



MEMORIAS DE LA

XXII

**CONFERENCIA
CIENTÍFICA
INTERNACIONAL**

SOBRE ARTE Y CULTURA

Abril de 2025

CÚPULAS



MEMORIAS DE LA

XXII

**CONFERENCIA
CIENTÍFICA
INTERNACIONAL**

SOBRE ARTE Y CULTURA



MEMORIAS DE LA

XXII

**CONFERENCIA
CIENTÍFICA
INTERNACIONAL**

SOBRE ARTE Y CULTURA

Abril de 2025



MINISTERIO
de *Cultura*
REPUBLICA DE CUBA

Artex

CÚPULAS

Primera edición, abril 2025

D.R. © Universidad de las Artes, ISA, 2025

D.R. © Sobre la presente edición: Ediciones Cúpulas, 2025

Diseño de cubierta: Omar Mauri Viña

Diseño y maquetación: Maydelín Torres Verdecia

ISBN: 978-959-7206-81-1



Ediciones Cúpulas

ISA, Universidad de las Artes

120 e/ 9na. y 13, Cubanacán, Playa

La Habana, Cuba

CP: 11600

ecupulas@isa.cult.cu / www.cupulas.cult.cu



Todos los derechos reservados. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización por escrito de los titulares del copyright. La infracción sobre estos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

COMITÉ ORGANIZADOR

Rolando Valentín Ortega Álvarez. Presidente
Dr. C. María Luisa Pérez López de Queralta. Vicepresidente.
Dr. C. Nadia Chávez Zaldívar. Vicepresidente.
Reynier Rodríguez Pérez. Vicepresidente.
Dr. C. Dargen Tania Juan Carvajal. Secretaria ejecutiva
Dr. C. Iván Barreto Gelles. Miembro
Dr. C. Mara Lioba Juan Carvajal. Miembro
Dr. C. Yamira Rodríguez Núñez. Miembro
Dr. C. Ernesto Leandro Prado Soriano. Miembro
M. Sc. Maykel Hernández Campbell. Miembro
Lic. Tania Vázquez Vázquez. Miembro
Alessandra Fuentes Tiel. Miembro

COMITÉ CIENTÍFICO XXII CONFERENCIA CIENTÍFICA

Dr. C. María Luisa Pérez López de Queralta. Presidente
Dr. C. Dargen Tania Juan Carvajal. Secretaria ejecutiva
Dr. C. Geovannys Montero Zayas. Miembro
Dr. C. Silvia Álvarez Ramos. Miembro
Dr. C. Mayte Jiménez Rivero. Miembro
Dr. C. Roberto Hernández Biosca. Miembro

Dr. C. María Isabel Landaburo Castrillón. Miembro
Dr. C. Iván Barreto Gelles. Miembro
Dr. C. Idalmis González del Toro. Miembro
M. Sc. Raúl Leandro Rojas Quintana. Miembro
M. Sc. Maykel Hernández Campbell. Miembro
M. Sc. Yanet Feliciano Valenciaga. Miembro
Lic. Yadira Herrera Estrada. Miembro
Lic. Gemay Castillo López
Estudiante. Daniela Veito Mijares

LISTADO DE AUTORES POR ORDEN ALFABÉTICO

Acanda Ramos, Heriberto
Álvarez Ramos, Silvia
Arteaga Echevarria, José Omar
Avilés Carmenate, Elsa María
Balbuena Invernon, Elida
Cáceres Malagón, Mirialis
Cantero Gómez, Roger
Cano Castillo, Osvaldo
Cardenas Paredes, Addis Annia
Castillo Sugranyes, Danay
Cepero Recoder, Heidi
Chacón Benavides, Lilliam Yamila
Chamizo Arango, Niurma Irene

Chávez Zaldívar, Nadia
Couso Suárez, Ibel María
Cruz Abijana, Brígida
de la Fuente Marín, Marta María
de Moya Luna, Ania
Despaigne Borrón, Raymel
Díaz Fernández, Marta
Dorta Smith, Katia
Echemendía Estrada, Reinaldo Ángel
Echeverry Aristizábal, Juan David
Fernández Díaz, Verónica Elvira
Fernández Pierre, Lourdes
García Ricardo, Maricela
García Soriano, Tamara
García Yero, Adela María
Garrido Arredondo, Lídice
Gómez Gómez de Molina, Laurent
González Muñoz, Rafael
González Roque, Rosnery
Hernández Bean, Claudina
Hernández Bardanca, Ernestina
Hernández Campell, Maykel
Hernández Méndez, Marisol
Hernández Menéndez, Osvaldo
Hernández Valdés, Mayaxil
Jacomino Ruiz, Alegna
Juan-Carvajal, Dargen Tania

Juan-Carvajal, Mara Lioba
Juliao Urrego, Diana Margarita
Leal Castañeda, Tania Dolores
León Valdés, Javier
López Rodríguez, Camila
López Rodríguez del Rey, María Magdalena
Mackenzie Rodríguez, Enaisy
Manotas Pizarro, Alcides Caleb
Marín Moares, Amalia
Martínez Parra, Mileidy
Martínez Pino, Libety
Mejía Moreno, Mario Manuel
Mena Rodríguez, María del Carmen
Mola Cantero, Maribel
Montalvo Averhoff, Raisa
Monteagudo Bermúdez, Yanet
Morales Chuco, Elaine
Morales Nieves, Eduardo
Moreno Quintana, Lisandra
Moya Jiménez, Yaumara
Obregón Betancourt, Laura
Ochoa Cutiño, Ángel A.
Ordán Bolívar, Adonys Isidro
Peramo Cabrera, Hortensia
Pérez Cabeza, Idalmis
Pérez Diago, Yanet
Pérez Pérez, Niurka María

Ramírez Martínez, María Rosa
Revelo Álvarez, Pavel
Rivera Seguel, Claudio
Rizo Peña, Pedro E.
Rodríguez Barreras, José U.
Rodríguez Cordero, Dolores Flovia
Rodríguez Hernández, Hilda María
Rodríguez Núñez, Yamira
Rojas Quintana, Raúl Leandro
Rosales Prieto, Cecilia Dayana
Sánchez de la Cruz, Luis Enrique
Santana Galindo, Yaima
Segura Magdariaga, Odalys
Suárez Durán, Esther
Toranzo Castillo, Teresa
Torres Díaz, María Isabel
Vázquez Lamas, Alejandro Víctor
Veitia Cabrisas, Rosa
Veliz Torres, María del Carmen
Verdú García, Marisela Gisselle
Villalejo Pérez, Santiaga Daisy
Zorrilla González, Camila

CONTENIDO

COMITÉ ORGANIZADOR

COMITÉ CIENTÍFICO XXII CONFERENCIA CIENTÍFICA

LISTADO DE AUTORES POR ORDEN ALFABÉTICO

IV TALLER INTERNACIONAL MÚSICA ARTE Y CIENCIA

21	CC-015 <u>Una mirada al pensamiento músico-pedagógico de Gabriel de la Torre Álvarez</u>
34	CC-016 <u>Cognición motora y representación mental de la acción en músicos</u>
46	CC-019 <u>La producción discográfica de la orquesta Aragón, eje esencial para la gestión cultural</u>
62	CC-031 <u>El arte de enseñar la música tradicional: legado pedagógico e investigativo de Arlington Pardo Plaza</u>
72	CC-050 <u>Unidades de análisis para la sistematización de conocimientos en el proyecto de investigación El patrimonio musical cubano y su contribución artístico-pedagógica</u>

- 85 | **CC-100**
[Propuesta de superación para músicos noveles en la interpretación de la música cubana](#)
- 106 | **CC-130**
[Música de cámara y «Te Amaré» de Silvio Rodríguez, con acompañamiento camerístico de piano](#)

IV SIMPOSIO SOBRE CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL

- 118 | **CC-028**
[El coleccionismo digitalizado del patrimonio cultural desde los museos de Pinar del Río](#)
- 134 | **CC-058**
[Cueva de los Portales: un patrimonio natural e histórico para conservar y proteger](#)
- 148 | **CC-077**
[La promoción y mediación de las artes plásticas con valores patrimoniales. Una concepción metodológica](#)
- 161 | **CC-112**
[La didáctica de la conservación y/o restauración del patrimonio cultural de bienes muebles en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes](#)

TALLER VIRTUAL SOBRE ARTE Y CULTURA

- 176 | **CC-002**
[Teatros-cines de Camagüey: memoria, arquitectura y representación social en el siglo XX](#)
- 189 | **CC-003**
[La Preservación del Patrimonio Cultural. Identidad y desarrollo. Caso Camagüey](#)
- 204 | **CC-007**
[Visión descolonizadora de la identidad cultural cubana en la prosa periodística de Nicolás Guillén](#)
- 219 | **CC-011**
[De estudiante a docente. Su transformación por la práctica preprofesional en el conservatorio de Camagüey](#)
- 231 | **CC-012**
[Experiencias investigativas en carreras universitarias: un acercamiento a la promoción del patrimonio](#)
- 244 | **CC-017**
[Impacto sociocultural del mariachi en Las Tunas](#)
- 256 | **CC-018**
[Apuntes para un estudio del mercado de arte como parte de las industrias culturales en Cuba: evolución y desafíos](#)

268	CC-021 <u>La programación cultural y las TIC: vínculo necesario</u>
279	CC-029 <u>La formación integral del alumno de danza nivel medio</u>
291	CC-041 <u>Memoria cultural en el Cementerio General de Camagüey</u>
305	CC-042 <u>Colaboración plurisingular: hacia un futuro digital federado</u>
319	C-053 <u>Proyecto Suzuki Santiago de Cuba-Camaquito como modelo de práctica innovadora en la educación artística infantil</u>
331	CC-073 <u>La formación ética del profesional de las artes: apuntes para una propuesta de perfeccionamiento</u>
343	C-095 <u>Enseñanza de la música vallenata a través de la orquesta Orff</u>
353	CC-129 <u>La música haitiana en Camagüey, una historia viva</u>

365 | **CC-138**
[Innovación digital en la educación musical: redes sociales como herramientas transformadoras para el aula](#)

375 | **CC-139**
[Investigación y creación artística desde la perspectiva decolonial: reflexiones a partir de una experiencia educativa musical-coral juvenil](#)

IV SIMPOSIO INTERNACIONAL SOBRE POÉTICAS DEL ARTE DANZARIO

386 | **CC-027**
[Creación coreográfica en egresados del nivel medio de Danza, sus saberes](#)

397 | [Las relaciones interdisciplinarias para los procesos creativos en la asignatura Creación Coreográfica de Danza](#)

408 | **CC-046**
[De tradiciones, pertinencia e innovaciones. El diálogo del ballet con su enseñanza y práctica plausible](#)

417 | **CC-057**
[Ballet y cuerpo político: una mirada desde el poder de la danza](#)

431 | **CC-059**
[Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza de la danza folclórica cubana en la educación superior](#)

- 443 | **CC-141**
[Más allá de las habilidades: las ventajas de un plan de estudios basado en competencias profesionales para la formación de estudiantes universitarios en Arte Danzario](#)
- 457 | **CC-142**
[Del discurso escénico de la danza folklórica cubana al simulacro contemporáneo](#)
- 467 | **CC-143**
[Investigación-creación, caminos abiertos desde la danza. Una experiencia en la Facultad de Arte Danzario](#)

II TALLER DE GESTIÓN E INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: RETOS Y PERSPECTIVAS

- 480 | **CC-020**
[Sorolla Virtual: la gestión de la colección del museo Sorolla a través de visitas virtuales](#)
- 496 | **CC-037**
[Programa: Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las Artes](#)
- 505 | **CC-038**
[Estrategia de coordinación sociocultural comunitaria entre el entorno universitario y los focos de tradiciones culturales](#)

522 | **CC-052**
[Juntarte. La cadena creativa que gestionó la escena inclusiva](#)

IV TALLER DE INVESTIGACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA

538 | **CC-014**
[La enseñanza de la percusión en Cuba, un fruto de la Revolución Cubana](#)

550 | **CC-040**
[El desarrollo de las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de la formación general y de la especialidad en las escuelas de música](#)

562 | **CC-054**
[Propuesta metodológica dirigida a trabajar de forma interdisciplinar una de las temáticas de la asignatura Seguridad Nacional de la Universidad de las Artes](#)

570 | **CC-131**
[Presentación del libro «Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte»](#)

576 | **CC-013**
[La historia del presente y la contribución educativa de figuras destacadas del arte](#)

587 | **CC-047**
[Aportes de Antonia Eiriz a la enseñanza del arte en Cuba](#)

- 600 | **CC-026**
[Las actitudes escolióticas en los violinistas del nivel elemental: estudio desde la clase de educación física](#)
- 612 | **CC-045**
[Dimensión terapéutica en los procesos formativos en danza, creación coreográfica](#)
- 622 | **CC-051**
[La formación indisciplinada del artista visual universitario. El proyecto Matahambre](#)

IV SIMPOSIO. PENSAMIENTO Y HUMANIDADES EN LAS ARTES

- 637 | **CC-004**
[La aventura de «Los 12». Una dimensión de sintonía entre vanguardia política y artística](#)

IV TALLER ABIERTO DE INVESTIGACIÓN DE LAS PRÁCTICAS ESCÉNICAS

- 652 | **CC-008**
[Lo precario, lo cutre, lo feo, como recursos expresivos de la dramaturgia cubana de finales del siglo xx e inicios del XXI](#)

IV COLOQUIO INVESTIGACIÓN Y REALIZACIÓN AUDIOVISUAL: EL ARTE DE NARRAR EN IMAGEN Y SONIDO

- 667 | **CC-006**
[La producción audiovisual en Cuba: ¿Alternativa o independiente? Reflexiones en torno a un concepto](#)
- 675 | **CC-022**
[El documental como apoyo y evidencia de la investigación cultural](#)
- 691 | **CC-025**
[La experimentación radiofónica en Alejo Carpentier: la media hora de la vida práctica](#)
- 704 | **CC-076**
[Las tesis documentales de FAMCA y su aporte al patrimonio audiovisual](#)

I TALLER DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES

- 717 | **Mesa Redonda**
[La enseñanza del español en las artes: gramática, semiótica y redacción](#)
- 718 | **Mesa Redonda**
[La enseñanza del italiano, inglés y ruso en las artes](#)

VI ENCUENTRO ESTUDIANTIL DE INVESTIGACIÓN EN ARTE Y CULTURA. ALBUR

- 720 | **Panel**
[El arte musical: interpretación, creación y debates contemporáneo](#)
- 720 | **Panel**
[Música: poéticas contemporáneas, dicotomías, didáctica y métodos de investigación](#)

PANELES

- 722 | **Panel**
[Reflexiones en torno a la enseñanza de la creación coreográfica en la formación](#)
- 724 | **Panel**
[Prácticas artísticas contemporáneas: interconexiones desde la Bienal de La Habana](#)
- 728 | **Panel**
[Cómo se prepara un actor en la Universidad de las Artes ISA](#)
- 729 | **Panel**
[Relatividad del método científico en las investigaciones sobre arte](#)
- 731 | **Panel**
[Estudios de identidad cultural cubana. Resultados del programa sectorial del Ministerio de Cultura](#)

IV TALLER INTERNACIONAL MÚSICA ARTE Y CIENCIA

[Ir al Índice](#)

CC-015

Una mirada al pensamiento músico-pedagógico de Gabriel de la Torre Álvarez

Verónica Elvira Fernández Díaz
Universidad de las Artes, filial Camagüey. Cuba
veronicaelvirafernandezdiaz@gmail.com

Resumen

Las investigaciones relacionadas con el pensamiento músico-pedagógico cubano arrojan resultados cada vez más notorios. Pese a ello, se observa cómo muchos de los músico-pedagogos de otras regiones del país, aun cuando desarrollaron su labor musical y pedagógica en la capital y cuentan con un corpus teórico importante en esta materia, han sido insuficientemente estudiados o completamente olvidados. Pónganse por casos a los camagüeyanos José Ángel Marín Varona, Gabriel de la Torre Álvarez, José Molina Torres, Luis Aguirre D’Orio y Félix Rafols. Es por ello por lo que se decide realizar un primer contacto con el pensamiento músico-pedagógico camagüeyano a través de la obra de Gabriel de la Torre Álvarez. Para lograrlo, se toma como referente el estudio realizado por Dolores Rodríguez Cordero y Nadiezda Barceló, titulado *Pensamiento musical-pedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia* (2009).

Palabras clave: pensamiento músico-pedagógico, Camagüey.

Introducción

Las investigaciones relacionadas con el pensamiento músico-pedagógico cubano arrojan resultados cada vez más notorios. Hay que destacar en este sentido la labor desarrollada por las doctoras Alina Ponsoda, Miriam Villa y Dolores Rodríguez, y el doctor Roberto Valera, los que han realiza-

do acercamientos a personalidades, en su doble condición de músicos y pedagogos, como César Pérez Sentenat, Argeliers León y Gaspar Agüero Barreras, por solo citar ejemplos puntuales. Este interés deriva, entre otras razones, de la necesidad de perfeccionamiento en la enseñanza musical desde la investigación del ideario de nuestros músicos-pedagogos del pasado y, como consecuencia, el aumento de la calidad en el desempeño profesional del maestro y el educando.

No obstante a los aportes investigativos en este tema, se observa cómo muchos de los músicos-pedagogos de otras regiones del país, aun cuando desarrollaron su labor musical y pedagógica en la capital y cuentan con un *corpus* teórico importante en esta materia, han sido insuficientemente estudiados o completamente olvidados. Pónganse por casos a los camagüeyanos José Ángel Marín Varona, Gabriel de la Torre Álvarez, José Molina Torres, Luis Aguirre D'Orio y Félix Rafols.

En este sentido, existen, a mi juicio, varias problemáticas. En primer lugar, los programas de estudio de pedagogía musical de la Universidad de las Artes no incorporan la indagación en la vida y obra de muchos músicos-pedagogos cubanos, menos, los del interior del país. En segundo lugar, un número importante de estos músicos-pedagogos locales se trasladaron a la capital, donde se conserva gran parte —si no la totalidad— de su producción teórica y resultados de su experiencia práctica. De ahí que el investigador local no pueda acceder fácilmente a los documentos necesarios para realizar su estudio. En tercer lugar, los músicos-pedagogos que desarrollaron su labor en provincias no pudieron, en general, publicar su obra, quedando esos escritos en manos de familiares o discípulos. Por lo que se torna peliaguda la localización de estos para realizar un estudio de su ideario.

Detectadas estas deficiencias, se decide realizar un primer contacto con el pensamiento musical-pedagógico camagüeyano a través de la obra de Gabriel de la Torre Álvarez. En una ciudad cuyo acontecer musical evidencia el interés de sus pobladores por el cultivo y desarrollo de la música desde el siglo XVIII, en el que comenzó a fomentarse el canto y la ejecución de instrumentos de viento y cuerdas en lugares públicos y viviendas particulares; así como la existencia de una Casa de Sociedad entre 1794 y 1797, en la que se efectuaron bailes y cantos —sobre todo boleras— con acompañamiento de guitarra.

Estas noticias atestiguan un dominio de los conocimientos musicales por parte de criollos e hispanos asentados en la villa, conocimiento adquirido en la metrópoli y reproducido en las iglesias de acuerdo con sus necesidades, lo que impactó en la actividad de concierto efectuada en tertulias y veladas familiares, y en instituciones religiosas. Por otra parte, las bandas regimentales registradas desde 1821 en la localidad, contribuyeron al aprendizaje de la música y el dominio de instrumentos para la difusión y disfrute de música diversa. Actividad educativa que se incrementó paulatinamente durante el siglo XIX con la creación de academias particulares y otras adscritas a colegios religiosos; por ejemplo, la Sociedad Filarmónica y Santa Cecilia. Estos constituyen intentos loables de academización de la enseñanza musical en el Camagüey colonial.

Desarrollo

Durante los primeros veinte años de la República aparecen en Camagüey diversos centros de enseñanza musical supeditados al conservatorio Hubert de Blanck. De manera que los músicos-pedagogos camagüeyanos se suman a la necesidad de academización de la enseñanza musical, promueven la actividad concertística, fundan instituciones musicales como la Sociedad Infantil de Bellas Artes (SIBA) y agrupaciones de cámara y música sinfónica; subvencionan la educación musical a niños pobres a través de becas y dan a conocer, mediante conferencias –algunas radiales, con el concurso de la CMJK–, sus ideas acerca de la pedagogía musical en el territorio.

En este sentido, destacan los músicos-pedagogos Luis Aguirre D’Orio¹ (procedente de Nicaragua) y Félix Rafols (procedente de España), reconocidos a nivel nacional. A ambos el Ministerio de Educación les concedió en 1936 y 1941, respectivamente, la validez académica a sus conservatorios pertinentes, debido a que habían perfeccionado sus planes de enseñanza, ampliado sus programas con otras especialidades como composición, instrumentación, análisis, y fomentaban una importante actividad de concierto, a los que fueron invitados músicos de reconocido prestigio

1 *En el caso de Aguirre D’Orio, fundó en 1936 un kindergarten musical con novedosos métodos para niños de 5 a 7 años, antes de que experiencias como esta se generalizaran en el país.*

internacional como Mad Weiss, Federico Kramer, Olga Fichermann y el *ballet* Yavorsky, entre otros.

Aunque en esta etapa Gabriel de la Torre Álvarez no se encontraba viviendo en Camagüey, el pensamiento musical-pedagógico que lo movió en la capital influyó en el contexto camagüeyano, donde dejó discípulos que continuaron sus proyectos e impulsaron la música de conciertos, y donde se le reconocía como precursor en la enseñanza musical de la región, aspectos que se conocen a partir de la confección del *Diccionario de la música camagüeyana. Siglo XIX* y el examen de las redes de parentesco publicado bajo el título «Una familia en la música del Camagüey: Gabriel de la Torre. Estudio de caso», en *Cuaderno de historias principeñas* 14. En estas indagaciones se pudo constatar la abundancia de tratados, folletos, conferencias y otros documentos que muestran el ideario musical-pedagógico de Gabriel de la Torre y su impronta en el acontecer músico-pedagógico cubano de la República, razón por la cual se considera uno de los más sobresalientes de los músicos-pedagogos de la región.

De su obra, conservada en la Biblioteca Provincial Julio Antonio Mella de Camagüey y la Biblioteca Nacional José Martí², se han seleccionado para este primer contacto los folletos: *¿Cómo debe estudiarse la música?*, *Historia de un método*, *Tópicos de pedagogía musical* y *¿Por qué se abandona el cultivo del piano?* Con este *corpus*, que compendia algunos de los más significativos trabajos teóricos que escribiera el camagüeyano se puede dar

2 De un listado realizado por el propio Gabriel de la Torre en su autobiografía que comprende los títulos: *El piano de estudio* y *Tratado de teoría musical* (1904), *Cómo debe estudiarse la música* (1914), *Sobre Granados* (1916), *In memoriam* (1923), *Contra la creación de un conservatorio oficial* (1925), *Reformas en La Academia Municipal de Música* (1927). *Apuntes autobiográficos* (1928), *Cómo debe estudiarse el solfeo* (1928), *Método elemental de piano* (1931), *Nuevos procedimientos pedagógicos en la enseñanza del piano* (1935), *Cómo enseñar por mi método* (1936), *Carta a Nena Benítez —en defensa de la Escuela Municipal de Música—* (1939), *Historia de un método*, *Tópicos de pedagogía musical* y *Por qué se abandona el cultivo del piano* (1941); en la biblioteca camagüeyana se conservan sus partituras, una autobiografía y un texto sobre el trabajo con la música de cámara. La Biblioteca Nacional, por su parte, protege los textos *Cómo estudiar la música*, *Contra la creación de un conservatorio oficial*, *Historia de un método*, *Tópicos de pedagogía musical*, *Por qué se abandona el cultivo del piano*, *Método elemental de piano* y *Procedimientos pedagógicos*, entre otros artículos necrológicos y laudatorios.

respuesta a interrogantes como ¿qué aspectos caracterizan el pensamiento musical-pedagógico de Gabriel de la Torre Álvarez? y ¿cuál es su legado al pensamiento musical-pedagógico cubano? Es nuestro propósito, entonces, caracterizar el pensamiento musical-pedagógico del camagüeyano Gabriel de la Torre Álvarez y determinar su contribución al avance del ideario musical-pedagógico durante la República.

Como ya existe un camino transitado en cuanto a definiciones conceptuales, se parte de la definición dada por Dolores Rodríguez y Nadezda Barceló (2009) donde las autoras definen pensamiento musical-pedagógico como:

El acto de discurrir de los músicos que ejercen la docencia, relacionado con la solución de problemas técnicos y expresivos que se deben lograr con los discípulos, a través de la experimentación abierta y flexible, en la que se apliquen diversas técnicas y metodologías derivadas de la práctica musical, de las que emana el acto pedagógico, en el que se emplean herramientas psicopedagógicas especializadas y en la que se jerarquiza que el discípulo vivencie el hecho sonoro primeramente como intuición perceptiva para luego comprenderlo conceptualmente, sin descuidar el equilibrio que debe existir entre la teoría y la práctica. (p. 46).

La esencia de este concepto se puede encontrar en el ideario teórico y práctico de Gabriel de la Torre Álvarez. Un hombre que, aun cuando en un momento de su vida —sobre todo al trasladarse para La Habana, cuando abandona un poco su labor compositiva y la de director de orquesta— se dedicó, preocupó y dispuso a darlo todo por la enseñanza.

Sobre el quehacer pedagógico y musical de Gabriel de la Torre durante la colonia comentó el compositor, violinista y director de orquesta camagüeyano Louis Aguirre Rovira (1997): «En esta etapa, es muy relevante la labor del maestro Gabriel de la Torre, quien junto a su esposa Lina Campuzano, impartió clases de piano, canto, solfeo y violín. Su academia funcionó hasta 1903. Además, formó una orquesta que llegó a ejecutar obras sinfónicas y del propio Gabriel. Su primer concierto se realizó en la Sociedad Popular». (p. 59).

