artículo, revisa los métodos empleados por las profesionales de la educación e investigación del arte. Las estrategias originadas tienen el objetivo de atender las problemáticas resultantes del cierre de la actividad académica presencial, con el uso de recursos virtuales y de tecnologías digitales.

Palabras clave: Redes mujeres en confinamiento, docencia e investigación artística. Educación artística virtual

Abstract

From the Covid 19 pandemic, self-training and collaborative training processes were generated between groups of women in order to support and update themselves in the use of technologies and, in this way, fulfill work and educational tasks in confinement. This article reviews the methods used by professionals in art education and research. The strategies originated have the objective of addressing the problems resulting from the closure of face-to-face academic activity, with the use of virtual resources and digital technologies.

Keywords: Women in confinement networks, teaching and artistic research. Virtual art education.

Introducción.

La idea que subyace en este artículo es hacer evidente que uno de los aspectos que se ha presentado durante este confinamiento nos demuestra que las mujeres pueden sostener a la sociedad generando diversos tipos de actividades productivas y que si bien, la situación es aún bastante agotadora se ha demostrado que su presencia es fundamental, ya que contribuye a la construcción de identidades, así como de alternativas sociales, culturales, artísticas y políticas. En este

sentido, argumentamos que la educación artística es un campo fértil para las innovaciones tecnológicas y que el trabajo no ha terminado por lo que las mujeres seguimos enfrentando la pandemia con mucho compromiso y promoviendo nuevos recursos para salir adelante. Entre muchos de los aportes encontramos el de la educación artística, a través de la cual podemos apreciar el desarrollo de nuevas habilidades y estrategias de pensamiento para construir aprendizajes significativos.

Las redes entre mujeres, vínculos de apoyo permanente

Las redes de apoyo son articulaciones y vínculos entre personas basadas en intereses comunes que permiten enfrentar diversas problemáticas. Las redes de mujeres se han formado desde la antigüedad y persisten a pesar de otras estructuras de organización jerárquicas y patriarcales impuestas. Estos vínculos se basan en la solución de necesidades por medio del apoyo colectivo. Madres, hermanas, parientes, compañeras y maestras han formado clanes y redes que atienden a distintas problemáticas a partir de la sororidad.

Por paradójico que sea, el panorama de estrés y sobrecarga ya mencionado resultó en situaciones que obligaron a las mujeres a encontrar otros mecanismos de desarrollo. Por un lado, la facilidad de las mujeres para establecer redes, alianzas y fraternidades permitió a muchas de ellas encontrar espacios de apoyo. Otras desarrollaron estrategias de comunicación en medios digitales que no habían contemplado nunca. Varias incluso se encontraron formando “negocios” para incrementar los recursos económicos mermados por las condiciones de trabajo y el cierre de los centros y las fuentes de trabajo con las que antes contaban. Es notable que las mujeres generaran ingresos a la economía familiar a partir del trabajo informal. Articularon estrategias de colaboración produciendo productos y alimentos, así como, intercambiando labores y otros servicios de forma que funcionan como una red de sororidad que provee productos de consumo doméstico y apoyo mutuo en múltiples tareas.

Los medios virtuales facilitaron el encuentro virtual con otras mujeres que organizaron talleres, grupos de encuentro y lograron compartir sus problemáticas. Las sesiones de Zoom, los chats de WhatsApp, los grupos de Facebook y las amistades en Instagram y Messenger permitieron a las mujeres entrar en contacto con personas de las que hacía tiempo estaban alejadas y reencontrar apoyo emocional frente a problemáticas comunes que enfrentaban. La distancia entre personas se aminoró con la comunicación virtual, sin embargo, no todas tienen acceso a estos medios para comunicarse.

Algunos de los problemas se agudizaron por otras condiciones, como la dificultad de la convivencia cotidiana que no pocas veces ha derivado en situaciones de mayor tensión y violencia en la familia. A partir de la pandemia la violencia intrafamiliar se ha visibilizado con mayor claridad. Las cámaras encendidas permanentemente transmiten sonidos e imágenes que antes quedaban ocultas. Hoy todos podemos ser testigos de lo que sucede en los hogares y la violencia que viven las familias. Este fue el caso de una maestra universitaria que, concentrada en impartir su clase, fue agredida por sorpresa y violentada frente a la

pantalla de la plataforma escolar, afectando a su vez a todos sus estudiantes. Hace más de 20 años Marcela Lagarde reconocía que: "...las mujeres han ampliado su universo, han diversificado sus formas de intervención directa y simbólica en el mundo, han aprendido lenguas y ampliado saberes, aptitudes y habilidades que es preciso develar con tanta intensidad como los hilos del fino tejido del cautiverio para poder aproximarnos de manera más plena a las mujeres mismas." (Lagarde, 2001)

Se ha demostrado que las mujeres pueden sostener una gran parte de la sociedad generando actividades productivas, educativas, de salud y culturales para sobrellevar el aislamiento, la sobrecarga, la atención a los enfermos, los duelos y a dar cara a la contingencia con mucha valentía. Si bien, la situación es aún bastante agotadora; ahora se ha demostrado que su presencia es fundamental. Pues contribuye a la construcción de identidades, así como de alternativas sociales, culturales, artísticas y políticas. En este sentido, la educación artística es un campo fértil para las innovaciones tecnológicas. El trabajo no ha terminado y las mujeres seguimos enfrentando la pandemia con mucho compromiso y promoviendo nuevos recursos para salir adelante.

Las maestras y el aprendizaje a través de las tecnologías

La visión de la profesión docente –tan agredida durante los últimos sexenios en nuestro país– ha comenzado a transformarse. Las familias –al darse cuenta de la importancia de la ardua labor de los docentes– reconocieron la necesidad de dignificar la profesión, legitimar sus derechos y el valor del núcleo de generación de conocimiento en la sociedad. Al inicio de la pandemia aún aparecían memes, videos y burlas en redes sociales respecto a lo que debían o podían hacer las y los docentes cuando transmitían sus clases. Hoy se ha visto la relevancia de la labor docente y el esfuerzo titánico que implica atender a los estudiantes en sistemas remotos virtuales, digitales e incluso a través de la comunicación telefónica es cada vez más reconocido. La interacción entre estudiantes, docentes y padres de familia se ha visto fuertemente transformada.

