

# ARTE, ENTRE PARÉNTESIS

ISSN -2448-5950

UNIVERSIDAD DE SONORA, Número 19, diciembre 2024. Publicación arbitrada semestral.



La identidad del estudiante de música. El conflicto entre el ideal y la realidad del Siglo XXI

La cinematografía mexicana como discurso nacional: las bases del antiyanquismo

La pintura facial Comcáac desde la perspectiva del diseño

OneThreeOne, Bedford Street: Creativity and Art Spaces

(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

**Dra. Luz María Durán Moreno**  
Directora Administrativa  
del Campus Hermosillo

**Dra. Ma. Guadalupe Alpuche Cruz**  
Coordinadora de la Facultad  
Interdisciplinaria de Humanidades y Artes

**Mtra. Flor del Carmen Herrera Navarro**  
Jefa del Departamento de Bellas Artes

# ARTE, ENTRE PARÉNTESIS

## (ARTE)

### Comité editorial

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

### Miembros del Comité Científico

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

### Editor técnico

M.E. Mónica del Carmen Aguilar Tobin

### Relaciones Internacionales

Dra. Elsa Catalina Olivas Castellanos

### Redes Sociales

Andrea Gorozpe Robles  
Brizeida Guadalupe Padilla González  
Ana Sofía Valenzuela López

### 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

### Dictaminadores

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

**Arte, entre paréntesis**, Número 19, diciembre 2024 es una publicación semestral arbitrada, editada por la Universidad de Sonora, a través de la a través de la Facultad Interdisciplinaria de Humanidades y Artes, Campus Hermosillo, Blvd. Luis Encinas y Rosales s/n, Col. Centro, C.P. 83000, Hermosillo Sonora. Tel. (662) 259-2136, (662) 2592157. [www.uson.mx](http://www.uson.mx), [www.bellasartes.uson.mx](http://www.bellasartes.uson.mx). Editor responsable: Leonel De Gunther Delgado. Reserva de Derechos al Uso No Exclusivo: 04-2023-030914030100-102, 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, diciembre de 2024. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Se autoriza la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación; siempre y cuando se cuente con la autorización del editor y se cite plenamente la fuente.

## Índice

Editorial <i>Leonel De Gunther Delgado</i>	4
La identidad del estudiante de música. El conflicto entre el ideal y la realidad del Siglo XXI <i>Raúl W. Capistrán Gracia</i>	6
La cinematografía mexicana como discurso nacional: las bases del antiyanquismo <i>Marco Antonio Flores Moreno</i>	16
La pintura facial Comcáac desde la perspectiva del diseño <i>Mónica del Carmen Aguilar Tobin</i> <i>Andrés Abraham Elizalde García</i>	28
OneThreeOne, Bedford Street: Creativity and Art Spaces <i>Catalina Olivas Castellanos</i> <i>Leonel De Gunther Delgado</i> <i>Geoff Kirkwood</i>	34



Nuestra portada:

**Siembra**

Gustavo Osuna

Óleo sobre tela

80 x 51 cms.

## Arte y humanidades

La publicación del libro *The Edinburgh Companion to the New European Humanities en 2024*, editado por Braidotti, Rosi, Casper-Hehne, Hiltraud, Ivković, Marjan, Oostveen, Daanadquiere y publicado por Edinburgh University Press, cobra relevancia a la luz de la revisión curricular que se lleva a cabo en el Departamento de Bellas Artes de la Universidad de Sonora.

Su posicionamiento, que aquí extendemos, con respecto a cuál es lugar que ocupan las artes y las humanidades dentro de los sistemas social y educativo no es un problema menor, es una pregunta que tiene que ver con la defensa de la pertinencia de disciplinas como la música, el teatro, la danza y las artes plásticas, con la construcción de una educación equilibrada en cada una de estas disciplinas y cómo en su conjunto se articulan con el resto del conocimiento que se produce en la universidad y, además, se relaciona con las formas de acceso y entendimiento de la experiencia humana en sus múltiples manifestaciones y, sin duda, con la lucha por el financiamiento de estas disciplinas.

Las artes y las humanidades cuya conexión con la tecnología, la política, el activismo político, la medicina, la producción cultural, su cualidad pública, la industria, la economía, las biotecnologías, los nuevos materiales, la democracia, el poder, el cambio, la ecología, el mercado, la creatividad, su relación con los “Big data”, lo post-humano, lo afectivo y emocional, el texto como arte y documento, la coexistencia con otros etc., se encontraba dispersa y disponible en campos y disciplinas en ocasiones distanciadas, ahora, se de-vela un posible marco articulador a través de las nuevas humanidades, un campo que conecta la actividad humana con otras áreas de la ciencia: la bio-medicina, lo público, lo digital, el medio ambiente, lo intercultural, la ciudadanía, la tecnología, la política, el medio ambiente.

Los modos de saber de las artes, las humanidades, las ciencias y las ciencias sociales al interior de la nuevas humanidades se conectan a través de la sutileza del pensamiento, del tejido conjunto de sus articulaciones generando cruces y conexiones, que no abandonan la herencia del conocimiento disponible, lo re-examinan y lo adecuan a la emergencias y novedad de los ingentes problemas humanos.

Vale la pena explorar estas ideas. Las ideas de los libros no están confinadas al autor, al libro que las propone, al contexto de su enunciación, como lo señala Haider (2020), en *Identidades mal entendidas*. Las nuevas humanidades no son solo ideas europeas, son ideas cuya re-elaboración permite pensar las artes y las humanidades en esta región del noroeste de México o del mundo, son una

invitación para re-pensar la pertenencia de nuestros desarrollo educativos y de investigación a partir de un posicionamiento tanto crítico como creativo.

Lo anterior, también se relaciona con el anuncio ofrecido por el gobierno del estado de Sonora y el gobierno federal mexicano, que alude a la instalación de la Universidad Rosario Castellanos en nuestro estado, en el 2025, cuya oferta educativa permite conjeturar la atención a los problemas actuales y cruces interdisciplinarios, cabría preguntar cuál es el lugar de las artes en esa figura educativa y, además, preguntar, con relación a otro anuncio de la federación, si los beneficios de financiación para las artes sólo incluirán al Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). Sin resignación y con activismo, esperamos que las artes continúen floreciendo.

En este número entregamos cuatro trabajos, el primero dedicado a la configuración de la identidad del estudiante de música y las tensiones que emergen a partir de las demandas sociales, un esfuerzo de apertura de la disciplina, el segundo dedicado a cinematografía mexicana como discurso nacional y el uso ideológico o lógicas de ideas del Estado para establecer los valores de la mexicanidad, el tercero, ofrece una descripción de la pintura facial del pueblo Comca'ac o (seri) y su relación con los significados y valores atribuidos en esta comunidad indígena como índices de la formación identitaria y, el cuarto, en inglés, explora las nociones de creatividad expresadas por un artista musical y sus relaciones con otros conceptos de creatividad y espacio ofrecidos por la literatura.

Con este número cerramos el año 2024, y deseamos a todas las personas que hacen posible esta revista, los mejores deseos de bienestar y bienvivir para esta navidad y el próximo año que ya se avecina. Abrazos.

Dr. Leonel De Gunther Delgado

# La identidad del estudiante de música. El conflicto entre el ideal y la realidad del Siglo XXI

The Identity of the Music Student. The conflict between the ideal to be achieved and

**Raúl W. Capistrán Gracia**

[raul.w.capistran@gmail.com](mailto:raul.w.capistran@gmail.com)

<http://orcid.org/0000-0002-4594-8570>

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Profesor Investigador

## Resumen

Inmersos en la tradición conservatoriana muchos estudiantes construyen su identidad profesional a partir de la ejecución musical y la composición como pilares de su formación artístico-académica. Sin embargo, el mundo actual requiere de músicos con una diversidad de competencias. Aproximación. El autor presenta una discusión sobre el tema de la identidad del músico y el conflicto con la formación universitaria, las necesidades sociales y el mercado laboral. Relevancia Académica. El músico requiere de una formación integral y diversificada que trascienda la interpretación de música culta y que incluye la ejecución de música comercial, la gestión cultural, la administración y la investigación, entre otros. Implicaciones. Es crucial transformar la visión y misión de los programas universitarios en música para que sus planes de estudios sean más acordes a la realidad actual. Conclusiones. Las educación superior deben promover una formación integral que fomente el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo que permita a los estudiantes conciliar sus ideales artísticos con las realidades del mundo actual para llegar a ser profesionales plenos y satisfechos con su carrera

Palabras clave: *Formación musical; identidad profesional; mercado laboral, necesidades sociales; planes de estudio.*

## Abstract

Immersed in the conservatory tradition, many students build their professional identity based on musical performance and composition as pillars of their artistic-academic training. However, today's world requires musicians with a diversity of skills. Approximation. The author presents a discussion on the issue of the musician's identity and the conflict with university education, social needs and the labor market. Academic Relevance. The musician requires a comprehensive and diversified training that transcends the interpretation of

cultured music and includes the performance of commercial music, cultural management, administration and research, among others. Implications. It is crucial to transform the vision and mission of university programs in music so that their curricula are more in line with today's reality. Conclusions. Higher education should promote a comprehensive education that fosters the development of critical and reflective thinking that allows students to reconcile their artistic ideals with the realities of today's world in order to become full and satisfied professionals with their careers

Keywords: *Musical training; professional identity; labor market, social needs; degree plans.*

## **Introducción**

Hace algún tiempo un profesor de un Departamento de Música universitario escribió un inquietante comentario en el chat de WhatsApp de profesores, luego de que un integrante de un cuerpo académico compartiera un texto recientemente publicado. Desde su perspectiva, el profesor en cuestión criticaba enérgicamente la manera en que ese grupo colegiado justificaba la labor musical a través de acciones que no eran musicales y deploraba que la escuela pareciera más una institución de investigación y pedagogía, en lugar de ser un departamento dónde se fomentará la formación musical a través de la composición, la dirección y la ejecución instrumental. El comentario era en verdad preocupante, dado que evidenciaba un desconocimiento total acerca de las funciones sustantivas universitarias y una falta completa de conexión con la realidad del siglo XXI y sus cambios sociales, culturales, económicos, tecnológicos y políticos que han transfigurado radicalmente el panorama laboral del profesional de la música y que demandan, por tanto, una innovación de sus procesos formativos.

Las metodologías educativo-musicales de los siglos XIX y XX han dejado de ser suficientes para formar a los futuros profesionales de la música y satisfacer las demandas de la sociedad y la economía del conocimiento (Capistrán Gracia, 2021; Higuera Bilbao, 2015; Polanco Olmos, 2013; Ponce de León & Lago, 2009; Williams, 2005). A pesar del evidente cambio suscitado, los conservatorios, escuelas y departamentos de música siguen impulsando programas que parecen arraigados en la tradición y cuando surgen planes de estudio que tratan de impulsar una formación más integral son criticados severamente, como si en vez de procurar una mejor preparación para los estudiantes representarían un obstáculo para el desarrollo de su identidad como músicos (Carbajal Vaca, 2017). De ahí que este ensayo tiene como propósito presentar una breve discusión sobre el tema de la identidad profesional, dar un breve panorama de la realidad del mercado laboral y presentar varias reflexiones en torno a la necesidad de conciliar ambos.

## **La identidad del profesional de la música**

De acuerdo con Haning (2021), el constructo de identidad profesional no solo es imposible de definir con claridad, sino que suele despertar controversias. Para propósito de este ensayo se utilizará la definición de Jones y Parkes (2010), quienes explican que se trata del proceso por el cual los individuos inmersos en un dominio específico, en este caso la música: a) ganan una comprensión más exacta y verdadera de las competencias que poseen; b) desarrollan una mejor comprensión de sus valores; y c) basan su autoestima en esos valores.

En el caso de los estudiantes de música a nivel superior, su identidad como intérpretes puede haberse estado desarrollando durante años. Y es que, la mayoría de los alumnos suelen comenzar sus estudios musicales en la infancia o adolescencia a través del aprendizaje de un instrumento musical y motivados por un sincero amor hacia la música. Así, en muchos casos, el joven diletante carece, por supuesto, de cualquier idea relacionada con las necesidades sociales y el mercado laboral (Haning, 2021). En otras palabras, el estudiante desea ser músico por el simple hecho de hacer música, sin siquiera pensar que la sociedad requiere de docentes, o músicos populares o que el mercado laboral demanda en la actualidad músicos con perfiles que van más allá de la ejecución de un instrumento musical. Así, cuando deciden hacer de la música su proyecto de vida profesional e ingresan a una institución de educación musical a nivel superior, la consecuencia natural suele ser que escojan la carrera de ejecutante.