En 1903, de la Torre continuó su labor de profesor en La Habana, adonde se trasladó en 1902, e impartió clases en el colegio del Sagrado Corazón del Cerro durante 20 años más. Como pianista y pedagogo fue honrado por autoridades musicales a propósito de su *Método elemental para la ense-*

ñanza del piano. Labor coronada con una amplia labor crítica en revistas y periódicos.

Siguiendo la periodización que Dolores Rodríguez y Nadiezda Barceló establecen en su estudio sobre el pensamiento musical-pedagógico cubano, la actividad músico-pedagógica de Gabriel de la Torre abarca de la segunda etapa (1885-1903) a la quinta (1940-1950), centrando su *corpus* teórico entre los años 1904 y 1941. Este primer acercamiento a su producción teórica reduce de las cuatro etapas propuestas por Dolores Rodríguez y Nadiezda Barceló a dos, en la que el desempeño de Gabriel de la Torre como músico-pedagogo fue fructífero:

La colonia (1886 a 1902)

En esta etapa, la actividad músico-pedagógica de Gabriel de la Torre se lleva a efecto en su ciudad natal. Desempeño que estuvo enfocado en la conjunción de la composición; la actividad concertística en la ejecución del piano; la creación de una orquesta; y la realización de lo que llamó «conciertos familiares»³ con audiciones comentadas, lecturas de poesía, disertaciones sobre temas diversos, y el talento que él mismo educaba e invitados.

Entre sus discípulos camagüeyanos se encuentran sus propios hijos, en particular Marta, quien destacó como violinista en giras internacionales y llegó a grabar 18 discos con lo mejor de la música de concierto. Así como otros que influyeron en el desarrollo musical posterior de la isla como Gustavo Rogel, quien fue a su vez el primer guía de la notable pianista Dulce María Serret, luego directora del Conservatorio Provincial de Oriente, en 1944.

En esta etapa su pensamiento musical-pedagógico se enfoca hacia:

3 *En estos conciertos familiares se realizaban recitaciones, representaciones teatrales, ensayos con orquesta, y se colaboró con artistas invitados como Brindis de Salas. Gabriel de la Torre envió crónicas de dichos conciertos a Felipe Pedrell, y este le dedicó un suelto en el periódico español Ilustración Musical Hispanoamericana, de junio de 1894, donde señala: «Los periódicos últimamente recibidos de Puerto Príncipe hablan con grandes elogios de los notables conciertos organizados por el distinguido profesor de piano e inspirado compositor Don Gabriel de la Torre, con objeto de presentar a sus discípulos más adelantados. [...]. Los elogios son merecidos, porque conocemos los méritos del notable artista». (Torre Álvarez, 1944), p. 79).*

La búsqueda de soluciones propias para el estudio de instrumentos como el violín. Se trata de un aparato que de la Torre mandó a construir para que su hija Marta cuidara el porte erguido durante el estudio individual. Este consistió en un aparato con listones sobre una tabla que permitía mantener la postura correcta. Algo similar mandó hacer para que sus estudiantes alcanzaran los pedales del piano.

Fijó el orden de aprendizaje musical de sus hijos y otros discípulos a partir de asignaturas teóricas primero (solfeo, teoría, lectura musical) y luego instrumentos (violín y piano), e intervalos de estudio que iban en aumento según las habilidades adquiridas y la resistencia física del educando. Para las presentaciones en público procedía con estudio individual toda la semana, y el domingo, ensayo ante los profesores como en un examen.

Para la enseñanza del piano se enfocó en la compilación de los textos disponibles.

En su autobiografía, publicada en 1944, el propio Gabriel de la Torre (1944) expresa sus inquietudes respecto a los escasos textos referidos a la metodología de la enseñanza musical. En tal sentido planteó:

Mis primeros pasos en la enseñanza fueron de indecisión, de duda; no tenía preparación para su ejercicio. No encontraba adecuado para un principiante los Ejercicios de Herz, como hacía Albéniz, y menos todavía el método de Kalkbrenner, que me asignó Pepe Marín (José Marín Varona). Por mi práctica fueron pasando Bertini, Lemoine, Le Couppey, y cuantos métodos caían en mis manos. ¿Cómo empezar?: ¿por la llamada posición fija bajando las teclas...?, ¿sin bajarlas...?, ¿por la posición libre...?, ¿levantando mucho los dedos...? A veces pensaba que tantas opiniones obstaculizaban mi orientación. (p.76).

Como consecuencia de esta problemática, Gabriel de la Torre comenzó a comprar cuantos tratados pedagógicos llegaban a Puerto Príncipe, o los mandaba a buscar a La Habana y el extranjero; los estudiaba, analizaba y cuando no estaba de acuerdo con algún enfoque, buscaba la manera de hallar una solución al problema técnico que se le presentaba. Con ese corpus bibliográfico se armó de herramientas necesarias para su desempeño profesoral en esta primera etapa, que años más tarde servirían de referentes en la construcción de su propio pensamiento músico-pedagógico, sobre todo, en la enseñanza del piano.

La República (1904 a 1941)

Esta segunda etapa comprende la totalidad de la obra teórica de Gabriel de la Torre. En ella se exponen las premisas de su pensamiento musical-pedagógico desarrollado en la capital de la isla.

El folleto *¿Cómo debe estudiarse la música?*, publicado en 1914, tuvo tres ediciones posteriores (1916, 1917 y 1924). El conservado en la Biblioteca Nacional corresponde a la última edición y está dedicado a Guillermo Tomás por el autor. En esta entrega, de la Torre reconoce haber ampliado y perfeccionado muchas de las ideas expresadas en las ediciones anteriores en correspondencia con la experiencia profesoral adquirida en el transcurso de los años. Una de ellas responde a la diferenciación entre educandos con intención profesional y aquellos que estudian la música por pura simpatía. En tal sentido planteó: «El estudio de la música se ha hecho indispensable en todas las clases de la sociedad. Pero no todos tienen vocación ni la estudian para ser profesionales o artistas. Estos necesitan someterse a un plan apropiado que no tiene razón de ser en los que no persiguen aquel fin». (Torre Álvarez, 1924, p. 10).

Por ello, para aquellos educandos con miras no profesionales en el aprendizaje de la música, eliminó el estudio del solfeo y la lectura musical, limitándose a la enseñanza de lecciones y obras simples para satisfacer la inclinación del niño.

La trilogía *Historia de un método*, *Tópicos de pedagogía musical* y *¿Por qué se abandona el cultivo del piano?*, compilados en un solo volumen, fueron dedicados por Gabriel de la Torre a la Biblioteca Nacional, en 1941. Son estos artículos devenidos de trabajos leídos en programas de radio o conferencias dictadas en centros culturales habaneros años antes. Trabajos en los que Gabriel de la Torre retoma sus preocupaciones fundamentales sobre la enseñanza del piano y su provecho en el futuro músico.

En *Historia de un método* vuelve a relatar las preocupaciones que lo atormentaban al iniciarse como profesor en 1886 en Camagüey, para fundamentar las necesidades y carencias existentes en la enseñanza del piano, que le llevaron a escribir su *Método elemental de piano*. Para dar más realce a tan magna obra incorpora las opiniones que importantes profesores de Francia, Bélgica y Cuba ofrecieron a propósito de esta. De ellos se destaca la de Isidoro Philipp, profesor del Conservatorio de París, quien comentó: «En su método elemental de piano, el profesor Gabriel de la Torre se basa en la

experiencia y la reflexión. Es un guía inteligente y claro. Me ha interesado vivamente su trabajo ingenioso y completo». (Torre Álvarez, 1924, p. 9).

Otro premiado pianista y profesor del Conservatorio de Bruselas, Arthur de Greef dijo: «Me ha sorprendido la claridad con la que se exponen, en el método del maestro Gabriel de la Torre, los problemas musicales y los de técnica instrumental, que desde el principio deben retener la atención del pedagogo y del joven estudiante de piano, y la elección juiciosa de los ejercicios destinados a desarrollar el espíritu de análisis, el gusto artístico y los medios de ejecución del alumno. (Torre Álvarez, 1924, p. 8).

Por su parte, el cubano Guillermo Tomás expresó lo siguiente: «Tengo para mí garantías suficientes: primero, su hombría de bien; segundo, su larga, paciente y fructífera labor profesional y, tercero, lo novedoso de su plan de enseñanza, que tanto se aleja del molde y la rutina». (Torre Álvarez, 1924, s/p).

Estas opiniones están remarcando la existencia de un pensamiento propio en la educación musical ofrecida por el camagüeyano, y su validación en el ejercicio práctico y profesional de quienes fueron sus alumnos. En opinión del propio de la Torre, su método de estudio era novedoso debido a que reduce la profusión acostumbrada de ejercicios a lo absolutamente indispensable; limita los números indicadores de digitación a los pedagógicamente necesarios; facilita la correcta posición de las manos por medio de ejercicios adecuados; suprime las líneas curvas que se usan para indicar el ligado, generalmente de modo desacertado e inoportuno; mantiene la correspondencia y relación entre los conocimientos teóricos y técnicos del piano; habitúa al discípulo desde el comienzo a la lectura del texto musical; y explica, en cada lección, el modo de proceder en la misma, esto es: enseña a enseñar. De ahí el carácter estrictamente pedagógico de su método que sirve tanto al profesor experto como al que se inicia en el ejercicio de la enseñanza.

Por su parte, *Por qué se abandona el estudio del piano* fue una conferencia leída en el Círculo de Amigos de la Cultura Francesa, en junio de 1933. Aquí de la Torre enfatiza en el estudio del piano por vocación y no por decisión paterna o pavoneo social, pues esta es una de las causas que considera propicias para el abandono del instrumento. En el estudio por vocación hace énfasis en el análisis técnico y estilístico de la pieza, así como en la habilidad de lectura a primera vista para asegurar un educando virtuoso. Se

adelanta así a preceptos que rigen, posteriormente, la enseñanza musical académica del piano en Cuba.

Conclusiones

De la lectura y análisis de esta muestra del *corpus* teórico de Gabriel de la Torre, se entiende que su pensamiento músico-pedagógico se caracteriza por:

La búsqueda de soluciones prácticas para propiciar el aprendizaje, ya que, a través del análisis individual, logró que el alumno resolviera dificultades técnicas con el instrumento (digitación, ligaduras y sus tipos, práctica de la lectura a primera vista, entre otros), y elaboró métodos de enseñanza individualizada de acuerdo con los intereses, capacidades y condiciones del educando.

El perfeccionamiento de un proyecto de instrucción a partir de procedimientos equivalentes a los presupuestos pedagógicos al uso en Europa, Norteamérica y Cuba a partir de su propia experiencia músico-pedagógica. En tal sentido:

Estableció programas de estudio diferenciados para los niños con interés profesional en la música y aquellos que lo hacían por afición; así como la propuesta de tres niveles (elemental, mediano y superior) para el aprendizaje del piano. En el superior solo debían incluirse los estudiantes con interés profesional.

Combinó ejercicios de estudio y obras sencillas para recitales en la enseñanza del piano desde edades tempranas. El estudio de las obras incluía un análisis previo de aspectos teóricos y de estilo presentes en la misma. Por lo que estableció diferencias entre la ejecución técnica y la interpretación como explicación y traducción del significado de los caracteres y signos en la obra.

Fijó el número de frecuencias de lecciones a tres por semana, y del estudio individual a cuatro horas diarias para aquellos estudiantes con miras profesionales en su desempeño futuro. Así como la dosificación del tiempo a diferentes aspectos técnicos, de lectura a primera vista —elemento que consideró esencial para el desarrollo del pianista profesional—, de solfeo

e interpretación dentro de la clase, aunque el orden en que los enunciaba fue perfeccionado más tarde.

Cualificó al profesor que se enfrentaba al estudiante de acuerdo con su nivel, cuando expresó: «La enseñanza superior es un placer. La enseñanza elemental es altruismo y deber».

Le concede importancia capital a la formación del maestro de música; desde donde surgen: *Método elemental de piano*, *Cómo estudiar la música*, *Cómo estudiar por mi método*, y otros trabajos aquí no analizados. Sobre todo, la convicción de que con sus opúsculos pedagógicos «enseña a enseñar».

Al morir en La Habana, el 11 de agosto de 1951, Gabriel de la Torre Álvarez había dejado un importante *corpus* teórico, metodológico y práctico sobre la enseñanza del piano. Una legión de discípulos con logros importantes en el quehacer musical de la isla y el extranjero. Un reconocimiento nacional e internacional por sus ideas en torno a la enseñanza del piano.

Gabriel de la Torre Álvarez constituye un eslabón importante en la formación del pianista de la República. Muchas de sus ideas músico-pedagógicas, si bien han sido perfiladas, se encuentran en las metodologías de la enseñanza actual de ese instrumento. Sus métodos de enseñanza, aunque basados en reconocidos músico-pedagogos europeos y norteamericanos son propios: parten de su experiencia y labor diaria en la enseñanza; por lo que en su quehacer profesional confluye la obra teórica sobre pedagogía de la música y la actividad práctica del músico-pedagogo que fue.

Por otra parte, muchas de las ideas que han sido expresadas por otros músico-pedagogos derivan del pensamiento de la Torre. Por ejemplo, aquella que reza: «Las normas a seguir en la educación musical deben ser derivadas de la naturaleza del niño», expresada por Concepción Rodríguez Díaz en su *Pedagogía musical* (1944), anteriormente formulada por Gabriel de la Torre en *Cómo debe estudiarse la música* (1924, 4.ª edición) cuando decía: «No es posible adoptar para todos los que aprenden el piano un mismo plan de enseñanza. A diferentes condiciones y circunstancias, diferentes procedimientos». O el criterio de Argeliers León sobre la psicología de la lectura musical en 1944, donde parte del presupuesto de que «es la música un lenguaje y, como tal, su aprendizaje debe seguir un curso similar al que se produce cuando aprendemos la lengua materna», idea enunciada por de La Torre también en *Cómo debe estudiarse la música* cuando expresó: «La enseñanza del piano debe tener semejanza con la de la lectura. (...) Como se

aprende, pronto a leer, con las pausas necesarias, dando el propio sentido, se aprende a tocar el piano, desde el principio con verdadera expresión artística».

El pensamiento músico pedagógico de Gabriel de la Torre Álvarez, recogido en su *corpus* teórico merita un estudio más abarcador. Por el momento, esta breve valoración puede servir de referencia a la preparación de maestros y estudiantes interesados en el tema; así como a otros investigadores y musicólogos para profundizar en el mismo, ya que, indiscutiblemente, el pensamiento músico-pedagógico de este lugareño tributa a los estudios regionales y la historiografía musical lugareña.

Referencias bibliográficas

Aguirre Rovira, L. (enero-junio 1997). La enseñanza musical en Camagüey: historia y actualidad. *Antenas*, (10), pp. 57-63.

Fernández Díaz, V. (2015). Una familia en la música del Camagüey: Gabriel de la Torre. Estudio de caso. En E. Centro (coordinadora), *Cuadernos de historia principeña 14*, (pp. 135-147). Ed. Ácana.

Rodríguez Cordero, D. y Barceló Reina, N. (2009). *Pensamiento musical-pedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia*. (Desde finales del decimonónico hasta la primera mitad del siglo XX). Ed. Adagio y Ed. Cúpulas.

Torre Álvarez, G. de la. (1924). *Cómo debe estudiarse la música*. (4.ª edición). Artículo publicado como folleto y tomado de la revista *Pro-Arte Musical*. Biblioteca Nacional José Martí.

Torre Álvarez, G. de la. (1931). *Método elemental de piano*. Folleto conservado en la Biblioteca Nacional José Martí.

Torre Álvarez, G. de la. (1941). *Historia de un método, Tópicos de pedagogía musical y Por qué se abandona el cultivo del piano*. Folleto conservado en la Biblioteca Nacional José Martí.

Torre Álvarez, G. de la. (1944). *Mi vida profesional revisada a los 80 años*. Imprenta Cuba Intelectual.

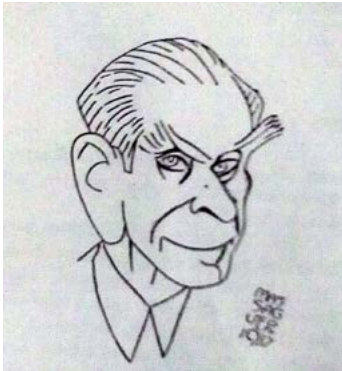
Iconografía



*Gabriel de la Torre Álvarez
y sus alumnos en Puerto
Príncipe 1894.*



*Gabriel de la Torre
Álvarez en 1909.*



*Caricatura
realizada por
C. Massaguer.
El Mundo,
1937*

Cognición motora y representación mental de la acción en músicos

Dr. C. Claudina Hernández Bean
Universidad de las Artes. Cuba
claudinahb1966@gmail.com

Resumen

Cognición motora y representación mental de la acción en músicos aborda la relevancia de estos conceptos en el aprendizaje y rendimiento musical.

La *cognición motora* se refiere a los procesos mentales que permiten a los músicos planificar y ejecutar movimientos, integrando la percepción sensorial y el control motor. Esta capacidad es esencial para ejecutar correctamente una obra musical, ya que implica coordinar acciones físicas con estímulos visuales y auditivos. Por otro lado, la representación mental se centra en la visualización de movimientos antes de realizarlos. Esta técnica permite a los músicos anticipar desafíos y mejorar su ejecución mediante la creación de imágenes mentales de sus actuaciones. La integración de la cognición motora y la representación mental resulta en un aprendizaje más efectivo y un rendimiento optimizado. Se destaca la importancia de la práctica deliberada, que implica una concentración específica en la técnica y en áreas que necesitan mejora. La neuroplasticidad jugará un papel fundamental, ya que esta capacidad del cerebro para adaptarse a la práctica repetitiva, tanto física como mental, facilita el desarrollo de habilidades. La ponencia también ofrecerá estrategias prácticas que los músicos pueden implementar, como ejercicios de visualización y simulaciones de actuaciones, para potenciar su desempeño. Este enfoque integral no solo mejora la técnica, sino que reduce la ansiedad y aumenta la confianza en el escenario, permitiéndoles disfrutar más de su arte.

Palabras clave: cognición motora, representación mental, práctica deliberada, neuroplasticidad, visualización.

Introducción

La música es una expresión artística capaz de evocar emociones profundas y conectar a las personas a través de una experiencia compartida. Para los músicos, interpretar una obra no es un simple acto físico, sino el resultado de una interacción compleja entre diversas habilidades cognitivas y motoras. En este contexto, conceptos como la cognición motora y la representación mental cobran una importancia fundamental. Ambos aspectos desempeñan un papel crucial en el aprendizaje y el rendimiento musical, promoviendo un enfoque más holístico que permite a los intérpretes alcanzar niveles óptimos de ejecución y conexión emocional con su audiencia. La cognición motora se relaciona con cómo los músicos planifican y ejecutan movimientos, mientras que la representación mental se centra en la visualización de estos movimientos antes de su ejecución. Esta ponencia se propone explorar cada uno de estos conceptos, así como su interrelación en el marco del desarrollo de habilidades musicales. Abordaremos también la práctica deliberada, la neuroplasticidad y la visualización como estrategias complementarias que enriquecen la experiencia musical, y que, al ser aplicadas, pueden transformar la práctica del músico en un viaje de continuo aprendizaje y mejora.

Cognición motora

La cognición motora se refiere a los procesos mentales complejos que intervienen en la planificación, ejecución y control de los movimientos corporales. Esta capacidad es fundamental en diversas actividades, pero adquiere una relevancia extraordinaria en el ámbito musical. Los músicos deben no solo coordinar sus acciones físicas, sino también integrarlas con la música que interpretan, convirtiéndose en verdaderos artistas de la sincronización y la precisión.

La complejidad de la ejecución musical

En la práctica musical, las demandas sobre los músicos son multifacéticas. Tomemos el ejemplo de un violinista: no solo necesita dominar las notas

que va a tocar, sino que debe tener la habilidad de mover sus dedos con una precisión milimétrica. Al mismo tiempo, tiene que controlar el arco de su instrumento, gestionar la presión y el ángulo de contacto con las cuerdas, y mantener una postura adecuada que le permita ejecutar movimientos fluidos y eficaces. Todo esto debe hacerse mientras escucha atentamente la música, ajustando su interpretación en función de lo que está sonando en ese momento. Esta interacción constante entre la ejecución física y la percepción acústica es un claro ejemplo del papel crítico que juega la cognición motora en la música.

Integración de habilidades motores y sensoriales

Los estudios indican que la cognición motora está íntimamente relacionada con el aprendizaje motor, un proceso mediante el cual los individuos adquieren nuevas habilidades motoras a través de la práctica. A medida que los músicos entrenan, no solo refinan sus habilidades físicas, sino que también desarrollan su capacidad para procesar información sensorial. Por ejemplo, la capacidad de escuchar y discernir matices en la interpretación musical es esencial para un músico. Esta escucha activa les permite realizar ajustes en tiempo real, armonizando su ejecución con la orquesta o el grupo del que forman parte. Esto es especialmente crítico durante la interpretación en vivo, donde pueden necesitar alterar el tempo, volumen o expresión emocional de su actuación en respuesta a la dinámica del conjunto.

Refinamiento a través de la práctica y la repetición

La práctica repetitiva y la dedicación a la ejecución de pasajes difíciles son fundamentales para el refinamiento de las habilidades motoras. La cognición motora permite a los músicos llevar a cabo movimientos extremadamente complejos y dinámicos con precisión, y la repetición consciente de esos movimientos engrandece aún más esta habilidad. Cada sesión de práctica no solo refuerza la memoria muscular, sino que también fortalece las conexiones neuronales asociadas con esas acciones. La neuroplasticidad juega un papel crucial aquí: a través de la práctica constante, el cerebro se adapta y forma nuevas conexiones, lo que facilita la ejecución más eficaz y natural de las habilidades aprendidas.

Técnicas de entrenamiento basadas en cognición motora

Las técnicas de entrenamiento que enfatizan la cognición motora son esenciales en la formación de músicos efectivos. Ejercicios que incorporan elementos de visualización, conciencia corporal y atención plena permiten que los músicos creen o mantengan una conexión entre su mente y su cuerpo, lo que resulta en una ejecución más auténtica y matizada. Por ejemplo, ejercicios de visualización donde un músico imagina tocar una pieza con todas sus complejidades pueden ayudar a preparar su mente y cuerpo para la actuación real. Además, estos ejercicios pueden ayudar a aliviar la ansiedad escénica, ya que simular una actuación en la mente puede aumentar la confianza.

Importancia de la cognición motora en el rendimiento artístico

La cognición motora, en resumen, es un factor clave en el rendimiento artístico. No solo permite una ejecución precisa, sino que también facilita una interpretación más rica y emocional. La capacidad de un músico para ajustar su interpretación en función de la música que se está produciendo en el momento, además de conectar con su público, es fundamental para crear una experiencia musical completa. La atención a la cognición motora no solo mejora las habilidades técnicas, sino que también enriquece la vida artística del músico, permitiéndole expresarse de manera más efectiva.

Representación mental

La representación mental es un proceso cognitivo que permite a las personas crear imágenes, sonidos y experiencias internas en su mente, incluso sin la presencia física de esas experiencias. En el ámbito musical, la representación mental se convierte en una herramienta invaluable, ya que permite a los músicos prepararse para actuaciones, practicar piezas y perfeccionar su interpretación a través de la visualización.

Investigaciones han demostrado que la representación mental no solo mejora la memoria y la precisión de los movimientos, sino que también optimiza la ejecución artística. Por ejemplo, un estudio realizado por Jong y Bosman, en el año 2010, sugiere que los intérpretes que utilizan la visualización en su proceso de práctica reportan una disminución en los errores y una mejora en la ejecución técnica.

Importancia de la representación mental para músicos

Visualización de movimientos y técnicas: Los músicos utilizan la representación mental para imaginar los movimientos necesarios para tocar su instrumento. Esto abarca aspectos como la colocación de los dedos, la técnica del arco (en instrumentos de cuerda), la respiración (en instrumentos de viento) y la postura general. Al practicar mentalmente estos movimientos, los músicos logran reforzar las conexiones motoras en sus cerebros, facilitando así la ejecución real durante la práctica o en actuaciones en vivo.

Anticipación de desafíos: La representación mental les permite a los músicos prever y prepararse para las dificultades que podrían surgir al interpretar una pieza musical. Se imaginan tocando la obra, pueden identificar secciones complicadas y desarrollar estrategias para abordar esos retos con mayor eficacia. Esto no solo mejora las habilidades técnicas, sino que también contribuye a manejar la ansiedad y el estrés que a menudo acompañan a las presentaciones en vivo.

Conexión emocional: Además de los aspectos técnicos, los músicos pueden utilizar la representación mental para profundizar en la interpretación emocional de una obra. A través de este proceso, pueden visualizar y experimentar las emociones que desean transmitir al público, lo que les permite conectar con la música de una manera más significativa. Esta conexión emocional es fundamental, ya que transforma la música en una forma de comunicación que resuena con la audiencia a un nivel más profundo.

Mejora de la memoria musical: La representación mental se ha demostrado eficaz en el desarrollo de la memoria musical. Al visualizar mentalmente una partitura, los músicos pueden recordar más fácilmente la secuencia de notas, ritmos y dinámicas. Esta técnica es especialmente útil para quienes necesitan memorizar interpretaciones complejas para presentaciones, lo que facilita una ejecución más fluida y segura.

Ineracción entre representación mental y sonido

La relación entre la representación mental y el sonido es bidireccional. Los músicos no solo visualizan los movimientos y las notas, sino que también ensayan mentalmente el sonido que esperan producir:

Escucha interna: Mientras visualizan su interpretación, los músicos practican lo que se conoce como «escucha interna». Este concepto implica

imaginar los sonidos que desean producir, lo que les permite desarrollar una comprensión más profunda del afinado, del timbre y de la dinámica de la música. A través de la práctica de la escucha interna, los músicos se preparan para crear el sonido deseado en el momento de la interpretación.