Los docentes, los padres de familia, los abuelos, los hermanos y quienes acompañan a los estudiantes en el aprendizaje dentro de los hogares han hecho un esfuerzo monumental. Se ha visto la necesidad de enfrentar el hecho de manera colectiva, apoyando a los chicos y al mismo tiempo aprendiendo junto con ellos. Los docentes han enfrentado esta pandemia creando un sin número de contenidos con estrategias innovadoras. Sin embargo, es necesario reconocer las carencias que ya existían previamente y las que se sumaron por la contingencia en la educación en general y, en específico, en la educación artística.

Por un lado, las problemáticas que enfrentaba la docencia en el ámbito del desarrollo de la educación antes de la pandemia eran numerosas. A continuación mencionaremos algunas:

- La falta de infraestructura adecuada y equipos para desarrollar todas las actividades propias de la educación.
- Condiciones laborales mínimas para el personal docente.
- La escasez de recursos didácticos y de apoyo a la labor

docente.

- Algunos de los recursos didácticos no se utilizaban porque se desconoce su funcionamiento.
- Poca capacidad por parte de la administración escolar y de algunos docentes para llevar a cabo una práctica distinta a la tradicional.
- Atención a grupos numerosos.
- Alto índice de estudiantes con problemas socioemocionales como maltrato físico, analfabetismo en la familia, desintegración familiar, alcoholismo en padres y algunos con problemas de aprendizaje, conducta o diversidad funcional integrados en grupos regulares (Fuentes Mata, 2004).

Por otro lado, algunas de estas problemáticas se mantienen o se han acrecentado. Por ejemplo:

- Falta de equipos o dispositivos para la conexión virtual.
- Falta de formación u orientación a padres, madres o a quienes atienden a los estudiantes en casa.
- Atención de los y las docentes para dar instrucciones y explicar a las madres las actividades. Si bien existe la disposición, la demanda es excesiva.
- Incremento de violencia intrafamiliar.
- Situaciones de ansiedad, depresión o alteraciones emocionales en niños y jóvenes por la falta de socialización presencial.

El desarrollo de la educación artística genera conocimientos, habilidades y destrezas útiles ante las contingencias. No obstante, algunas veces no se impartía esta asignatura en los periodos regulares por las razones que enumeramos a continuación:

- Falta de tiempo.
- Insuficiencia de profesores especialistas en educación artística en algunas escuelas.
- Falta de acceso a materiales de apoyo.
- Deficiencia en la claridad de los propósitos de la educación artística.
- Dificultad para plantear el aporte de la educación artística.
- Desconocimiento de las concepciones de educación artística por parte de los docentes.
- Desvinculación de los contenidos de otras asignaturas con la educación artística.
- Falta de actualización docente en el ámbito.

Entre los aportes de la educación artística podemos apreciar el desarrollo de nuevas habilidades y estrategias de pensamiento para construir aprendizajes significativos. Elliot Eisner afirma: "...el valor principal de las artes en la educación reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a conocimiento individual [concretamente] las artes visuales

remiten a un aspecto de la conciencia humana que ningún otro campo aborda.”
(Fuentes Mata, 2004)

Por su parte, Howard Gardner desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples en donde el pensamiento artístico adquiere una especial relevancia. A partir de la comprensión de que las inteligencias pueden desarrollarse en múltiples vías se ha permitido un incremento de estrategias para fomentar y considerar lo auditivo, lo espacial, lo kinestésico, lo visual y lo emocional como parte fundamental de la inteligencia de los seres humanos.

Consideramos que el arte y la cultura son factores fundamentales en la socialización, el aprendizaje, el intercambio de saberes y, sobretodo, son un medio maravilloso para entender y comprender los contenidos escolares en diferentes niveles. Aunque no sean exclusivos del campo artístico, los aspectos que involucra el arte están identificados:

- La imaginación
- La exploración
- La creatividad
- La originalidad
- La expresividad
- La sensibilidad
- La socialización

Durante la contingencia hemos visto aflorar de manera evidente algunos de estos aspectos. Al no poder salir de los hogares, los padres y madres se percataron de la grandiosa capacidad de los chicos que, más allá de los contenidos, usan su propia imaginación para reconfigurar una realidad limitada por las paredes y las pantallas.

Es en este momento cuando analizar la manera en que se propicia el aprendizaje a través de las tecnologías adquiere especial atención. Estos son complejos procesos que se remontan a diversos medios de enseñanza a distancia que fueron innovadores a la hora de formar a muchos docentes en nuestro país hace más de treinta años. La tecnología para formar a las y los docentes a través de modelos virtuales se desarrolló atendiendo las demandas de actualización en licenciaturas y posgrados en línea. Estos programas fueron impulsados por instituciones universitarias para la formación docente, es el caso de la Universidad Pedagógica Nacional (Fuentes Mata, 2011). Posteriormente, el acelerado desarrollo de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha propiciado la creación de nuevos modelos de aprendizaje interactivo, incorporando el uso de tecnologías con una gran variedad de alternativas que evolucionan día a día. En el último año, los avances se han desarrollado de manera acelerada, de forma que casi toda la población se ha visto obligada a integrarla y a considerar sus aportes. Estos procesos de enseñanza, que en un principio fueron vistos con escepticismo o bajo una crítica severa, hoy en día son cada vez más aceptados. Sin embargo, aún no sabemos con precisión las consecuencias que traerán para las nuevas generaciones de estudiantes.

Recursos para la educación artística virtual

Las circunstancias han obligado a los y las docentes a cambiar de estrategia. Mientras que a los estudiantes se les ha exigido acoplarse a las nuevas alternativas de aprendizaje y a innovar a través de las pantallas. Con ayuda de diversos medios digitales, algunos estudiantes tienen a su alcance plataformas que les permiten conocer el mundo a través de la pantalla. Pero no podemos conformarnos con eso, mientras que estemos confinados estamos obligadas a establecer medios para que los estudiantes se acerquen al arte y puedan apreciar, al menos, a través de las pantallas algunos de los elementos del arte y la cultura. Actualmente, se cuenta con diversos dispositivos: desde computadoras de escritorio, laptops, tabletas, teléfonos inteligentes, hasta los más convencionales como la televisión y el radio.