Desafortunadamente, hasta la fecha, la mayor parte de las instituciones de educación superior que ofrecen carreras en ejecución musical se rigen por modelos educativos que caracterizaron a los conservatorios de música del siglo XIX y XX. Así, la formación musical se centra en el desarrollo de habilidades para ejecutar un instrumento y en la adquisición de conocimientos teóricos que redondean su educación (Capistrán Gracia, 2019; Carbajal Vaca, 2017). En otras palabras, una proporción significativamente mayor del plan de estudios está relacionada con aspectos puramente disciplinares, como música de cámara, solfeo, teoría de la música, análisis musical, etc., lo que contribuye aún más para que lleguen a forjar una identidad casi petrificada como ejecutantes (Haning, 2021).

Por otro lado, existen factores de tipo social que también influyen para que un estudiante desarrolle una determinada identidad. Por ejemplo, Roberts (2004) proporciona una lista de “criterios” establecidos por los propios estudiantes de música, en su rol de grupo social, que definen su estatus. Entre esos criterios se encuentran sus calificaciones, el instrumento que tocan, el género musical en que se especializan, los ensambles a los que pertenecen, etc. Por supuesto, la especialidad suele ser uno de los criterios que más se utilizan para establecer el estatus y así, un estudiante que no se está especializando en ejecución (por ejemplo, musicología o educación musical) no suele tener un estatus muy alto.

En consecuencia, algunos estudiantes querrán ser ejecutantes aunque quizá no sea lo que verdaderamente desean y algunas veces sin importar que



desconozcan lo que otras especialidades en música ofrecen (Capistrán Gracia, 2019; De la Rosa, 2013; Roberts, 2004) y lo que la sociedad y el mercado laboral está requiriendo (Capistrán Gracia, 2021). Por todo lo anterior, no es de extrañar que las escuelas de música en México tengan pocos estudiantes registrados en licenciaturas como educación musical, composición y musicología y lleguen a tener una matrícula importante en las licenciaturas especializadas en la ejecución de algún instrumento.

Por dar un ejemplo, durante el ciclo escolar 2023-2024, el Conservatorio Nacional de Música (CNM), máxima casa de estudios musicales del país tuvo una matrícula total de 848 estudiantes, de los cuales 762 (89.85%) estaban inscritos en la Licenciatura en Canto, así como en carreras especializadas en la ejecución de algún instrumento musical. Por otro lado, únicamente 65 (7.66%) alumnos estaban matriculados en carreras ajenas a la interpretación instrumental. De esos 65, 31 (3.7%) formaba parte del programa de Licenciatura en Educación Musical, 22 (2.6%) estaban registrados en la Licenciatura en Composición, 9 (1.1%) estudiaban la Licenciatura en Dirección Coral y únicamente 3 (0.4%) estaban matriculados en la Licenciatura en Musicología (CNM, 2023).

### **Las necesidades sociales y la demanda del mercado laboral como propósito de los planes de estudio (PA)**

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior, los PE deben ser pertinentes, es decir, deben ser creados con la finalidad de atender las necesidades de la sociedad. En ese sentido, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000) define la pertinencia como la correspondencia que debe existir entre los objetivos del plan de estudios y las necesidades y problemáticas sociales y el mercado laboral. Esta fundamentación es crucial, pues orienta y da sentido a la carrera. Como Pansza (2005, p. 16), asevera:

En caso de no existir una fundamentación del plan de estudios, se corre el riesgo de perder la orientación general de la acción educativa por la poca claridad del proyecto académico de la institución. En todo caso, la elaboración del plan es una tarea prioritaria de los cuerpos colegiados o de los centros de formación y apoyo docente.

Una vez que se ha determinado la pertinencia del programa académico, el comité encargado del diseño del PE debe definir el perfil de egreso, es decir debe determinar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben lograr o poseer al concluir su educación, y que garantizan que podrán atender las necesidades y problemáticas sociales y la demanda laboral existente. Solo después de definir el perfil de egreso se podrá generar el objetivo general de la carrera (Ruiz et al., 2000).

Ahora bien, si se revisa el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2019, p. 6) se encontrará que en la

educación básica la formación artística, en especial, la formación musical ha alcanzado el estatus de derecho constitucional y, por lo tanto, representa hoy en día una necesidad social:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras.

Además de la Licenciatura en Educación Musical que ofrece el Conservatorio Nacional de Música, la Ciudad de México cuenta con una carrera similar que brinda la Facultad de Música de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este programa cuenta con una matrícula de 65 estudiantes que, sumados a los 31 del CNM, dan un total de 96 futuros docentes de música (ANUIES, 2023). Si se toma en cuenta que México tiene una población aproximada de 2 millones de personas de entre 0 y 17 años (INEGI, 2021), entonces se podrá deducir que existe una desproporción importante entre la demanda que se debe atender, y que surge de la necesidad de dar atención educativo-musical a los niños y jóvenes en edad escolar (entre los 4 y los 17 años) y la oferta existente.

Después de analizar las cifras antes expuestas, uno se podría preguntar: si el déficit de educadores musicales en México es tan grave, entonces, ¿quiénes han estado ejerciendo la docencia musical a nivel básico? y la respuesta es: muchos de los egresados de los programas especializados en ejecución. Desafortunadamente, la formación pedagógica de estos maestros es muy superficial, por lo que se ven obligados a aprender por medio del método de ensayo-error (Navarro, 2017). Además, debido a su formación como intérpretes, desconocen la filosofía y los objetivos de la educación musical a nivel básico, lo que los lleva a exigir resultados que muchas veces superan el nivel de madurez psicomotriz de sus estudiantes (Capistrán-Gracia, 2019). En otras palabras, aun cuando sí se cubren las necesidades de educación musical, no se hace de la manera más adecuada.

Ciertamente, las necesidades sociales y la demanda del mercado laboral no se limitan a la docencia. El siglo XXI requiere de profesionales de la música con una formación más integral y diversificada que les permita ocupar una variedad de puestos de trabajo que va más allá de la interpretación de música clásica y que incluye, entre otros, la ejecución de música comercial en eventos sociales, la gestión cultural, la administración, la capacidad de creación, y la investigación, entre otros (Ponce de León & Lago, 2009). Sin embargo, los estudiantes de música parecen no estar conscientes de esta realidad y construyen sus carreras musicales más sobre la base de su vocación y de sus aspiraciones y sueños, que a partir de la realidad de su entorno (Vilar, 2008).

Más aún, llegan a sentir que una formación distinta a la establecida por la tradición es ajena a sus intereses y futuro (Carbajal Vaca, 2017). Así, cuando se diseñan e implementan planes de estudio que procuran una formación más divergente, el estudiante suele tener un tremendo conflicto entre su identidad de músico ejecutante y la formación que está recibiendo (Scheib, 2007); quiere formarse como intérprete y conquistar los escenarios con su música, pero debe tomar asignaturas que lo mismo lo preparan para ser docente que para desarrollar una investigación.

Desgraciadamente, la situación se vuelve más preocupante pues, como se vio en la introducción a este artículo, también hay maestros que deploran la implementación de currículos más humanistas. Así, en un estudio llevado a cabo por Carbajal-Vaca (2016) se encontró que los docentes ofrecían distintos tipos de resistencia a la implementación del modelo universitario. Entre ellas, la investigadora encontró resistencias de tipo ideológico (la música académica en oposición a la música popular y comercial), resistencia a la innovación y la actualización (rechazo a utilizar las TIC y ponerse al día con los recursos digitales), resistencia al abandono del modelo educativo-musical tradicional (el desarrollo de destrezas y habilidades para la ejecución de un instrumento musical como prioridad formativa) y, tristemente, resistencia a la educación inclusiva. Y es que, como afirma esta académica: “en el modelo de conservatorio se entiende que la formación es de músico y no de pedagogo ni de periodista cultural, aunque la vida lo conduzca a dedicarse a ello” (Carbajal-Vaca, 2016, p. 46).

Lo más grave es que esa tensión llega a verse reflejada en el aula e incluso puede convertirse en un obstáculo para que adquiera una educación más completa e integral, pues muchos estudiantes se resisten a adquirir ese tipo de conocimientos y toman las clases con desinterés (Carbajal Vaca, 2017). Más aún, cuando se gradúan de sus programas académicos la realidad del mercado laboral los obliga a dedicarse a otras labores que, aunque están relacionadas con la música, no son lo que ellos soñaron (Guadarrama Olivera, 2014; Ponce de León & Lago, 2009). En consecuencia, la decepción y la frustración llega a formar parte de la vida de los nuevos profesionales de la música, pues la satisfacción personal del músico ejecutante depende de su felicidad como tal (Higuera Bilbao, 2015).

## **A la búsqueda del equilibrio en la identidad profesional**

Según Bourdieu (1991), el ser humano construye su identidad a partir de la apropiación de discursos y prácticas dominantes y específicas que son propias del contexto histórico, social y cultural en el que vive. En otras palabras, la identidad de un estudiante de música será distinta dependiendo del entorno cultural que lo rodea, lo que implica que no se trata de algo inmutable. De acuerdo con Haning (2021), los estudiosos de la educación se han dado cuenta de que la identidad profesional está constituida generalmente de varias sub-identidades y que estas deben mantenerse en equilibrio e integrarse adecuadamente para evitar entrar en conflicto. Así, por ejemplo, Bernard (2004)

llegó a la conclusión de que no es necesario escoger entre el papel del artista o el del docente, ya que estos roles al relacionarse tan cercanamente, más bien se complementan. En ese sentido, no es de sorprender que Aróstegui (2013) insista en la importancia que tienen las comisiones de diseño curricular que procuren planes de estudio que promuevan un equilibrio entre los dos planos de manera que existan posibilidades de negociar los roles correspondiente a las sub-identidades musical y docente. Por supuesto, el mismo criterio podría aplicarse en los roles de creador musical, gestor musical, crítico musical, intérprete de música comercial, administrador de una escuela de música, etc.

Por todo lo anterior, es crucial llevar a cabo campañas de concientización por medio de charlas, conferencias, mesas redondas y simposios a través de los cuales se prepare al estudiante para la realidad laboral que va a enfrentar al egresar de su carrera. Más aún, es verdaderamente importante que en las escuelas, departamentos y conservatorios de música se incluya el servicio de orientación académica y profesional pues, como señala Polanco Olmos (2013):

Los conservatorios de música no disponen de un departamento de orientación, o al menos de un especialista que desempeñe esa función. Mientras tanto, los alumnos que cursan los estudios reglados de música en dichos centros -especialmente aquellos que están en el último tramo de las enseñanzas profesionales o en las superiores- se encuentran más veces de las que sería conveniente en la encrucijada de tener que decidir sobre su futuro sin tener una idea clara de lo que les espera.

Y es que, es indispensable que los estudiantes reciban asesoría, conozcan las opciones laborales que tendrán al egresar y los requisitos que deben cumplir para ser contratados y sean ayudados para que concluyan sus carreras con éxito (Polanco Olmos, 2013).

Por supuesto, no se trata de destruir los sueños de los estudiantes o convencerlos de que no vale la pena desarrollar al máximo su potencial como ejecutantes. No existe en realidad ningún obstáculo para que aprovechen sus años de estudio y se involucren a plenitud en la práctica musical, sea tocando como solistas, haciendo música de cámara o participando en la orquesta escolar. Tampoco hay una razón para que no incursionen en la composición y la dirección. Al contrario, se trata de competencias altamente valoradas en el ámbito de la música en general y de la educación musical en particular (Capistrán Gracia, 2022). Sin embargo, es realmente vital que comprendan que existe un mercado laboral que necesita de músicos con una formación más integral, dotados de imaginación, creatividad y capacidad para abrirse paso en la vida y aprovechar las oportunidades que el contexto social, cultural y económico les ofrece (Capistrán Gracia, 2021).