Ajustes en tiempo real: Gracias a la representación mental, los músicos pueden realizar ajustes en su ejecución basándose en la calidad del sonido que han imaginado. Si, por ejemplo, están visualizando una interpretación que suena «demasiado fuerte» o «carece de la suavidad esperada», pueden ajustar mentalmente su técnica antes de ejecutar el sonido físico, mejorando así su capacidad para adaptarse a las demandas de la música que están interpretando.

Desarrollo de estilos e interpretaciones: La representación mental también permite a los músicos explorar diferentes estilos y enfoques interpretativos. Al visualizar y escuchar diversas interpretaciones en su mente, los artistas pueden ampliar su versatilidad musical y experimentar con distintos matices y técnicas, enriqueciendo así su expresión artística.

Estrategias para el uso de la representación mental

Los músicos pueden mejorar su capacidad de representación mental a través de diversas prácticas:

Ejercicios de visualización: Dedicarse a imaginarse tocando una pieza sin el instrumento puede ser muy beneficioso. Esto incluye visualizar la partitura, observar el movimiento de los dedos y escuchar mentalmente el sonido que desean producir.

Grabaciones de actuaciones: Escuchar grabaciones de otros intérpretes puede enriquecer la capacidad de representación, ayudando a los músicos a crear imágenes mentales más ricas y detalladas mientras se preparan.

Meditación y atención plena: Practicar técnicas de atención plena y meditación puede mejorar la concentración y la conciencia, potenciando así la capacidad de representación mental. Estas prácticas facilitan un estado mental relajado y receptivo, propicio para la visualización.

Práctica deliberada

La práctica deliberada es un enfoque sistemático y estructurado hacia el entrenamiento que se centra en la mejora continua. A diferencia de la

práctica regular, que puede convertirse en un conjunto de movimientos automatizados y menos efectivos, la práctica deliberada exige esfuerzo consciente y una atención meticulosa a los detalles. Este concepto ha sido profundamente estudiado en el ámbito del aprendizaje, y sus principios son especialmente aplicables en el contexto musical, donde la precisión y la técnica son cruciales. En este desarrollo, exploraremos en profundidad qué constituye la práctica deliberada, cómo se aplica en el entrenamiento musical y los beneficios que conlleva.

Definición y principios de la práctica deliberada

La práctica deliberada se basa en la idea de que el aprendizaje efectivo debe ser un proceso activo, donde el individuo no solo participa en la actividad, sino que también reflexiona sobre su desempeño y busca mejorar en áreas específicas. Este enfoque implica identificar debilidades y centrar el esfuerzo en superarlas. Dentro de este marco, hay varios componentes clave que se destacan:

Objetivos claros: La práctica deliberada requiere que los músicos establezcan metas bien definidas y alcanzables para su trabajo. Estas metas pueden incluir dominar un pasaje técnico, mejorar la articulación, o trabajar en la interpretación emocional de una pieza.

Segmentación de tareas: En lugar de abordar una pieza completa de manera sistemática, los músicos que utilizan la práctica deliberada a menudo fragmentan la música en secciones más pequeñas. Esto les permite concentrarse en dificultades específicas y practicar cada segmento con la atención que requiere.

Retroalimentación continua: La retroalimentación juega un papel fundamental en la práctica deliberada. Puede provenir de profesores, compañeros músicos o autoevaluaciones. Esta retroalimentación ayuda a los músicos a identificar errores, mejorar la técnica y ajustar su enfoque de práctica según sea necesario.

Repeticiones efectivas: En este tipo de práctica, las repeticiones son deliberadas y conscientes. En lugar de repetir una sección sin pensar, el músico se centra en mejorar aspectos específicos de su ejecución en cada repetición. Esta atención a la conexión entre la mente y el cuerpo puede llevar a un aprendizaje más efectivo.

Aplicaciones de la práctica deliberada en el contexto musical

En la educación musical, la práctica deliberada puede manifestarse de diversas maneras, adaptándose a las necesidades y objetivos de cada músico. A continuación, se detallan algunas aplicaciones concretas:

Ejercicios técnicos específicos: Estos son diseñados para abordar áreas específicas de mejora, como escalas, arpeggios, articulaciones o patrones rítmicos. La repetición enfocada de estos ejercicios puede ayudar a desarrollar habilidades técnicas fundamentales.

Estudio de secciones pequeñas: Al dividir una obra en partes manejables, los músicos pueden abordar las secciones más difíciles con mayor precisión. Por ejemplo, en lugar de intentar ejecutar toda la sinfonía, un violinista podría enfocarse solo en el primer movimiento, o en el solo que presenta.

Metas de rendimiento medibles: Esto implica establecer metas que no sean solo la ejecución de una pieza, sino eventos más específicos, como «tocar esta sección a un tempo de 80 BPM sin errores» o «interpretar esta frase expresivamente en la próxima clase».

Simulación de actuaciones: Los músicos pueden practicar actuando en entornos simulados que imitan actuaciones en vivo, lo cual les permite trabajar tanto en la técnica como en la gestión de la ansiedad escénica, integrando el arte y la presentación.

Beneficios de la práctica deliberada

Los beneficios de incorporar la práctica deliberada en la rutina de entrenamiento musical son evidentes y variados:

Mejora técnica rápida: Los estudios muestran que los músicos que aplican la práctica deliberada tienden a alcanzar niveles más altos de habilidad en menos tiempo. La atención consciente a detalles específicos permite un desarrollo más eficiente de la técnica.

Desarrollo de una mentalidad de crecimiento: La práctica deliberada fomenta un enfoque positivo hacia los desafíos. Al enfocarse en mejorar áreas específicas, los músicos aprenden a ver los errores como oportunidades de aprendizaje, lo que les ayuda a desarrollar una mentalidad resiliente y de crecimiento.

Mayor confianza: A medida que los músicos avanzan en la superación de obstáculos y logran sus metas, su confianza en sí mismos aumenta. Esta confianza es fundamental para afrontar el estrés y la ansiedad asociados a las presentaciones en vivo.

Consolidación de habilidades: La práctica deliberada no solo mejora la técnica, sino que también ayuda a consolidar habilidades en la memoria a largo plazo, facilitando el acceso a la información necesaria durante actuaciones.

Fomento de la creatividad: Un enfoque estructurado también puede abrir la puerta a nuevas interpretaciones y enfoques creativos. Los músicos están mejor equipados para experimentar e improvisar cuando comprenden profundamente los fundamentos técnicos.

Neuroplasticidad

La neuroplasticidad es la capacidad del cerebro para reorganizarse y adaptarse tanto estructural como funcionalmente en respuesta a las experiencias, el aprendizaje y la práctica. Esta increíble capacidad del cerebro permite que se formen nuevas conexiones neuronales y que se fortalezcan o debiliten las existentes según se requiera. En esencia, la neuroplasticidad es el mecanismo a través del cual el cerebro se adapta a los cambios en el entorno, las demandas de la tarea y las experiencias vividas.

Existen dos tipos principales de neuroplasticidad:

Neuroplasticidad estructural: Refleja cambios en la organización física del cerebro. Esto puede incluir el crecimiento de nuevas neuronas (neurogénesis), la formación de sinapsis y la poda de conexiones ineficaces.

Neuroplasticidad funcional: Se refiere a los cambios en la eficacia de las conexiones sinápticas que permiten que ciertas funciones sean asumidas por diferentes áreas del cerebro. Por ejemplo, si una parte del cerebro se daña, otras regiones pueden compensar la pérdida funcional.

Impacto de la neuroplasticidad en la música

La neuroplasticidad tiene un impacto profundo y positivo en el aprendizaje y la capacidad de los músicos para desarrollar y perfeccionar sus habilidades. A continuación, se describen algunas de las maneras clave en que la neuroplasticidad influye en la música:

Desarrollo de habilidades musicales: A medida que los músicos practican su instrumento, afectan físicamente su cerebro. La práctica constante no solo mejora la técnica, sino que también promueve la creación de nuevas vías neuronales que facilitan la ejecución de movimientos complejos. Los músicos que practican regularmente muestran un aumento en el volumen de ciertas regiones cerebrales asociadas con la ejecución musical, como la corteza motora, el cerebelo y la corteza auditiva.

Memoria musical: La neuroplasticidad también juega un papel fundamental en la memoria musical. A través de la práctica y la repetición, los músicos desarrollan su memoria explícita (recuerdo consciente) y memoria implícita (asociada a habilidades motoras) para recordar partituras, melodías y ritmos. Esto permite que puedan interpretar piezas complejas con mayor facilidad y autenticidad.

Aprendizaje de nuevos instrumentos y estilos: La neuroplasticidad permite a los músicos adaptarse a nuevos desafíos, como aprender un nuevo instrumento o explorar diferentes géneros musicales. La formación de nuevas conexiones neuronales a través de la práctica repetida permite que los músicos integren nuevos conocimientos y habilidades, lo que les ayuda a convertirse en intérpretes más versátiles.

Reducción de la ansiedad y aumento de la confianza: La neuroplasticidad no solo se limita al desarrollo técnico; también tiene un impacto emocional. A medida que los músicos adquieren confianza y habilidades a través de la práctica deliberada y la visualización, experimentan cambios neuroplásticos que reducen la ansiedad de rendimiento. La práctica ayuda a consolidar estrategias para manejar el estrés y mantener la concentración durante las actuaciones.

Beneficios cognitivos adicionales: Es importante señalar que la práctica musical no solo beneficia a los músicos en el contexto musical. La neuroplasticidad resultante del aprendizaje y la práctica musical también se ha asociado con mejoras en funciones cognitivas generales, como la memoria, la atención y la resolución de problemas. Esto sugiere que la musicoterapia y el aprendizaje musical podrían tener un papel positivo en el desarrollo cognitivo en todas las edades.

Visualización

La visualización, estrechamente relacionada con la representación mental, es una técnica específica que consiste en crear imágenes mentales vivas de un desempeño antes de llevarlo a cabo físicamente. Los músicos recurren a la visualización como una herramienta crucial para mejorar su desempeño en el escenario y, a menudo, es utilizada como una técnica de preparación antes de concursos o recitales importantes.

Esta práctica, al parecer sencilla, tiene efectos profundos y comprobados en la ejecución. Al visualizar movimientos, los músicos están no solo ensayando la técnica, sino que también están preparando su mente y su cuerpo para la actuación real. Un estudio realizado por C. G. Poulton en 1979 encontró que la visualización tiene un impacto directo en la disminución de la ansiedad de rendimiento, permitiendo que los músicos se enfrenten a situaciones de alto estrés con mayor calma y seguridad. La visualización también puede ser utilizada para trabajar en la expresión y la interpretación emocional, permitiendo a los músicos conectar más profundamente con la música que están a punto de interpretar. Implementar ejercicios de visualización en la preparación de un concierto no solo mejora la técnica; también puede transformar una experiencia potencialmente estresante en un momento de disfrute y conexión con el público.

Integración de conceptos

La interacción entre la cognición motora, la representación mental, la práctica deliberada, la neuroplasticidad y la visualización limita su efectividad cuando se consideran de forma aislada. En cambio, su integración crea un ciclo de mejora que potencia el rendimiento musical. Cada uno de estos elementos se alimenta mutuamente; por ejemplo, la práctica deliberada refuerza la cognición motora y la neuroplasticidad, mientras que la representación mental y la visualización facilitan una práctica más eficiente.

Al adoptar un enfoque integral que combine todas estas estrategias, los músicos no solo están mejorando su técnica, sino que también están desarrollando una conciencia más profunda de su proceso creativo. Esto les permite confrontar los desafíos que enfrentan en el escenario con mayor preparación y confianza. Implementar un sistema que considere estas interrelaciones puede hacer que la práctica musical sea más efectiva y gratificante, promoviendo un compromiso continuo que abre oportuni-

dades para el crecimiento personal y profesional. Los músicos capaces de integrar estas estrategias en su desarrollo son más propensos a disfrutar de su arte, permitiendo que la música fluya de manera natural y auténtica durante sus actuaciones.

Conclusiones

La exploración de la cognición motora y la representación mental revela su importancia no solo en la técnica, sino también en la experiencia emocional global del artista. A medida que los músicos incorporan conceptos como la práctica deliberada, la neuroplasticidad y la visualización, se vuelve evidente que el camino hacia la maestría musical es un proceso multidimensional que interconecta mente y cuerpo. Este enfoque integral no solo ayuda a los intérpretes a optimizar su habilidad técnica, sino que también les permite construir una relación más profunda con la música y con su audiencia. La adopción de estas estrategias ofrece un camino hacia el crecimiento continuo y la mejora, convirtiendo la práctica musical en un viaje enriquecedor. En consecuencia, fomentar la comprensión y el uso de estos principios en la educación musical puede tener un impacto trascendental en la próxima generación de intérpretes, empoderándolos no solo a alcanzar sus metas técnicas, sino a disfrutar plenamente del viaje artístico.

Referencias bibliográficas

- Anderson, M. L., & Muis, K. R. (2015). Cognitive processes in motor control: A review of research and theory. *Cognitive Psychology*, 78, 1-36.
- Ericsson, K. A. (1996). The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games. *Psychology Press*.
- Doyon, J., & Benali, H. (2005). Reorganization and plasticity in the adult brain during learning of motor skills. *Current Opinion in Neurobiology*, 15(2), 161-167.
- Osman, A. (2016). Mental imagery in music: Theory and practice. *Music Perception*, 34(2), 186-198.
- Schempp, P. G., & Graber, K. C. (1992). Learning to teach: A cognitive development approach. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 63(6), 30-36.

CC-019

La producción discográfica de la orquesta Aragón, eje esencial para la gestión cultural

Dr. C. Alegna Jacomino Ruiz

Ministerio de Cultura. Cuba

alegnajr@gmail.com

Resumen

En la actualidad, no siempre se valora la importancia que ofrece la producción discográfica de una orquesta con la acción y el efecto de gestionar. En este caso, se escoge a la orquesta Aragón, patrimonio musical de Cuba, ya que, desde su primera producción discográfica, en 1952, no ha dejado de mantenerse en la cima de la popularidad a nivel mundial. Medios como la radio y la televisión han permitido la trascendental evolución de esta por más de ochenta y cinco años. Hoy, la orquesta continúa trabajando por una mejor gestión de su producto musical a través de producciones como la multimedia *Aragón* editada por el Centro de Informática en la Cultura, Cubarte, con el fin de digitalizar todos los archivos existentes de la misma. A ello se suma el reconocimiento que obtuvieron por la Academia Latina de Artes y Ciencias de la Grabación de Estados Unidos, el Grammy Latino en la categoría de Mejor Álbum Tropical Tradicional 2020 con su última producción discográfica, su álbum *Ícono*. Este trabajo pretende analizar cómo la producción discográfica de la orquesta Aragón constituye un elemento determinante para llevar a cabo una eficaz gestión cultural.

Palabras clave: gestión, orquesta Aragón, radio, televisión.

Introducción

La gestión cultural se distingue por la naturaleza misma de la cultura y el arte, así como por las características de las personas vinculadas al sector,

tanto actores como beneficiarios. Esta particularidad encuentra un entorno social caracterizado, entre otros factores, por el reforzamiento de la interacción de la cultura con el mercado, así como por el fuerte impacto de las tecnologías de la comunicación en todos los ámbitos de la cultura.

Esto conlleva a reformular continuamente el alcance y esencia de la gestión cultural, mucho más allá de una simple propuesta de actividad cultural, en la integración de procesos que propicien el reconocimiento y desarrollo efectivo de los derechos culturales, de modo que los convierta de derechos programáticos en derechos reales. La búsqueda de una mayor calidad de vida a partir del reconocimiento de los derechos fundamentales, en cada momento de la vida cotidiana, nos obliga a responsabilizarnos con la existencia de una serie de valores que no son solo económicos y políticos, sino que también son culturales y éticos. (Gutiérrez, 2010, p. 33). Es por ello que la gestión cultural responde a una cobertura global, donde se conjugan los ámbitos de la administración cultural (planificación, coordinación, dirección y evaluación) y las dimensiones del quehacer cultural (animación, creación, preservación, divulgación), para asegurar un adecuado y eficiente desenvolvimiento de las políticas tanto en los sistemas macrosociales como en aquellos relacionados con el comportamiento de entidades, programas o proyectos específicos del sector.

Son preocupaciones actuales la creación y difusión artística, con el fin de conservar y poner en valor nuestro patrimonio cultural, entendiéndose por ello las tradiciones, lo construido, lo artístico, todo esto con amplios índices de participación ciudadana. En este sentido, la producción discográfica de la orquesta Aragón resulta elemento primordial para promocionar, y difundir su música. De esta forma, se alcanzaría una eficaz gestión cultural de la misma. Es necesario tener en cuenta que actualmente la industria musical se define como una industria que crea, interpreta, promociona y preserva la música. Su origen se remonta a 1877, cuando Thomas Alva Edison inventó un dispositivo para grabar y reproducir sonidos: el fonógrafo, y, desde entonces, las innovaciones se han sucedido de formas cada vez más dinámicas.

Hoy, este tipo de industria constituye uno de los sectores más potentes y de mayor crecimiento de la economía mundial, no solo como un sector particular dentro del conjunto de las industrias culturales, sino como irrigador de productos que son utilizados por el resto de estos sectores, y

como componente de otros sectores industriales tales como la electrónica de consumo, la publicidad y las telecomunicaciones.

La industria de la música, junto a los sectores de la electrónica, las telecomunicaciones y las empresas de *software*, están aprovechando las características que ofrecen las nuevas redes y tecnologías digitales, dados sus reducidos costes de almacenamiento, distribución y comercialización y la mayor extensión geográfica que estas posibilitan, para establecer nuevos mercados musicales digitales. En este contexto de creciente convergencia tecnológica entre, por un lado, las redes de televisión por cable, satélite y digital terrestre, y, por otro, las redes de telecomunicaciones e Internet, las grandes compañías discográficas, como parte de una estrategia general de los grupos multimedia a los que pertenecen, comienzan a revalorizar sus productos musicales digitalizándolos y distribuyéndolos a través de estas nuevas redes-mercado, con el objetivo de establecer nuevos mercados musicales digitales a escala global.

La orquesta Aragón ha formado parte desde sus primeras grabaciones en el año 1952, de la industria musical cubana y a su vez su producto discográfico ha impulsado una gestión cultural que desde diferentes momentos históricos ha influido en la promoción y popularidad que ha gozado la orquesta. Hoy la orquesta continúa trabajando por su eficaz gestión y promoción cultural a través de la producción de una multimedia, con el fin de digitalizar todos los archivos existentes de la orquesta, en lo que se refiere a música e historia.

Desarrollo

En 1952, la orquesta cienfueguera, con el apoyo de la Casa Virgilio de Cruces, decide hacer sus primeras grabaciones. En octubre de ese año, se trasladan a La Habana y graban, en placas de 78 rpm, sus primeros discos en los Estudios de Sonovox, sita en las calles Monte y Estévez. Por los títulos, parece que estas grabaciones también se efectuaron durante 1953. Las mismas, pagadas por los músicos, tenían como finalidad la de ser distribuidas gratuitamente para dar a conocer la orquesta en emisoras de radio y en victrolas. Es decir, no tenían carácter comercial, solo eran para la promoción que necesitaba hacer la orquesta a través de la radio de Cruces, de Cienfuegos y otras poblaciones del interior del país. Realmente

no se conoce el número real de grabaciones que la Aragón hizo en estos estudios, y las fuentes ofrecen diversas cifras. Alberto Ribalta, quien fue pianista de la Aragón, le afirma a Héctor Ulloque que fueron doce. (Ulloque, 2004, p. 56).

La discografía comercial de la orquesta Aragón se inicia el 2 de junio de 1953 cuando graba, para la RCA Victor, *El agua de Clavelito* y *Mambo inspiración*. Desde entonces, hasta 1960, la Aragón sería artista exclusiva de esta firma discográfica. Sus primeras grabaciones aparecen, indistintamente, en placas de 78 y 45 rpm. Estos discos tenían sus destinatarios. El primero de ellos lo era el de las emisoras de radio que difundían la música popular al interior de las viviendas conformando parte del mundo familiar. El segundo destinatario del disco de 78 o 45 rpm era las victrolas o victrolas —se afirma que en la década de los 50 en Cuba habían más de 10 000 repartidas en bares, cantinas, bodegas, cabaré, *night club*, sociedades y otros centros diurnos y nocturnos—. Estas máquinas, que al introducirle una moneda reproducen automáticamente la música del disco seleccionado, permitían que su música se escuchara en las viviendas aledañas, gracias a la generosidad del propietario, que las colocaba a todo volumen. Las victrolas eran la sonoridad del barrio. El tercer destinatario era el público en general que, después de escuchar la pieza musical en la radio, en la victrola o en un baile —el espacioailable era muy limitado, aunque ahí se disfrutaran mejor las interpretaciones de la orquesta porque estas eran *en vivo*— adquiriría el número musical de su gusto.

En el momento en que la orquesta Aragón inicia sus grabaciones comerciales se estaba produciendo una verdadera revolución en el mundo del disco. La RCA Victor, una de las principales productoras y comercializadoras de las grabaciones musicales en el mundo, participaba y promovía el desarrollo de nuevas tecnologías de grabación y discográficas. Fundadora e iniciadora del mundo del disco, en 1898, había participado en la sustitución del cilindro por el disco liso y en el *gramófono mejorado con motor* que, a partir de discos *maestros* podían reproducir, en corto tiempo y en grandes cantidades, los números musicales.

A mediados de los años veinte del siglo pasado, se habían sustituido las grabaciones acústicas por la reproducción eléctrica que amplió la gama dinámica y la exactitud en la reproducción. Los discos se hicieron, por lo general, para giradiscos que rotaban a una velocidad de entre 74 y 82 rpm. Se generalizó la media de 78 rpm prensado con laca. Este es el disco que se

popularizó en las décadas de los años 30 y 40 y aún se usaba en Cuba algo avanzada la de los 50 del siglo XX. Ello explica que las primeras grabaciones de la orquesta Aragón, incluso las de antes de su contrato con la RCA Victor, estén en 78 rpm. En 1948, la RCA Victor introduce el microsurco de 7 pulgadas a una velocidad de 45 rpm, sustituyendo, además, la placa de laca, fácil de romper o dañar, por la de vinilo, lo cual hacía que la superficie provocara menos ruidos en la reproducción, a la vez que lo hacía más dúctil y de menor tamaño. Este disco ganó los espacios de las victrolas, la radio y los tocadiscos que se producían para las dos velocidades, 78 y 45 rpm. La limitación principal de estos discos de 78 y 45 rpm era que tenían de tres a cuatro minutos de grabación para caber en cada cara del disco. Ello limitó las interpretaciones de la orquesta que, en vivo, podía desarrollar todas sus potencialidades e improvisaciones que duraban más tiempo.

Las grabaciones, hasta muy adelantados los años cincuenta, eran monofónicas, las cuales reproducían todo el sonido grabado como si procediera de un solo punto en el espacio. La RCA Victor mejoró esa sonoridad con la introducción de técnicas de grabación identificadas como *new orthophonic high fidelity* (alta fidelidad). En 1958 se produce una innovación que transformaría al mundo del disco, la grabación estereofónica. Este sistema aportó una imagen más realista al sonido grabado, aunque se exageró la separación de los canales en estéreo, imitaba más estrechamente la distribución espacial del sonido que podría percibir un oyente en una interpretación en vivo.

La mayoría de los primeros discos sencillos de la orquesta Aragón fueron grabados, indistintamente, a 78 rpm y a 45 rpm.

Grabaciones de la orquesta Aragón en discos LP de 33 1/3 rpm

Para inicios de la década del 50 del siglo pasado, la Columbia Records comienza la producción comercial del disco de microsurco de 12 pulgadas a 33 1/3 rpm, prensado en vinilo, el cual tenía un tiempo promedio de grabación de 20 minutos por cara. Estos discos, en los cuales cabían varias piezas, por lo general 6 por cada cara, pero limitadas a ese tiempo de duración, fueron conocidos como LP (*long play*) o LD (larga duración).

En 1955, la orquesta Aragón graba su primer disco de larga duración para la RCA Victor. Gran parte de los números grabados en 78 o en 45 rpm. fueron transferidos a LD; otros lo fueron a partir de los finales de la

década del sesenta y en las décadas posteriores. Algunos no han sido aún transferidos a LD. Esos son los casos de *Desconsiderada*, *Mira a ver quién es*, *Mi abuelito cha-cha-chá*, *A mi manera* y *Si no vuelves*. En 1972, la RCA Victor de Nueva York, poseedora de los *master* de las primeras piezas grabadas por la Aragón en discos de 45 rpm o de 78 rpm, grabó un disco con el nombre de *Original de Cienfuegos*, donde incluía las 12 primeras grabaciones de la orquesta Aragón. En 1959, los representantes de la RCA Victor en Cuba crean los sellos RCA Victor cubano y la marca Discuba (Concesionaria General Discos Cubanos S. A.). En estas placas se hace constar: *Producto de Discuba, Cuba*. A partir de esa fecha y hasta 1961, los discos de la Aragón aparecen, indistintamente, con los sellos RCA Victor y Discuba. Los discos eran grabados en Cuba, impresos en Nueva York y distribuidos por la RCA Victor en Estados Unidos, América Latina y otras partes del mundo, mientras que Discuba lo hacía para nuestro país. En 1961 se produjo la nacionalización de las empresas discográficas, entre ellas Panart, EMI, GEMA, Duarte y discuba. Las grabaciones musicales pasaron a la Imprenta Nacional de Cuba, por lo que, durante cierto tiempo, los discos hechos en Cuba llevaron su nombre. Con el objetivo de distribuir estos discos en otras partes del mundo se crea, en el propio 1961, la firma Cubartimpex, quien comercializa discos de la Aragón con los sellos Palma y Areíto hasta 1964. En ese año surge la empresa EGREM (Empresa de Grabaciones y Ediciones Musicales) que, entre otros sellos, tiene Areíto y para la cual graba la Aragón los LD cubanos.