En los últimos años, se han desarrollado muchas estrategias interactivas para el aprendizaje virtual. La interactividad es un proceso de comunicación entre humanos y computadoras. Alejandro Rost (2004) se refiere a esta interactividad como la capacidad de las computadoras por responder a los requerimientos de los usuarios. El concepto de “interactividad” puede distinguirse en dos diferentes niveles. El primero es la “interacción básica” que se ejerce desde la navegación y desde el contacto con la información. El segundo nivel de interacción se logra cuando el usuario aumenta su grado de participación dentro del medio digital al tener contacto con otras personas. Este nivel abre la posibilidad de aumentar información, ya que implica mayor contacto con el contenido informativo y con el proceso de construcción de información. La interactividad es la posibilidad de que el usuario interactúe con la información que le presenta el cibermedio.

A partir de la pandemia, las y los estudiantes, al igual que las docentes aceleraron los procesos de interactividad. No sólo fueron receptores de contenidos preestablecidos, sino que entraron en la participación que implica el segundo nivel interactividad. Esto les ha permitido desarrollar su proceso creativo, imaginativo y participativo, elementos que son materia prima de la educación artística. En este sentido, el espacio para que los estudiantes visiten los sitios de museos virtuales y conozcan de manera interactiva sitios culturales y artísticos es una de las aportaciones más interesantes del programa Aprende en Casa III.

Docentes e investigadoras del arte en la formación virtual

Las docentes generan aprendizajes a partir de recurrir a principios fundamentales. La contingencia nos propuso nuevos retos a quienes nos dedicamos a ser maestras en cualquiera de los niveles o especialidades de educación artística. No obstante, logramos incorporar una serie de habilidades desarrolladas para la enseñanza ahora aplicadas a través de las pantallas. Hubo que aprender a marchas forzadas a crear estrategias interactivas, a organizar y a reorganizar contenidos. Asimismo, aprendimos a ambientar nuestras casas para usos escolares, habilitando pizarrones, espejos, escritorios, materiales y salas para el movimiento, las cámaras, las bocinas y los sistemas de audio, de forma que podamos contar con las condiciones mínimas para enseñar.

La demanda de las autoridades institucionales ha sido persistente. La mirada de la sociedad se posó sobre nuestras habilidades y conocimientos. Las expectativas de los alumnos les exige cada vez más cuando conectan. Aún así y, pese a todo el ámbito de vigilancia mediática, la docencia se dignificó. En la mayoría de los casos, se ha demostrado que no sólo es importante el conocimiento de los contenidos, las habilidades didácticas o el manejo de las herramientas digitales, sino también el conocimiento pedagógico y la capacidad humana de relacionarse con la disposición para entender y hacer entender al otro. Es de suma relevancia proporcionar conocimientos tomando en cuenta una serie de habilidades emocionales y ofrecerlos a los estudiantes para que sientan que nos están solos y, así, solventar el dañado proceso de socialización resultante del aislamiento. De igual forma, se desarrolló la capacidad para innovar y regular el lenguaje, el tiempo, el espacio, las emociones y los mecanismos de interacción. Es así como, en este complejo mundo de intercambios interactivos, se generaron espacios de colaboración académica entre pares.

Como docentes e investigadoras del arte no nos podíamos quedar al margen de todo el cambio educativo que se desencadenó. Un espacio importante de encuentro académico ha sido el Seminario de Investicreación y Formación Artística. Este es un espacio de formación entre pares para compartir, reflexionar y producir conocimiento artístico y académico que, previo a la pandemia, se realizaba en modalidad presencial. A partir de la pandemia, establecimos la necesidad de discutir las problemáticas reales a las que nos enfrentábamos como docentes de arte. Por lo que organizamos actividades remotas en las que las profesoras del campo artístico reflexionamos sobre aspectos que enfrentamos en la educación virtual, en la enseñanza de la técnica, en el desarrollo de estrategias lúdicas, así como, la importancia de lo socioemocional y la necesidad de atender al cuerpo en movimiento para recuperar los sonidos del entorno y la capacidad de imaginación creativa.

Se analizaron las condiciones del encierro, la atención a otros, la sobrecarga laboral entre otros factores y del análisis se construyeron estrategias digitales para la enseñanza del arte. Si bien sabemos que la gran mayoría de las docentes adaptaron sus actividades al formato virtual y realizaron innovaciones pedagógicas, en este grupo de profesoras destinamos un espacio a la reflexión sistemática para intercambiar y reflexionar colaborativamente. Al contrastar reflexiones de prácticas propias con otros casos iniciaron procesos de investigación constantes. Ésta es también una muestra de la capacidad de resiliencia, colaboración y compromiso para enfrentar la pandemia.

Quienes integramos el Seminario de Investicreación y Formación Artística somos profesionales del campo artístico. Trabajamos en instituciones donde la demanda por cumplir las metas institucionales nos exige ser docentes, investigadores, gestores y creadores. En el caso del área de Música, los estudiantes aprenden esta disciplina impartida por Ana Alfonsina Mora, docente de piano con una formación de licenciatura, maestría y doctorado en México y EE. UU. La profesora trabaja justamente el tema de mujeres que, como ella han tenido que generar recursos didácticos. Ana Mora nos relata: "...al desplazarnos

del salón de clases a una sala virtual en plataformas como Blackboard, Zoom, Google Classroom donde la mediación es a través de una pantalla la interacción y relación profesor-estudiante ha sido modificada drásticamente de manera particular en cursos teórico-prácticos.”

Es claro que los cambios son muy significativos y hay que innovar, ser creativos y generar alternativas, además de incluir otros contenidos. En otro aspecto, la docente describe la importancia del acercamiento a los estudiantes: “... aprovechar estos recursos durante el aislamiento influyó no solo en mi desarrollo personal como música, sino también para proponer, dialogar y sobre todo escucharme y escuchar aún más a los y las estudiantes para crear un espacio de resonancia propicio para el aprendizaje desde otra perspectiva.”

Otro caso es el de la escenógrafa Rocío Martínez Díaz, quien ha implementado estrategias con sus alumnos para el desarrollo del dibujo, de los materiales escenográficos y el manejo espacial. Uno de sus focos de interés es el estado emocional de los estudiantes que enfrentan situaciones de tristeza, ansiedad o simplemente desinterés causadas por la incertidumbre coyuntural. No obstante, los estudiantes no son los únicos afectados emocionalmente, ya que los docentes también pueden sufrir las consecuencias de la modalidad virtual y vivir situaciones de desconcierto o estrés. La escenógrafa nos describe:

Ante este evento que nos tomó por sorpresa, los profesores resolvimos la forma de impartir clases a distancia con lo que teníamos, sea desde una tablet, equipo de cómputo o el celular tomando material de Facebook, YouTube o donde podíamos, adaptando contenidos para cumplir con la misión docente, por supuesto esto provoca estados de estrés e impacta en nuestras emociones, que en testimonio mucho han quedado de lado por atender lo que nos parece urgente y es imprescindible contar con herramienta o posibilidades para el manejo adecuado de las mismas.