Y es que, por ejemplo, en el caso de los egresados de programas especializados en ejecución instrumental, existen otros factores que deben ser tomados en cuenta, tales como el número de orquestas o bandas de la localidad o región, el número de plazas que esas orquestas pueden ofrecer, el nivel de competencia que un músico debe alcanzar para aspirar a una de esas plazas y

el salario que estas ofrecen. Verbigracia, la ciudad de Matamoros, Tamaulipas, cuenta con el Colegio de San Juan Siglo XXI, única institución de educación musical a nivel superior en el norte del estado. Sin embargo, el único ensamble musical subvencionado es la banda del municipio. Por consecuencia, los egresados de cuerdas frotadas no tendrán acceso a ese ensamble, por lo que necesariamente deberán ganarse la vida a través de otras fuentes de trabajo o buscar una plaza en un ensamble instrumental subvencionado en alguna otra ciudad del estado o del país. De hecho, incluso, en grandes metrópolis, como la Ciudad de México, en dónde existe varias orquestas y bandas profesionales y semiprofesionales, el nivel de competitividad es tan alto y el número de plazas disponibles es tan reducido que la demanda no es en modo alguno proporcional a la oferta (comunicación personal, Eduardo Álvarez, 7 de diciembre de 2023), por lo que muchos de los egresados de las escuelas de música de la Ciudad de México obtienen sus ingresos de otras opciones laborales. Por supuesto, este fenómeno no es privativo de México. Académicos como Williams (2005) e Higuera (2015) han escrito sobre situaciones similares en los Estados Unidos de América y en España, respectivamente.

## **Conclusiones**

La música, al igual que cualquier otra disciplina del conocimiento, debe mantenerse en constante actualización. Hoy en día, el mercado laboral, así como la sociedad y la economía del conocimiento demandan músicos con una formación integral, profesionales equipados no solo con conocimientos disciplinares, sino también con competencias en tecnología musical, pedagogía, gestión e investigación. En ese sentido, aferrarse a la tradición conservatoriana de los siglos XIX y XX no representa un reconocimiento al arte ni a los grandes maestros del pasado, sino una aberración sin sentido que, más que favorecer la formación de nuestros estudiantes, limita su crecimiento. Es pues, indispensable, ser capaces de reconocer esa realidad, cambiar el rumbo y transformar los programas académicos en música a través de revisiones curriculares más objetivas, con la finalidad de proporcionar una educación más acorde al mundo actual.

Es crucial también que los futuros músicos sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo que les permita conciliar sus ideales artísticos con las realidades del mundo actual para llegar a ser profesionales plenos, capaces, exitosos y satisfechos con su carrera. Más aún, es realmente vital que el profesorado en música a nivel superior asuma su obligación como agente imprescindible para impulsar la educación y tome un rol de liderazgo en la transformación positiva del ámbito artístico-académico.

## **Referencias**

ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://publicaciones.anui.es/revista/113/5/2/es/la-educacion-superior-en-el-siglo-xxi-lineas-estrategicas-de>

- ANUIES. (2022-2023). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Ciclo Escolar 2022-2023. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Aróstegui, J. L. (2013). El desarrollo de la identidad profesional del profesorado: el caso del especialista de música. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78(27, 3), 145-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27430309010>
- Bernard, R. (2004). A dissonant duet: Discussions of music making and music teaching. *Music Education Research*, 6(3), 281-298. <https://doi.org/10.1080/1461380042000281730>
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.
- Capistrán Gracia, R. W. (2019). Educación musical y bienestar psicológico. Resultados de investigación, diseño de la intervención e implicaciones para la educación básica y superior (1.a ed.). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Capistrán Gracia, R. W. (2021). La formación de los profesionales de la música del siglo XXI desde la perspectiva del profesorado de instrumento musical: Un enfoque internacional. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 9(1), Art. 1. <https://doi.org/10.24215/18530494e030>
- Capistrán Gracia, R. W. (2022). El perfil docente recomendado por la bibliografía y su disociación de los planes de estudios de las licenciaturas en educación musical en México. *MAGOTZI Boletín Científico de Artes del IA*, 10(20), Art. 20. <https://doi.org/10.29057/ia.v10i20.8774>
- Carbajal Vaca, I. S. (2017). Educación musical superior: El desarrollo de competencias profesionales en músicos universitarios. COMIE. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0081.pdf>
- Carbajal-Vaca, I. S. (2016). Del modelo de conservatorio al modelo universitario: la experiencia de transición en el departamento de música de la Universidad de Guadalajara. En A. Barrera y D. Pérez (compiladores), *Modelos educativos alternativos*, Tomo 1 (pp. 40-52). Universidad Autónoma de Nayarit.
- CNM. (2023). *Matrícula Escolar 2023-2024*, Conservatorio Nacional de Música. Departamento de Registro y Evaluación Escolar.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°. 15 de mayo de 2019. (México). D.O.F. No. 19-05-2019. [https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-05/CPEUM\\_15052019.pdf](https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2019-05/CPEUM_15052019.pdf)
- De la Rosa, E.A. (octubre de 2013). Tres problemas para la educación musical profesional [Ponencia]. *Encuentro Nacional de Educación Artística Superior*, Aguascalientes, México.
- Guadarrama Olivera, R. (2014). Multiactividad e intermitencia en el empleo artístico: El caso de los músicos de concierto en México. *Revista Mexicana de Sociología*, 76(1), 7-36. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032014000100001&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032014000100001&script=sci_abstract)
- Haning, M. (2021). Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum. *International Journal of Music Education*, 39(1), 39-49. <https://doi.org/10.1177/025576142095221>
- Higuera Bilbao, M. G. (2015). *Acciones socio educativas de las Orquestas Sinfónicas Españolas y de Gran Bretaña [Tesis Doctoral]*. Universidad del País Vasco. <http://hdl.handle.net/10810/16009>
- INEGI. (2021). *Censo de Población y Vivienda 2020*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Jones, B. D., & Parkes, K. A. (2010). The Motivation of Undergraduate Music Students: The Impact of Identification and Talent Beliefs on Choosing a Career in Music Education. *Journal of Music Teacher Education*, 19(2), 41-56. <https://doi.org/10.1177/1057083709351816>

Lago, P. y Ponce de León, L. (2012). Creatividad y tecnología en la orientación de nuestros futuros músicos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 136-147. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3060>

Navarro, J. L. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143-160. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>

Pansza, M. (1986). *Pedagogía y Currículo*. Gernika.

Polanco Olmos, R. (2013). La orientación académica y profesional en los conservatorios de música. *Artseduca*, 5, 58-69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339753>

Ponce de León, L., & Lago, P. (2009). Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música. *Revista Electrónica de LEEME*, 24, 63-76. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9795/9222>

Roberts, B. (2004). Who's in the mirror? Issues Surrounding the Identity Construction of Music Educators. *The Scholarly Electronic Journal of Mayday Group*, 3(2), 2-42. [http://act.maydaygroup.org/articles/Roberts3\\_2.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Roberts3_2.pdf)

Ruiz, J. M., Barreto, G. y Blanco, R. (2007). Flexibilidad en planes de estudios universitarios. *Pedagogía y Saberes*, 26, 9-17. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6821/5563>

Scheib, J. W. (Septiembre de 2007). Music teacher socialization and identity formation: Redesigning teacher education and professional development to enhance career satisfaction [Ponencia]. National Symposium on Music Teacher Education, Greensboro, NC. [https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=hjRbNSEAAAAJ&citation\\_for\\_view=hjRbNSEAAAAJ:qjMakFHDy7sC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=hjRbNSEAAAAJ&citation_for_view=hjRbNSEAAAAJ:qjMakFHDy7sC)

UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345>

Vilar, J. M. (2008). Jóvenes músicos, formación académica y mundo laboral. *Musiker*, 16, 341-350. <https://core.ac.uk/download/pdf/11502464.pdf>

Williams, K. (2005). Reshaping Dreams: "A Life with Music" or "A Life in Music"? *American Music Teacher*, 55(2), 71-73. <https://www.proquest.com/openview/c511bbda064c097eb600355e8748a7c4/1?pq-origsite=gscholar&cbl=40811>

# La cinematografía mexicana como discurso nacional: las bases del antiyanquismo

## Mexican cinematography as a national discourse: the bases of anti-Yankeeism

**Marco Antonio Flores Moreno**

[marco.flores.moreno@gmail.com](mailto:marco.flores.moreno@gmail.com)

Universidad Nacional Autónoma de México

<http://orcid.org/>

### Resumen

Se mostrará cómo la cinematografía nacional transitó de ser una diversión para la oligarquía a un producto de consumo popular, ligado a la inversión estatal y a las necesidades de la política. Se podrá ver cómo desde el gobierno de Porfirio Díaz (Oaxaca, 1830-1915) hasta los inicios del gobierno de Manuel Ávila Camacho (Teziutlán, 1897-1955), se trató de articular un sentido de nacionalismo a través del cine. De esta manera, el gobierno trató de controlar los valores de la mexicanidad y dictar un papel a cada sector de la sociedad. Palabras clave: Cinematografía, mexicanidad, nacionalismo

### Abstract

It will be shown how national cinematography went from being a diversion for the oligarchy to a popular consumer product, linked to state investment and the needs of politics. It will be possible to see how from the government of Porfirio Díaz (Oaxaca, 1830-1915) to the beginning of the government of Manuel Ávila Camacho (Teziutlán, 1897-1955), an attempt was made to articulate a sense of nationalism through cinema. In this way, the government tried to control the values of Mexicanness and dictate a role to each sector of society.

Keyword: Cinematography, mexicanness, nationalism

Desde su aparición a principios del siglo XX en México, el cine hizo creer a las recientes audiencias que se trataba de historias verídicas o, al menos, inspiradas en hechos reales, por medio de recursos visuales y narrativos varios, pues como menciona Peter Burke el poder de una película consiste en que da al espectador la sensación de que está siendo testigo ocular de los acontecimientos (2001, p. 202). De esta manera, las cintas se convirtieron en fuentes más o menos creíbles de información para las mayorías, más aún, los unificó a pesar de contar con hondas contradicciones entre sí.



La llegada del cine tuvo lugar en 1896 de la mano de Claude Bon Bernard y Gabriel Veyre, empleados de los hermanos Lumière, inventores del cinematógrafo. La sensación entre la élite y el gobierno dio pie a la realización de una serie de vistas cinematográficas en las que se retrató al presidente de la república como El general Díaz paseando a caballo en el bosque de Chapultepec o El general Díaz recorriendo el Zócalo (Reyes, 1995, pp. 119-137). La proyección de vistas pronto se convirtió en entretenimiento popular, a pesar de que la temática estaba limitada a documentar eventos sociales o políticos y en menor medida actividades cotidianas. El alza en la demanda propició un incremento de la oferta de sitios adaptados para la proyección de las vistas cinematográficas y, por consiguiente, el abaratamiento de los costos de entrada. El incipiente cine mexicano nacía prácticamente como un entretenimiento al alcance de las mayorías.

El estallido de la Revolución en noviembre de 1910, aportó nuevos temas como las giras antirreeleccionistas de Francisco Ignacio Madero González (Parras de la fuente, 1873-1913), realizadas por los hermanos Salvador, Guillermo, Eduardo y Carlos Alva. De esta manera, casi incidental, la efervescencia política de la Revolución Mexicana hizo de la cinematografía nacional un medio para informar a los espectadores en tiempo casi real del avance de las armas (Vázquez, 2010, pp. 27-28). No obstante, el protagonismo político y filmico de Madero fue ensombrecido por el general José Doroteo Arango Arámbula, alias Francisco Villa, (La coyotada, 1878-1923), quien comprendió el valor de los medios de comunicación para conservar su legado en la historia y el imaginario colectivo.

Arango firmó un contrato con la compañía estadounidense Mutual Films (Méndez Lara, 2020, pp. 213 - 240) en 1914 para grabar sus batallas y escenificarlas cuando fuera necesario. La imagen de esta estrella militar y cinematográfica, que quizás había sido como un héroe del medio Oeste, tuvo un giro de 180 grados después del asalto a la ciudad de Columbus, Nuevo México, por las fuerzas villistas en 1916. El cine hollywoodense se encargó de reformular un estereotipo poco afortunado de los mexicanos, mostrándolos como bandidos o sanguinarios salvajes (García Riera, 1987, pp. 19-25), imagen que pervivió en la cinematografía estadounidense por varias décadas.

En el interludio de la Revolución, el general Venustiano Carranza (Cuatro ciénegas, 1859-1920) fue electo como titular del Ejecutivo. El gobierno carrancista comprendió el poder del cine sobre las mayorías. Cinco meses después de haber ganado la presidencia, el 1 de octubre de 1919 creó el Departamento de Censura dependiente de la Secretaría de Gobernación, que calificaba las películas, permitiendo o prohibiendo la exhibición sin derecho a segunda oportunidad, publicando el Reglamento de Censura Cinematográfica en el Diario Oficial (Aviña, 2004, p. 17).