La complejidad que presenta el estudio de los LD de la orquesta Aragón es notable. A partir de 1961, la RCA Victor de Nueva York continúa produciendo y reproduciendo los LD de la orquesta Aragón. Por su parte la EGREM, con diversos sellos como Palma y Areíto, inicia una serie de grabaciones que contemplan tanto la reimpresión de los discos anteriores de la Aragón, como asume la impresión y edición de las nuevas producciones de la orquesta. Por otra parte, con licencia de la RCA Victor, o sin ella, aparecen numerosas casas editoriales de distintas partes del mundo que reproducen las grabaciones de la orquesta Aragón. En otros casos, las nuevas grabaciones de la orquesta son reproducidas por casas editoriales que tienen autorización de la EGREM. También se puede comprobar la presencia de sellos *piratas* que, incluso, no presentan ni clasificación, ni año de grabación ni ningún otro tipo de elemento clasificatorio. No menos importante resulta destacar la presencia de orquestas que internacional-

mente usurpaban el nombre de la Aragón. Rafael Lay Apesteguía refería, hacia inicios de los años 80, la existencia de por lo menos cuatro orquestas que llevaban ese nombre. A finales del siglo pasado, surgió en Miami una orquesta que lleva por nombre La Aragón de Miami. En este trabajo se han estudiado por lo menos seis casos donde era evidente que no se trataba de la original orquesta Aragón. Esta situación explica que tanto en LD como en CD aparezcan, en grabaciones de la orquesta, títulos elocuentes como los de *La auténtica orquesta Aragón*, *La inigualable orquesta Aragón* o *La insuperable orquesta Aragón*.

Al estudiar las características de los LD que aparecen en Cuba o en distintas partes del mundo, a partir de 1961, se pueden observar varios aspectos que hacen difícil un estudio de este tipo. Los discos contenidos en los distintos álbumes pueden haber sido grabados, con anterioridad, y reproducidos con cierta periodicidad pero también ocurre que, una misma pieza, puede tener nuevas grabaciones, lo que obliga a estudiar cada una de ellas; las carátulas de los LD varían, tanto en calidad como en función del gusto del público al que van dirigidos; la reproducción de carátulas iguales no siempre incluye las mismas piezas; lo mismo sucede con los títulos de los LD, dos títulos iguales pueden no corresponderse con piezas del mismo álbum, dos títulos diferentes pueden tener el mismo álbum; con bastante frecuencia, cambian una, dos o tres piezas de un LD y es reproducido con otro nombre; es frecuente la combinación de dos o tres LD para producir un nuevo disco; son típicos los errores tanto en el nombre de las piezas, como de los de sus autores, siendo frecuente que no se corresponda el autor real de la pieza con el que aparece en los LD (un ejemplo muy común es el caso del número *Tres lindas cubanas* que aparece indistintamente como de Antonio María Romeu o el de su verdadero autor Guillermo Castillo, o como de la autoría de ambos); en especial, resulta caótico el acercarse a la definición del ritmo de una pieza (esta puede aparecer en un caso como mambo, en otro como cha cha chá, en otro como bolero cha, etc. Ejemplo: *Los tamalitos de Olga*; en muchos casos no aparece la fecha de edición; y, por último, los hay con código y sin código de barra, con y sin clasificación, otro tanto sucede con el nombre de la casa editora.

Son numerosas las casas editoras y distribuidoras de discos de la orquesta Aragón en el mundo. Sin embargo, pueden considerarse como las casas madres de estos discos solo tres: rca Victor, Discuba y EGREM–Areíto, para las cuales la Aragón grabó la mayoría de los discos *master*. Un grupo

importante de casas editoras son filiales de la RCA Victor o casas que editaron con licencia de Discuba o de la EGREM, a las que pertenece el *copyright* y la propiedad de los discos. Hay sellos que parecen haber editado discos sin autorización de las casas propietarias de los *master*. Consta en 110 LD no solo la fecha de grabación, sino las 42 casas editoriales en que los imprimieron, en aproximadamente 11 países.

Grabaciones de la orquesta Aragón en discos compactos (CD)

Entre 1989 y 1995, las versiones analógicas de la Aragón se transforman en digital y comienzan a aparecer en el mercado mundial los discos compactos (CD) de la época de oro de la Aragón. El éxito es inmediato. La Aragón ha entrado en la era digital. Sus números clásicos son asumidos como nuevos. Jóvenes pertenecientes a una nueva generación, cautivos de las nuevas tecnologías, hacen de la Aragón algo propio, en Estados Unidos, América Latina, Europa, Asia y África. La marca discográfica Discuba, sello creado en Cuba en 1959, con sede actual en Estados Unidos, asociada, por entonces, con la RCA Víctor, se apresura a llevar los analógicos LD a digital (CD) y a comercializarlos. Estas nuevas ediciones ampliaron aún más el espectro musical aragonista aumentando sus adeptos en la era digital. En 1987 se funda la BMG (Bertelsmann Music Group). Esta asociación de empresas vinculadas con el universo de las grabaciones, las reproducciones y la comercialización musicales pronto se convirtió en una de las mayores transnacionales del mundo del disco. Entre sus principales asociados estaban las BMG de diversos países como Alemania, Japón, Canadá, Italia, Inglaterra, Bélgica, Venezuela, Colombia y Chile. A este grupo entraron la RCA Victor Group y la RCA Victor Records (ambas con sede en Nueva York) y poseedoras de los *master* y de los derechos de reproducción de los discos de la Aragón grabados entre 1953 y 1961. Es decir, los de la época de oro de la música cubana y, en particular, de la orquesta. En 2005, el grupo BMG se fusiona con la Sony Music Entertainment para constituir una de las mayores asociaciones mundiales relacionadas con la nueva era del disco, la era digital. El sentido comercial de estas empresas las hizo fijar la vista en la ya mundialmente famosa orquesta Aragón. Valoraron su vigencia, su importancia histórico-cultural y, sobre todo, los posibles resultados comerciales. Sin embargo, el éxito mundial de la Aragón le trajo sus inconvenientes. Surgieron en varios países orquestas que, tratando de imitar a la auténtica Aragón y copiando sus números, incluso grabaron

discos con el nombre de la afamada institución musical cubana. Un estudio de la discografía de la orquesta Aragón tiene que pasar por un depurado proceso de limpieza de todo aquello que le es espurio.

Impacto de la gestión cultural de la orquesta

Rafael Lay Apesteuguía director de la orquesta, cuenta sobre el impacto de las primeras grabaciones. En entrevista radial en vivo, comentaba:

Es muy importante que se sepa que las primeras grabaciones fueron impulsadas en la venta por nosotros mismos. En aquella época era muy fuerte el mercado. Y ¡figúrese!, la nuestra era una orquesta que no se conocía. Entonces, nosotros en la agencia de Cienfuegos, nos dábamos a la tarea de comprar discos y visitar a los *vitroleros* para proponerles las grabaciones. Así, al haber demandas de esos discos en Cienfuegos, la agencia hacía peticiones a La Habana y aumentaba la venta. O sea, que los impulsores fuimos nosotros. Y, además, algo que no puedo dejar de decir, los grandes impulsores de esta orquesta fueron los bailadores de dos grandes pueblos, que hoy son dos grandes provincias de esta isla: Guantánamo y Santiago de Cuba. Recordamos que en esos carnavales no había una sola vitrola que no tuviera las obras de la orquesta Aragón. ¡Y allí sí que nosotros no vendimos ninguno! ¡Ellos fueron los que nos escogieron! (...) (Rodríguez, 2009).

La calidad de la orquesta sigue siendo la misma y eso lo señala en la actualidad José María Vitier, cuando plantea: «Orquesta se mantiene igual en sí misma en todas las etapas, además se escucha con igual calidad una grabación, que su música en vivo, eso lo logran las grandes orquestas». (Jacomino, 2014, p. 66).

La discografía de la orquesta Aragón tiene una significación imprescindible para estudiar el amplio complejo histórico-cultural de la nación y del pueblo cubano. De igual forma, es imprescindible para entender la repercusión mundial de la afamada orquesta cubana. Desde 1953, la orquesta se mantuvo en los primeros lugares del *hit parade* y de la preferencia musical cubana. Ninguna otra agrupación alcanzó una difusión mundial como la Aragón. Marcó con su sello a los músicos de Nueva York, y otras ciudades de los Estados Unidos; sus interpretaciones fueron herencia cultural, de padres a hijos a nietos, en América Latina; en África, el nombre de Cuba, en lo musical, es Aragón, debido a la difusión de sus discos. Sus grabaciones expresan el contexto cultural y musical de Cuba durante décadas de

incesante creación. El valor más trascendente de estas grabaciones es su condición de constituir una colección de documentos históricos. Su atributo más duradero es el de recoger el ritmo, la sonoridad, la diversidad, el modo de ser y decir, que, según el público oyente o bailador, recogía lo más variado de una cubanía en movimiento. El acontecer, cambiante y sonoro, de dos tercios de siglo, queda para comprender épocas trascendentes de la historia cubana: la década de oro de la música cubana, la de los cincuenta del siglo pasado, en la cual, pese a olvidos intencionales, la Aragón fue el grupo artístico más gustado y oído, convirtiéndose en la *joya de la corona musical cubana*; la década de los sesenta de constante búsqueda musical en medio de una compleja revolución social que trastocó vidas y destinos; y la década de los setenta, en la cual la orquesta se convierte, con su sonoridad, en la más permanente y auténtica expresión de los valores musicales cubanos. Estos discos son el patrimonio monumental de un pueblo de buenos y extraordinarios músicos. En el mundo, la conservación patrimonial de los discos, comenzó en 1899 con la creación de los archivos sonoros en Viena. Desde entonces, se han creado numerosos archivos sonoros, en particular, el de la Biblioteca Pública de Nueva York y el de la Biblioteca del Congreso de Estados Unidos. El desarrollo de fondos sonoros en las bibliotecas públicas, privadas o especializadas es, actualmente, un proceso en amplio desarrollo tecnológico y se concibe como reservorio cultural e histórico, base de todo desarrollo y de toda comprensión de la identidad de un país y de su pertenencia al complejo cultural mundial. En este empeño se inscribe la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí.

Impacto de la gestión cultural de la orquesta a través de otros medios de difusión

En 1950 se estimó que en un 89,96 % de los hogares cubanos existían radios. Un aspecto que sobresale es que las emisoras radiales que existían dependían del financiamiento de las firmas anunciadoras desde el nacimiento de la radiodifusión en Cuba. La orquesta mantenía programas radiales en tres emisoras de la región villareña: CMHW de Santa Clara, CMHM (Radio Tiempo de Cienfuegos) y la CMHK (La Casa Virgilio, de Cruces) estas dos últimas de la actual provincia de Cienfuegos, en las cuales mantenía una programación diaria.

En el año 1952, en La Habana, se inaugura el programa *Fiesta en el aire* de la CMQ, con sede en el edificio Radiocentro y un excelente estudio al

cual podía asistir un público entusiasta. Rafael Lay se presentó y propuso tocar en el programa, en el que, cada media hora actuaba una orquesta diferente. Se le dio la oportunidad, constituyendo a su vez un enorme sacrificio para estos brillantes músicos, viajando semanalmente de Cienfuegos a La Habana. Fue tal el impacto de los *Aragones* que uno de los más relevantes animadores de la radio cubana, Germán Pinelli, comentó que al oír a aquellos *guajiritos* se preguntó hasta dónde podrían llegar. La media hora de la Aragón arrebató al público.

A pesar de que muchos estaban habituados a determinados ritmos y cadencias, la Aragón irrumpió con su estilo y ganó a los jóvenes bailadores, pero hizo también de los viejos y conocedores, parte de sus fanáticos seguidores. Este espacio no era precisamente el que podía llegar a todo el mundo, bailadores y oyentes. En primer lugar, había que conquistar el espacio radial y las victrolas. Ello dependía, más que de un espacio en vivo, de que se difundieran discos que podían estar en todas las emisoras y en todas las victrolas. Sin el disco no se conquistaba Cuba. El disco, sin embargo, era el mayor reto al que se podían enfrentar. Todas las grandes orquestas establecidas tenían sus grabaciones y sus espacios radiales, por tanto era enfrentar calidad contra calidad; era escuchar un disco que podía volverse a escuchar buscando las fallas de la orquesta. Y en esto Rafael Lay Apesteguía también tuvo una visión importante.

Al año siguiente, se produjo la explosión musical de la Aragón cuando las piezas *Pare Cochero* de Marcelino Guerra, *Cero codazos, cero cabezazos*, del propio Lay, *Los tamalitos de Olga* de José Antonio Fajardo y *Cuatro Vidas* de Justo Carreras, alcanzan los primeros lugares de la preferencia musical cubana. Desde entonces hasta 1960 la Aragón sería artista exclusiva de esta firma discográfica.

Pero, sin duda alguna, fue *Pare Cochero* la que arrastró mayor audiencia y popularidad. Algún calculador conservador pudo pensar que la orquesta había agotado sus recursos con las grabaciones de 1954. Pero la sorpresa se produjo en 1955. La Aragón rompió su propio *record* de preferencias con las piezas: *Nosotros* de Pedro Junco, *Noche azul* de Ernesto Lecuona, *Cachita* y *Silencio* de Rafael Hernández, *Los tiñosos* de Orestes Varona, y el número que le daría la vuelta al mundo, como el chachachá insignia: *El bodeguero* de Richard Egües. Eran, ahora, más que *Los machos del chachachá*, *Los Estilistas del cha cha chá*.

Recorrer sus calles era ir escuchando la música que se transmitía por radio, y que, generosamente, los propietarios del aparato sonoro lo colocaban a tal volumen que todos los vecinos y paseantes tenían que escuchar lo que ellos oían. Lo mismo ocurría con los tocadiscos. Los habaneros siempre dispuestos a armar una fiesta, por cualquier motivo, las hacían con sus precarios tocadiscos monofónicos o con la radio *cazando* los programas musicales y las orquestas con las que querían bailar, desde un romántico bolero hasta un complejo mambo.

La vida nocturna habanera estaba señalada por los numerosos anuncios de neón donde se colocaba, con imágenes y letras atractivas, el nombre de un night club, de un club, de un cabaret o de una emisora de radio. La mayoría de estos centros no podían pagar orquestas, por lo que la victrola permitía ofrecer una música variada y, si se escogían bien los discos, de actualidad y atractivo. Pero la ciudad estaba bien dividida según posibilidades económicas, razas, gustos, modos de asociación, barrios, entre otras múltiples fragmentaciones. Los famosos Tropicana, Montmartre y Sans Souci eran para un público exclusivo y con orquestas de gran formato, dirigidas y compuestas por célebres músicos, que allí consolidaban su espacio nacional y se hacían atractivos al público internacional. En este período es cuando Nat King Cole visita La Habana y, con la orquesta de Armando Romeu, en un disco de larga duración, canta en español el famoso chachachá de Richard Egües, *El bodeguero*, que ya la Aragón había hecho famoso internacionalmente.

Por otra parte, la industria del disco continúa sus adelantos y para inicios de la década del 50 del siglo pasado, la Columbia Records comienza la producción comercial del disco de microsurco de 12 pulgadas a 33 1/3 rpm, prensado en vinilo, el cual tenía un tiempo promedio de grabación de 20 minutos por cara. Estos discos, en los cuales cabían varias piezas, por lo general 6 por cada cara, pero limitadas a ese tiempo de duración, fueron conocidos como LP (*long play*) o LD (larga duración).

En 1955, la orquesta Aragón graba su primer disco de larga duración para la RCA Víctor. Gran parte de los números grabados en 78 o en 45 rpm., fueron transferidos a LD, quedan aún sin transferir: *Desconsiderada*, *Mira a ver quién es*, *Mi abuelito cha-cha-chá*, *A mi manera* y *Si no vuelves*.

En tres importantes discos de larga duración que graba para la RCA Víctor en esa época se expresa su cubanía: *That Cuban Chachachá* (*El cha*

cha chá cubano); este, su primer disco de larga duración, grabado en 1956, difundió mundialmente el chachachá al ser editado en Nueva York con la carátula en inglés. Otro de sus discos de larga duración de este período llevó el nombre de *Cójale el gusto a Cuba*, también editado en Nueva York, así como el que llevó por nombre *The Heart of Havana (El corazón de La Habana)* con la carátula y el nombre también en inglés. Al expresar la riqueza del chachachá a lo Aragón, el sabor cubano a lo Aragón y el corazón de La Habana a lo Aragón, la orquesta se convirtió en el referente necesario a la hora de definir el más profundo sentido de la cubanía. Su ritmo comenzó a imponerse en las casas de baile, club y jardines famosos como el de La Tropical.

Al desarrollarse y consolidarse en Cuba, los medios de difusión de amplio alcance e introducirse la televisión desde 1950, la música desató su función económica, que hasta entonces operaba de manera parcial. La socialización de la música por vía tecnológica convirtió la comercialización de la misma en un fenómeno macrosocial, de modo que la función económica de la música se insertó en la historia de la actividad musical aparejada a la revolución tecnológica de la reproducción de sonido e imagen.

La Aragón comienza sus presentaciones en la televisión cubana, con uno de los programas más vistos en el país el *Show del mediodía* de la CMQ-TV, allí surgió un nexo que duró toda la vida entre uno de los más populares animadores cubanos Germán Pinelli y Rafael Lay. Entre melodía y melodía estaban los juegos de Pinelli con Lay que provocaban las carcajadas de los televidentes. La Aragón penetraba en el mundo de la televisión. Programas estelares como *Jueves de Partagás* y *Orquestas cubanas* de la propia CMQ así como el espacio en CMAB Telemundo canal 2, presentaron a la orquesta como una atracción principal de su espectáculo. Al terminar 1955, la Aragón es proclamada por los críticos, la prensa y los especialistas como la orquesta más destacada del año. La crítica de arte radial y televisión (CARTV) entregó a la agrupación el trofeo y diploma acreditativo. Por tal motivo, además, la Unión Sindical de Músicos de Cienfuegos entrega a la orquesta, en abril de 1956 el Diploma de Reconocimiento al Mérito.

El 8 de febrero de 1956, producto de la popularidad de la orquesta en Panamá, esta realiza su primer viaje al exterior. Ese año es en el que graban el LP para la firma RCA Víctor *That Cuban Chachachá*, mencionado anteriormente. Entre los números del disco se encuentran algunos de sus más famosos éxitos (*El bodeguero, Sabroso, Calculadora, Silencio y Yo tengo*

una muñeca). La firma disquera lo distribuye por el mundo entero. Desde La Habana la Aragón se ha convertido en el referente más escuchado de la música cubana. En Nueva York se produce un antes y un después de la entrada de la Aragón entre los músicos latinos. Resulta interesante destacar que en la competencia entre Panart y la RCA Víctor, la apuesta de esta última por la Aragón resultó un acierto extraordinario. Celso Valdés, en la entrevista realizada destaca la rigurosidad de la RCA Victor al aceptar las piezas que se grababan. Se estudiaba incluso las palabras contenidas en la letra musical, se cuidaba cada detalle de la grabación. Es de destacar la atención que prestaba Lay a la pronunciación del coro o el solista en cada palabra. Eran, en el lenguaje, rigurosamente cuidadosos, aspecto que formó parte del sello de las voces de la Aragón. (Jacomino, 2014, p. 45).

Otros aspectos que pueden explicar el triunfo y permanencia de la orquesta Aragón en la música cubana son, la calidad interpretativa en vivo de la orquesta que, en ocasiones, superaba a las propias grabaciones. Restringidos al espacio de los discos de 45 rpm y 33 y $\frac{1}{4}$ rpm que no permitían más de 4 minutos de grabación, las mismas piezas en vivo podían durar varios minutos más con los que los solistas podían desarrollar en la ejecución su virtuosismo. De igual forma, piezas como *Osiris*, introducían un bolero, cantado por lo general por Pepe Olmo, que no se encontraba en la grabación.

La Aragón ocupó todos los medios de difusión musical a partir de la selección que el propio público hizo al identificarse con su sonoridad, con su estilo muy apegado a la tradición charanguera cubana, lo que no le impidió asimilar los más diversos ritmos desde su base rítmica. La orquesta fue capaz, en sana competencia, de triunfar en un escenario en el cual solo vendían y triunfaban, dado el interés comercial, los mejores musicalmente y los mejores para el público. Su sello ya quedaría, definitivamente, estampado en la historia musical cubana y en la visión que el mundo tiene de la música cubana.

Recientemente se realizó la *Multimedia Aragón* con el objetivo de gestionar con más efectividad su producción y culmina esta etapa con el reconocimiento por la Academia Latina de Artes y Ciencias de la Grabación de Estados Unidos del Grammy Latino en la categoría de Mejor Álbum Tropical Tradicional 2020 con su última producción discográfica —su álbum *Ícono*, dedicado al 80 cumpleaños de la orquesta—, lo que no solo le imprime un sello de distinción a su obra sino que, le pone el cuño de

calidad y la certifica como una orquesta que, desde su sonoridad logra gestionar su producción y atemperarse a los nuevos tiempos.

Conclusiones

La gestión cultural se estudia en su conjunto como una práctica social haciendo evidente siempre los valores culturales que le subyacen.

La orquesta Aragón ha formado parte desde sus primeras grabaciones en el año 1953, de la industria musical cubana y de las tecnologías que en el decursar de la historia se han desarrollado conjuntamente a este proceso, todo lo cual ha llevado a que la orquesta haya tenido una buena gestión cultural.

La producción discográfica de la orquesta Aragón, es asombrosamente abundante. Para 1952, la Aragón invade la radio, la victrola, las salas de baile y la recién surgida televisión.

Hoy la orquesta mantiene su gestión cultural a través de nuevos productos como la Multimedia Aragón, bajo el sello de ediciones Cubarte que cuenta con más de 300 piezas musicales y obtiene el reconocimiento por la Academia Latina de Artes y Ciencias de la Grabación de Estados Unidos del Grammy Latino en la categoría de Mejor Álbum Tropical Tradicional 2020 con su última producción discográfica, su álbum Ícono.

Referencias bibliográficas

Gutiérrez, G. E. (2010). Teoría y práctica de la gestión cultural contextos y realidades. Selección de lecturas. Centro Nacional de Superación para la Cultura.

Carriera, J. (2010). La gestión de proyectos socioculturales. Una aproximación desde sus dimensiones. Selección de lecturas. Centro Nacional de Superación para la Cultura.

Jacomino, A (2014). La orquesta Aragón: expresión del ritmo, la imaginación y la realidad cubanos. (Tesis de maestría). Universidad de Cienfuegos.

Marrero, G. (2000). La Aragón y el bolero. Salsa cubana, 4 (13), 21-23

Marrero, G. (2008). La orquesta Aragón. Editorial José Martí.

Rodríguez, I. (2009). *Aragón. La charanga eterna*. (Documental) Centro Provincial de la Música Ignacio Piñeiro, Ventú Producciones.

Ulloque, H. (2004). Orquesta Aragón. Pablo de la Torriente Brau.

CC-031

El arte de enseñar la música tradicional: legado pedagógico e investigativo de Arlington Pardo Plaza

Dr. C. Yamira Rodríguez Núñez
Universidad Del Atlántico. Colombia
yamirarodriguez@mail.uniatlantico.edu.co

Resumen

Enmarcado en los temas historia cultural e investigación y creación artística desde las buenas prácticas y experiencias, esta ponencia examina el legado de Pardo-Plaza en la música tradicional colombiana, destacando su excepcional habilidad instrumental y contribuciones investigativas. Bajo un enfoque histórico-hermenéutico y métodos descriptivo e inductivo-deductivo, se explora el impacto de su vida y obra, propiciando discusiones y análisis en sus facetas como; músico, pedagogo e investigador dentro del contexto sociocultural en el que se desarrollan. Pardo-Plaza, experto en instrumentos de viento y folclóricos, ha dedicado su talento a enseñar y conservar el patrimonio musical ancestral, influenciando generaciones futuras con su pedagogía innovadora. Las disertaciones que se presentan subrayan la transversalidad del quehacer artístico como insumo fundamental para la investigación y preservación del patrimonio cultural, coincidente con el objetivo misional del grupo de investigación Arte y Acción en el que funge el maestro como investigador destacado y que represento hoy.

Palabras clave: Arlington Pardo Plaza, música tradicional, pedagogía musical, patrimonio cultural.

Introducción

Datos biográficos

Arlington Lee Pardo Plaza nació el 7 de diciembre de 1967 en San Pelayo, Córdoba. Desde temprana edad, estuvo inmerso en el entorno musical característico de su tierra natal, mostrando una inclinación natural por la interpretación de instrumentos de viento. Su formación musical inicial estuvo guiada por reconocidos músicos locales, entre ellos Álvaro Castellanos, quien lo introdujo en el aprendizaje de la trompeta; Pablo Carvajal, su segundo maestro; y Eduardo Páez, de quien el maestro Arlington reconoce su influencia en su camino como gaitero. Asimismo, la admiración por el clarinetista Adelo Coy, cuyas interpretaciones lo impactaron profundamente, despertó en él un amor especial por este instrumento (Cañate, & Ariza, 2021).

El ambiente familiar también contribuyó de forma significativa a su desarrollo artístico. Su abuelo Fernando Plaza, integrante de la Banda 26 de Junio, la Banda Bajera y la Banda Central, así como su tío José *Joselito* Lugo, trompetista reconocido en el Sinú medio, fueron figuras determinantes en su vocación musical.

Tras culminar su bachillerato en 1984 en la Institución Educativa José Antonio Galán, se trasladó en 1985 a la ciudad de Barranquilla para iniciar estudios en la Universidad del Atlántico, donde se formó como Licenciado en Educación Musical. Durante su paso por la Facultad de Bellas Artes, tuvo como mentores a músicos de gran trayectoria, tales como Antonio María Peñaloza, a quien reconoce como una figura clave en su aprendizaje; Pedro Nel Ospina, profesor de flauta travesera; y Armando Galán, Fidelita Herrera y Gunter Renz, quienes enriquecieron su formación instrumental y pedagógica. Sin embargo, su encuentro con el maestro Martín Orozco Cantillo, a quien consideró su segundo padre, marcó un punto de inflexión en su pensamiento crítico y su interés por la investigación musical, fortaleciendo su vínculo entre la música y la academia instrumento (Cañate, & Ariza, 2021).