En el área de danza, la coreógrafa Laura Ruiz ha desarrollado estrategias basadas en el juego para establecer una dinámica más participativa e interactiva.

Ella comenta: Algo que se me reveló con contundencia desde la primera emisión del taller de Danza y Escritura fue que ese espacio que estábamos construyendo entre todas tenía un gran potencial para resultar significativo y transformador en cada participante. Pude ser testigo de cómo mirarse a través del encuentro con las otras provocaba un auto descubrimiento que difícilmente se lograría con actividades individuales y también observé que este potencial estaba dado, en gran medida, por el acto creativo en sí mismo y el ambiente de juego en el que se llevaba a cabo.

A partir de estas actividades pusimos en práctica una serie de estrategias entre nosotras que nos permitieron percibir como se recibían las actividades. De forma que logramos poner actividades lúdicas, corporales, de representación y

desplazamiento a pesar de los espacios limitados en los cada una se encontraba tras la pantalla.

En lo referente a mi actividad como docente en las licenciaturas de Arquitectura y Diseño, durante la contingencia he podido desarrollar estrategias de Artes visuales, para abordar la museología y el diseño de exposiciones virtuales. Ante la imposibilidad de los estudiantes para acudir a los museos o montar exposiciones presenciales, se implementó la estrategia de trabajar a partir de proyectos. Específicamente durante el segundo semestre de la pandemia, se realizó una exposición virtual con obras de mujeres artistas visuales en coordinación con la asociación Mujeres en el arte A.C. y la Red Investicreación Artística para conmemorar el día para la erradicación de la violencia contra la mujer. Los y las estudiantes lograron integrar las obras visuales y presentarlas con los testimonios. Asimismo, añadieron una descripción de las propias artistas. El proyecto se trabajó en comunicación constante, de forma que la coordinación, el diseño, la corrección y la producción de las actividades se conformaron a distancia, todo gracias al compromiso entre la docente y los estudiantes.

En este caso, se pudieron resolver los contenidos de la materia a partir del uso de las plataformas y de los sitios virtuales de los museos que, justamente en este periodo, comenzaron a desarrollar estrategias de visita virtual. Cabe comentar que nuevamente se lanzó el sitio Google Arts and Culture que facilitó el proceso. Sin embargo, es importante reconocer que muchas instituciones como la Unesco y otros organismos han desarrollado espacios virtuales para la cultura. Desde la Secretaría de Cultura y el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura se lanzó el programa Contigo en la distancia, que permite conocer muchos de los programas culturales que se desarrollan en México.

Conclusión

Las maestras estamos constantemente en búsqueda de medios y estrategias para atender el desarrollo de nuestros estudiantes. Para nosotras es fundamental conocer las problemáticas de nuestros estudiantes para poder apoyarlos a resolver sus dificultades y sus expectativas de conocimiento. Al establecer una buena relación docentes y estudiantes, nos acercamos a un acompañamiento virtual que implica que la otra persona se sienta integrada a pesar de la distancia. Para hacer frente a la pandemia, las mujeres, las madres y las maestras de educación artística hemos construido un sinfín de estrategias que son dignas de documentar y compartir. Estamos construyendo una nueva pedagogía a través del cristal.

Referencias

- Baratier, Lucile y Parga Fuentes, Irma Carolina, (2021) “El futuro de la tecnología: Inclusión femenina. Una mirada a la representación femenina en el sector de tecnología en América Latina y lo que deben hacer las organizaciones para favorecer su inclusión”, Laboratoria, México.
- Dede, Chris, (2000) *Aprendiendo con Tecnología*, Buenos Aires, Paidós.
- Gallego, Domingo J., Cacheiro, María Luz, et al., (2009) “La pizarra digital interactiva como recurso docente”, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, no. 2, 127-145, en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017352009>

Méndez, Rubén, (2020) “La estrategia virtual de la SEP ante la pandemia”, Redes de Tutoría , México, 30 de abril, en <https://redesdetutoria.com/la-estrategia-virtual-de-la-sep-ante-la-pandemia/>

SEP, Aprende en casa III, México, en <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/site/index>

Fuentes Mata, Irma, (2004) Integrar la Educación Artística. Política educativa, integración curricular y Formación docente colectiva, México, Plaza y Valdés, INBA/UPN,.

—————, (2011) La formación B. Learning en la Maestría en Educación, México, UPN, , (inédito).

—————, (2021) “Ventanas de aliento. Procesos para la Investicreación y Formación Artística”, Pedagogías del arte a través del Cristal, México, Cenidiap/INBA, (inédito).

Lagarde, Marcela, (2001) Los cautiverios de las mujeres madresposas, monjas, putas, presas y locas, México, UNAM,.

Rodríguez López, Patricia, (2021) Boletín Unam DGCS-393, México, Instituto de Investigaciones Económicas (IIEc), UNAM, , en https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_393.html

Secretaría de Cultura, (2020) Programa Contigo en la distancia, México, en <https://contigoenladistancia.cultura.gob.mx>



Arturo Valencia Ramos. Piscis. Arte digital, 2021.

Mujeres, lo femenino y el teatro. Apuntes para un acercamiento desde la perspectiva de género¹

Women, the feminine and the theater.
Notes for an approach from
the gender perspective

Fernanda Galindo

mafer.galindo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0557-210X>

Diana Brenscheidt genannt Jost

diana.brenscheidt@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3016-1963>

Resumen

A partir del análisis que hace Linda Nochlin sobre la situación de las mujeres en las Artes Visuales en su artículo ¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres? (1971/2007), este trabajo tiene el objetivo de proporcionar un panorama de la situación de las mujeres en el teatro de Sonora. Discutiendo primero conceptos como “lo femenino” y “género”, se busca después destacar el rol activo de las mujeres en la escena teatral del estado, tanto en la producción como en la dirección y difusión. El artículo se entiende, por consiguiente, como un primer paso para futuras investigaciones que quieran profundizar en el tema desde la perspectiva de género.