Durante los gobiernos de Álvaro Obregón Salido (Siquisiva, 1880-1928) y Francisco Plutarco Elías Calles (Heroica Guaymas, 1877-1945), el cine tuvo menos atención oficial que en tiempos de Venustiano Carranza. No se alentaba

la realización de documentales que dieran reflejo de las luchas de poder (García Riera, 1998, p. 53), pareciera que su mayor preocupación estaba en establecer mecanismos de censura para neutralizar la imagen negativa del mexicano en las películas norteamericanas sin crear estímulos ni proteger de la competencia a la industria y permitir el libre comercio de películas (Reyes, 1987, p. 92). En otras palabras, para la nueva oligarquía revolucionaria prometer facilidades a los exhibidores estadounidenses traería el reconocimiento de Washington y la censura evitaría alimentar cualquier derrocamiento presidencial.

En resumen, para la historia de la cinematografía nacional, la Revolución dio las bases de una estética nacionalista y para una futura industria del entretenimiento. Las películas ficticias, o no, se convirtieron en una fuente para el estudio de la historia revolucionaria, desde el descontento ante el gobierno de Díaz y las obvias contradicciones de la lucha revolucionaria y el protagonismo de sus caudillos. Más aún, hizo del cine una estrategia para propagar ideologías y contar la historia nacional a modo, en donde el campo fue escenificado y al tiempo folclorizado en la llamada época de oro.

### **Nuevo gobierno, nuevos ricos y nuevas estrellas en la pantalla**

La industria cinematográfica nacional, al finalizar una guerra de casi veinte años, no quedó en las mejores condiciones para satisfacer al mercado interno. Tampoco ayudaron la crisis económica para estimular una industria propia y la competencia de los distribuidores norteamericanos que tenía todo para satisfacer la demanda nacional y extranjera. Aunado al contexto americano, la Primera Guerra Mundial alejó la posibilidad de acceder al cine europeo, dejando a los estadounidenses como proveedores de películas e incluso de cinta virgen.

Al concluir la Revolución, México se adentró en un proceso de institucionalización, que fue cimentado con el asesinato del presidente Álvaro Obregón en 1928, concluyendo la afanosa reelección caudillista. Esta etapa, además de consolidar las bases del sistema político, también coincidió con un insípido renacer de la industria nacional mexicana y la transición del cine silente al cine sonoro. A pesar de la novedad tecnológica, el cine sonoro no fue bien recibido. Se trataba de una proyección con sonidos e intertítulos en inglés, algo que tampoco fue atractivo considerando que gran parte de los espectadores eran analfabetas.

Los gobiernos de Emilio Portes Gil (Ciudad Victoria, Tamaulipas, 1890 - Ciudad de México, 1978) y Pascual Ortiz Rubio (Morelia, Michoacán 1877 - Ciudad de México, 1963) fueron claves para germinar la industria cinematográfica nacional. En esos años se fundaron nuevas empresas cinematográficas, se filmaron las últimas películas mudas y se realizaron los primeros ensayos sonoros. Durante sus administraciones trataron de intervenir a favor de la realización de películas mexicanas. El presidente Portes Gil emitió en mayo de 1929 un decreto que prohibía los intertítulos en idioma diferente al

español (Dávalos, 1979, p. 79). En 1930, estudios Azteca fueron adecuados para filmar en exteriores y acondicionaron laboratorios; los estudios México Films, Industria Cinematográfica y Nacional Productora (García Riera, 1993, p. 64).

En julio de 1931, el presidente Ortiz Rubio elevó los aranceles de importación a los filmes extranjeros, en apoyo a una campaña nacionalista aprobada por la Cámara de Diputados (Maza, 1973, p. 205). No obstante, la industria americana hizo saber que no pagaría más impuestos de los convenidos anteriormente e incluso amenazó con suspender la remisión de sus películas. Esta estrategia fallida no logró detener la penetración de los estudios estadounidenses, pues la incipiente industria nacional no contaba con la capacidad de proveer al mercado que había crecido gracias al abastecimiento de películas del vecino país del norte.

La coartada del Estado para estimular el surgimiento de la industria filmica nacional a través del aumento de impuestos había sido infructuosa al intentar proteger un sector apenas naciente. Si bien el gobierno tuvo que retractarse y perder ante la presión de Hollywood, no desanimó a la iniciativa privada. Un grupo de empresarios se asociaron para crear la Compañía Nacional Productora de Películas, CNPP, (García Riera, 1993, p. 28). Los ejecutivos de la Compañía pusieron su mira en una nueva versión de Santa (Peredo, 1917), una novela de Federico Gamboa publicada en 1903. El argumento se adaptó a los reglamentos de censura, no había política de por medio ni historia que recordara las rencillas caudillistas. En resumen, Santa fue la primera producción exitosa de la nueva industria sonora nacional cuya importancia residió en el esfuerzo financiero y de producción, desplegada para congregarse en su realización a los elementos técnicos y artísticos formados para el rodaje de la cinta y grabada con sonido directo (Dávalos, 1979, p. 80).

El triunfo de Santa ocurría en paralelo con otros acontecimientos que de a poco contribuyeron al andamiaje de la cinematografía nacional. En diciembre de 1930, llegó el conocido cineasta soviético Sergei Eisenstein, quien venía como emisario de la Mexican Film Trust con el objetivo de producir un filme sobre la mexicanidad, que meses más tarde se llamó ¡Qué viva México! (De la Vega, 1998, p. 42.). Aunque Eisenstein nunca vio terminado su trabajo, su presencia fue factor decisivo para el cine y la cultura nacional pues su obra sintetizó las ideas y experiencias estéticas, creando un modelo artístico de la mexicanidad, afianzando las intenciones del gobierno posrevolucionario para catalizar el cine para legitimarse ante las masas.

## **El discurso nacional cuadro a cuadro**

El éxito de Santa y la novedad de Eisenstein no fueron suficientes para impulsar al cine mexicano, al año siguiente apenas se realizaron seis producciones. La industria era apenas un puñado de empresarios que invertía, a pesar de las complicadas condiciones económicas y de una transición política que no parecía terminar. La industria nacional había terminado dos o tres películas anuales de baja calidad, mientras que en los Estados Unidos

se estrenaban cada año alrededor de 200 cintas. Para 1934, México tenía un mercado de 16 millones de habitantes de los cuales dos terceras partes eran analfabetas (García Riera, 1993, p. 119 y 120).

Si bien es cierto que, las presidencias de Portes Gil y Ortiz Rubio fueron significativas para la cinematografía, fue hasta la presidencia del general Lázaro Cárdenas del Río (Jiquilpan, Michoacán, 1895-1970) que la industria fílmica del país se afianzó: se contaba con la infraestructura necesaria, con temáticas aceptadas por el gobierno y el público, e instrumentos gubernamentales de control. El presidente Cárdenas creó el Departamento Autónomo de Publicidad y Propaganda (DAPP) en diciembre de 1936, con la tarea de vincular y vigilar al gobierno con los diversos medios de comunicación nacional y extranjeros. En lo que respectaba al cine, correspondía al DAPP dos actividades definitorias: la edición de películas cinematográficas informativas, educativas y de propaganda y, también, la autorización para la exhibición comercial de películas en el país y la exportación de producción nacional, entre otras funciones.

La formación del DAPP arrebató a la Secretaría de Educación Pública asuntos que habían sido de su competencia en materia de cinematografía. Con la vigilancia del Departamento, el cine se sumó a los objetivos del nuevo régimen. Se potenciaba, por un lado, el valor como instrumento cohesionador que se concedía desde entonces en ese medio y por el otro la necesidad de poner un dique a las campañas de propaganda cinematográfica orquestada por norteamericanos, alemanes, ingleses y franceses en suelo mexicano (Sánchez de Armas, 2022, s.p.).

El cardenismo actuó en favor del desarrollo de la cinematografía del país, ejemplo de ello fue la creación de la empresa estatal Financiadora de Películas, dedicada a proporcionar préstamos para la producción (Schnitman, 1984, p. 41). Para 1934 el gobierno apoyó la creación de la productora Cinematográfica Latinoamericana, Sociedad Anónima (CLASA), la más importante compañía productora y distribuidora de películas mexicanas, de la cual surgieron varias películas que reflejaron el creciente interés por el indigenismo como artilugio del nacionalismo mexicano. Esta institucionalización fue determinante para edificar la llamada época de oro del cine mexicano y crear narrativas de interés para el Estado.

Las películas exhibidas durante el cardenismo, y anteriores, no pretendían generar una conciencia histórica, pero al igual que los símbolos patrios, éstas se hicieron parte de la identidad nacional. Como señala Vázquez Mantecón lo que había nacido como una serie de imágenes restringidas a la élite, comenzó a ser difundido a un espectro más amplio de la sociedad. Un proceso que tiene que ver, sin duda, con la conformación de los imaginarios (2005, p. 110). El apoyo del gobierno de Cárdenas a películas como *Redes* (Zinnemann y Gómez Muriel, 1934) y *¡Allá en el Rancho Grande!* (Fuentes, 1936) demostraba el papel del Estado en la promoción del mestizaje y el reconocimiento al indigenismo, una fórmula discursiva que arraigaba a las personas a la tierra por su pasado biológico e implicaba el rechazo del extranjero.

Desde finales del siglo XIX, las clases políticas e intelectuales habían puesto en la mira al indigenismo para incentivar el nacionalismo pero la Revolución añadió un componente: el sentimiento anti estadounidense. Los financieros norteamericanos se habían hecho del control de los ferrocarriles, la minería, la tierra de explotación agrícola y de la banca en México durante el porfiriato. No resultaba extraño que se tuviera un resentimiento hacia los Estados Unidos (Hart, 2002, p. 180), de manera particular entre el sector campesino que había hecho frente a la pérdida de sus tierras, así como al abandono de éstas para migrar a los centros urbanos en donde dejaron su libertad para convertirse en mano de obra industrial.

## **La pantalla como escenario del antagonismo entre México y Estados Unidos**

En cuarenta años, después de las primeras vistas proyectadas por Claude Bon Bernard y Gabriel Veyre, el cine mexicano había sido partícipe de la progresista "pax porfiriana", el personalismo revolucionario, la parafernalia caudillista, el folclore campirano y la civitas posrevolucionaria. La llegada de Manuel Ávila Camacho (Teziutlán, Puebla, 1897-1955) en diciembre de 1940 también escribió nuevas páginas a la historia del cine mexicano al reparar en la formación de organismos específicos para controlar e incentivar a la cinematografía nacional.

El 1 de abril de 1941 se fundó el Departamento de Supervisión Cinematográfica a cargo de Felipe Gregorio Castillo, dependiente de la Secretaría de Gobernación (Díaz, 2020, p. 79), acompañado del Reglamento de Supervisión Cinematográfica, para continuar con algunas de las medidas cardenistas para proteger al cine nacional de la competencia norteamericana. Una de las disposiciones que destaca fue la creación del Comité Coordinador y de Fomento de la Industria Cinematográfica Mexicana, encabezado por Miguel Alemán, futuro presidente del país, y en el que estaban representadas autoridades, productores, directores y sindicatos (Peredo, 2012, p. 110). En síntesis, se trataba del Estado cooptando y corporativizando a la industria cinematográfica para sumarla a su estrategia de gobierno.

La vigilancia del estado en las pantallas llegó de la mano de la inversión. El 14 de abril de 1942 se fundó el Banco Cinematográfico, S. A., sustituyendo a la organización cardenista Financiadora de Películas, por iniciativa del Banco Nacional de México y el respaldo político del Ejecutivo. Gracias a la nueva institución bancaria, el cine nacional no tendría que financiarse por fuerza con anticipos por distribución, como era de costumbre. Ese mismo año, el Banco Cinematográfico creó la empresa GROVAS, S. A., que llegó a contar con un capital de un millón de pesos y la condicionante de realizar como mínimo 20 películas anuales, supervisadas por sus asociados: Juan Bustillo Oro, Miguel Contreras Torres, Fernando de Fuentes, Mauricio de la Serna, Vicente Saisó Piquer, Miguel Zacarías y Raphael J. Sevilla (García, 1988, p. 123)

Hacia 1941 se crearon productoras como FILMEX de Simón Wishnack y Gregorio Walerstein, Films Mundiales S. A. de Agustín Fink, POSA Films de Mario Fortino Alfonso Moreno Reyes «Cantinflas» y socios, y Producciones Rodríguez Hermanos de Ismael, Roberto y José de Jesús Rodríguez (García, 1988, p. 123). A estas se deben largometrajes como *El baisano Jalil* (Pardavé, 1942), *¡Ay, qué tiempos, señor Don Simón!* (Bracho, 1941), *¡A volar joven!* (Delgado, 1947) y *Los tres García* (Rodríguez, 1947), respectivamente.