En 1997 inició su labor docente en la Universidad del Atlántico, y un año después cursó la Especialización en Pedagogía del Folklore en la Universidad Santo Tomás. En 2003, fundó la Banda Folclórica Distrital de Barranquilla, promoviendo la enseñanza y difusión de la música tradicional. Continuó su formación académica con estudios complementarios, entre

ellos el curso Teacher for Understanding en el Marymount School en 2004. Ese mismo año, participó en un concierto en España junto a Martín Orozco Cantillo y Rafael Soto Mazenett, interpretando más de 20 instrumentos folclóricos, lo que evidenció su virtuosismo y profundo conocimiento del repertorio tradicional.

Su compromiso con la docencia y la investigación lo llevó a emprender estudios doctorales, obteniendo en 2009 el grado de Doctor en Educación Artística y Musical, con honores. A lo largo de su trayectoria, ha consolidado un importante legado pedagógico e investigativo en la enseñanza de la música tradicional, integrando el pensamiento crítico, la interpretación y la transmisión del conocimiento como pilares fundamentales de su labor educativa y artística.

Desarrollo

Contexto sociocultural donde nace y desarrolla la vida del maestro Arlington

San Pelayo, ubicado en el departamento de Córdoba, Colombia, experimentó importantes transformaciones sociales y culturales durante el período de 1967 a 1986, época que demarcan la línea de vida del Maestro Arlington desde su nacimiento, hasta dos décadas después que saliera de su pueblo natal para acceder a la educación superior. Este período estuvo marcado por un contexto de cambios políticos y sociales en el país que impactó distintas comunidades. La economía local, de tradición agrícola, se vio afectada por el auge de la violencia y el conflicto armado, lo que llevó a muchos sanpelayeros a migrar a diferentes partes en busca de mejores oportunidades. La cultura de San Pelayo ha sido un referente en la música folclórica, en especial en la interpretación de porros y otras expresiones musicales del Caribe colombiano. Mientras crecía el maestro fue testigo del enriquecimiento cultural de su pueblo, que se reflejaba en las festividades y en la transmisión de tradiciones a través de la música, a pesar de las dificultades económicas y sociales que enfrentaban sus habitantes instrumento (Cañate, & Ariza, 2021).

En el año 1986 llega a Barranquilla, ciudad ubicada en la región del Caribe colombiano, centro urbano de gran dinamismo en el contexto económico, social y cultural del país. Mientras se acoplaba a la actividad citadina, la ciudad vivía una considerable modernización, impulsada por su posición estratégica como puerto fluvial y marítimo. Sin embargo,

también enfrentó desafíos como la desigualdad social, el narcotráfico y la violencia. En cuanto a su cultura, Barranquilla es conocida por su vibrante carnaval, que ha evolucionado y se ha consolidado como uno de los eventos más importantes del país. Este contexto ha sido clave para el desarrollo de figuras artísticas como el maestro Arlington Lee Pardo Plaza, quien se ha visto influenciado por la rica tradición musical de la ciudad instrumento (Cañate, & Ariza, 2021).

Trayectoria multifacética

El maestro Arlington es una figura destacada en el ámbito musical del Caribe colombiano. A lo largo de su vida, ha demostrado un excepcional talento musical, dominando diversos instrumentos de vientos como la flauta, trompeta y gaita, entre otros, además de piano y violín.

Trabajo como intérprete y compositor

Pardo Plaza es también un destacado intérprete de música tradicional, habiendo realizado numerosas presentaciones a nivel nacional e internacional. Su habilidad para tocar una variedad de instrumentos y su enfoque en la música del Caribe colombiano lo han llevado a ser considerado un referente en el ámbito musical. Como compositor, ha creado obras que reflejan la identidad cultural de su región y que han sido fundamentales para el rescate de tradiciones musicales que se estaban perdiendo. Alejado de los estándares de la música comercial, Pardo Plaza ha orientado su trabajo hacia la investigación y la creación artística, buscando consolidar el folclor como una cátedra representativa en el ámbito académico.

GINNA MORELO (2015) lo define como: «Arlington no es un músico tradicional ni convencional, sino un creador que transita entre los diferentes aires del Caribe, integrando elementos diversos en sus composiciones». Su producción musical abarca un amplio espectro de géneros y formatos, incluyendo sinfonías para banda, obras corales y piezas de carácter académico, entre las que se destacan *Melié Sofía*, una obra para clarinete dedicada a su hija, y *La Cumbia*, una composición coral de carácter sinfónico.

Producción musical

Banda Folclórica: *¡Que suene la banda!*; (2008), *Sin Fronteras* (s.f.). *Buriticá*, *Abriendo caminos* (2009).

Obras Coral: *La cumbia* (1999), *El mueve que mueve* (2004), *Como suena* (2004), *Curruta* (2004), *La puya de Arlington* (2008).

Composiciones: *El vuelo del tucán FEDE* (2009), *Mueve que Mueve* (2009), *Gracias* (2009), *Congo* (2009), *La Sanacintera* (2009), *La Remendá* (2009), *La Noche* (2009), *Solo Vallenato* (2009), *Trupillo* (2009), *Zuha La Zihi* (2009), *La Cumbia Triste* (2009), *Talaigua* (2009), *Buritaca* (2009), *Travesía por la Sierra Nevada* (s.f.), *Las Cotorras* (2009), *Murrucucú* (2009).

Faceta como pedagogo e investigador

Ha desempeñado un papel clave como docente de flauta travesa y ensambles musicales en el programa de Licenciatura en Música de la Universidad del Atlántico. Como pedagogo, Pardo Plaza ha dedicado gran parte de su vida a la enseñanza y la transmisión de conocimientos sobre la música tradicional colombiana. Su enfoque pedagógico se caracteriza por una profunda comprensión de su disciplina, lo que le permite transmitir su legado a las nuevas generaciones de músicos.

Además, ha realizado importantes aportes en el ámbito de la investigación, donde ha tratado de conservar y difundir la herencia musical ancestral de la región, dentro de los que se destacan: *Método de gaita Machitmbri* (1993), *Guía de iniciación a la flauta travesa* (2003), *Pedagogía para la enseñanza de la música costeña a partir del entorno* (2007), *Cartilla para tocar tambores del caribe colombiano* (2004), *Método para tocar flauta picogordo* (s.f.), *Elementos pedagógicos para la enseñanza de la música* (2007), *Método para tocar caña de millo o pito atravesao* (2008), *Método para tocar gaita corta o machihembra* (2008), Participó con el Ministerio de Cultura en la creación de la cartilla *Emiliano Zuleta, música para coro infantil* (s.f.), en la cartilla del Ministerio de Cultura *Leandro Díaz Música para coro infantil* (s.f.), *Cuaderno de ejercicios para la flauta travesa* (s.f.), *16 Valores contados* (2009), *El nacimiento del tambor* (2018), *El llamado del corcovao* (2018), *Juan Pisingo y la pisinguera* (2018), *La doncella y el puerco manao* (2018), *Lorenzo, el niño que hablaba con las cotorras* (2018), *Naoma y la creación de las gaitas* (2018), *El canoro pico gordo* (2018), *El espíritu del Puercomanao* (2018).

Desde el año 2003, forma parte del grupo de investigación Arte-Acción, liderado por la Dra. Yamira Rodríguez Núñez, en el programa de Licenciatura en Música de la Universidad del Atlántico. En este contexto, ha sido reconocido como investigador asociado según la última convocatoria

de Colciencias (2019). Su formación académica incluye un Doctorado en Música por la Universidad de Extremadura (España), donde integró el grupo de investigación Musaexi.

El maestro Arlington también ha estado involucrado en diversos procesos pedagógicos a lo largo de su carrera, enfocados en la enseñanza de la música y en la formación de nuevas generaciones en el contexto del Caribe colombiano, dentro de las que se destacan:

Ponencias y Conferencias. Su prestigio como investigador y pedagogo lo ha llevado a ser ponente en diversos foros internacionales, destacándose la conferencia *Cultura Musical del Caribe Colombiano*, dictada junto al sociólogo e investigador Martín Orozco, en la que las narraciones de este último se entrelazan con las interpretaciones musicales de Pardo Plaza. También ha participado en conferencias y simposios tanto a nivel nacional como internacional, donde ha compartido su conocimiento sobre la música del Caribe colombiano. Estos espacios no solo permiten la difusión de sus ideas, sino que también fomentan un intercambio pedagógico con otros educadores y artistas.

Talleres Educativos. Ha sido asesor de talleres para la enseñanza de la música tradicional, trabajando en colaboración con el Ministerio de Cultura. Estos talleres han permitido que miles de jóvenes en la región Caribe accedan a la educación musical, fomentando su desarrollo personal y alejándolos de vicios.

Banda Folclórica de Barranquilla. Uno de los logros significativos del maestro Arlington fue la creación de la Banda Folclórica de Barranquilla, que ha sido un espacio fundamental para la formación de intérpretes jóvenes. Esta banda ha recorrido diferentes países, promoviendo la música tradicional colombiana y ofreciendo un marco de aprendizaje musical a sus integrantes.

Desarrollo de material didáctico. Ha elaborado métodos y guías pedagógicas que facilitan la enseñanza de la música.

Proyectos de resocialización. Pardo Plaza ha liderado iniciativas de resocialización a través de la música, beneficiando a jóvenes y niños de sectores vulnerables. Estos proyectos han tenido un impacto significativo en la vida de los participantes, brindándoles una alternativa de desarrollo a través del arte.

Docencia formal. Además de sus talleres y proyectos comunitarios, Arlington también ha sido docente en instituciones educativas, donde ha impartido clases de flauta travesera y ensambles musicales, continuando con su labor educativa en un ámbito más formal.

Reconocimientos

A lo largo de su carrera, Pardo Plaza ha recibido varios reconocimientos por su contribución al patrimonio musical colombiano. Su labor como intérprete, docente e investigador ha sido fundamental para el desarrollo y preservación de la música folclórica, lo que le ha valido admiración tanto a nivel local como nacional. El maestro Arlington no solo ha sido un intérprete y compositor talentoso, sino también un educador y un investigador comprometido con la preservación y promoción del patrimonio musical de Colombia. Su vida y obra son un testamento del rico legado cultural de la región del Caribe y su impacto en las futuras generaciones es incuestionable.

Diversas publicaciones han abordado la trayectoria e impacto del maestro Pardo Plaza, en el ámbito artístico y pedagógico resaltando, tanto su labor como maestro innovador como su contribución creativa a la música tradicional del Caribe colombiano. En un artículo publicado en *El Heraldo* (2012), titulado *Todo lo que toca lo vuelve música*, el fallecido periodista y compositor Juan Carlos Rueda Gómez destacó su excepcional habilidad musical, afirmando que «logra lo que otros no alcanzan». En este texto, se exalta su trabajo como director y fundador de la Banda Folclórica Distrital de Barranquilla, subrayando la trascendencia de su gestión en la difusión de la música folclórica a nivel internacional, con presentaciones en España, Francia y Portugal.

Por otro lado, el maestro en antropología Federico Ochoa Escobar (2012), en su escrito *Las investigaciones sobre la caña de millo o pito atravesao*, ofrece una visión crítica sobre los enfoques pedagógicos de Pardo Plaza, señalando limitaciones en la evolución conceptual del instrumento y la complejidad excesiva en sus explicaciones técnicas. La figura del maestro también ha sido objeto de reconocimiento en publicaciones como el artículo *Carnaval de las Artes, el espectáculo de la sencillez*, de Jorge Mario Sarmiento Figueroa (2018), editor general de *Lachachara.co*, quien lo apodó el *Maravilloso Arlington*, resaltando su accesibilidad, versatilidad y la importancia de su

legado. Estas diversas perspectivas evidencian la trascendencia de su labor en la enseñanza y preservación de la música tradicional, consolidándolo como una de las figuras más influyentes en la investigación y difusión del patrimonio sonoro del Caribe colombiano.

Dentro de las distinciones que ha recibido se destacan:

- Mención de honor por su destacado aporte al desarrollo del sector cultural en el Distrito de Barranquilla y su desempeño como director de la Banda Folclórica Distrital, Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Barranquilla (2003).
- Homenaje a Eddy Guerra y Arlington Pardo en 30 años Festival de puertas abiertas (2006).
- Homenaje en el Festival Nacional del Porro (2006)
- THAFTER, Coordinación Internacional de Estudios para el Desarrollo Sostenible (2010).
- Reconocimiento por su valiosa participación como expositor en el 1.ª Conferencia Regional Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical, Universidad Juárez Autónoma De Tabasco (2011).
- Medalla de Honor al Mérito Académico, de la Sociedad de Mejoras Públicas de Barranquilla (2011).
- Premio Crea Digital 2017 del Ministerio de Tecnología de la Información y las comunicaciones (MinTic), en la categoría Coproducción para el desarrollo de libros digitales interactivos *ebooks* con el cuento *La palomita del Sinú*.
- Mención de honor Universidad del Atlántico (2020).
- Ganador de la convocatoria «El escenario es tu casa», de la Fundación cultural alegría FUCUALE (2020).

Arlington Pardo Plaza no solo ha sido un destacado músico y pedagogo, sino también un defensor del patrimonio cultural que sigue inspirando a las futuras generaciones a valorar y perpetuar la riqueza musical de su entorno. En sus propias palabras, su inspiración surge:

«...del sitio donde nací, de la marginalidad que cobija a la mayoría de los trabajadores del arte; de la necesidad de cambiar la influencia europea en

el conservatorio, para despertar el orgullo que se siente al hacer de nuestro folclor una cátedra representativa para el mundo». (Prado Plaza, 2021).

Conclusiones

Arlington Pardo Plaza ha jugado un papel crucial en la enseñanza de la música tradicional, utilizando su vasta experiencia y habilidades instrumentales para impactar positivamente en la formación de nuevas generaciones de músicos en el Caribe colombiano. Su trabajo se ha centrado en la conservación y divulgación del patrimonio musical ancestral, destacando la importancia de las prácticas culturales en la identidad regional y nacional. Pardo Plaza demuestra que la educación musical puede ser una herramienta efectiva para fortalecer la cultura local. Mediante su enfoque pedagógico innovador, ha fomentado un aprendizaje significativo que integra la teoría con la práctica, promoviendo un entendimiento profundo de la música tradicional y sus contextos socioculturales.

Sus investigaciones han proporcionado una base sólida para el estudio de la música tradicional, y su participación en conferencias y talleres ha facilitado el intercambio de conocimientos entre educadores y artistas, ampliando el alcance de su legado. Los proyectos de resocialización que ha liderado reflejan un compromiso genuino con el bienestar de los jóvenes de sectores vulnerables, utilizando la música como un medio para ofrecer alternativas positivas de desarrollo personal y comunitario. A través de múltiples reconocimientos y homenajes, se evidencia la trascendencia de su labor, consolidándolo como una figura influyente en la educación y preservación de la música tradicional en Colombia.

Referencias bibliográficas

Buitrago Rey, J. (2012). *Antecedentes de Barranquilla (Colombia), caracterización de su metropolización.*

Cañate, A. & Ariza, W. (2021). Arlington Lee Pardo Plaza, una figura relevante en el contexto musical del Caribe colombiano (Tesis de maestría, Universidad del Atlántico). Repositorio de la Universidad del Atlántico.

Exbrayat, J. (1961). *Departamento de Córdoba: Compendio de geografía e historia*. Medellín.

Morelo, G. (2011). *Córdoba, una tierra que suena*.

Ochoa Escobar, F. (2012). *Las investigaciones sobre la caña de millo o pito a travésao*.

Ospino Contreras, P. (2003). *El desarrollo urbano de Barranquilla y su dinámica regional 1777-1993*. En L. E. Sánchez Bonett (Ed.), *Barranquilla: Lecturas urbanas* (pp. 3-43). Bogotá: Observatorio del Caribe – Universidad del Atlántico.

Pardo Plaza, A. (s.f.). *Método para tocar caña de millo o pito a travésao*.

Pardo Plaza, A. (s.f.). *Método para tocar gaita corta o machihembriá*.

Rodríguez Navarro, L. M. (2020). *San Pelayo, porro santo: Una narración transmedia para la divulgación de los aspectos históricos y culturales del porro*.

Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación: Una introducción teórico-práctica*. Caracas.

Sánchez Bonett, L. E. (2003). *Barranquilla: Lecturas urbanas*.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.

Webgrafía

Rueda Gómez, J. C. (2012). *Todo lo que toca lo vuelve música*. El Heraldo. Recuperado de <https://revistas.elheraldo.co/latitud/todo-lo-que-toca-lo-vuelve-musica-130600>

Colciencias. (2024). *Curriculum del maestro Arlington Lee Pardo Plaza*. Scienti Colciencias. <http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?codrh:0001369154>

CSRM. (2015). *Documental Homenaje a Arlington Pardo*. YouTube. <http://www.youtube.com/watch?;WlmcD4MJ7Eg>

(2015). *Homenaje en la XXX versión del Festival Nacional del Porro*.

CC-050

Unidades de análisis para la sistematización de conocimientos en el proyecto de investigación El patrimonio musical cubano y su contribución artístico-pedagógica

Silvia Álvarez Ramos
Universidad de las Artes. Cuba
salvarez@isa.cult.cu

María Magdalena López Rodríguez del Rey
Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez. Cuba
mlopezrodriguezdelrey62@gmail.com

Roger Cantero Gómez
Consejo Nacional de Casa de Cultura. Cuba
canterorogerg@gmail.com

Resumen

En el trabajo se establecen las unidades de análisis para la sistematización de conocimientos del proyecto, el patrimonio musical cubano y su contribución artístico-pedagógica. Se valora la necesidad de la sistematización como requisito de rigor para la búsqueda de teorías, su reconceptualización, contextualización, actualización, conciliación de criterios para el análisis de la teoría de base que se utilizará, a la luz de los nuevos paradigmas y el desarrollo científico y tecnológico de la contemporaneidad. En este sentido, se concibió plantear un marco para la sistematización en la cual las unidades de análisis y el procedimiento a utilizar deben marcar las pautas para las acciones investigativas que se desplegarán, en función de lograr

una posición más comprensiva relacionada con el estudio teórico de la obra y la labor artística de los compositores musicales que se investigan.

Palabras clave: unidades de análisis, patrimonio musical, patrimonio musical cubano, sistematización, artístico-pedagógico.

Introducción

Uno de los aspectos más difusos en las diversas experiencias de sistematización que se han aplicado en los últimos años está relacionado al rigor metodológico que debe cuidar el proceso. El cuestionamiento que se hace a la utilización de la sistematización como metodología o método de investigación educativa (y social) centra su argumento en la posibilidad de centrar los estudios en la explicación y la identificación de las estructuras objetivas que influyen en la comprensión y concreción práctica del conocimiento científico.

Se apela también a la posibilidad que ofrece para mediar entre las exigencias de los enfoques cualitativos de investigación acción que recurre a categorías descriptivas externas a la misma experiencia objeto de la reflexión, para poner atención en la naturaleza de los procesos y de los cambios subjetivos que produce una experiencia educativa.

Sin embargo las diversas perspectivas con que se utiliza la sistematización en la investigación artístico-pedagógica presupone características genéricas que son necesario atender, tal es el caso de entender que, la investigación científico artístico-pedagógica es en sí una experiencia que precisa de la sistematización como requisito de rigor para construir nuevas teorías sobre todo porque no se trata de la búsqueda de teorías nuevas sino de su reconceptualización, contextualización y actualización para lograr una posición más comprensiva de los procesos artístico-pedagógicos actuales, sobre todo, en la manera en que los sujetos implicados interpretan la política, asumen las teorías y proyectan su acción en la práctica.

Desde esta perspectiva el proyecto de investigación El patrimonio musical cubano y su contribución artístico-pedagógica, está encaminado a revalorizar las posturas teóricas y las experiencias adquiridas en relación al tema de la salvaguarda del patrimonio inmaterial cubano, lo cual se asume como una potencialidad del grupo de investigadores al contar con

experiencias diversas en la configuración de teorías parciales respecto al proceso, sus componentes y fundamentos sin que se haya logrado aún una postura coherente que sirva de referente integrador para llevar a cabo la elaboración del resultado fundamental del proyecto: el análisis histórico, musicológico y sociocultural de la obra musical de creadores musicales de las provincias: Cienfuegos, Ciego de Ávila, Camagüey, Holguín y Santiago de Cuba, en interés de encontrar regularidades, tendencias, momentos significativos de creación de la obra artística, aportes, aprovechando las potencialidades de las mismas, precisando la contribución a la salvaguarda del patrimonio musical.

En este marco desde la diversidad de horizontes culturales y la unidad de intereses profesionales el grupo de investigadores en sus primeras reuniones de trabajo consideró oportuno conciliar criterios para el análisis de la teoría de base que se utilizaría en el proyecto y en este sentido concibió la necesidad de plantear un marco para la sistematización en la cual las unidades de análisis y el procedimiento a utilizar debe marcar las pautas para las acciones investigativas que se desplegarán por cada grupo.

En principio se acotó que, si bien estas unidades de análisis podían o no ser coincidentes según la racionalidad del estudio que llevarían a cabo los diferentes grupos, contar con un referente explícito podía aportar a la unidad metodológica y por tanto, a la conciliación de posiciones como premisa para generar una teoría de base común.

El encargo asumido por los autores de este trabajo resultó en sí mismo un ejercicio de reflexión y conciliación que acogió y articuló diversas posturas respecto al proceso con el fin único de servir de base para el estudio de cada grupo en tanto deja claro la intención y el proceder que caracterizará el proceso. Las ideas conciliadas y construidas se presentan a continuación.

Desarrollo

Explicación necesaria

La sistematización deberá entenderse como un proceso de reflexión que comprende ordenar y organizar la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, en interés de encontrar en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado. Por tanto,

su vínculo con la experiencia, la manera en que se involucran a diversos actores, permite dilucidar el significado y sentido que el proceso ha tenido para los participantes en ella y acentúan su carácter de proceso productor de conocimientos. (Martini, 1984).

Esta posición, reconoce que la sistematización es un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos a partir de la reflexión acerca de la experiencia en la actividad investigativa en la cual se produce la interpretación comprensión, explicación y valoración de la realidad que se estudia.

Luego, la característica de la sistematización se relaciona con la reflexión en tanto ejercicio que penetra en el interior de la dinámica de las experiencias investigativas, para revelar sus elementos, develar esencias, relaciones entre ellos, identificar sus contradicciones, tensiones, continuidades, discontinuidades; llegar así a comprender los procesos desde su propia lógica y extraer de allí enseñanzas que puedan aportar al enriquecimiento tanto de la práctica como de la teoría.

Por sus características esenciales la sistematización se identifica con la interpretación crítica de una o varias experiencias teóricas o prácticas, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explícita la lógica del proceso que se estudia, los factores que intervienen en su curso y desarrollo, las relaciones entre ellos y las causas de su manifestación. Estos se presentan como resultado de todo un esfuerzo para comprender el sentido de la experiencia, tomando distancia de ellas, exige previamente ordenar y reconstruir el proceso, describir su comportamiento, descubrir sus lógicas y relaciones internas.

Sistematizar, implica conceptualizar términos, establecer un orden cualquiera, darle coherencia a todos los elementos que configuran el objeto de estudio; organizar el quehacer, darle cuerpo, que posibilite articularlo en un todo, en la que cada una de sus partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y sus limitaciones; una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace. (Antillón, 1991).

A partir de esta posición se puede afirmar que la sistematización produce un nuevo conocimiento: concepto, regularidades, principios, leyes, procedimientos que permiten comprender la dinámica y trascendencia teórica y/o práctica de la actividad desarrollada. En este sentido, el resul-

tado se identifica con la abstracción y/o generalización realizada por el investigador y/o los sujetos que intervienen en el proceso.

De tal caso, la sistematización parte de la reconstrucción del objeto para identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, de manera que objetiviza *la reflexión*, acerca del objeto de estudio mediante la interpretación explicación y/o valoración del objeto de transformación. En este proceso se ordenan y *clasifican posiciones/percepciones* dispersas que se identifican en el transcurso de la experiencia investigativa. Asimismo, se explicitan intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso.

Por tanto, al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que ya saben sobre el objeto que investigan, descubren lo que aún no saben acerca de él, pero también se les revela lo que «aún no saben que ya sabían».

Pero, al sistematizar no solo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos. Se crea así, un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas.

Por tanto, el resultado de la sistematizaron no se puede identificar con narrar, describir, clasificar, ordenar, tabular, ejemplificar, estas constituyen acciones y operaciones que tienen lugar en el proceso y que de cierta forma revelan su existencia; ella se sitúa como una mediación entre estas y expresa el modo de pensar dinámico, riguroso, procesual, crítico y creativo que es indispensable para sistematizar.

Toda sistematización tiene dos componentes básicos el proceso de sistematización y el producto (o productos) de ella. Ambos componentes están íntimamente relacionados, pero es importante diferenciarlos. En principio, las evidencias del proceso de sistematización están en la claridad con que se presenta sus fines: comprensión más profunda del objeto para mejorar el conocimiento de lo que hacemos y justificar y orientar la propia práctica; compartir criterios o extraer enseñanzas y aportar a la reflexión teórica —a la construcción de la teoría—, conocimientos que emergen de la reflexión crítica y creativa de las prácticas que sirvieron de marco al estudio. Veamos cada una de ellas por separado

En cualquier caso, el ejercicio de sistematizar es un ejercicio teórico si se asume que constituye un esfuerzo riguroso orientado a formular cate-

gorías, clasificar y ordenar elementos; obtener conclusiones y promover pautas para su verificación práctica. Ella, sin embargo, se presenta como expresión de la relación entre los procesos inmediatos y contextuales o como confrontación de la construcción de los supuestos teóricos que los inspiran. Asimismo, el proceso de sistematización se sustenta en una filosofía del conocimiento sobre todo que expresa los propósitos y maneras de acceder al estudio de la realidad histórico-social.