Palabras clave: Mujeres, arte, femenino, género, teatro.

Abstract

Starting off from Linda Nochlin’s famous analysis of women’s situation in visual arts in Why have there been no great women artists? (1971/2007), this article presents an overview of the situation of women in the performing arts and theatre in Sonora. After the discussion of concepts such as ‘the feminine’ and ‘gender’, it focuses, in a second step, on the active role of women in theatrical production and acting in the region. This article thus understands itself as a first step for future investigations analyzing the Sonoran theater scene from the perspective of gender.

Keywords: women, art, feminine, gender, theater

¹Una primera versión de este texto se presentó en 2019 en el marco del IV Congreso Nacional sobre Investigación y Educación Superior de las Artes en la Universidad de Sonora.

Introducción

Este artículo toma como punto de partida un texto de Linda Nochlin, considerada “la inventora de los estudios de género” (De Diego, 2017), publicado en los años setenta bajo el título *¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres?* (1971/2007). En ese trabajo, la autora cuestiona las bases míticas de los supuestos del arte que reflejan la perspectiva del historiador, hombre blanco occidental, y por otro lado, las limitaciones impuestas por las academias de arte a las mujeres. Además, explica los mitos sobre la genialidad que excluyeron a las mujeres artistas de la categoría de grandeza, relegándolas a sus actividades aceptadas socialmente, como fueron el matrimonio y los hijos, de tal manera que “aun si el compromiso de la mujer con el arte era serio, se esperaba que dejara su carrera y abandonara su compromiso en aras del amor y el matrimonio” (p. 35). Para la autora, lo central es el papel que juegan las instituciones y la educación en el desarrollo de las mujeres artistas, entendiendo que el arte no es una actividad que depende de una cierta “genialidad”, ni se realiza en soledad, sino depende de un conjunto de circunstancias sociales, biográficas, educativas y del medio artístico.

En relación con ese planteamiento, y ante el creciente interés por lo femenino que se está gestando en Sonora a través de los discursos, las autoras, las obras y la creación de agrupaciones independientes de mujeres, nos parece conveniente preguntarnos por la situación de las artistas en Sonora. A diferencia de Nochlin, que centró su estudio en las artes visuales, nosotras nos enfocamos en el teatro. Así, nuestro objetivo es proporcionar un panorama general, centrándonos en el interés de las mujeres en la dirección, la dramaturgia y la producción, así como en identificar los espacios y compañías en donde se desarrollan. La idea es que este artículo pueda constituirse como una base para futuras investigaciones que quieran profundizar en la temática.

Las mujeres como tema y discurso

Actualmente, las mujeres tienen una presencia constante en los discursos políticos, sociales y culturales del mundo. Así, éstas forman parte de los planes internacionales, nacionales y estatales, como son el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016) y el Plan Nacional de Desarrollo de México (2019-2024). En el contexto de la región, se encuentra el Plan Estatal de Desarrollo de Sonora (2016-2021). En términos generales, los objetivos de estos planes son la igualdad de género, además de proporcionar lineamientos para la inclusión de las mujeres en la sociedad fuera de los roles estereotipados que les fueron destinados. Por otro lado, existen diversas leyes que promueven los derechos de las mujeres y la igualdad, entre las cuales está la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres del 12 de enero de 2001, que tiene por objetivo promover la no discriminación y la igualdad de trato y oportunidades en lo político, económico, social y cultural; y la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres.

Considerando lo anterior, podríamos pensar que los avances son tan grandes que la lucha feminista no tiene más por qué pelear. Sin embargo, al abrir el periódico, leer los resultados que arroja la palabra “mujer” en algún buscador

o encender la televisión, nos encontramos con una realidad de frente: los feminicidios continúan y la victimización de las mujeres a través de los medios de comunicación tradicionales y el internet se sigue propagando. La herencia cultural es más difícil de derribar, y parece ir unos pasos atrás.

Además de los programas y las leyes antes referidos, están los movimientos en redes sociales que han impactado al mundo exhibiendo situaciones de acoso y violencia sexual, como el MeToo y Time'sUp –originados en Estados Unidos– y otros Latinoamericanos como Cúentalo, NiUnaMenos, 8M, YoSíTeCreo, NoEsNo. Entre todos, el de mayor influencia mundial fue el MeToo, surgido a finales de 2017 y difundido a partir de la acusación de abuso sexual de varias actrices norteamericanas al productor de Hollywood Harvey Weinstein.

Lejos de debatir sobre la repercusión de los programas, las instituciones y los movimientos feministas en las redes sociales, queda claro que vivimos un tiempo complejo, en el que se enfrentan los discursos que emergen de los documentos, y que tienen la finalidad de que la igualdad pueda cambiar la sociedad, y aquéllos que se centran en la denuncia. Eso confluye con las expresiones de violencia hacia las mujeres en sus diferentes formas. El impacto de estos discursos puede verse en el arte, donde se empezaron a generar debates sobre los comportamientos misóginos y/o de violencia sexual de autores e intérpretes, añadiendo aspectos éticos y morales a la discusión.

Como hemos visto, las discusiones sobre género y lo femenino son términos que tienen lugar en el contexto actual, sin embargo, no siempre son claros. Por ello, consideramos importante repasar la manera en que han sido definidos desde algunas teorías feministas.

El género y lo femenino

Después de que el género fuera identificado durante mucho tiempo con lo biológico, es decir, con la determinación sexual masculina o femenina, el término se convirtió en un concepto relacionado con la construcción social (Sau, 2001), adquiriendo un nuevo sentido con las feministas de los años setenta, quienes además lo convirtieron en una categoría de análisis, una metodología que “implica no sólo una nueva historia de las mujeres, sino también una nueva historia” (Scoot, 1990). Al hablar de género se empezó a hablar, entonces, de lo construido socialmente en la relación de mujeres y hombres. Sin embargo, de acuerdo con Marta Lamas, el género se sigue confundiendo con sexo, en especial al hablar del “género femenino”, debido a que “sólo las personas que ya están en antecedentes del debate teórico al respecto lo comprenden como la simbolización o construcción cultural que alude a la relación entre los sexos” (1995, p. 4). Siguiendo a Lamas, lo anterior propicia que al hablar de perspectiva de género se entienda que se trata de un estudio sobre las mujeres, cuando en realidad se trata de estudiar las construcciones sociales que a lo largo de la historia se han asignado a ambos sexos.