A poco más de un mes de haber creado el Banco Cinematográfico S. A., el 22 de mayo, el presidente Ávila Camacho declaró la guerra a las potencias del Eje tras el hundimiento de dos buques mexicanos. Con la entrada a la II Guerra Mundial, de acuerdo con Francisco Peredo Castro, el gobierno estadounidense, por conducto de su Oficina del Coordinador de Asuntos Interamericanos (Office of the Coordinator of Interamerican Affairs), solicitó a Hollywood que atendiera las recomendaciones de la Casa Blanca para mejorar las imágenes de México y Latinoamérica en las películas producidas en Hollywood. De forma paralela, los Estados Unidos desarrollaron un plan para estimular la producción mexicana en retribución al esfuerzo bélico mexicano (Peredo, 2022, p. 129) La ayuda financiera debía estar correspondida por la producción de filmes como instrumento de propaganda para ganar apoyo a favor de la causa aliada entre las audiencias latinoamericanas.

Durante los años de esta faceta amistosa, a conveniencia, en México se produjeron películas como *La virgen que forjó una patria* (Bracho, 1942) y *Mexicanos al grito de guerra* (Gálvez y Fuentes, 1943). La primera, está situada en vísperas del Grito de Dolores, cuando Miguel Hidalgo y Costilla plantea al capitán Ignacio Allende que la insignia del movimiento insurgente sea el estandarte de la Virgen de Guadalupe. Por medio de una elipsis, el filme se remontaba a la Conquista para introducir a Juan Diego, interpretado por Ramón Novaro, y contar la historia de la aparición de la virgen de Guadalupe en México. El milagro de la imagen en el filme se tornaba como la figura central, resaltando su peso como elemento atemporal de unión entre los mexicanos.

La película *Mexicanos al grito de guerra* se contextualiza en los albores de la invasión francesa y fue protagonizada por el actor Pedro Infante, quien encarnaba al general Luis Sandoval. El valor de la trama giraba en colocar a Infante en el momento más desesperanzador de la guerra, tocando con su corneta el Himno Nacional, para motivar a los soldados y vencer al ejército francés. En el periodo que el gobierno estadounidense apoyó al desarrollo de la cinematografía nacional, se realizaron otros filmes que no se abordarán aquí. Consideramos que estos dos ejemplos son una manera de ilustrar cómo las producciones mexicanas insinuaban discursos a los públicos locales y latinoamericanos, enmarcados por los intereses de los Estados Unidos de una alianza continental basada en el rechazo a Europa.

La cinematografía norteamericana correspondía a su vecino del sur favoreciendo su imagen. En 1942 Alvin Gordon dirigió la cinta *Mexico builds a democracy*, México construye una democracia (Gordon, 1942). Al inicio,

el narrador introducía a los espectadores con el mensaje «México es un país progresista ... México desea unidad. México quiere un gobierno del pueblo y por el pueblo. México es progresista». De acuerdo con la narrativa, el obstáculo para lograr el progreso del modelo capitalista radica en la asimilación de los pueblos indígenas. No obstante, como lo señaló Seth Fein, se reconocían los esfuerzos del estado mexicano para llevar la democracia y la educación a las zonas rurales (1996, pp. 41-58).

Al término de la II Guerra Mundial, la sinergia en materia fílmica continuó entre las dos naciones, aunque con aristas. Para 1946, *March of Time: Tomorrow's Mexico* (Rochemont, 1946) dio una nueva visión de Cárdenas, incluso lo equiparaba con Franklin Delano Roosevelt y lo ensalzaba como liberal progresista, no un radical peligroso como había sido retratado en *March of time: Mexico's New Crisis* (S.A., 1939). Este filme pintaba al presidente Ávila Camacho como un hombre valiente que había sumado a su país a la guerra y como un político moderado, en comparación a su predecesor. La narración no omite su preocupación ante la relación de México con los países comunistas, la película sostenía que aunque el gobierno mexicano es amigo de Rusia, sigue confiando principalmente en la cooperación panamericana (Fein, 1996, p. 57).

El gobierno de Ávila Camacho fue el epítome de sus predecesores. Logró el control del cine consciente de su valor como medio de comunicación a favor de los intereses del gobierno. A lo largo de cuatro décadas el Estado reguló a la cinematografía mexicana a través de medidas fiscales y proteccionistas; fue patrocinador hasta crear una industria nacional que después tuvo que rescatar porque no había un concepto claro de empresa y de mercado. El cine no fue hasta este momento una industria como la norteamericana, era un paso más del gobierno en turno para consolidar su proyecto ideológico a través de las instituciones. El Estado, como grupo hegemónico, necesitó del cine para difundir sus valores a la vez que servía de distractor entre la población. La gradual masificación del consumo cultural a través del cine contribuyó a debilitar el sentido cívico y el debate público. Lo que había sido motivo de debate durante la Revolución se había convertido en un mero ejercicio de consumo.

Desde la década de 1920 se delinearon los estereotipos nacionalistas mexicanos, como ha señalado en algunas de sus investigaciones Ricardo Pérez Monfort (Pérez Monfort, 2003, p. 122). No obstante, la producción cinematográfica, en consonancia con la visión oficial entre 1930 y 1940, fue fundamental para transmitir un orden de ideas consecuentes con ese ideal de la mexicanidad, lo cual, no necesariamente significa la mexicanidad real, sino la versión imaginada e idealizada de la misma (Pérez Monfort, 2003, p. 314), de tal manera que de nuevo el Estado triunfaba al lograr que los mexicanos abrazaran su mestizaje.

El cine además había logrado dar cabida a la visión de conservadores y liberales al representar dos tipos de nacionalismos. El primero realizaba

las tradiciones indígenas, la familia y la religión, valores intrínsecos de lo mexicano; el segundo celebraba la modernidad después de la Revolución (Hershfield, 2006, p. 265). Los cineastas surgieron desde los grupos hegemónicos desde el porfiriato y se consolidaron con el nuevo estado posrevolucionario. Actuaron como mediadores entre el poder y los sectores marginados. Sus criterios creativos estaban influenciados por la industria hollywoodense y la política nacionalista mexicana. Dicho de otro modo, y bajo la lupa gramsciana, los directores y productores nacionales formaron un grupo hecho a la medida de los intereses del estado y de los sectores privilegiados, e integraron a la diversidad cultural en una fórmula homogénea que aceptaba los valores de los sectores populares.

Los públicos fueron receptores pasivos de un discurso uniformizado y manipulado, mientras que los productores se subordinaban a las reglas del gobierno para la obtención de financiamiento. La administración avilacamachista además de disfrutar de beneficios del cine, también gozó de la economía de guerra con el advenimiento de la II Guerra Mundial en Europa y, de alguna manera, de la recuperación económica de los Estados Unidos después de la crisis de 1929. La bonanza en el vecino país del norte le motivó a acercarse a México y negociar por primera vez un acuerdo migratorio conocido como el Mexican Farm Labor Program "Programa Bracero" (1942-1954), que permitía a los empleadores estadounidenses contratar mano de obra mexicana para laborar en los campos de estados como Texas, California o Illinois, entre otros. Sin embargo, las consecuencias de este tratado no serían las esperadas para los contratistas, ni para los trabajadores y sus familias, y mucho menos para el gobierno mexicano.

Un acuerdo de buena vecindad derivó en explotación laboral, despoblamiento de zonas rurales mexicanas y desacuerdos diplomáticos entre ambos países, situación que no pasó desapercibida para la cinematografía. El Estado apoyó la producción de películas que mostraban los terribles escenarios de la experiencia migratoria a causa de las malas condiciones laborales, y por supuesto, haciendo énfasis de la discriminación racial a la que serían sometidos por su condición indígena, que de este lado de la frontera era el eje del orgullo patriótico. Las cintas que abordaban este tipo de historias además ponían sobre la mesa el drama de la identidad cultural en la frontera norte. Hombres y mujeres, de origen mexicano, nacidos en Estados Unidos que no se asimilaban como norteamericanos y que por condición de su nacimiento habían perdido la pureza de la moralidad mexicana, un tema que fue recurrente en la cinematografía nacional.

## Referencias

Akzin, B. (1968), Estado y nación. Fondo de Cultura Económica.

Anduiza, V. (1983), Legislación Cinematográfica Mexicana. Filmoteca UNAM.

Ávila, J. (2020), Cinesonidos, Film Music and National Identity During Mexico's Época de Oro. Oxford



University Press.

Aviña, R. (2004), *Una mirada insólita: Temas y géneros del cine mexicano*. Océano.

Ayala Blanco, J. (1979), *La aventura del Cine Mexicano*. Ediciones Era.

Badía, J. (1975), *La nación*. *Revista de estudios políticos*, (202), 5-58

Bartra, R. (1987), *La jaula de la melancolía. Metamorfosis del mexicano*. Grijalbo.

Berrueco, A. (2009), *Nuevo régimen jurídico del cine mexicano*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.

Burke, P. (2001), *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Crítica.

Cárdenas del Río, L. (1934). *Ramo Presidentes*, Fondo Lázaro Cárdenas del Río (Exp. 545.2/33). Archivo General de la Nación.

Cárdenas del Río, L. (1936). *Ramo Presidentes*. Fondo Lázaro Cárdenas del Río (Exp. 13.3 3). Archivo General de la Nación.

Carreño King, T. (2000), *El charro: la construcción de un estereotipo nacional, 1920-1940*. Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.

Critchlow, D. (2013), *When Hollywood Was Right: How Movie Stars, Studio Moguls, and Big Business Remade American Politics*. Cambridge University Press.

Dávalos Orozco, F. (mayo-junio 1979). *El cine mexicano en 1920*. *Revista de la Universidad de México*, 78-81

Díaz Calderón, M. y Vargas Amézquita, A. (2020), *La figura presidencial en el filme Río Escondido (1947), de Emilio Indio Fernández*. En R. Gutiérrez y A. Fernández (coord.), *A la sombra de los caudillos. El presidencialismo en el cine mexicano* (pp. 77-94). Universidad Autónoma de Zacatecas.

Durand Ponte, V. (1979), *La formación de un país dependiente*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Estudios Churubusco (1988), *La fábrica de sueños, 1945-1985*. IMCINE.

Esteinou Madrid, J. (2000), *Globalización, medios de comunicación y cultura en México a principios de siglo XXI*. *ÁMBITOS*, (5), 7-49.

Fein, S. (1996), *La imagen de México: la Segunda Guerra Mundial y la propaganda filmica de Estados Unidos*. En I. Durán, I. Trujillo y M. Vereá (ed.), *México-Estados Unidos: Encuentros y desencuentros en el cine* (pp. 41-58). IMCINE/UNAM.

Gamio, M. (1916), *Forjando Patria*. Librería Hermanos Porrúa.

García Riera, E. (1987), *México visto por el cine extranjero*. Tomo 1. ERA.

García Riera, E. (1993), *Historia documental del cine mexicano*. Vol. 1. Universidad de Guadalajara.

García Riera, E. (1998), *Breve Historia del Cine Mexicano*. Primer Siglo 1897-1997. Ediciones Mapa.

González, R. (1998), *Introducción: primeros tropezones del español en el cine*. En L. Cortés, C. Mapes, C. García (coordinadores), *La lengua española y los medios de comunicación* (pp. 735- 742). Tomo II. Siglo XXI.

Gómez, G. y Valle Berrocal, M. (1988), *El cine etnográfico*. En C. García Mora (Coord.), *La antropología en México*. *Panorama Histórico* (pp. 635-643). Vol. 6. Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Hart, J. (2002), *Empire and Revolution: The Americans in Mexico since the Civil War*. Estados. University of California Press.