Se asume así que la sistematización crea nuevos conocimientos —en la medida en que su objeto de conocimiento son los procesos y su dinámica— reconoce que en ella es posible aportar a la teoría explicaciones sobre el cambio en los procesos y los factores de cambio en los procesos. Está orientada a la producción de conocimientos, aspira a enriquecer, conformar y modificar el conocimiento teórico existente y convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad.

Es así que se produce una reconceptualización de los conocimientos que existen mediante la cual, las concepciones teóricas vigentes son redefinidas desde los nuevos conocimientos que se elaboran al reflexionar sobre ellos, en la actividad investigativa ya sea cognitiva, práctica o valorativa. Estos nuevos conocimientos serán luego, confrontados con otras experiencias científicas, en un proceso en espiral, flexible y dinámico, en la cual lo aprendido es siempre base para nuevos conocimientos.

Pero, la sistematización supone también la socialización del nuevo saber producido mediante ella, exige conformar un cuerpo de conocimientos, producto de esta actividad, y desde ella convertirse en referente y punto de partida para una elaboración nueva. Debe incentivar un diálogo creador entre el saber cotidiano y los conocimientos teóricos, lo cual reafirma la importancia y las posibilidades que tiene como metodología o método en los procesos de investigación.

Como se puede apreciar, la sistematización en la investigación constituye un proceso complejo y difícil, pero resulta necesario para que los resultados de investigaciones y proyectos contribuyan al perfeccionamiento y desarrollo científico y social. Para conseguirlo se precisa investigadores reflexivos capaces de entender lo que hacen y quieren hacer; al cuestionar el sentido y orientación del proceso; organizar y socializar los aprendizajes que mejoran la manera de investigar e intervenir en la realidad.

En este caso, es válido recordar que mediante la sistematización se contribuye a la producción y acumulación de un tipo de conocimientos que informa acerca de las particularidades de la práctica investigativa y de cómo se llegó a los resultados, pero, también deja explícito los avances cualitativos que se alcanzan por el investigador y los sujetos implicados. Ellos son expresión de los aprendizajes identificados y de su apropiación, no solo en relación con las maneras de investigar y transformar la realidad, sino, sobre todo, con el desarrollo de la personalidad de este al enfrentar y concretar las múltiples complejidades en que se desenvuelve en el proceso de investigación.

Visto así es posible afirmar que la sistematización tiene como condición primera que el investigador identifique, cuál es el carácter del conocimiento que debe aportar en la actividad científica que se propone realizar.

Desde esta postura se asume que el estudio de un problema en el ámbito educativo tiene siempre una connotación triádica pues más allá de teoría y práctica es preciso sistematizar la política, que sirve de base y desde la cual se comprende la sinergia de esta con la elaboración teórica en que se sustenta y el papel de la práctica en la toma de decisiones. Tal consideración solo se explica desde la determinación de las unidades de análisis que deben tomarse en cuenta para la sistematización y, definir qué tipo de conocimiento se va a presentar como resultado y cuáles serán las brechas, los vacíos que otorgarán sentido a las decisiones metodológicas de su investigación.

En este marco, determinar las unidades de análisis o criterios de estudio, es un ejercicio de rigor desde la cual se define el tipo de información que se va a registrar, las fuentes, métodos y técnicas que son necesarios para alcanzar los objetivos propuestos.

En general, la definición de las unidades de análisis parte de la naturaleza de la sistematización, precisa los componentes que le son propios y que sirven de referente para identificar que fuentes desde la que obtiene la información. Basado en estas ideas se tomó en consideración la propuesta de López, Pérez y Rodríguez (2010) la cual es un referente para nuevas definiciones.

Naturaleza (eje de sistematización)	Componentes (unidad de análisis)	Fuentes
Política	Conceptualización (qué) Procedimientos de implementación (cómo) Sujetos responsables (quiénes y dónde) Prácticas de control (cuándo)	Disposiciones, discursos, eventos, memorias, informes, investigaciones, memoria
Teoría	Conceptos, fundamentos principios, leyes propuestas	Tesis, artículos de revista, libros
Práctica	Concepciones. Precepciones de estas en la práctica Expectativas de desarrollo	Encuestas. Observaciones Entrevistas Testimonios

Como puede apreciarse, el estudio puede enfatizar en uno en otro eje de sistematización o promover la relación entre ellos. En cualquier caso, lo más recomendable es atender a la condición triádica y lograr el resultado de la dialéctica que existe entre ellas. Desde este referente se procedió a elaborar las unidades de análisis para la sistematización en el proyecto de investigación

El patrimonio musical local y su contribución artístico-pedagógica

El proceso y las decisiones

En el marco de las primeras reuniones del proyecto se tomó en consideración la necesidad de iniciar el proceso de sistematización desde el marco epistémico general que ya se legitima tanto a nivel político como teórico y práctico. Por tanto, se consideró necesario mantener la concepción triádica de la naturaleza de la sistematización y los componentes generales pero los objetivos del proyecto serían los que se tomarían en cuenta para delimitar los resultados otorgando una significación propia ajustada a la orientación de la investigación.

En este caso se coincidió en que el tema del patrimonio musical cubano es una idea sustentada en la legislación nacional de protección al patrimonio cultural y natural en Cuba, que cristaliza en la Constitución de la República de Cuba, proclamada el 24 de febrero de 1976, y reformada

sucesivamente el 26 de junio de 1978, el 12 de julio de 1992 y el 26 de junio de 2002, para adecuarla a diversas circunstancias históricas; en la Ley no. 1, Ley de Protección al Patrimonio Cultural, del 16 de agosto de 1977 y el Decreto no. 118, que constituye el Reglamento para la ejecución de la Ley de Protección al Patrimonio Cultural, del 23 de septiembre de 1983, así como en los estudios realizados por, (Linares Ferrera, 1977), (Arjona Pérez, 2004), Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible aprobada en septiembre por la Asamblea General de las Naciones Unidas, (2015), (Gómez Cairo, 2021), entre otros. Este cuerpo legal se ha ido abriendo progresivamente al amplio espectro que abarca la complejidad de expresiones del patrimonio cultural y se reconoce su implicación en el proceso artístico/pedagógico.

El concepto aportado por el investigador, musicólogo y DrC, Gómez Cairo, (2021) permite comprender el alcance de la definición patrimonio musical e identificar la manera en que se concreta:

En este caso, define que lo constituyen «las obras musicales paradigmáticas de las diversas culturas de todos los tiempos, los géneros musicales identitarios y estilos que ellos conforman, el pensamiento musical de sus creadores-recreadores emblemáticos y sus historias. Los bienes músico-culturales, materiales y espirituales cuyo usufructo, sea por creación o por apropiación, identifican a una comunidad, nación o región de países, en su devenir histórico y en su proyección social».

«Sus exponentes se erigen en tesoros artísticos y culturales que adquieren un alto valor y gran significación en cualquiera de las esferas de creación de la música: sea la folclórica, la popular profesional y la llamada culta o académica. Patrimonio musical pueden ser obras musicales, artistas que son tesoros humanos vivos, instrumentos musicales de alto valor organológico o simbólico desde los puntos de vista técnico-musical, antropológico o histórico; partituras originales manuscritas por sus autores y algunas muy especiales copias y ediciones de estas; documentos originales que atestigüen la historia de la música y de sus protagonistas; grabaciones musicales de alta significación, y hasta ciertos tipos de reproductores de esas grabaciones por sus singulares valores de testimonio tecnológico e histórico». Especiales cuidados requieren las expresiones musicales de transmisión oral-auditiva, que por su naturaleza no suelen plasmarse por sus cultores en ningún soporte que las preserve, así como las narraciones y testimonios que se transmiten por esa misma vía». (Gómez Cairo, J, 2021).

Desde estos referentes se estableció una primera propuesta de unidades de análisis o criterios de sistematización que serviría de base para decisiones colectivas, la propuesta se presentó como transferibilidad de la idea de López, Pérez y Rodríguez, (2010), la cual se confrontó con el grupo de investigación y otros especialistas aportando a la conformación de un esquema metodológico que serviría de base. El cual se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Primera propuesta de unidades de análisis. Fuente: resultados del proyecto

Naturaleza (eje de sistematización)	Componentes (unidad de análisis)	Fuentes	Resultados del proceso de sistematización
Política	Definición (qué) Procedimientos de implementación (cómo) Sujetos responsables (quienes) Relaciones institucionales (qué y dónde) Prácticas de control (cuándo)	Disposiciones, discursos, eventos, memorias de congresos, informes, investigaciones.	Concepción política de proceso. Concepto, componentes y estructura. Procedimiento, relaciones, actividades, criterios de evaluación.
Teoría	Conceptos, fundamentos, principios, leyes propuestas	Libros, tesis, artículos de revista	Evolución histórica y comparada del objeto (países, autores). Tendencias y regularidades (según países, autores, enfoques). Teorías esenciales. Comparación. Confirmación de ideas y posiciones que se asumen. Concepción teórica actual.
Práctica	Concepciones. Precepciones de estas en la práctica. Expectativas de desarrollo.	Encuestas, observaciones, entrevistas (testimonios).	Preconceptos y conceptos con los que asume el objeto de estudio. Evidencias y manifestaciones desde su práctica. Líneas de desarrollo necesarias y/o agotadas.

La idea general es que en primera instancia se logre asumir una concepción teórico-práctica de patrimonio musical, así como de patrimonio musical cubano y desde ella lograr la concreción del proceso de sistematización política, teoría y práctica para proceder a dejar planteado el proceso de investigación como un criterio metodológico básico de los grupos de trabajo, lo cual justifica el siguiente apartado.

Propuesta para el ejercicio de sistematización

Llegado a este punto, es preciso aclarar que la sistematización que se propone cursa desde los modelos de investigación cualitativa sobre todo en lo que se refiere a la flexibilidad de la planificación, el registro, la reflexión, el compromiso ético de la investigación, el carácter participativo del proceso entre otros. No obstante, las experiencias de los autores, pone énfasis en la ejercitación de cada uno de los pasos y promueve la idea de construir un procedimiento de trabajo para construir nuevos conocimientos de valor científico y sobre todo de importancia práctica.

En este caso, pueden destacarse tres momentos-niveles de la sistematización teórica.

Primero, identificación de las concepciones existentes:

Localización de documentos autores, textos socializados, experiencias.
Clasificación de la información según unidades de análisis y momento histórico.

Identificación de ideas y posiciones.

Determinación de puntos coincidentes y discrepantes.

Definición de posturas que se asumen ideas rectoras: concepto, componentes, estructuras, dinámica, procedimientos.

Valoración crítica.

Segundo, definición de propuestas prácticas, que exigen:

Identificación de resultados de la práctica: propuestas y experiencias.

Clasificación de las propuestas.

Determinación inferencial de enfoques metodológicos.

Contextualización del proceso.

Tercero, elaboración del nuevo conocimiento, que se concretan en:

Determinación de antecedentes: ideas fundacionales y autores.

Definición de tendencias y regularidades.
Caracterización del objeto de estudio.
Definición de las categorías en que se expresa.
Fundamentación artístico-pedagógica.
Elaboración del modelo teórico-metodológico.
Determinación de la contribución a la teoría, la práctica y la política.

La concepción de este proceso en el proyecto delinea la naturaleza del conocimiento que debe emerger como resultado, el cual debe presentarse como conocimiento teórico o práctico. Ese nuevo conocimiento, resultado de la experiencia social y personal, otorgará significado y sentido a la propuesta que este proyecto plantea y promoverá el desarrollo de la teoría del patrimonio musical cubano y su contribución artístico-pedagógica.

Conclusiones

Desde las ideas aquí planteadas se entiende que las cualidades del objeto, sintetizadas y representadas como resultado de la sistematización, permitirán la comprensión, explicación e interpretación del objeto de estudio, así como penetrar en su esencia, su composición, estructura, y dinámica interna. Desde esta condición, la propuesta que se presenta otorgará coherencia y unidad a la actividad cognitiva, práctica y valorativa que desarrollarán los investigadores desde los grupos y tareas asignadas.

Referencias bibliográficas

Arjona, Marta (2004). Patrimonio e identidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Álvarez, Ramos Silvia y otros (2018): La Activación del Patrimonio Cultural Avileño. Curso de Posgrado Internacional. Universidad Internacional de Andalucía (España)- Universidad de Ciego de Ávila. Cuba.

Aguirre, I. Y Giráldez, A. (2009). Fundamentos curriculares de la educación artística, en Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (coords.): Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid, OEI-Fundación Santillana

Antillón, Roberto. ¿Cómo entendemos la sistematización desde una Concepción metodológica Dialéctica? Documento para discusión. IMDEC ALFORJA, Guadalajara, 1991

Barragán, J. (2005). Educación artística, perspectivas críticas y práctica educativa, en Marín, R. (ed.): Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales. Granada, Universidad de Granada.

Benjamin, W. (2006): Passagens. Belo Horizonte, Editora UFMG.

Gómez Cairo, Jesús (2021). 7mo Simposio Nacional de Patrimonio Sonoro Ciego de Ávila. La Habana. Cuba.

UNESCO (2015): Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asamblea General de las Naciones Unidas. París. Francia.

CC-100

Propuesta de superación para músicos noveles en la interpretación de la música cubana

M. Sc. Raúl Leandro Rojas Quintana
Universidad de las Artes. Cuba
rrquintana@isa.cult.cu

Dr. C. Alegna Jacomino Ruiz
Ministerio de Cultura. Cuba
ajruiz@isa.cult.cu

Lisandra Moreno Quintana
Universidad del Cauca. Colombia
lisandra@unicauca.edu.co

Resumen

El artículo muestra la problemática que existe para la adecuada interpretación de la música popular cubana por músicos noveles, específicamente en el emblemático cabaré Tropicana. Ello fue constatado, luego de haberse aplicado instrumentos y técnicas de recogida de información como la guía de observación, la encuesta, la prueba de musicalidad, así como el análisis de documentos sobre la temática en cuestión, los cuales ayudaron a esclarecer y a validar científicamente este estudio. Es por ello que se propone una Estrategia de superación para la adecuada interpretación de la música cubana en vivo, dirigida a los músicos noveles del Cabaret antes mencionado. El aporte está dado a partir de la selección de los componentes constituyentes de la estrategia de superación: la estructura y contenido de los talleres de acompañamiento musical lo cual contribuye a la teoría en la pedagogía musical cubana. La significación práctica parte de la aplicación de la estrategia, compuesta por acciones que incorporan

modos de actuación y desarrollo de habilidades, para la interpretación, ejercitación y el acompañamiento de la música popular cubana en vivo.

Palabras clave: músicos, noveles, interpretación, música, cabaré Tropicana.

Introducción

En el campo de la música, la tradición investigativa ha estado orientada principalmente a la musicología, que incluye: estudios científicos, análisis comparativos o sistemáticos de obras musicales, de historia de la música, los compositores o la cultura, y los fenómenos físicos, psicológicos, estéticos o culturales. Sin embargo, en tiempos más recientes, se ha hecho referencia a «la investigación artística como la posibilidad que permite la indagación del hecho creativo y de la interpretación musical; y al trabajo interdisciplinar». (Cárdenas & Cremades-Andreu, 2022, p. 1).

El músico novel de una orquesta merece especial atención, ya que aún no ha ganado la suficiente experiencia para lograr su eficaz desarrollo profesional. Cada miembro de una orquesta es un músico que debe participar con propiedad en la ejecución coordinada de muchos intérpretes bajo la puesta en escena de la impronta musical guiada por un director. Debe partir por la comprensión y manejo pleno de la música, que comprende una gran cantidad de parámetros (pulso, altura, duración, intensidad, color, etc.), todos ellos aplicados al uso altamente complejo de un instrumento musical. Todo este *adiestramiento* técnico va de la mano de otros aspectos que paralelamente se estudian para dar forma a una lectura y a una ejecución de obras musicales, que abarca desde las más sencillas hasta las más complejas. Es por ello que «la música es la más espiritualista de las artes del espíritu y el amor a la música es una garantía de espiritualidad». (Beristáin-Cardoso, 2021, p. 81).

La superación como parte del proceso de profesionalización y como vía de alta efectividad para dar continuidad al proceso de formación profesional de los músicos noveles, necesariamente debe partir de un diagnóstico de las carencias y necesidades interpretativas, que afectan el desempeño profesional en algún espacio y se concretan en las direcciones y contenidos fundamentales de la superación que los egresados del sistema de enseñanza artística en función del lugar donde interpreten la música.

Algunos investigadores como (Añorga, 2014; Addine, F.; Noda, M.; García, G. y Ávila, J., 2020), definen y determinan la superación, otros la superación profesional, pero no se han encontrado referentes en cuanto a la superación en el área de la música y su importancia.

Las nuevas normativas trazadas por el Ministerio de Cultura y el Centro Nacional de Escuelas de Arte (CNEART) revelan la necesidad de transformaciones profundas en el nivel Medio Superior Profesional, por lo que la superación debe organizarse en función de que se pueda lograr la armonía entre la instrucción, la educación y el desarrollo. Disposiciones como estas exigen el perfeccionamiento constante del músico, tanto en su concepción como en su accionar, lo que garantiza un mejor profesional. Particularmente a la orquesta del cabaré Tropicana, dirigida por un director musical, arriban varios músicos noveles sin experiencia en la interpretación de la música popular cubana en vivo, que es la representativa de dicha institución cultural, lo que provoca insuficiencias en el dominio y conocimiento del repertorio identitario del cabaré.

Desarrollo

El método general utilizado es el dialéctico materialista, con la cual se revelan las relaciones causales y funcionales ya que se analiza el fenómeno en su totalidad y en su contexto, a partir de sus contradicciones, cambios y dinámicas. Se aplicaron métodos teóricos, empíricos y procedimientos de la estadística descriptiva, entre ellos: el histórico-lógico, ya que permitió el acercamiento a los referentes teóricos de la superación desde diferentes miradas y los nexos causales del objeto seleccionado para este estudio, desde la lógica del fenómeno estudiado. El analítico-sintético, facilitó el establecimiento de regularidades sobre la metodología de una estrategia de superación que vincula las particularidades de sus componentes y establece las fases y acciones que deben estar presentes. A través del inductivo-deductivo se establecieron generalizaciones concretas sobre la base del estado de la interpretación adecuada de la música popular cubana por los músicos noveles que integran la orquesta.

El enfoque de sistema estuvo presente en la confección de la estrategia de superación. Dentro de los métodos empíricos empleados, se encuentra el análisis documental que permitió valorar diferentes materiales biblio-

gráficos y audiovisuales de la orquesta del cabaré y de otras agrupaciones, en cuanto a la forma de interpretación y técnicas empleadas, además del curso de su repertorio. La observación directa participante, permitió constatar las limitaciones para la interpretación del repertorio en vivo y las insuficiencias del acompañamiento en la orquesta. Se realizó la prueba de musicalidad, para determinar las habilidades para interpretar la música cubana de acuerdo con el repertorio establecido con lectura a primera vista del mismo.

Se utilizó además la encuesta al grupo de estudio, los 12 músicos noveles, para identificar sus principales problemas técnico-musicales y la experiencia en acciones de superación. Se utilizó además la triangulación metodológica y temporal para la recogida de datos de diferentes fuentes y contrastarlos en función del desarrollo de habilidades interpretativas de los músicos noveles en diversas circunstancias.

Se aplicó la técnica *iadov* para establecer niveles de satisfacción del grupo de estudio, desde la aplicación de la propuesta, el criterio de especialistas, para la valoración del contenido, estructura y selección de repertorio de la estrategia de superación para los músicos noveles; así como el criterio de usuarios para determinar el grado de validez de la propuesta en concordancia con lo aprendido en los talleres de acompañamiento musical.

Para diagnosticar se hizo imprescindible analizar la interpretación de la música por músicos noveles en el cabaré Tropicana desde una mirada en la que se entienda la música, se maneje a cabalidad el instrumento y se logre compenetrar las ideas del director con las del músico. Su puesta en marcha contribuirá a la superación del músico novel como actor principal de un proceso musical donde provocará que el resultado final de cada actuación sea relevante. Luis Orlandini, profesor de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, enfatiza en la función del músico de orquesta, ya que plantea que «su labor es tremendamente importante. Cada miembro de una orquesta es un músico que debe participar con propiedad en la ejecución coordinada de muchas decenas de otros músicos bajo la puesta en escena de la impronta musical guiada por un director». (Orlandini, 2012, p. 6).

Las respuestas a las diferentes técnicas aplicadas apuntaron hacia el estado del problema, así como a las condiciones propicias de la implementación de la estrategia a seguir.

La interpretación debe estar impregnada de un conocimiento acabado de la composición en su estructura, lo que permite al músico plasmarle *vida* a las notas musicales escritas que siempre va mucho más allá de lo meramente textual. Así, una simple frase musical requiere del músico novel conocimientos muy precisos de los entornos históricos, del estilo de cada época y de cada región o país, como también de otros aspectos históricos relevantes para la comprensión de la música en su estado más auténtico. También es necesario en la mayoría de los casos comprender textos asociados a la música, lo que implica tener una gran apertura hacia otras áreas del conocimiento.

Es indispensable entonces, la revisión de los diversos métodos tradicionales y modernos aplicados a la enseñanza de la música, que posibilite a la vez abrir la discusión y la crítica sobre la interpretación.

Se aplicaron cinco instrumentos de diagnóstico a músicos noveles del cabaret Tropicana. El primero utilizado para la recolección de la información fue la observación directa participante y vivencial con el objetivo de determinar la preparación musical de los músicos que integrarían la orquesta de dicho centro nocturno y cuyo resultado evidenció las limitaciones para la interpretación del repertorio en vivo, y las insuficiencias del acompañamiento en la orquesta.

La información recopilada desde el análisis documental permitió valorar documentos normativos como la caracterización del cabaré Tropicana, partituras de los siguientes géneros: bolero, rumba, son, pregón, además de audiovisuales realizados la orquesta del cabaré y sus integrantes, a directores, directores musicales, directores coreográficos. También se tuvo en cuenta la Resolución Ministerial 209 /2014 (Modificada por RM 247/2016 -calificación del graduado de técnico medio: especialidad música y el Plan de estudio E de la carrera de música de la Universidad de las Artes), los cuales sirvieron para valorar la forma de interpretación y técnicas empleadas, la evolución en el tiempo del repertorio del Cabaret, la significación que para los músicos ha tenido el repertorio del Cabaret, en su formación y desempeño profesional, la revisión de documentos normativos de la enseñanza técnica media y superior de la música desde el objeto de la profesión de ambas carreras.

Luego de realizar un exhaustivo estudio de documentos normativos como el Plan de Estudios de la Especialidad de Música, denominado Cali-

ficación del graduado: Técnico medio, instrumentista-profesor y práctica de conjunto. Resolución Ministerial 209/14, modificada por la 247/2016 y la 106/2021, se llegó a varias conclusiones:

Dentro de la disciplina Formación profesional específica, solo se le dedican 80 horas al *Taller de música popular cubana*, la segunda carga horaria más baja, después de *Metodología y Contrapunto* con 40 horas. Esto llama la atención si se tiene en cuenta que gran parte de los estudiantes de este nivel de enseñanza, luego de graduados se desempeñan tocando en agrupaciones de diverso formato de música popular cubana, lo cual hace que en sus posteriores trabajos se aprecien ausencias indiscutibles en sus interpretaciones. Es necesario aclarar que dentro de la nota explicativa del Plan de Estudios se plantea que: El fondo de tiempo destinado podrá concentrarse o dilatarse, según las necesidades de las agrupaciones con un mínimo de 2 horas y un máximo de 3 horas, sin embargo, no se considera suficiente.

Es importante tener en cuenta que dentro de las asignaturas optativas se pudieran intencionar otras que apoyen la preparación del instrumentista con respecto a la interpretación de la música cubana. Según el Plan de Estudios estarían en dependencia de las posibilidades reales de cada Conservatorio, ya que su objetivo estaría encaminado a ampliar conocimientos, y podrían impartirse en dos variantes: concentradas o dilatadas, a partir del segundo año de cada carrera. La evaluación, aunque en el Plan establece que solo es cualitativa, y que no influye en el índice académico, debería instaurarse la cuantitativa para potenciar la gama de contenidos de música cubana que pudieran impartirse. Se plantea además que para este tipo de asignaturas optativas quedan establecidas 2 horas clases.

En cuanto a la *Práctica Preprofesional* queda estipulado que el alumno en el tercer año, la hará como instrumentista, y en el cuarto en la docencia. Sin embargo, desde tercer año se deben abrir los dos perfiles y hacer los dos años según guste cada estudiante. El objetivo sería fortalecer al que salga con perfil de instrumentista dos años consecutivos.

Llama la atención que, en uno de los objetivos del Perfil del Egresado de la Especialidad de Música, se plantea la sistematización del estudio de la música cubana como elemento esencial, sin embargo, se revela una contradicción ya que el Plan de Estudios no muestra esta preponderancia.

En cuanto al objeto de la profesión, se plantea en lo fundamental que el egresado debe ser capaz de desarrollar niveles de competencia como Instrumentista. Profesor y Práctica de Conjunto. En este sentido también existe una contradicción, ya que en la nota explicativa de la práctica de conjunto se expone que esta podrá realizarse en orquesta sinfónica, orquesta de cámara, coro y cualquier otro tipo de conjunto instrumental siempre que se cumplan los objetivos de la asignatura, pero tampoco se explicita ni se intenciona los tipos de formatos típicos de la música popular cubana.

Igual sucede en el acápite de las Tareas y Ocupación del Plan de Estudios del Instrumentista que se proyecta que el graduado puede ser integrante de agrupaciones musicales de todo tipo como orquesta sinfónica y de cámara, pero tampoco se promueven las agrupaciones de música cubana.