La problemática del concepto de género ha sido llevada más allá por Judith Butler, quien critica la idea de construcción social y en cambio afirma que “la

pregunta que hay que hacerse ya no es ¿de qué modo se constituye el género como (y a través de) cierta interpretación del sexo? Una pregunta que deja la materia del sexo fuera de la teorización, sino ¿a través de qué normas reguladoras se materializa el sexo? ¿y cómo es que el hecho de entender la materialidad del sexo como algo dado supone y consolida las condiciones normativas para que se dé tal materialización?” (Butler, 2011, p. 67). Butler no está de acuerdo con la separación entre sexo y género, y añade una perspectiva distinta al estudio de este último con el fin de desmitificar lo que sexo y género conllevan, sin priorizar la “construcción social”. El género se entiende, para ella, como acciones, modos de actuar, gestos y movimientos que tienen cabida en otras identidades, como transexuales u hombres afeminados heterosexuales, cada vez más presentes en los debates actuales (Butler, 2011).

Por otra parte, en cuando al no menos complejo término de lo femenino, éste se ha entendido comúnmente como el conjunto de rasgos asignados a las mujeres, que incluyen comportamientos y características opuestas a lo masculino, entre las que se encuentran lo pasivo y la función de objeto. A diferencia del género, lo femenino está ligado al sexo, ya que se refiere a ciertos rasgos culturalmente asignados a las mujeres. De acuerdo con Rodríguez (1994), esta concepción que muestra la visión dialéctica hombre/mujer, se originó en el marxismo y feminismo de la igualdad (aunque según señala la autora también está implícito en el llamado feminismo de la diferencia²). En cuanto al marxismo, se relaciona con la dialéctica amo/esclavo de Hegel y por lo tanto aquí lo masculino ocupa el lugar del amo y lo femenino el de esclavo. El problema que se identifica aquí es que se hace la oposición binaria entre los sexos considerando lo masculino como lo neutro (feminismo de la igualdad), o bien, se contribuye a la creación de mitos sobre la femineidad al intentar destacar su diferencia (feminismo de la diferencia).

La interpretación de la realidad como lucha de dos clases opuestas, o acepta la identificación de lo humano con lo masculino como modelo neutro y embarca a las mujeres en una revolución que pretendiéndose para y por la humanidad es no obstante para y por el varón, o ahonda la diferencia amo-esclavo, hombre-mujer, creando toda una nueva mística de la femineidad” (Rodríguez, 1994, p. 31).

Lo anterior lleva a una idea del poder que considera al oprimido (mujer) como inocente y al hombre como dueño exclusivo del poder “dando por supuesto que el esclavo (la mujer) no está implicado en el escándalo del poder, que el poder es propiedad exclusiva de una clase: el amo-hombre, y que la clase dominada no tiene ninguna participación en él” (Rodríguez, 1994, p. 33). Al observar lo anterior, nos preguntamos qué pasaría si nos desprendiéramos de la visión dialéctica para buscar una concepción de lo femenino que abarcara matices más acordes con las manifestaciones actuales del poder, analizando la manera en que éste opera más allá de su identificación con la fuerza represora.

² El feminismo de la diferencia, de acuerdo con Rodríguez (1994), surgió después del feminismo de la igualdad, oponiéndose a éste por tomar al hombre como referencia de lo neutro, y en cambio, promulgando los valores del lenguaje propio, la comprensión más sensitiva, la valoración del cuerpo, la maternidad y las tareas domésticas de lo femenino.

Por lo que vimos, los términos de género y lo femenino son conceptos inestables que van y vienen entre la teoría especializada y la significación que tiene lugar en el imaginario social.

Lo femenino en el teatro

Cuando Nochlin habló de lo femenino criticó algunos trabajos de autoras feministas que, intentando rebatir la pregunta sobre la ausencia de mujeres artistas en la historia de las Artes Plásticas, destacaron “un tipo diferente de grandeza (...) postulando, entonces, la existencia de un cierto estilo femenino, distintivo y reconocible; diferente tanto en sus cualidades formales como en las expresivas, y basado en las características especiales de la situación y experiencia de las mujeres” (p. 19). El problema aquí, siguiendo a la autora, no fue el concepto sobre la femineidad sino la idea del arte como expresión de la vida propia (p. 20).

Desde nuestra perspectiva, un análisis de lo femenino en el teatro debe ir más allá de la búsqueda de un determinado estilo vinculado a rasgos y características culturalmente asignadas a las mujeres, para, en cambio, comprenderse como un término en constante construcción de acuerdo con los diferentes contextos culturales y sociales, así como también con la intencionalidad de quienes escriben y dirigen. Así, lo femenino en el ámbito escénico puede analizarse como tema, para comprender cómo se construye bajo las diferentes interpretaciones o, como señala Rodríguez (1994), para observar su relación con el poder, lo que implica abarcar más allá de las temáticas para analizar la manera en que se da la subversión a través de las formas. En todo caso, una tarea fundamental para quienes deseamos profundizar en las problemáticas en las que se vinculan el arte y lo social y cultural, tanto en el ámbito académico como en el artístico, es establecer un puente entre la teoría y la creación artística a través del análisis y el debate.

Como señalamos anteriormente, nuestro objetivo aquí es plantear un panorama general que sirva de base para investigaciones que quieran profundizar en el tema. Es por ello que presentamos aquí algunos ejemplos que muestran la situación de las mujeres en el teatro, así como algunas de las creadoras interesadas en lo femenino.

Un hecho que demuestra el interés por lo femenino en el teatro en Sonora se relaciona con la creación, en 2018, de la Liga Sonorense de Mujeres en el Teatro³, vinculada con la Liga Mexicana de Mujeres en el Teatro. En cuanto a ésta última, se observan sus preocupaciones por lo femenino y el poder a través de las preguntas que se plantean:

³A la convocatoria para formar la Liga Sonorense de Mujeres en el Teatro acudieron alrededor de 21 mujeres de diferentes edades y generaciones, además de ser originarias o trabajar en diferentes ciudades del estado como Obregón, Hermosillo, San Luis Río Colorado y Benjamín Hill.