- Hershfield, J. (2006), Screening the Nation. En Vaughan, Mary Kay y E. Lewis, Stephen (ed.), *The Eagle and the Virgin* (pp. 266-267). Duke University Press.
- Knight, A. (2004), Racism, Revolution, and Indigenismo, 1910-1940. En R. Graham (ed.), *The idea of race in Latin America, 1870-1940* (pp. 71-114). University of Texas.
- Leal, J. (2019), *Filmografía mexicana. 1896-1911*. Filmoteca de la UNAM.
- Maza de la, L. (1973), *El cine sonoro en México*. Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Méndez Lara, F. (2020), Francisco Villa en la prensa carrancista (1914-1915). *La construcción del adversario*. *Bibliographica*, (3), 213-240.
- Mercader, Y. (2010), La mujer en el cine de la Revolución Mexicana. En *Universidad Autónoma Metropolitana, Anuario Investigación 2010* pp. 781-800). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Miquel, Á. (2005), *Acercamientos al cine silente mexicano*. Facultad de Artes: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Monsiváis, C. (1998), Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX. En R. Ulloa, Berta, et. al. *Historia general de México* (pp. 1375-1548). Vol. II. El Colegio Nacional.
- Narváez Torregrosa, D. (2015), Primeras exhibiciones audiovisuales en la ciudad de Zacatecas: Precine y cinematógrafo (1898-1930). *Vivomatografías*. *Revista de estudios sobre precine y cine silente en Latinoamérica*, (1), 33-71.
- Nava Venegas, H. A. y Gutiérrez Díaz, M. (2012), Los primeros años del cine en México y el caso de Aguascalientes. *Horizonte Histórico - Revista Semestral de los Estudiantes de la Licenciatura en Historia de la UAA*, 13 – 24.
- Pani, A. (2003), *Apuntes Autobiográficos*. Tomo II. Senado de la República.
- Pardavé, J. (Director). (1942). *El baisano Jalil* [Película]. FILMEX.
- Peredo Castro, F. (2012), El cine y el Estado mexicano. Las intervenciones gubernamentales como estrategia de crecimiento y sobrevivencia durante la segunda guerra mundial y la posguerra (1940-1952). En C. Cardona (coord.), *El Estado y la imagen en movimiento* (pp. 75-107). Instituto Mexicano de Cinematografía (IMCINE) – CONACULTA.
- Peredo Castro, F. (2022), La diplomacia del celuloide entre México y Estados Unidos: medios masivos, paranoias y la construcción de imágenes nacionales (1896-1946). *Revista Mexicana de Política Exterior*, (85), 93-13.
- Peredo, Luis G. (Director). (1917). *Santa* [Película]. Ediciones Camus.
- Pérez Monfort, Ricardo, *Estampas de nacionalismo popular mexicano*, México, CIESAS, 2003.
- Pérez Montfort, R. (1999), Un nacionalismo sin nación aparente. (La fabricación de lo "típico" mexicano 1920-1950). *Política y Cultura*, (12), 177-193.
- Pulido Islas, A. (1939), *La industria cinematográfica de México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Reglamento de Supervisión Cinematográfica 19 de septiembre de 1941. *Diario Oficial de la Federación*. Tomo CXXXVIII, 6, 1-2.
- Reyes de los, A. (1983), *Cine y sociedad en México. 1896-1930: Vivir de sueños (1896-1920)*. Vol.1. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Reyes de los, A. (1987), *Medio siglo de cine en México 1896-1947*. Editorial Trillas.
- Reyes de los, A. (1991), La censura cinematográfica. En R. Camp, C. A. Hale y J. Z. Vázquez, *Los intelectuales y el poder en México* (pp. 707-724). Colegio de México: Universidad de California.
- Reyes de los, A. (1995), *Gabriel Veyre y Fernand Bon Bernard, representantes de los hermanos Lumière*

en México. *Anales Del Instituto De Investigaciones Estéticas*, 17(67), 119-137.

Rochemont, R. (Director). (1946). *Tomorrow's Mexico* [Película]. Time and Life.

Sánchez de Armas, M. A., *Juego de ojos: El cine en el cardenismo*. *Razón y Palabra*, revista digital <<http://www.razonypalabra.org.mx>>. Fecha de consulta, 1 de abril de 2022.

Schnitman, J. (1984), *Film Industries in Latin America: Dependency and Development*, Nueva Jersey. Ablex Publishing Corporation.

Tovar y de Teresa, R. (2018), *De la paz al olvido. Porfirio Díaz y el final de un mundo*. Penguin Random House.

Tuñón, J. (2003), *Sergei Eisenstein en México: recuento de una experiencia*. *Historias*, (55), 23-39.

Vaughan, M. y Lewis, S. (ed.) (2006), *The Eagle and the Virgin*. Duke University Press.

Vázquez Mantecón, Á. (2004), *La censura en el cine mexicano de los años cuarenta*. *Revista Fuentes Humanísticas*, 16 (28), 163-176.

Vázquez Mantecón, Á. (2005), *Orígenes Literarios de un arquetipo filmico. Adaptaciones Cinematográficas a Santa de Federico Gamboa*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Vázquez Mantecón, Á. (abril, 2010), *Encuadre a la Revolución Mexicana. Proceso, Bicentenario*. fascículo 13, 26-34.

Vega de la, E. (1987), *Juan Orol*. Universidad de Guadalajara, Centro de Investigaciones y Enseñanza Cinematográficas.

Vidal Bonifaz, R. (enero-junio, 2008), *Los inicios del cine sonoro y la creación de nuevas empresas filmicas en México (1928-1931)*. *Revista del Centro de Investigación*, 8, (29), 17- 28.

Vidal Bonifaz, R. (2010), *Surgimiento de la Industria Cinematográfica y el Papel del Estado en México [1895-1940]*. H. Cámara de Diputados, LXI Legislatura: Miguel Ángel Porrúa.

Zinnemann F. y Gómez E. (Directores). (1934). *Redes* [Película]. Secretaría de Educación.

# La Pintura Facial Comcáac desde la perspectiva del diseño

**Mónica del Carmen Aguilar Tobin**

monica.aguilar@unison.mx

Universidad de Sonora

Hermosillo, Sonora, México

ORCID: 0000-0002-7854-5604

**Andrés Abraham Elizalde García**

andres.elizalde@unison.mx

Universidad de Sonora

Hermosillo, Sonora, México

ORCID: 0000-0003-2528-2633.

## Resumen

La pintura facial comcáac es un elemento fundamental de la identidad cultural de esta comunidad. Sus diseños faciales, su composición y formas permiten a los comcáac expresar su pertenencia a un grupo, reafirmar sus valores y transmitir su historia de generación en generación. En este trabajo se realiza una descripción gráfica de las formas usadas en los diseños faciales y una interpretación morfológica contextualizada desde la perspectiva del diseño. Su realización permite apreciar el valor que la comunidad seri le otorga a esta práctica, la cual constituye una riqueza simbólica de gran valía para comprenderlo como un elemento fundamental de su identidad cultural y su relación con el entorno que habitan.

Palabras clave: *Pueblo Comcáac, Pueblo Seri, Pintura facial, identidad.*

## Abstract

Comcáac facial painting is a fundamental element of the cultural identity of this community. Comcáac's facial designs, composition, and shapes allow them to express their belonging to a group, reaffirm their values, and transmit their history from generation to generation. This work provides a graphic description of the shapes used in facial designs and a contextualized morphological interpretation from the perspective of the design. Its realization allows us to appreciate the Seri community's value to this practice, which constitutes a symbolic wealth of great value, and to understand it as a fundamental element of their cultural identity and their relationship with the environment they inhabit.

Keywords: *Comcáac People Comcáac, People seri, Facial painting, identity*

## Introducción

La pintura facial ha sido objeto de estudio por su profundo significado simbólico y su conexión con la identidad cultural de las distintas sociedades.

Se trata de una práctica ancestral presente en numerosas culturas alrededor del mundo, En el caso de los Comcáac, más conocidos como seris, pueblo originario del noroeste de México, la pintura facial constituye un elemento fundamental de su cosmovisión y un medio de expresión social y espiritual.

En este trabajo se analiza, desde la perspectiva del diseño, el uso y significación de colores y formas en la pintura facial seri, realizando una descripción gráfica de las formas y una interpretación morfológica contextualizada de las composiciones utilizadas en distintos momentos sociales y religiosos. Este análisis refleja, además, las distintas transformaciones que han ocurrido en su cultura a través del tiempo. El entrelazamiento de elementos estéticos, simbólicos y culturales convierte el tema de la pintura facial en un interesante campo de estudio para el diseño gráfico.

## **La Pintura Facial**

Según Vela, (2010), la pintura facial y corporal utilizadas por las distintas culturas prehispánicas, compartían un lenguaje visual rico y complejo, donde los colores y los patrones tenían significados precisos y cambiaban según el contexto. Si bien la pintura corporal podía cubrir gran parte del cuerpo, la facial a menudo se integraba a un conjunto más amplio de símbolos, como vestimenta y adornos. Este sistema simbólico era fundamental para identificar a dioses, gobernantes y participantes en rituales específicos.

Las primeras documentaciones sobre la pintura facial del pueblo Comcáac mencionan que los seris, durante su niñez, se punzaban algunas partes de la cara con espinas de cactus, para que, al sanar la herida, la cicatriz tuviera un punto negro y quedarse con ella como decoración. También se relata que los hombres adultos se colocaban una espina de pescado bajo la nariz, mientras que a los niños piedras o conchas de mar. Además, se decoraban las mejillas con color azul o con sangre de animales y con puntos negros los ojos y la cabeza. (González, 1993).

Según Hernández Morales (2016), cada diseño facial, compuesto por líneas, formas y colores, transmite información específica sobre el individuo que lo porta, su estatus social, su relación con el mundo espiritual y su conexión con la naturaleza, de ahí que podamos establecerlo como un sistema de comunicación visual primario.

## **Elementos visuales y composición**

Los principales elementos que podemos encontrar en los diseños comcáac son líneas, curvas y puntos, que forman figuras geométricas básicas como círculos y triángulos y algunas formas compuestas representando objetos como flechas, flores y partes de algunos animales pertenecientes al ecosistema o entorno que rodea a su ubicación geográfica. (Imagen 1)



*Imagen 1. Don Adolfo Burgos explica algunos de los diseños de la pintura facial empleada en ocasiones festivas y ceremoniales. Foto: Fernando Rosales.*

La distribución de los elementos en el rostro, por lo general, son colocadas en los ejes horizontal y vertical. El eje horizontal se encuentra por debajo de los ojos de extremo a extremo del rostro. El eje vertical cruza con el horizontal a nivel de las mejillas, y dependiendo del diseño, puede llegar hasta los pómulos o hasta la comisura de los labios.

En cuanto a la elección de colores, el eje principal siempre va en color azul seguido por el rojo que va como línea de borde, adyacente al eje principal (azul). Por último, casi siempre se colocan una serie de puntos de color blanco como eje horizontal, por encima del borde rojo y en el eje vertical se ubican a un lado, por debajo del borde o en la intersección de las líneas. Esto se aprecia en la figura X, que nos muestra algunos diseños faciales. (Hernández, 2016).

La disposición de los elementos visuales distribuidos a través del rostro sigue patrones específicos. Los más frecuentes son la simetría, la asimetría y la repetición; aunque también es posible encontrar otros como la simetría oculta, la gradación, la estructura, la concentración, los módulos y sub-módulos.

En algunas ocasiones, en los diseños más antiguos, se encuentra el uso de figuras orgánicas que hacen alusión a animales o a algunas partes de su cuerpo, como la cola de pescado o los dientes del tiburón.

En la representación animal, se advierte un alto grado de abstracción figurativa y, las marcas personales o de clanes, se representan por diferentes tipos de líneas o formas geométricas formando símbolos que a veces sólo son comprensibles para los miembros de la comunidad.