Con respecto a los conocimientos técnicos específicos, solo en uno de los puntos que se mencionan se habla en primer lugar de interpretar un repertorio representativo de la música universal y en segundo lugar del énfasis en la música cubana. En los demás puntos, aunque se evidencian elementos que apoyan la preparación del instrumentista, como el saber acompañar y leer a primera vista, improvisar y tocar el piano se denotan ausencias evidentes para la música cubana como las de conocer los principios de la ejecución en conjuntos de cámara y orquesta, así como conocer el desarrollo histórico de la música universal, lacerando la posterior preparación del egresado con respecto a un patrimoniopreciado, como lo es la música.

El Plan de estudios E del Licenciado en Música del nivel superior, tiene varios puntos en común con el del nivel precedente, en primer lugar, los dos niveles gradúan instrumentistas-intérpretes de la música. Aunque como bien plantea en el objeto de la profesión y de trabajo, es la creación musical, concebida en un sentido amplio. Así se constata también en la concepción de los campos de acción y las esferas de actuación.

Se destaca, además, la coherencia que existe en los modos de actuación, ya que se pondera la interpretación de obras musicales de diferentes géneros, estilos y formatos desde una práctica saludable.

También se generaliza y se aplica en cuanto a *la conducción de procesos de gestión*, el desarrollo de *procesos creativos independientes* y el *ejercicio de la docencia de la música*.

De acuerdo con lo anterior la carrera está concebida con un perfil amplio y al mismo tiempo el nivel de especialización que exige la música como fenómeno artístico y sociocultural, precisa que este perfil amplio tenga su expresión en el hacer musical: Intérpretes (Instrumentistas).

La formación de los intérpretes se centra en el dominio interpretativo de obras musicales de una amplia gama de géneros, estilos y formatos sustentado en acciones de investigación que fundamenten una poética propia y garantice la inserción en proyectos artísticos de diversa naturaleza.

En síntesis, es necesario que el Licenciado en Música sea un profesional que, formado desde el estudio y la práctica –individual y colectiva– de las tendencias de creación contemporánea de la música, sea capaz de generar propuestas creativas/interpretativas con alto contenido artístico, que cuente con los saberes que le permitan acercarse de forma crítica a su entorno e intervenir en él de manera consecuente.

Sería necesario que fuese multifacético, capaz de desempeñarse en diferentes entornos de la música, formatos y ámbitos diversos del mundo musical contemporáneo con herramientas que le permitan emprender proyectos culturales de gran impacto, así como su integración multidisciplinaria con otras manifestaciones del arte.

Es importante destacar que, dentro de los objetivos generales de esta carrera en la Universidad de las Artes, se encuentra, demostrar en el ejercicio creativo y en la actuación profesional valores que lo identifiquen como un artista cubano contemporáneo, formado y comprometido en las tradiciones culturales, patrióticas y democráticas del país y que tributen a la preservación y desarrollo del patrimonio musical cubano. Ello reafirma la importancia en los contenidos de la música cubana, con la existencia de una disciplina denominada Música Cubana, que en el Curso diurno cuenta con un total de 128 horas y en el Curso por encuentros con 64 horas clases. Se imparte en segundo y tercer año de la carrera con un total de 32 horas por semestre para los cursos diurnos y con un total de 16 horas por semestre para los cursos por encuentros. Si bien se enfatiza en las cuestiones de la circulación, promoción y preservación de la música cubana, aún son preocupantes las obras cubanas que en cada perfil forman parte del repertorio interpretativo de la música cubana. Queda así planteado tanto en los objetivos generales de la disciplina, en los valores a desarrollar como en los conocimientos esenciales a adquirir, específicamente el inciso d),

que plantea la diversidad de áreas de creación, estilos, géneros y formas de hacer en la música cubana.

La concatenación de los niveles medio y superior con respecto a los contenidos a priorizar de la música cubana no aparecen claramente reflejados en los planes de estudio de ambos niveles por lo que el problema de la interpretación de la música cubana en músicos noveles continúa lacerando la preparación futura de los profesionales instrumentistas.

En el caso de los Planes de estudio de enseñanza media y superior ayudaron a esclarecer y a ratificar el problema objeto de estudio, para sostener la evidente ausencia en la preparación del músico, de materias dirigidas a su preparación integral e interpretativa. Para ello se tuvo en cuenta un detallado análisis de ambos planes, principalmente en lo concerniente al objeto de la profesión. Con respecto a esta última idea en el Perfil del egresado de la especialidad de música del nivel medio se conjugan la motivación, las aptitudes musicales, las condiciones físicas en correspondencia con la característica de los diferentes instrumentos, además del desarrollo psico-motor de cada estudiante. Por lo que se constata el vacío teórico y práctico en estos futuros graduados en cuanto a la interpretación.

Llama la atención, en este nivel de enseñanza, que la mayoría de los músicos cuando terminan su enseñanza media, ya se desempeñan como músicos profesionales, y son pocos los que continúan hacia nivel superior que es donde (aunque no en música popular que dista muchísimo en la praxis de la música de concierto), en el objeto de la profesión en el nivel superior sí aparece declarado, además de los procesos creativos de la composición, la investigación y el registro, la interpretación.

Por tanto, a pesar de ello en el nivel precedente ni siquiera se hace alusión a la interpretación, de ahí la urgencia de esta problemática, a la cual esta llamada esta investigación.

Entre otros documentos, se analizaron los que se encuentran asociados al repertorio, interpretación, acompañamiento y figuras representativas del cabaret. Entre ellos las diversas partituras clasificadas por año, autor y género, así como audiovisuales realizados a la orquesta del cabaré y sus integrantes, dígame directores generales, musicales, coreográficos, entre otros.

El tercer instrumento utilizado fue la Prueba de musicalidad, aplicada de manera personal a todos los músicos noveles que entraron en el último semestre del 2023 al cabaré Tropicana. Se procuró que, durante la misma, su tuvieran en cuenta no solo aspectos dirigidos a la ejecución propia del instrumento, sino que tuvieran que ver con el sentido de la música y su manera de interpretarla. En este caso podemos decir que se detectan 4 aspectos fundamentales que afectan la adecuada interpretación de la música cubana, ellos son: problemas con la afinación y dicción, escaso dominio de la técnica del instrumento (timbre, agógica, dinámica, intensidad del sonido), poco sentido rítmico de las obras (figurados cubanos, dominio de los diferentes géneros de la música cubana, así como dificultades en el conocimiento de la música de acompañamiento (lectura a primera vista).

El cuarto instrumento de diagnóstico utilizado para la recolección de la información fue la encuesta, aplicada a una muestra de 12 músicos del cabaret Tropicana. Dentro de las principales problemáticas se encuentran: la poca simbiosis entre la interpretación y las teorías musicales contemporáneas, la escasa frecuencia de horas dedicadas al estudio y a la práctica de la lectura de partitura a primera vista, el desconocimiento y poco dominio de los géneros de la música cubana, así como la poca experiencia en orquestas con la característica de agrupación de acompañamiento en vivo. Otro modelo de encuesta arrojó los siguientes resultados: el 80 % de los músicos noveles son graduados de nivel medio, y el 70 % no han realizado cursos de superación. Por otra parte, se evidencia en más de un 50 % que estos músicos no tienen experiencia en orquestas de acompañamiento musical. Por lo que se comprueba la problemática que se plantea en la investigación.

Como parte del proceso de concreción de información, se realiza la triangulación metodológica. Al contrastar los resultados obtenidos se pudo verificar la información obtenida. Dentro de las tendencias que revelan debilidades en lo observado, se pueden señalar: la baja concepción del tempo, la métrica y del contenido melódico-armónico, la poca identificación de la dinámica, según el balance de instrumentos y formatos, el escaso estudio de los géneros de la música cubana, de la lectura a primera vista, así como del empaste musical.

En cuanto a las regularidades encontradas en las encuestas, se pueden señalar las siguientes: deficiencia por la búsqueda de la sonoridad, color y timbre, insuficiente conocimiento en la interpretación, desactualización

de las principales tendencias en la música cubana, escasa frecuencia de horas dedicadas al estudio y a la práctica de la lectura de partitura a primera vista, desconocimiento del repertorio del género espectáculo, así como la poca experiencia en orquestas con la característica de agrupación de acompañamiento en vivo.

Estructura y contenido de la Estrategia de superación para la interpretación de la música cubana por músicos noveles

Según (Sierra, 2020), diseñar una estrategia es «responder a la solución de un problema identificado, desde la perspectiva de la búsqueda de mejoramiento, de enriquecimiento, de aportar algo nuevo, diferente ya que los métodos, técnicas y procedimientos utilizados hasta el momento no han dado resultados». (p. 5)

Por tanto, la *Estrategia de superación para la adecuada interpretación de la música cubana en vivo en los músicos noveles*, consiste en:

Una secuencia lógica y ordenada de acciones, herramientas y técnicas asociadas a la interpretación de la música cubana, cuyos objetivos educativos e instructivos, favorezcan la eficaz preparación musical de jóvenes con formación precedente en esta manifestación del arte. Para lo cual encontrar sus tipicidades, será de las premisas para llevar a cabo dicha estrategia. (Chirino, 2012, p. 8).

Los fundamentos que acompañan a la estrategia de superación y la sustentan están desde las concepciones psicológicas de Vygotsky (1998) sobre el arte como «actividad individual y social, así como, su papel en la educación, considerando que el arte apunta hacia lo emocional» (p. 32).

La estrategia de superación que se propone tiene su fundamento en la filosofía marxista-leninista, con un marcado enfoque humanista y dialéctico que descansa en la unidad teoría-práctica y en la relación de lo concreto-real al pensamiento abstracto, como fundamento de los problemas del desarrollo del proceso de creación artística, a partir de actividades dirigidas a la superación profesional, lo que permite el enriquecimiento del individuo.

Para el diseño de la estrategia de superación se tuvieron en cuenta los requerimientos que denotan el carácter de la estrategia propuesta en función del tratamiento que se ofrece y debe poseer un músico para interpretar música cubana en vivo, los que se desglosan a continuación:

- Contextualizada: responde a las condiciones, exigencias y carencias, de los músicos noveles, teniendo en cuenta la política cultural trazada por el Estado cubano.
- Personalizada: se centra en la dinámica que tiene lugar entre los componentes personalizados del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música cubana, teniendo en cuenta las características individuales y colectivas de estos contenidos, de forma que proporcione su estimulación y compromiso para hacerla viable.
- Flexible: sujeta a cambios en repertorio, según su puesta en práctica lo exija.
- Objetiva: se diseña teniendo en cuenta las posibilidades reales de ejecución y aprendizajes de los músicos noveles
- Formativa: se fundamenta en la unidad armónica de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora interpretativa.
- Sistemática: es realizable en un proceso continuo que se desarrolla en etapas y fases de manera que se garanticen los resultados posteriores. Se constituye como un sistema, que revela su integridad a partir de la relación necesaria y obligatoria entre los componentes.

Está compuesta por un objetivo general y cuatro etapas: preparatoria, planificación, implementación y evaluación; cada etapa tiene su objetivo con sus correspondientes fases, en la etapa preparatoria se diseñan las acciones, tareas y actividades. Su puesta en práctica permitirá su posterior evaluación.

Objetivo general de la estrategia de superación para músicos noveles:

Contribuir a la superación de los músicos noveles del cabaré Tropicana desde la interpretación del repertorio cubano en vivo, que distingue la institución cultural.

Etapas Preparatoria

Creación de las condiciones previas a la implementación de la estrategia.

Objetivo: Crear las condiciones para la ejecución de las acciones de superación de los músicos noveles del cabaré Tropicana.

Acciones:

- Delimitar lugar físico de implementación de las acciones de superación
- Seleccionar las partituras que conforman la identidad musical de la institución.
- Obtener los instrumentos necesarios para la ejecución y práctica de la acción de superación.
- Seleccionar materiales audiovisuales histórico-musicales del cabaré.
- Seleccionar músicos de primer nivel para que compartan experiencias de su permanencia en la orquesta del cabaré.
- Conferencias magistrales sobre las diferentes etapas por las que ha transitado el repertorio del cabaré.
- Esta etapa debe propiciar la preparación necesaria para determinar el contenido que se propone para la superación, constara de 3 fases.

Fase 1. Obtención de la información a partir de las diferentes técnicas empleadas

Se debe aplicar una guía de observación a los músicos que van a integrar la orquesta del cabaré para diagnosticar en lo fundamental, la interpretación y el acompañamiento, así como constatar el contenido melódico-armónico, identificar la dinámica empleada por el intérprete, y determinar el empaste musical entre los diferentes instrumentos de la orquesta.

Se debe aplicar además una encuesta a los músicos noveles donde se pueda clarificar e identificar los principales problemas técnico-musicales que afectan la eficiencia en su proceso de interpretación.

Fase 2. Análisis de los resultados de las técnicas

Se analiza con los músicos noveles los resultados de los instrumentos aplicados.

El análisis debe estar enfocado a los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Fase 3 Análisis de las posibilidades de superación

Se analiza la posibilidad de la superación a partir del resultado de las diferentes técnicas empleadas.

Etapas de Planificación

Según Addine, F.; Noda, M.; García, G. y Ávila, J. (2020), la planificación «constituye un recurso didáctico que implica la definición del accionar de docentes y estudiantes desde la situación o hecho problemático a superar». (p. 10).

Objetivo: diseñar las acciones, tareas y actividades de la estrategia a partir de las necesidades de los músicos noveles.

Fase 1 Conversatorio sobre las acciones de la estrategia para ser presentada a los músicos

Seleccionar el repertorio como componente distintivo de la estrategia de superación. Las acciones estarán en función de los resultados del diagnóstico realizado.

Fase 2 Diseño y selección de audiovisuales, acciones y repertorio

Se caracteriza el contexto, y se analizan los resultados del grupo de músicos noveles además de tener en cuenta, condiciones físicas, disposición y tiempo de superación a la hora de diseñar determinadas acciones.

Se determinan las formas a utilizar para la realización de las pruebas de musicalidad. Se presentan los materiales de consulta (audiovisuales), acciones y repertorio que serán utilizados.

Audiovisuales

Documental: *Aragón. La charanga eterna*. Guion y dirección: Ileana Rodríguez Pelegrin, Centro Provincial de la Música Ignacio Piñero, Ventú Producciones, 2009.

Documental: *Caminando Aragón. (Timeless journey: Orquesta Aragón a Documentary Film by Tané Martínez, 2012)*. Metropolitan Pavilion events and Productions Services presents in association with Colorbox Productions.

Documental: *Las huellas de un charanguero*. Guion y dirección: Bárbaro Cabezas, Proyecto Espacio Cienfuegos, Cuba, 2013.

Programas sobre Tropicana, donde se puede apreciar lo siguiente:

Historia de los diferentes momentos de la música del cabaré Tropicana.

Herramientas y técnicas de interpretación de los diferentes instrumentos en el mundo.

Acciones:

Dentro de las acciones a ejecutar tendremos la realización de talleres de acompañamiento musical, cuyos objetivos estarían encaminados a:

Interpretar la música cubana en vivo a partir de las tipicidades que exhibe la misma. (Significa que el director tiene que aprender «a tomarle el pulso» a su colectivo de músicos noveles, en lo fundamental, es decir, conocer en qué grado tienen disposición intelectual y emocional para el taller de acompañamiento musical).

Ejecutar la música cubana en vivo desde orientaciones previas ofrecidas a los músicos noveles a través de una guía orientadora para cada taller previsto. La estructura de la guía orientadora será la siguiente:

Temática para abordar a partir de las tipicidades que exhibe la interpretación de la música cubana en vivo.

Objetivo.

Métodos y técnicas para la interpretación de la música cubana.

Metodología mediante la cual se desarrollará el taller.

Selección y aplicación de técnicas para organizar el taller en función de las problemáticas resultados de las pruebas de musicalidad y del diagnóstico realizado. Esto significa e implica la aplicación de técnicas para aprender a interactuar en el grupo con el conocimiento preciso. Se pudieran referir técnicas de aprendizaje grupal como las de (Chehaybar, 2009). Técnicas que estimulen el intelecto, no la participación y la animación de la actividad solamente.

Temáticas de las guías orientadoras para la posterior realización de Talleres de acompañamiento musical:

1.º Taller. Situaciones imprevistas durante el espectáculo. La improvisación artística

Objetivo: demostrar, a través de ejemplos concretos, posibles situaciones que se presentan en un espectáculo en vivo de un cabaré.

Métodos y técnicas para la interpretación de la música cubana: Estudio de casos.

Metodología mediante la cual se desarrollará el taller: cualitativa desde la psicopedagogía musical (Colás, 2024, p. 4).

Se llevarán a cabo diferentes situaciones casuísticas con el objetivo de poder dar solución desde la improvisación artística.

Técnicas para organizar el taller en función de las problemáticas resultados de las pruebas de musicalidad y del diagnóstico realizado: observación participante. Por ejemplo, cada instrumentista podrá observar las diferentes situaciones imprevistas que pueden ocurrir en otras orquestas de similar formato para ponerlas de ejemplo luego en la suya.

2.º Taller. Estudio sobre las secuencias de entrada y salida de cantantes analizadas desde los diferentes instrumentos

Objetivo: caracterizar a través de cierres de la percusión y de la cuerda de metales las diferentes entradas y salidas en las que intervienen los cantantes.

Métodos y técnicas para la interpretación de la música cubana: investigación-acción-participativa.

Metodología mediante la cual se desarrollará el taller: cualitativa desde la psicopedagogía musical.

Se analizarán documentales dedicados al cabaré Tropicana donde se muestren este tipo de cierres y entradas de cantantes, además de otros medios audiovisuales de orquestas de gran prestigio nacional como la Aragón.

Técnicas para organizar el taller en función de las problemáticas resultados de las pruebas de musicalidad y del diagnóstico realizado: observación participante.

3.º Taller. Análisis de los arreglos autóctonos de los principales géneros de la música cubana con la particularidad de incluir parte danzaría

Objetivo: interpretar arreglos de los principales géneros de la música cubana con parte danzaría.

Métodos y técnicas para la interpretación de la música cubana: Estudio de casos. (A partir de los principales géneros de la música cubana y que son representativos en diferentes agrupaciones).

Metodología mediante la cual se desarrollará el taller: cualitativa desde la psicopedagogía musical.

Se estudiarán agrupaciones típicas representativas de los géneros tradicionales cubanos.

Técnicas para organizar el taller en función de las problemáticas resultados de las pruebas de musicalidad y del diagnóstico realizado: observación participante.

4.º Taller Peculiaridad en el tipo de formato de la orquesta jazz band con cuerdas y percusión folclórica

Objetivo: distinguir las peculiaridades de los formatos de orquesta *jazz band* con cuerdas y percusión folclórica.

Métodos y técnicas para la interpretación de la música cubana: estudio de casos y observación participante (recibir clases magistrales de reconocidos intérpretes que hayan pertenecido a este tipo de formatos).

Metodología mediante la cual se desarrollará el taller: cualitativa desde la psicopedagogía musical.

Se estudiarán las peculiaridades de los formatos de orquesta *jazz band* con cuerdas y percusión folclórica.

Selección y aplicación de técnicas para organizar el taller en función de las problemáticas resultados de las pruebas de musicalidad y del diagnóstico realizado: observación participante.

Otras acciones para talleres:

Reproducir pasajes o líneas melódicas con altos niveles de complejidad, tanto de orquestas emblemáticas extranjeras como nacionales.

Aplicar primera vista a arreglos específicamente, realizados para la orquesta del cabaré Tropicana en otras épocas y períodos históricos.

Realizar talleres de técnica vocal.

Estudiar solos e improvisaciones donde se perciba el virtuosismo desde la correcta técnica empleada, armonía, líneas melódicas y otras herramientas musicales.

Convocar clases magistrales con músicos de experiencia sobre las tipicidades de los diferentes géneros de la música popular cubana.

Es importante destacar el repertorio distintivo de Cabaret, ya que el mismo se ha tomado como componente de la estrategia.

Etapas de Implementación

Objetivo: introducir en la práctica las acciones diseñadas en la etapa anterior.

Fase 1 Implementación de las acciones

Introducción en la práctica del sistema de acciones, tareas y actividades diseñadas. Se explica la concepción de la estrategia de superación, los objetivos que se persiguen, la forma de evaluación y el tiempo empleado.

Fase 2 Valoración de los resultados de la superación

Realizar una valoración conjunta por parte del autor de la presente investigación, y otros directivos del cabaré, a partir de los resultados en la superación.

Etapas de Evaluación

La evaluación de la estrategia se realiza durante todo el proceso de implementación y se efectúa en cada uno de los niveles y las acciones de superación con un carácter integrador.

Objetivo: evaluar el dominio alcanzado por los músicos noveles del cabaré a partir de la implementación de las acciones de superación desarrolladas.

Fase 1 Análisis del dominio de los objetivos de la estrategia de superación

Análisis con los músicos noveles de los objetivos que en cada circunstancia deben dominar. Se explicará la importancia que tiene autoevaluarse lo más preciso posible.

Fase 2 Autoevaluación

Autoevaluación por parte de los integrantes noveles de la orquesta del cabaré Tropicana al término de cada una de las acciones de superación propuestas. Una lectura a primera vista de una de las partituras del repertorio.

Fase 3 Evaluación final

La evaluación final se realizará en el último encuentro que se integrará con las evaluaciones parciales.

Conclusiones

El diagnóstico realizado permitió valorar que, dentro de la disciplina de Formación profesional, se les dedican escasas horas a los talleres de música cubana. Se pudo determinar la poca simbiosis entre la interpretación y las teorías musicales contemporáneas, la escasa frecuencia de horas dedicadas al estudio y a la práctica de la lectura de partitura a primera vista, entre otras. Para la construcción de la futura sociedad cubana, no solo son necesarios los análisis económicos, sino que debe desarrollarse una política cultural que tenga en cuenta -desde la enseñanza artística-, la adecuada interpretación de la música cubana por músicos noveles. Se hace necesaria una política formativa, donde la exigencia y profesionalidad se correspondan con la tradición musical cubana.

La estrategia de superación para la adecuada interpretación de la música cubana en vivo demostró la impronta y necesidad de la superación de los músicos noveles, para su desempeño profesional musical, así como también lo valioso que representa el estudio de la música cubana, en la formación profesional en los diferentes niveles educativos especializados de la enseñanza artística. Más allá de todo contenido musical o estrategia de superación, se buscó dejar en evidencia que la música es una experiencia humana y una vivencia propia, íntima y diferenciada en cada persona. En ese sentido, a partir del reconocimiento del sujeto como foco de la acción educativa y musical, se tiende un puente más apropiado para llegar al conocimiento y la vivencia integral de la música.

La valoración de la estrategia de superación propuesta refleja su pertinencia, ya que relaciona y se beneficia el trabajo grupal, como valor necesario para la adecuada interpretación de la música cubana en vivo.

Resulta significativo que, el sistema de talleres especializados se valoró como coherente y reflejo de la realidad objetiva en sus relaciones con los distintos componentes con los que interactúa desde su lógica interna lo que se pretende lograr de una forma precisa con los elementos teóricos y prácticos que lo justifica.

Referencias bibliográficas

Addine, F.; Noda, M.; García, G. y Ávila, J. (2020). Aprendizajes obtenidos en los procesos de autoevaluación y evaluación externa a las instituciones de educación superior cubanas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 3 (39), 8-10. <https://scielo.sld.cu>

Añorga, J. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional Humano. *Revista Científico-Methodológica Varona*, 2 (58) 3-5 <https://revistas.ucpejv.edu.cu>

Beristáin-Cardoso, J. (2021). Educación artística y autonomía universitaria en México: orígenes de la Orquesta Sinfónica de la Universidad Nacional (1929-1936). *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 33 (XII) 10-11. <https://ries.universia.unam.mx/>

Cárdenas, R. & Cremades-Andreu, R. (2022). Retos y oportunidades de la investigación en la educación musical. *Revista de Investigación y Pedagogía Praxis & Saber*, 13 (32) 20-22, <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.14286>

Cheybar, E. (2009). Docencia universitaria: demandas y retos. *Intertexto con Anita Barabtarlo: ¿Hacia dónde va la docencia universitaria? Reencuentro*, 56 (dic) 112-117. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34011860020>

Chirino, M. (2012). Didáctica de la formación inicial investigativa en las universidades de ciencias pedagógicas. *Revista Varona*, 55 (julio-diciembre) 18-24. <https://www.redalyc.org>

Colás Bravo, M. (2024). Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral. Guía metodológica. Editorial Davinci Continental. <https://dialnet.uniroja.es>

Orlandini, L. (2012). La interpretación musical. Revista musical chilena, 66 (218), 77-81. <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/26543>.

Sierra, R. (2020). La alternativa y su conceptualización en el contexto pedagógico. Revista Transformación, 16 (2), 13-15. <https://scielo.sld.cu/scielo.php?scri>

Vigostky, S. L. (1998). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, Tomo III. Universidad de La Habana.

CC-130

Música de cámara y «Te Amaré» de Silvio Rodríguez, con acompañamiento camerístico de piano

M.Sc. Ibel María Couso Suárez

Escuela Profesional de Arte El Cocalambé. Cuba

cousosuarezibelmaria@gmail.com

Resumen

La práctica y estudio de la música de cámara es fundamental para la formación del músico y para el desempeño del artista profesional. Es género y formato. Todos los integrantes son protagonistas. Del espacio íntimo se ha abierto al gran público. Incluye todos los instrumentos musicales — algunos más utilizados—. La canciónística de Silvio Rodríguez, como *Te amaré*, es inspiración para su interpretación como música de cámara. El piano es instrumento favorito en las combinaciones camerísticas y obras escritas para dicha agrupación. La música de cámara y el piano -camerístico y acompañante- son artes que tributan su riqueza a la Nueva Trova. Es importante fundamentar la relevancia de las adaptaciones instrumentales de canciones de la Nueva Trova para desarrollo del pianista en formación y para el pianista profesional que desempeñe su labor en la música de cámara y el piano camerístico y acompañante.