¿Qué historias estamos contando? ¿Dónde está el poder en el teatro? ¿Cómo nos estamos representando en la escena y fuera de ella? [...] ¿Cómo se crea un personaje femenino? ¿Cómo se crea uno masculino? [...] ¿Cómo se simboliza el cuerpo de las mujeres en la ficción y fuera de ella? [...] Además de la puta, la madre, la monja, la interesada y la asesinada, ¿qué otros personajes hay para las mujeres?

En Sonora, actualmente mujeres independientes y otras pertenecientes a agrupaciones de teatro se interesan por crear personajes de mujeres con la finalidad de exponer la situación de violencia a la que se enfrentan. Por mencionar algunas de ellas, se encuentra la Compañía Andamios Teatro, dirigida por la productora y directora Hilda Valencia. En 2019, Valencia dirigió la obra *Meteté teté*, que te metas teté, escrita por Manuella Rábago, integrante de la Compañía que se estrenó como dramaturga con esta obra que indaga en la aceptación de la violencia vivida por las mujeres de una misma familia a través de varias generaciones, hasta que la cadena se rompe al llegar a la última de ellas. En la obra confluyen distintos discursos, desde lo autobiográfico hasta la información estadística sobre la violencia hacia las mujeres⁵. Por otra parte, en 2021 Valencia dirige *Medea y su mar de ausencias*, una adaptación libre basada en la obra de Carlos Sánchez, situada en el contexto de la región, en la que hace una exploración del personaje femenino a través de la figura de una madre que, inmersa en la violencia que sufre por parte de su marido, decide asesinar a su hijo para liberarlo. Una creadora escénica que se propone repensar los estereotipos de lo femenino es la actriz y directora Rosa Vila Font. La particularidad aquí es que el público al que se dirige es infantil. Desde su perspectiva, Vilá considera que en sus obras “las heroínas son vacas que quieren ser cantantes y que persiguen sus sueños a pesar de la discriminación y de la crueldad del entorno. [...] Científicas que luchan contra el poder de las máquinas con poesía y coraje o niñas que en la intimidad de su cuarto cuentan de sus monstruos y de la necesidad de un mundo donde lo que reine sea la igualdad” (Vila, 2018).

Mujeres en el teatro: de la interpretación a la dirección, producción y gestión.

Después de ubicar los supuestos del arte que excluyeron a las mujeres de las categorías de grandeza, Nochlin (1971/2007) se refirió a las mujeres artistas destacadas, no para mitificarlas sino para ubicar los distintos factores que influyeron en que lograran abrirse paso en el arte, como por ejemplo la adopción de “atributos masculinos de obsesión, concentración, tenacidad, y absorción de ideas y destrezas por su valor en sí” (2007, p. 38). Además, la autora exploró otros factores que influyeron en su valoración relacionados con lo social, el contexto y la influencia familiar.

⁴Recuperado de: https://www.facebook.com/ligamxmujeresdeteatro/posts/2196123517376311?_tn__=K-R

⁵ El programa de mano de la obra contiene información sobre las organizaciones e institutos que atienden problemas de violencia en Sonora, además de información relevante sobre sus derechos en el matrimonio.

Para un análisis profundo de los factores que influyen en el desarrollo artístico de las mujeres en el teatro en Sonora, sería importante analizar sus circunstancias biográficas y del entorno sociocultural, así como también los supuestos de las instituciones educativas del medio teatral. Aquí, convendría también observar los casos de dramaturgas sonorenses destacadas como Margarita Oropeza (Premio de Teatro Casa de la Cultura Hermosillo 1988), Claudia Reina Antúnez (Primer Lugar en el Concurso de Libro Sonorense 2007) y la dramaturga y directora Sonia León (Premio del Concurso de Dramaturgia del Instituto Sonorense de Cultura 2000). Creemos que con dicho análisis se contribuiría a la desmitificación de la creación artística, lo que podría estimular a otras mujeres a incursionar como dramaturgas y directoras. Independientemente de lo anterior, lo cierto es que existen mujeres en el estado que han creado sus propios espacios de poder, a través de asociaciones, compañías y organizaciones, desde los cuales se interesan por generar una reflexión sobre lo femenino que vaya más allá de los estereotipos, así como por exponer las problemáticas de las mujeres, destacando el tema de la violencia.

En Sonora, son varias las mujeres que han pasado de intérpretes a gestoras, promotoras, productoras, directoras, docentes y –una minoría– dramaturgas. Ya en la primera reunión de la Liga Sonorense de Mujeres en el Teatro, se expresó la necesidad de más dramaturgas y directoras en la región. La situación actual muestra que la mayoría de mujeres de teatro no se dedican a una sola actividad, sino que combinan varias y, comúnmente son ellas quienes de manera independiente producen sus obras, aunque también han conseguido apoyos nacionales y locales de carácter público, como el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes y el Fondo Estatal para la Cultura y las Artes de Sonora.

Por otro lado, se encuentran mujeres que se formaron en escuelas de teatro de la Ciudad de México y regresaron para crear sus propias obras, interesadas en las problemáticas sociales de su lugar de origen. Es el caso de la Colectiva Lo que viene del Sol, integrada por René Gerardo⁶ y Anitza Palafox. Con esta Colectiva escribieron y dirigieron la obra *¿Ya viste el agua que está llorando ahí?*, basada en el derrame de metales de la Mina Buenavista del Cobre en el Río Sonora, ocurrido en agosto del 2014. Como parte de su proceso creativo viajaron a la zona del derrame para hablar con personas de la comunidad que fueron afectadas, recuperando así sus voces para llevarlas a la escena. En 2021, la Colectiva ganó la convocatoria de Circuito Nacional de Artes Escénicas en espacios independientes, convocada por el Centro Cultural Helénico, lo que les permitió tener presentaciones en algunas ciudades de Baja California Norte y Sur, Sonora y Sinaloa, además de la Ciudad de México.