## **Pigmentos, materiales y paleta de colores**

Los pigmentos naturales utilizados representan elementos de la naturaleza y fuerzas espirituales, Estos colores los obtenían de minerales y plantas del entorno y les adjudicaron significados relacionados con los elementos de la naturaleza a los que ellos les daban suma importancia, como lo es el mar y con fuerzas espirituales. Antiguamente, los colores que manejaban eran ocre, rojos, rosas, azules, negro y blanco, con el tiempo esta paleta quedó reducida y actualmente se utilizan el rojo, el azul y el blanco, que son precisamente los colores de la bandera de la nación Comcáac. Con el paso del tiempo el uso de los materiales extraídos de minerales y plantas quedó casi obsoleto y en su

mayoría, hoy en día utilizan pinturas vinílicas o maquillaje, dejando el uso de los materiales naturales a ocasiones especiales. (Monroy, 2020)

## **Materiales: producción y sentidos**

Las mujeres de la comunidad seri refieren que los pigmentos que usaban, por ej., el azul lo obtenían de la salvia del guayacán (Hernández, 2016). Harrington (1946) documentó el proceso de elaboración de este color, llamado “seri blue” o “azul seri. Señala que su preparación requería de conocimientos específicos y de un tiempo considerable para su elaboración. Se iniciaba con la preparación de una especie de arcilla que requiere un conocimiento exacto de tiempos y cantidad de materiales y de mucha precisión en la preparación. Se incluían, además, tres ingredientes: la raíz de la chicurilla (*Franseria ambrosioides cav*), “baba” de Guayacán y la raíz de la franseria dumosa, una planta parecida al girasol. Una vez mezclados los elementos, se requería de un largo reposo de días para su resultado final. Sin embargo, a finales del siglo XX, la comunidad comienza a utilizar el añil, y, actualmente, emplean pintura vinílica para los tres colores.

El color rojo se elaboraba utilizando la salvia del torote o xoop como se le denomina en lengua seri (Rodríguez, 2020) o usando una hematita formada por una composición de hierro y oxígeno, que facilita la extracción de la salvia. En la actualidad, utilizan materiales cosméticos como pintura de labios, además de la pintura vinílica.

En cuanto al color blanco, Rodríguez (2020) menciona que lo obtenían a partir de una calcita compuesta por calcio carbono y oxígeno, misma que actualmente es recolectada junto al torote, comúnmente llamada “piedra de yeso”. Los pinceles que utilizaban estaban elaborados con el mismo cabello de las mujeres, en la actualidad, la gran mayoría utiliza pinceles comerciales fabricados con cabello sintético.

Cada tonalidad evoca emociones, representa elementos naturales y conceptos espirituales. (Monroy, 2020). Cada color empleado actualmente tiene una asociación particular sea con el entorno o lo divino o con los conocimientos ancestrales. Por ej., el azul, se relaciona tanto con el mar y el cielo y la representación de lo divino y lo espiritual, como con la sabiduría de los antepasados a través de las estrellas. (Rodríguez 2020).

El blanco representa, según Hernández (2016), la pureza y la paz que deben de estar presentes en las acciones de los hombres se relaciona también con la comunicación con los espíritus que habitan en el desierto, vale decir que los hombres que iban a la guerra no llevaban ese color en su diseño.

Según Monroy (2020) el color rojo representa la sangre derramada de los antepasados, simboliza también la vida, la energía y la fuerza vital. En algunas representaciones, el rojo puede simbolizar el calor del desierto, la tierra y la conexión con los ancestros.

## El Significado simbólico

Los diseños de la pintura facial comcáac están cargados de simbolismo. En ellos se encuentran elementos abstractos que remiten a conceptos como el tiempo, el espacio, la vida, la muerte y la espiritualidad (Hernández, 2016). Otros se refieren a los elementos de la naturaleza como las flores, la montaña o el sol y algunos hacen alusión a las marcas personales o familiares, diseños que ya entrarían en la función de un meta-simbolismo (que no abordaremos aquí).

Existen diseños que se repiten o son utilizados en ocasiones especiales, tal como vemos en la Ilustración 1, un diseño frecuentemente utilizado en la fiesta de la pubertad, que representa las “lágrimas de la cahuama”. Este símbolo alude a la leyenda de la cahuama como creadora del mundo, que llora cuando sale del mar. Existen otros que son utilizados en ceremonias específicas ya que, como el primero, poseen un simbolismo significativo. Al mismo tiempo, cada individuo puede personalizar su pintura facial, con sus propios diseños que reflejen su experiencia personal y su propia visión del mundo.

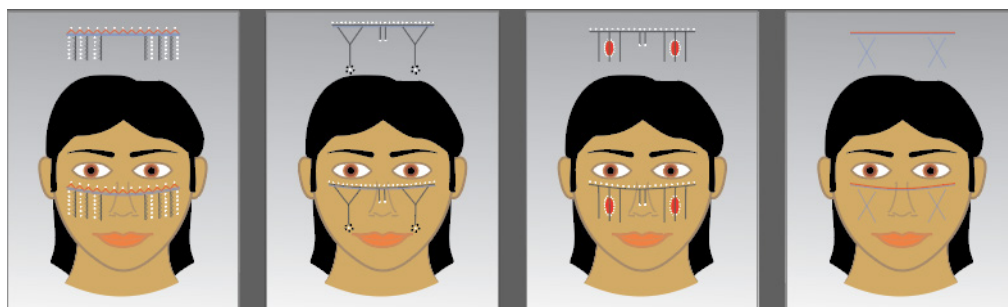


Ilustración 1. Diseños faciales. Elaboración propia a partir de Hernández (2016). Coolidge y Coolidge, 1971.

## Conclusión

La pintura facial comcáac es un elemento fundamental de la identidad cultural de esta comunidad. A través de los diseños, los comcáac expresan su pertenencia a un grupo, reafirman sus valores y transmiten su historia de generación en generación. En la parte social, estos diseños indican el estatus social de una persona, su rol dentro de la comunidad o la definición de su papel en las ceremonias religiosas. Es, también, un lenguaje visual que encapsula la cosmovisión, los conocimientos ancestrales y la conexión profunda que los comcáac tienen con su entorno natural y espiritual. Al mismo tiempo, al interior de la etnia, esta costumbre funciona como elemento de pertenencia y de identidad propia, ya que los diseños, aunque cambiantes en su mayoría -la misma persona no siempre repite su diseño-, constituyen un medio de expresión personal del momento en el que cada individuo se encuentra.

Desde el diseño, es posible apreciar el valor que la comunidad seri le otorga a esta práctica y que constituye una riqueza simbólica de gran valía. Los principios del diseño permiten comprender la configuración de sus



composiciones, en la cuales se observa la utilización equilibrada de los elementos, conservando en su totalidad ritmo y simetría, de tal modo que se aprecia la importancia del reconocimiento de la pintura facial como un elemento fundamental de la cultura Comcaac y una importante expresión del patrimonio cultural del estado de Sonora y del país.

## Referencias

Coolidge, D. y Coolidge, M. (1971) *The last of the seris*. The Rio Grande Press.

Dupey García, Élodie; Vázquez de Ágredos Pascual, María Luisa. 2018. *Painting the Skin: Pigments on Bodies and Codices in Pre-Columbian Mesoamerica*. Tucson: University of Arizona Press, México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, ISBN: 978-0-8165-3844-7.

Harrington Xavier, Gwyneth. (1946). *Seri blue*. *The Kiva* vol. 11 (2) pp. 15-20

Hernández Morales, D. T. (2016) *La pintura facial de los Comcaac: una creación artística en la dinámica social* (Tesis de Maestría) El Colegio de San Luis, San Luis Potosí.

McGee, W. J. 1898. "The Seri Indians." in *Seventeenth annual report of the Bureau of American Ethnology, 1895-1896*, 1–128. Bureau of American Ethnology.

Martínez Ramírez, María Isabel. (2016). *Los diseños en la cestería seri. Ensayo sobre técnicas de vinculación social*. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 38(109), 135-170. <https://doi.org/10.22201/iie.18703062e.2016.109.2579>

Monroy, Sara (Museo Nacional de los Ferrocarriles Mexicanos. (2020). *Charla pintura facial con Zara Monroy*. (Video) [https://www.youtube.com/watch?v=J5Q\\_SMWtc7A](https://www.youtube.com/watch?v=J5Q_SMWtc7A)

Moser, Cathy. (1964). *Seri blue*. *The Kiva* vol. 30, pp. 27-32.

Olivier, Guilhem, Velásquez García, Erik, & Hermann Lejarazu, Manuel. (2020). *Painting the Skin. Trace* (México, DF), (78), 235-246. Epub 28 de abril de 2021. <https://doi.org/10.22134/trace.78.2020.783>

Rodríguez, Sócrates (Comcaac). (2020). *Los secretos de la pintura facial seri*. (Video) <https://www.youtube.com/watch?v=KaAmDA4-ZLE>

Vela, Enrique, "Tatuajes", *Arqueología Mexicana*, edición especial núm. 37, pp. 34-45.

# OneThreeOne, Bedford Street: Creativity and Art Spaces

**Catalina Olivas Castellanos**

Writing Lab, Institute for the Future of Education

Tecnológico de Monterrey Mexico

cat.olivas@tec.mx;

<https://orcid.org/0000-0001-7020-7785>

**Leonel De Gunther Delgado**

Universidad de Sonora, Mexico

leonel.degunther@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8075-0818>

**Geoff Kirkwood**

OneThreeOne, United Kingdom

man-power@outlook.com

*"The building provides a visible base  
to do the things that we care about,  
and it provides a headquarters for  
all of these good ideas that can come out."*

*-Geoff Kirkwood*

## **Abstract**

In this essay, 1) we explored the concept of creativity and 2) reflected on how art spaces can influence the creative outcomes of individuals. By reclaiming and transforming spaces, individuals can create their own art spaces to rethink the arts. To do so, we define creativity through a music artist's perspective and compare it with other concepts. We concluded that creativity is a polysemic notion. Its use is not the prerogative of one discipline but moves between disciplines, people's experiences, and socio-historical contexts. The ideas about creative thinking that emerged in the middle of the last century still retain a surprising relevance related to the development of current studies on the subject. This essay is part of an ongoing research project on creative processes in the arts (music).

Keywords: *Creativity, Art, Music, Spaces.*

## **Resumen**

En este ensayo, exploramos el concepto de creatividad y reflexionamos acerca de cómo los espacios artísticos pueden influir en los resultados creativos de los individuos. Los individuos, al recuperar y transformar sus espacios, pueden crear sus propios espacios artísticos para repensar las artes, para ello definimos la creatividad desde la perspectiva de un artista (músico) y la comparamos con otros conceptos propuestos. Como hallazgos preliminares encontramos que la creatividad es una noción polisémica, su

uso no es prerrogativa de una disciplina, sino que se mueve entre ellas, en las experiencias de las personas y en los contextos socioculturales específicos. Asimismo, las ideas sobre el pensamiento creativo expresadas en el siglo pasado aún conservan una actualidad sorprendente con respecto al desarrollo de los estudios actuales sobre el tema. Este ensayo es parte de una investigación en curso sobre los procesos creativos en las artes (música).

Palabras clave: *Creatividad, Arte, Música, Espacio.*

## **Introduction**

For artists and scientists, creativity can be shaped by their environment, dynamics, constraints, and life experiences. In the psychological space, Sternberg & Kaufman, 2010 affirm: "What makes a person or product creative is the flair of originality constrained by usefulness, and the benefit of usefulness constrained by originality" (p. 481). These constraints do not limit the creativity to make it possible.

In 1959, Mills, a sociologist, argued with unusual relevance that we should think like strangers, pointing out that we should "step back" from the familiar habits of our daily lives and see them as something new. Although he does not speak of creativity, he uses sociological imagination instead, "the ability to move from one perspective to another... It is the ability to move from the most impersonal and remote transformations to the most intimate characteristics of the human being and to see the relationships between the two things." (Mills, 2004, p. 27).

Hence, creativity implies knowledge of sorts and is used to come up with new combinations in a knowledge field. It requires space to move, explore, construct, destroy, rebuild, and reimagine countless possibilities. There must be a sense of play, a dance with ideas, and even a child-like approach to create.

In this context, creativity should be considered a confluence space between science, industry, art, technology, and the public spheres: State, community, and private. What is typical between this confluence is the human capacity to permanently re-elaborate the data it receives and build new versions of the world from them. The new humanities and art are now at that confluence, and innovation does not stop (Brandt & Eagleman, 2022).

Carayannis & Campbell (2015) introduce the so-called Quadruple or Quintuple Helix innovation systems, which are sensitive to the roles played by the arts and artistic research in innovation. In this sense, the arts constitute essential elements for both national and international innovation systems. It is not only about economic activities. It is about thinking about new models of economic growth or development linked to democracy, the quality of growth, and, in addition, creative design or creative design processes that lead to the democratization of the economy, society, and knowledge. Thus, the arts can be understood as multidimensional areas, not only aesthetic but as an expression

of the production, creation, application, and use of artistic knowledge. Research and innovation based on the arts connect with other disciplines and add inter- and transdisciplinary research modes and novel and inclusive knowledge construction networks.