Entre las mujeres que han formado sus propias Compañías se encuentra Hilda Valencia, directora, dramaturga y fundadora de Andamios Teatro, en donde

⁶Es importante señalar que desde principios de 2021, René Gerardo se reconoce como persona “trans no binarie”. Más allá de su auto denominación, la incluimos en esta sección por la relevancia de su participación junto a otras mujeres en la construcción de discursos que intentan alejarse de la visión patriarcal.

también participan otras actrices y productoras como Nabila Nubes, Jennifer Zárate, Azucena Villalobos, Ángeles Durán y Janine Espinoza. Se encuentra también Beatriz Salas, productora teatral con su compañía Multicultural Sonora; Paquita Esquer, actriz y productora teatral con su compañía La Cachimba Teatro; y Crucita Robles, fundadora de La Matraka. Por otro lado, está Domitila Flores, directora y maestra, fundadora de varias compañías de teatro como la Compañía Universitaria de Teatro Paradigma del Itson y La Petaka, además del Centro Cultural de Artes Escénicas La Petaka, quien además obtuvo el reconocimiento Desierto Ícaro en la Muestra Estatal de Teatro de Sonora de 2018; Elizabeth Vargas, directora y fundadora de la Compañía Teatro de Carne; Diana Renée Gerardo y Anitza Palafox, del Colectivo Lo que viene del sol; Manuela Rábago, con su compañía Sin escena Colectiva, creada en 2021 y Eva Lugo, con su Compañía de teatro Caféconleche Producciones. Por último, está el caso de mujeres que han formado Academias de Teatro, como La Brave Estudio, de Daneb Algarra.

Entre las actrices que además de formar parte del repertorio de Compañías de teatro establecidas en el estado, han dirigido y/o producido sus proyectos de manera independiente, se encuentra Gabriela Ainza, de la Compañía Teatral del Norte y Katur Bejarano, integrante del colectivo Grupo de la Calle, realizando trabajos multidisciplinarios en espacios independientes.

En el caso de la difusión teatral –un área interesante de investigar– se encuentra Erika Salinas, quien difunde teatro en los campos agrícolas de Sonora a través de su organización Sociedad Activa. Destaca aquí también la alianza creada entre Paquita Esquer y Beatriz Salas difundiendo teatro en las comunidades de Sonora a través del Carromato, un teatro ambulante.

Conclusiones

En su momento, Nochlin (1971/2007) consideró necesario cuestionar los supuestos de la grandeza en el arte –creados bajo la perspectiva del historiador, hombre blanco y occidental – que excluyeron a las mujeres de las Artes Visuales. Había que cambiar esos supuestos de lo que se consideraba un “gran arte”, y no juzgar bajo aquéllos esquemas al arte creado por las mujeres. Pero además de ese análisis, la autora exhortó a las creadoras a ser conscientes de su realidad sin tomar como excusas sus desventajas, tomando riesgos en sus proyectos y participando en la formación de instituciones. Para ella, era fundamental que las mujeres tomaran acción sobre una problemática que empezaba a ser reconocida, utilizando como ventaja el ser “desamparadas en el reino de la grandeza y forasteras de la ideología” (2007, p. 43). El interés de la autora en dar solución a las problemáticas que obstaculizaron el desarrollo artístico de las mujeres, analizado con profundidad en la primera parte de su artículo, puede verse en ese llamado que les hace al final, cuya forma es cercana al texto de un manifiesto. En esa sección, Nochlin considera que son las mujeres que dirigen instituciones, agrupaciones y compañías independientes, quienes desde sus espacios podrían contribuir al desarrollo artístico de otras interesadas en el arte.

Las mujeres y su situación en las artes, como en otros ámbitos de realización, no representan un “problema” para ser visto a través

de los ojos de la élite masculina dominante del poder. En su lugar, las mujeres deben verse a sí mismas como sujetos potencialmente iguales, si no es que iguales, y deberán estar dispuestas a ver de frente los hechos de su situación, sin autocompasión y sin rebajarse: simultáneamente deberán ver su situación con ese alto grado de compromiso intelectual y emocional necesario para crear un mundo en el que los logros no sólo sean posibles de alcanzar, sino activamente fomentados por las instituciones sociales (p. 22).

Retomando la propuesta de Nochlin, podemos decir que en Sonora las mujeres de teatro han tomado la iniciativa de formar sus propias compañías de teatro, producir y dirigir sus obras, ganar espacios en las instituciones culturales, incursionar, poco a poco, en la dramaturgia, y participar en la educación artística y difusión de otras mujeres y hombres. Aunque la crisis sanitaria originada por el COVID-19 ha tenido y sigue teniendo consecuencias en el ámbito de las artes, queda seguir investigando la participación de las mujeres en el teatro y el interés en las temáticas relacionadas con el género, incluso más allá de lo femenino. Sobre esto último, un tópico interesante son los condicionamientos de género que repercuten en el desarrollo artístico de las mujeres, como por ejemplo la diversidad de tareas que deben realizar en el ámbito privado o bien los cargos que suelen asumir, además de las posibilidades de acceso a fondos de creación. Por otra parte, sobre el interés en lo femenino que han mostrado algunas creadoras de la región, queda por examinar cuáles son las aportaciones sobre el tema en los discursos que emergen de sus creaciones, considerando también el análisis de las formas, no únicamente las temáticas, pues en ellas también se expresan las visiones.

Bibliografía

- Butler, Judith (2011). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. En *Estudios avanzados de performance*. Taylor, Diana; Fuentes, M. (selec). México. Fondo de Cultura Económica, pp. 53–89.
- Glantz, Margo (2018). Apuntes para una posible genealogía (arqueológica) de los Metoos. En *Tsunami*. Gabriela Jáuregui (ed.) México: Sexto Piso.
- Lamas, Martha (1995). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*. Recuperado de: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm>
- Lamas, Martha (2018). Acoso ¿Denuncia legítima o victimización?, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 183.
- Sau, V. (2001). *Diccionario ideológico feminista*, Vol. II. Icaria editorial (Primera, Vol. II). Barcelona.
- Nochlin, Linda (2007). ¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres? En *Crítica feminista en la teoría e historia del arte*. Cordero, Karen; Sáenz, I. (Comp). (pp. 17–43). México: UNAM.
- Rodríguez, Rosa María (1994). Femenino fin de siglo. La seducción de la diferencia. Ed. Anthropos, abril 1994, Barcelona. pp. 207.
- Ruiz, R. Mujeres y derechos políticos en México: una introducción conceptual. Recuperado de: https://www.ine.mx/wpcontent/uploads/2019/04/38_Mujeres_Y_Derechos_politicos_guias.pdf
- Scout, J. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En *Historia y Género. Las Mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, pp. 23–58.
- Valencia, Hilda (2019). Entrevista realizada por Fernanda Galindo.
- Vilá, Rosa (2019). Entrevista realizada por Fernanda Galindo.



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 junio de 2022.

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 Castañón Celaya
Mtra. Adria Peña Flores