Creativity and the configuration of spaces for its development is a topic that has been stated but occupies few references in research. Recent economic constraints have forced the closure of establishments dedicated to promoting and creating the arts and have caused artists to rethink their modes of production, creation, and application of artistic knowledge. In music, art spaces are necessary to provide creative outlets, inspiration, and a sense of 'home' to the thousands of 'Oliver Twists' in search of stability and maybe even legacy. These spaces are both physical, intellectual and even multisensorial.

In collaboration with Geoff Kirkwood, a Northeast England artist, DJ, and producer known in this essay, 1) we explored the concept of creativity and 2) reflected on how art spaces can influence the creative outcomes of individuals. By reclaiming and transforming spaces, individuals can create their own art spaces to rethink the arts. To do so, we define creativity through a music artist's perspective and compare it with other proposed concepts. This essay is part of an ongoing research project on creative processes in the arts (music).

### **Defining creativity**

As suggested by Bashwiner (et al., 2020), "Creativity is a massively complex construct, requiring the mastery of basic materials, the capacity to recombine them in novel ways, and the drive to do so" (p. 1), for recombine them, there should be an understanding that this does not take place anywhere, but where these materials and knowledge can coexist, and "can be thought of and occupied in several ways, whether it be from the disciplines or daily life" (De Gunther, 2018, p. 32).

Brand, Hendy & Harrison (2015) defined creativity as something "that its understanding is totally subjective, dependent on individual experience, shared knowledge, and relevance within its demographic context. (...) It is how cultures and society can positively progress" (p. 80). Given this circumstance, it is in this context that one constructs their own spaces to create. Zioga (et al., 2020) agreed that creativity can be defined as a process combining skills and knowledge to produce ideas or solutions. On the other hand, Griffith (2021) argued that creativity is a human attribute that can be learned, perfected, and even developed with practice and time. Overall, it is known as the ability to produce novelty for a purpose in a field. It is where innovation takes shape (Bisadi, Mozaffar & Bagher, 2012). For others, creativity is not as complex as it may seem. Creativity comes down to "being able to do the things [they] want [to do], so it's just making cool [stuff]. That's all, (...) that's the term [they] come back to" (G. Kirkwood, personal communication, December 4, 2023).

Aside from the practice, organizations such as the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) define creativity

as "a vehicle of identity, values and meaning" (2024). In any case, identities and values are constructed and shared by communities. These are formed by traditions that, in turn, provide meaning to our lives. It is here where one begins to shape their own space to create. However, Chacón-López & Maeso-Broncano (2018) have argued that "environments are often not fully conducive to the use of creativity" (p. 2).

If creativity is subjective and depends to a certain extent on its context, individuals, in this case artists, can create or reimagine an environment into a creative one and can also be limited creatively by their space. In line with UNESCO's view that "culture and creativity are the heartbeat of our societies" (2023, p. 2), we agree that individuals should promote their art and create their own art spaces in their communities.

### **Tracing art spaces**

Nomadic practices have been shared by hunters, gatherers, and communities that sought a sense of identity and survival in different spaces. In today's globalized scenario, these practices are shared by digital nomads, in networks, those who work remotely without an actual office space, and some music artists. The latter often move from their hometown to their country's capital or even other countries in search of broader opportunities and exposure. Nonetheless, the overwhelming amount of DJs and artists that relocate with the same purpose makes it difficult for them to 'achieve success' or even recognition by audiences or their peers.

The notion of 'making it' as an artist in a bigger space continues to lose meaning. Countries, cities, and spaces have never had any guarantees for success but rather label warnings and cautionary tales. At the beginning of the year, the United Kingdom's (UK) Music Venue Trust (MVT) reported that more than 60 venues closed their doors permanently due to rising bills (BBC, 2024). The closure of music spaces from local to iconic staples such as Berlin's Watergate will probably continue into the next few years. But in this sense, there is a need to rethink and advocate for local and small art spaces within the artists' communities.

Rethinking spaces for the arts can be understood as those "that [house], shelter and [project the arts]: the public square; that puts the singularity of a subject in contact with the work and interaction with other subjects" (De Gunther, 2018, p. 28). Therefore, art can be highly recognized elsewhere without being the capital, but rather, in small cities, the periphery can also be a center. Back then, spaces like this did not offer creatives an outlet. There, "it wasn't seen as a kind of an obvious route for people who grew up in the kind of working-class environment [to have] music lessons" (G. Kirkwood, personal communication, December 4, 2023).

In those spaces, there needed to be a disruptor or an outlier to reclaim them and make them into creative spaces. Such an outlier can appear as a rugby player turned high school drama teacher. Those who come from the big cities

quickly realize that even if nothing artistic is happening in those small spaces, and even faced with "an uphill battle, [one can] put on a series of musicals [with a cast of rugby players]" (G. Kirkwood, personal communication, December 4, 2023).

Suddenly, reclaiming and transforming spaces into art gives an outlet to the creatives in a rugby team, provides new outlooks on what a future career in the arts could look like, and possibly changes a person's life altogether. With this clarity, an uneventful space can be reimagined into an art space, where creativity can flow and be abundant for others to absorb, use, generate more creativity, and become it.

Direct parallels between modern forms of participation in creativity and ancient practices are not hard to find. The relatively counter-cultural movement of contemporary dance music has forebears in more mainstream traditions, as referenced by DJ, author, and mystic Andrew Weatherall:

"There's a Greek ritual, and it involved taking ergot, which is where LSD comes from. Ergot soup, basically. Going in a room full of smoke and colored lights. And this was about 3,000 BC. And then you have the Catholic Church and the thurible – the incense and smoke as the light shines through the brightly colored windows. It's all about transcendence. I suppose it's about secular transcendence. And heresy. It's Gnosticism. Direct contact with the divine without the middle man" (Hole & Corner Magazine, 2012)

#### Reimagining Creative Spaces: Onethreeone / Are you affiliated?

An example of one of these reclaimed spaces are two institutions that are quickly gaining recognition locally and internationally in the music scene: Onethreeone and Are You Affiliated? The first consists of a long-term project by artist Geoff Kirkwood that will house affordable workspaces for creatives in North Shields, England. This Victorian-era building, built in 1874, will provide a more solidified sense of artistic community in the region.

This way of thinking, of turning the place you call home into a creative space, is being cemented by international acts that are starting to notice the urgency of going back to club life instead of festival season, of creating spaces in zip codes rather than taking up plots for only a weekend. Yet, long-term projects can seem unthinkable for artists in the fast-paced music industry, but for some, they are the following steps to solidifying their craft, their roots and creating a "very visible base to do the things [one cares] about [in their space], [and providing] a headquarters for all [the] good ideas that can come out (...) for all of the other bigger stuff" (G. Kirkwood, personal communication, December 4, 2023). All of this is through a building, a space to create.

OneThreeOne will "let people come and do cool [stuff]. But that's what it comes down to, you don't have to intellectualize it any more than that" (G. Kirkwood, personal communication, December 4, 2023). In the case of Are You Affiliated? Paul Woolford, also known as Special Request, and Kirkwood

established the social club in North Shields in early May of this year. Since its opening, the club has caught the attention of artists such as Scotland's Ewan McVicar, Oliver Dene Jones (Skream) from the UK, Romania's Gerd Janson, and Caribou from Canada, among others.

To live and create art in the same space can seem difficult if there are 'established' spaces in which to succeed as an artist. However, reimagining spaces pushes creatives to go beyond a capital and find a place in a small coastal town. Rethinking art spaces involves rethinking intentions, legacy, and priorities in life. By reimagining spaces, De Gunther (2018) suggests that "we create differentiated [ones]: the one in which we are living and how we think it" (p. 29). These art spaces are "cosmetically [ornamented by the district] (...), and it assists those who want to share [them] with its diversity, from an inclusive us" (p. 31).

## **Conclusion**

Exploring the relationship between creativity and artistic spaces for music such as *Onethreene* and *Are You Affiliated?* is a way of approaching thinking about creativity as a development that involves not only the creative process of musical creation and production but also the creation of the conditions of possibility that make it possible.

It is also an indicator that shows how global generations have changed, and so has their positioning on the meanings of "success" or "triumph." Turning the periphery into the center is a way of appropriating and redefining the artistic space, collectivizing it, and making it our own under their rules.

Expressions with a hint of irony such as: "Those who come from big cities quickly realize that, even if nothing artistic happens in these small spaces and even when facing "an uphill battle, [you can] put on a series of musicals [with a cast of rugby players]," show the possibilities of creative appropriation of spaces and recognition by the community.

This exploration reveals that creativity is a polysemic notion. Its use is not the prerogative of one discipline but moves between disciplines, people's experiences, and socio-historical contexts. The ideas about creative thinking that emerged in the middle of the last century still retain a surprising relevance related to the development of current studies on the subject.

Creativity is, therefore, inherent to human life, regardless of the study forms. In addition, it involves, through innovation, the different socio-cultural, economic, and political spheres of society, expanding its transformative potential.

We can now point out that creativity weaves together the human capacity to combine ideas in the most unusual ways possible. It is a desire. Furthermore, it is an individual and collective (community) experience contextualized and susceptible to learning. In other words, it is about doing what you want, and it is possible to do it in a community inclined to do so.

Creativity beats, but it must be kept beating by creating the conditions of possibility for it. This example shows the options of continuing to investigate the relationship between creativity and imagined spaces. There is still much to be said.

## References

- Asimov, I. (1959). On Creativity. How do people get new ideas? MIT Technology Review. <https://www.technologyreview.com/2014/10/20/169899/isaac-asimov-asks-how-do-people-get-new-ideas/>
- Bashwiner, D., Wertz, C., Flores, R., et al. (2016). Musical Creativity "Revealed" in Brain Structure: Interplay between Motor, Default Mode and Limbic Networks. *Sci Rep* 6, 20482. <https://doi.org/10.1038/srep20482>
- Beamish, J., & Trackman, T. (2018). The creative brain [Film]. J. Kershaw, D. Eagleman, A. Hunter, & K. Kendall; BlinkFilms.
- Brandt, A., & Eagleman, D. (2022). *La especie desbocada* (D. Alou, Trans.). Anagrama.
- Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. J. (2015). Art and Artistic Research in Quadruple and Quintuple Helix Innovation Systems. In G. Bast, E. G. Carayannis, & D. F. J. Campbell (Eds.), *Arts, Research, Innovation and Society* (pp. 29-51). Springer International Publishing.
- De Gunther D., L. (2018). Espacios para el arte, anotaciones para su configuración. *Arte entre Paréntesis*, núm. 6, enero-junio, pp. 27-33 Universidad de Sonora Hermosillo, México
- Dietrich, A. (2004). The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic bulletin & review*, 11, 1011-1026.
- Hole & Corner Magazine. (2012). Almost cut my hair. Retrieved from: <https://www.holeandcorner.com/long-reads/almost-cut-my-hair>
- Mills, C. W. (2004). *La imaginación sociológica* (F. M. Torner, Trans.). Fondo de Cultura Económica. (1959).
- Sternberg, R., & Kaufman, J. (2010). Constraints on creativity. Obvious and not so obvious. In J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 467-482). Cambridge University Press.
- Taylor, A. (2024). Grassroots live music venues suffer 'most challenging year', report says. BBC News / Entertainment. Retrieved from: <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-68050664>
- Tharp, T., Fortgang, L., Brilliance, A., & Recorded Books, I. (2013). *The creative habit: learn it and use it for life* Grand Haven, Mich., Brilliance Audio.



UNESCO (2023). Empowering creativity: Implementing the UNESCO 1980 Recommendations Concerning the Status of the Artist; 5th global consultation. <https://doi.org/10.58337/IEJF3179>

UNESCO (2023). Why invest in culture and creativity? UNESCO. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382965>

UNESCO (2024). Promoting artistic freedom and creativity. UNESCO Bangkok. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/fieldoffice/bangkok/clt/cultural-creative-industries?hub=66925>

Zioga, et al. (2020). From learning to creativity: Identifying the behavioral and neural correlates of learning to predict human judgments of musical creativity. *NeuroImage*, 206, <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.116311>



# 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](http://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 abarcan 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 decimo octavo número, cuya publicación habrá de realizarse en junio de 2025. La convocatoria estará abierta durante todo el año, sólo cerrará para efectos 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, número telefónico y ORCID
- 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 2025.

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

## Comité editorial

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