Palabras clave: música de cámara, nueva trova, canción, piano.

Introducción

En la historia de la humanidad, la música ha evolucionado con el desarrollo del ser humano, imprimiendo en ella y a través de ella, sus culturas, sentimientos, sueños, intereses, creencias y valores. Estimula el pensamiento

lógico y matemático, induce al lenguaje, inspira el desarrollo psicomotriz, además, propicia actividades mentales y sociales en el individuo y su entorno (Comellas, 2010).

En la ejecución de la música para un reducido número de ejecutantes, así como al mencionar el espacio pequeño donde apareció, se puede hablar de música de cámara; la cual se instituye desde su riqueza melódica y armónica, en formato y género que posee variedad de repertorio, principalmente para la combinación camerística del cuarteto de cuerdas: dos violines, viola y violoncello (Salas, 2005).

En su necesidad de otro alter ego musical, la persona se asocia a otras afines a sus gustos y necesidades estético-musicales, y conforman sociedades generadoras de arte musical. Es así que en la música de cámara con escasos instrumentos se logran grandes sonoridades, con pocos integrantes se logran grandes melodías y armonías para un auditorio originalmente pequeño y que al pasar el tiempo ha ido creciendo (Salas, ob.cit).

De ser intimista ha sobrepasado su esencia para convertirse en preferida del gran público, de aficionados y profesionales de la música. Muchos compositores de todos los tiempos han dedicado obras —de las cuales muchas de ellas se han instituido como clásicos de la música por derecho propio— destinadas a este tipo de género y formato (Salas, ob.cit).

La canción de Silvio Rodríguez *Te amaré*, es una obra de mucho lirismo interpretativo, la cual ha sido llevada a la música instrumental en varias ocasiones, y es la música de cámara, el formato ideal para expresar todo el derroche artístico contenido en esta joya de la Nueva Trova de Cuba, heredera de la Trova Tradicional (Orovio, 2004).

La música de cámara hace uso de la técnica transcriptiva, en su interrelación con la variedad instrumental posible y la multiplicidad de músicos agrupados. La magia comienza cuando todos y cada uno de los integrantes son importantes, en su rol de protagonistas, o en función de acompañantes. Todos se entrelazan en el tejido melódico-armónico para lograr ambientes que rememoren estilos, se haga brillar la riqueza tímbrica participante, se realice una presentación entretenida, enriquecedora, comunicativa y divertida.

El piano acompañante es esencialmente música de cámara (pero la música de cámara no es necesariamente acompañante), y hace uso de sus

posibilidades técnico-musicales, los cuales le ofrecen mayor ductilidad y oportunidad de acople. Los intérpretes solistas de todos los instrumentos, incluyendo el aparato vocal, requieren de este instrumento musical para el acompañamiento. Es por eso que tanto en la música de cámara (entendida como formato y género) como en el piano camerístico-acompañante es posible la transcripción musical de obras de la Nueva Trova como la canción *Te amaré* de Silvio Rodríguez.

Desarrollo

Al organizar artísticamente melodía, armonía y ritmo se llega al umbral mágico-sonoro de la música, desde distintas épocas, culturas y generaciones. Manifestación cultural universal con funciones diversas. En su práctica confluyen compositores, intérpretes y oyentes. Emitida por instrumentos o por la voz humana, la cual favorece mejor rendimiento cerebral con la activación de ambos hemisferios a través de la práctica instrumental (es en el piano donde más conexiones se dan). (Salas, ob.cit).

La música occidental tiene su historia, posee su propio lenguaje, su oralidad y su lecto-escritura (alfabético o silábico), su notación musical; que desde su horizontalidad transcurre el tiempo con la melodía, y en su verticalidad confluyen armonía y altura de los sonidos. Grecia aportó su teoría sobre la música con influencia en el medioevo, renacimiento, barroco y aun después, tiene eco en la actualidad.

Occidente ha generado un sinnúmero de géneros y formatos. La música de cámara es un ejemplo de ello, la cual es compuesta para pocos instrumentos, debido al espacio reducido donde se ensayaba y presentaba (cámaras = habitaciones), con carácter intimista, cada músico se sitúa de manera que exista comunicación entre el conjunto y lograr conexión entre todos y cada uno de ellos, con la interpretación de obras contrapuntísticas en las que cada integrante instrumentista protagoniza una voz en el tejido musical, que, unidos, hacen una interpretación única (Salas, ob.cit).

Primeramente, hizo su aparición en los salones aristocráticos, luego en pequeñas salas de concierto y en casas particulares. La burguesía podía acceder los conocimientos y a la práctica musical, además esta agrupación era más rentable. Dicho género musical es interpretado por una orquesta de cámara. También pueden ser dúos, tríos, cuartetos, quintetos, sextetos,

septetos... Las composiciones para interpretar dicho género infieren la participación de dos hasta veinte músicos (Salas, ob.cit).

En el Clasicismo hubo un cambio en las formas musicales. Desapareció el bajo continuo. Apareció el cuarteto de cámara (generalmente dos violines, una viola y un violoncello) es la combinación camerística más utilizada y difundida, donde las líneas del contrapunto sonoro son más nítidas y la polifonía tiene más posibilidades. Asimismo, emerge el forte-piano (Radice, 2015).

No pudo imaginarse Bartolomeo Cristofori (1655-1731) la trascendencia de su invención —el piano—, devenido a: solista, acompañante, instrumento clave para ensayar, en la pedagogía, en el jazz, en la música de cámara, como insustituible utensilio sustentador de las asignaturas teóricas, excelente herramienta para componer y complementario e imprescindible para todo músico (Powers, 2000).

El pianista que opte dedicarse a la vertiente pianística camerística y acompañamental, necesita herramientas propias sin las cuales no será un músico diestro y versátil en su haber laboral posterior, por lo que la presencia de las asignaturas: Música de Cámara y Acompañamiento deben transmitir al estudiantado la cultura que lleva implícita la música y que la experimente en la interpretación. Es decir-hacer llegar el lenguaje de la música e interrelacionar conceptos teóricos dentro de la partitura que el estudiante estará interpretando, a través de un enfoque pedagógico.

La Escuela Profesional de Arte, orienta la formación artística especializada, en particular, la continuidad de todas las manifestaciones y expresiones de la música. Durante treinta y dos años de experiencia laboral en la Enseñanza Artística como profesora de Piano, la autora ha conjugado la práctica artística con la práctica educativa, al trabajar en asignaturas relacionadas con Acompañamiento, Piano Básico y Complementario, las cuales tributan a la música de cámara (cátedra que aún no está formalizada en las Escuelas de Nivel Elemental y Medio pertenecientes al Sistema Educativo de la Enseñanza de las Artes en Cuba).

Dentro de la música cubana, la Nueva Trova es un movimiento que surgió en los años sesenta del siglo pasado. Con raíces en la Trova Tradicional cubana, pero de contenido político. Relacionada con el movimiento de la Nueva Canción Latinoamericana, e influenciada por el rock y la música pop. Haydée Santamaría fue promotora e impulsora en la creación de este

movimiento artístico. Ella agrupó a talentosos creadores jóvenes quienes fueron portavoces del proceso revolucionario cubano (Orovio, ob.cit).

A finales de 1969, el director del Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC) Alfredo Guevara, creó el Grupo de Experimentación Sonora del ICAIC. Así agrupó en sus predios, a los músicos jóvenes de la Nueva Trova. Entre sus fundadores: Leo Brouwer, Silvio Rodríguez, Pablo Milanés, Noel Nicola, Eduardo Ramos, Sergio Vitier y Leonardo Acosta (Casaus y Nogueiras, 1983).

Silvio Rodríguez Domínguez (1946-) trovador, cantautor, guitarrista, poeta, productor musical, dibujante y fotógrafo. Ha escrito más de quinientas canciones. Ha publicado aproximadamente veinte álbumes, además de colaborar en muchos otros. Elegido -junto a Lecuona-, el mejor compositor cubano del siglo xx. Galardonado internacionalmente -junto a Serrat-, como el mejor cantautor hispanoamericano de la segunda mitad del siglo xx. Seleccionado Artista Unesco por la paz, en 1997. Premio ALBA, en 2010. Recibió el grado de Doctor Honoris Causa en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos del Perú, la Universidad Veracruzana de México y la Universidad Nacional de Córdoba de Argentina (Orovio, ob.cit).

Entre los discos más relevantes de Silvio Rodríguez pueden mencionarse: *Días y flores* (1975), *Al final de este viaje* (1978), *Mujeres* (1978), *Rabo de nube* (1980) y *Unicornio* (1982). En *Rabo de nube*, colabora su amigo, el pianista Frank Fernández, también su hermana Anabell López en el tema *Te amaré* (Giro, 2007).

La canción *Te amaré* (1979), incluida en el disco *Rabo de nube*, bajo el sello discográfico Areíto, es un poema con música. Dulce balada romántica, acompañada originalmente por el formato camerístico: piano, violoncello y voz. Por su belleza melódica y armónica, ha sido interpretada, además, por otras agrupaciones de cámara (Camerata Romeu, por ejemplo), con arreglos disímiles, pero todas guardan la misma esencia artística (Giro, ob.cit).

Cortejo musical que, en sus estrofas mágicas, se encierra una declaración de amor, flechazo al sentimiento, al cual no le queda otra alternativa que querer a su amante, en sus entrañas está impregnada esta adoración por la otra persona querida, no importa si tiene final, no interesa si es un amor convulso, no es importante la muerte, el fin de los tiempos no le afecta, la vida existe solo para amar.

Escrito en tonalidad menor, este cántico de amor, en su versión original, comienza con unas suaves notas interpretadas al piano (como gotas de lluvia), a las que se acopla el suspirar de un violoncello, luego se le da paso al cantante (voz masculina) que está reforzado por un contracanto con voz femenina, y así se crea una atmósfera mágica y una pieza musical de una sensibilidad extraordinaria.

Sin ser una canción de cuna tradicional, transmite ternura, cariño incondicional, amor que vivirá por siempre desde lo fugaz de la ejecución, hasta la interpretación continuada y variada a lo largo de la vida. Como una madre acuna a su bebé, así esta canción balbucea un amor que se inaugura desde el instante que se canta sin tener un final cronológico, más allá de la muerte. Gratuito, desinteresado y perdurable.

Te amaré, declaración introspectiva, que contribuye a bajar los niveles de ansiedad, evoca recuerdos a largo plazo, levanta la autoestima, fomenta la fe en el ser humano. Apacigua conflictos internos y acompaña en los duelos. Su lírica es un enaltecimiento a la incondicionalidad, a lo simple que puede ser la vida para el ser humano imperfecto pero capaz de trascendencia. (Rodríguez, 1980).

Al traducir lo anterior al lenguaje musical instrumental, desde la música de cámara se produce lo insólito, se proclaman más sentimientos e ideas. Se hace transcripción de un género cantado hacia una obra netamente instrumental, la notación musical es medio adecuado para la representación de las ideas poéticas y musicales de la canción *Te amaré*, al realizarse un cambio de medio, una transformación de sustancia artística. Puede decirse que la música de cámara tiene fuerte arraigo en Cuba, donde tiene varios escenarios para interpretarse, así como festivales y concursos y la cancionística de Silvio Rodríguez, es recurrente repertorio camerístico.

La cancionística cubana perteneciente a la Nueva Trova, como *Te amaré* de Silvio Rodríguez, es un género susceptible de adaptación para la interpretación y enseñanza dentro de la cátedra de música de cámara en las escuelas de arte cubanas, experiencia que puede extenderse a más regiones del mundo. Se pueden diversificar los géneros y estilos musicales, bebiendo de las raíces culturales cubanas al establecer una comunicación intercultural, intergenérica –musicalmente hablando- e intergeneracional, lo cual enriquece la formación y la apreciación musical de los estudiantes, así como su experiencia multidisciplinaria.

La canción *Te amaré* de Silvio Rodríguez, puede presentar algunos desafíos técnicos para los estudiantes de piano acompañamental y cameral. Una de ellas puede determinarse en que aunque tiene compás definido, en su ejecución se pueden tomar ciertas licencias interpretativas que es posible que en la adaptación camerística dificulten la noción del tiempo, aunque en realidad sea *ad libitum*, es decir, no se realiza la obra en tempo estricto o metronómico, más bien se *rubatea*.

Igualmente, la melodía puede presentar intervalos desafiantes para la afinación cameral y la armonía tejida en el conjunto. Al ser una canción emotiva e intimista, requiere un alto grado de sensibilidad, sentimiento e interpretación desde la autenticidad y el acople. La adaptación, instrumentación y montaje pueden constituir retos importantes en la versión cameral que se ejecute con los estudiantes, desde sus conocimientos hasta las posibilidades técnico-musicales, como también la tenencia de instrumentos idóneos para el montaje.

La canción *Te amaré* de Silvio Rodríguez, ofrece ciertos desafíos y dificultades expresivas a los intérpretes camerísticos como la integración instrumental fluida. Poder diferenciar y transmitir los cambios expresivos de la obra, que van desde la delicadeza y la tranquilidad hasta la pasión intensa, contrastes que deben discurrir para convencer e incorporar al oyente a la dinámica dramático-artística.

En la música de cámara, la transcripción, transposición y la improvisación son fundamentos correspondientes a la creatividad musical. El conocimiento de los lenguajes musicales, estilos, de las características propias de cada familia musical, las técnicas interpretativas y sonoras, el manejo del oído interno como sustento de la afinación, la audición armónica y la interpretación. Son estas habilidades con las que el estudiante de piano cameral y acompañamental puede disponer al interpretar obras como *Te amaré* de Silvio Rodríguez.

Además, tener disposición para la integración y la disciplina. Poseer reflejos para la resolución de contingencias en la interpretación en vivo, autocontrol, coordinación, concentración, memoria, dominio de la lectura a primera vista y comunicación entre los músicos y con el público. La práctica de música de cámara aporta al proceso formativo de los estudiantes: audición, interpretación de diferentes épocas y estilos, desarrollo de la articulación, respiración y fraseo. Asimismo, les permite hacer uso de los

diferentes conceptos aprendidos en otras asignaturas, además de promover el trabajo grupal y el aprendizaje cooperativo.

Hacer migrar la armadura original a una nueva es una habilidad y un conocimiento indispensables en el piano. La repentización, la transcripción, la transposición, lo camerístico y el acompañamiento son destrezas y herramientas básicas para los pianistas, primero para su formación y posteriormente para su desempeño profesional. Históricamente el piano ha sido imprescindible en la interpretación a dúo, tanto como integrante, como acompañando a otros instrumentos y también al canto. Hay dos formas musicales ampliamente utilizadas durante el siglo XIX: la pieza breve para piano y la canción, en las cuales dicho instrumento se mantiene en un plano de igualdad, como es el caso de *Te amaré* de Silvio Rodríguez.

El arte de la transcripción e interpretación de canciones en la música de cámara es recurrente, el piano como integrante favorito y el piano acompañante son conceptos afines en la práctica, desarrollo, composición, producción e interpretación musical, han estado presentes como lenguaje expresivo y artístico de la humanidad en su necesidad de atrapar lo efímero de un sonido, lo mágico de una audición y lo imperecedero de una obra musical a la manera de *Te amaré* de Silvio Rodríguez.

Dime, piano acompañante/sueño de cámara libre/con música de jengibre/y una inspiración andante. /Que tu pasión desbordante/te haga cielo despejado/que en tu dulzor seas salado/para que seas anhelo, /refugio, paz y consuelo/pues siempre estoy de tu lado. (Couso, 2024).

Conclusiones

En la cultura occidental han surgido géneros y formatos que enriquecen a la persona (desde la audición, interpretación o composición), no solamente con la música y el arte en general, sino a través de las relaciones interpersonales, las cuales son vehículos de socialización, confraternidad, diálogo, y se constituyen en patrimonio de la humanidad. Uno de ellos es la música de cámara, la cual esgrime el arte de la interpretación de canciones, y así proporciona el diálogo sonoro entre diversas familias instrumentales con timbres y tonalidades múltiples.

La canción *Te amaré* de Silvio Rodríguez, con su riqueza literaria y musical, es propicia fuente inspiradora de arreglos camerísticos refleja-

dos en arte poético-sonoro-instrumental. (Rodríguez, ob.cit). El piano, se instituye como favorito entre los instrumentos para la ejecución y práctica de la música de cámara.

Como integrante de una agrupación de cámara o en su función de acompañante, el pianista debe pertrecharse de conocimientos, herramientas y habilidades básicas como la repentización y la transposición, el estudio individual es básico, así como el ensayo grupal, siempre en la búsqueda de un estilo propio. Es así que al interpretar *Te amaré* de Silvio Rodríguez el pianista camerale se enfrenta a una composición musical donde confluyen lo clásico y lo trovadoresco; lo refinado y lo popular, para convertirse en una entrega plena de deleite tanto para el intérprete como para el oyente.

Referencias bibliográficas

Casaus, V. y Nogueiras, L. R. (1983). *Silvio: que levante la mano la guitarra*. La Habana: Letras Cubanas.

Comellas, José Luis. (2010). *Historia sencilla de la Música*. Madrid: Rialp. ISBN 978-84-321-3694-8. Consultado el 2 de septiembre de 2023.

Giro, R. (2007). *Diccionario enciclopédico de la música en Cuba*. La Habana: Letras Cubanas.

Orovio, H. (2004). *Diccionario de la música cubana. Biográfico y técnico*. La Habana: Letras Cubanas.

Powers, W. (2000): *The Piano: The Pianofortes of Bartolomeo Cristofori (1655–1731)*, en: *Heilbrunn Timeline of Art History*. Nueva York: The Metropolitan Museum of Art, 2000. Publicado en la página web del Metropolitan Museum (en inglés).

Radice, M. A. (2015). *Chamber music. An essential history*. United States of America: The University of Michigan Press. ISBN 978-0-472-02811-5 (e-book). Consultado el 2 de octubre de 2023.

Rodríguez, S. (1980). *Te Amaré [Canción]*. En *Rabo De Nube*. EGREM.

Salas, V. (2005). *La historia de la música de cámara y sus combinaciones*. Vision Net.

Anexos

Anexo I. Letra de la canción Te amaré de Silvio Rodríguez.

*Te amaré, te amaré como al mundo.
Te amaré aunque tenga final.
Te amaré, te amaré en lo profundo.
Te amaré como tengo que amar.
Te amaré, te amaré como pueda.
Te amaré, aunque no sea la paz.
Te amaré, te amaré lo que queda.
Te amaré cuando acabe de amar.
Te amaré, te amaré si estoy muerto.
Te amaré al día siguiente, además.
Te amaré, te amaré como siento.
Te amaré con adiós, con jamás.
Te amaré, te amaré junto al viento.
Te amaré como único ser.
Te amaré hasta el fin de los tiempos.
Te amaré y después te amaré.*

Anexo II. Primera hoja de la partitura de la canción de Silvio Rodríguez Te amaré, con arreglo para piano y voz.

The image shows the first page of a musical score for the song 'Te amaré' by Silvio Rodríguez. The score is written for piano and voice. It features a treble clef and a key signature of two sharps (F# and C#). The tempo is marked 'J = 70'. The score is divided into three systems, each with a guitar chord chart above the musical notation. The chords are: Bsus4, Bsus4/A, Gm7(maj7), Gm7, F#sus4, B7(maj4), Bm, F#C#, Bsus4/D, Bsus4/A, E/C#, Gm7, and F#sus4. The musical notation includes a vocal line and a piano accompaniment line.

Anexo III. Carátula del disco Rabo de Nube, donde está incluida la canción Te amaré de Silvio Rodríguez.



IV SIMPOSIO SOBRE CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL

[Ir al Índice](#)

CC-028

El coleccionismo digitalizado del patrimonio cultural desde los museos de Pinar del Río

M. Sc. María Rosa Ramírez Martínez

Centro Provincial de Patrimonio Cultural Pinar del Río. Cuba

heriberto2368@yahoo.es

Resumen

La digitalización juega un papel central en el desarrollo y evolución de la comunicación en los museos pinareños, al poner fin al pensamiento lineal en las estrategias de comunicación y educación en los mismos, a partir de una forma científica se involucran en la transformación comunitaria, al realizar cambios profesionales, se rompen los esquemas tradicionales objeto-comunicación, mostrando el coleccionismo digitalizado como generador de diálogos-preguntas y reflexión por lo que se establece el esperado equilibrio entre ellos y la comunidad, este diálogo con los usuarios es desde una pedagogía museística que les permite a los visitantes en línea fomentar el interés por el museo.

El objetivo es: Mostrar el coleccionismo digitalizado como alternativa para la protección y conservación del patrimonio cultural y natural desde los museos pinareños.

La interpretación iconográfica del Museo Memorial Ormani Arenado Llonch constituye una alternativa para divulgar el encargo social desde sus colecciones.

Palabras clave: comunicación, conservación, coleccionismo, comunidad, patrimonio.

Introducción

Vivimos en un mundo moldeado por la Ciencia y la Tecnología. Jamás en su historia la sociedad humana estuvo tan condicionada por los desarrollos científicos y tecnológicos como el mundo de hoy (Castro, 2002) este franco y rápido desarrollo es uno de los factores más influyentes sobre la sociedad contemporánea, la penetración de estas tecnologías en todos los aspectos de la vida es un fenómeno acelerado que marca un cambio esencial.

Las transformaciones ocurridas como consecuencias de este proceso de introducción de las nuevas tecnologías, promueven a la vez, nuevos valores y continuas transformaciones en las estructuras académicas, sociales y culturales, por lo que las instituciones se van transformando en la medida que las sociedades lo hacen, es primordial reconocer que la evolución del museo moderno coincide con el ritmo del desarrollo y el potencial de la ciencia y la tecnología aplicada, para desarrollar nuevas formas de visualización y difusión del conocimiento de las colecciones.

La museología del siglo XXI se encuentra en un momento de profunda reflexión y transformación dando un paso más allá respecto al concepto de la comunicación tradicional, lo que nos obliga a repensar el papel de los museos y su relación con el patrimonio.

En agosto de 2022 el Consejo Internacional de Museos (ICOM) anunció la nueva definición de museo durante la Conferencia General de Praga de ese año: «Un museo es una institución sin ánimo de lucro, permanente y al servicio de la sociedad, que investiga, colecciona, conserva, interpreta y exhibe el patrimonio material e inmaterial. Abiertos al público, accesibles e inclusivos, los museos fomentan la diversidad y la sostenibilidad. Con la participación de las comunidades, los museos operan y comunican ética y profesionalmente ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos».

Los enunciados claves «al servicio de la sociedad» el que ha sido parte de la definición de 1974; los nuevos términos: *inclusivos*, *fomentar la diversidad y la sostenibilidad y participación de las comunidades* indican la necesidad de un verdadero impulso hacia la transformación social, que se manifiesta a través de su identificación y aplicación con las ciencias, la tecnología y la sociedad (CTS), y reflejan los desafíos que enfrentan los museos en el siglo XXI.

Cuba tiene fortalezas humanas y tecnológicas para aprovechar las oportunidades que brinda el progreso científico y tecnológico mundial, en función del desarrollo del país y la elevación de la calidad de vida de su pueblo. Desde esta perspectiva las instituciones museísticas en la contemporaneidad hacen suyo el uso de las CTS con herramientas que permiten conservar, investigar, educar y comunicar su patrimonio, por lo que analizar la digitalización de las colecciones en los museos constituye un elemento primordial para el desarrollo de nuevas formas de visualización y difusión del conocimiento, facilita la creación de un museo participativo, accesible cercano a los públicos, permite el desarrollo de la museología del futuro.

El trabajo que desarrollan los museos se encuentra orientado hacia objetivos mediatos bien definidos y concretos apoyados en la museología y museografía contemporánea como disciplinas científicas. Entre sus funciones comunes se destacan: atesorar, custodiar, conservar, catalogar, comunicar y exponer de forma ordenada sus colecciones con arreglo a criterios científicos, históricos, estéticos y didácticos, socializar las colecciones, tanto expuestas como en almacenes y mediante el uso de nuevas tecnologías, e investigaciones científicas afines, desarrollar una labor educativa continua y sistemática para lograr el interés de la población y en especial de los niños, adolescentes y jóvenes, en la apreciación y conocimiento del Patrimonio Cultural.

Existe una percepción ética del trabajo científico que incluye la clara concepción de que el mismo se realiza, sobre todo, para satisfacer las necesidades del desarrollo social y la satisfacción de las necesidades de los ciudadanos (Núñez, 1999).

Desarrollo

...el tradicional museo decimonónico, de carácter cerrado y elitista, no tiene nada que ver con los museos actuales, cuya aspiración reside, precisamente, en la apertura hacia la comunidad y la vinculación con esta en una dinámica de dar-recibir continuada y enriquecedora.

Las reflexiones de la Doctora en Pedagogía y Educación Ma. Inmaculada Pastors Homs, profesora titular de la universidad de las Islas Balears-

España, quien tiene varias publicaciones referidas a la conservación del patrimonio con fines educativos, se advienen al contexto contemporáneo local pinareño, al considerar la necesidad de establecer en los museos la vinculación con la comunidad, a partir de que al desarrollarse el dialogo Colección-Comunidad-Sociedad, se logra enriquecer la cultura de los testimonios materiales a partir de que la colección digitalizada realiza la función de práctica comunicativa desde las particularidades de los contextos comunitarios locales la multiplicidad de iniciativas que dan a conocer entre otros elementos el inventario del patrimonio inmaterial y el histórico, así como los bienes culturales que documentan la evolución del territorio pinareño y de sus habitantes.

En la actualidad la digitalización de las colecciones juegan un papel central en el desarrollo y evolución de la comunicación en los museos del territorio pinareño, se pone fin al pensamiento lineal en las estrategias de comunicación y educación en los mismos, generando nuevas condiciones en la manera en que asumen los desafíos sociales, pues de una forma científica se van involucrando en la transformación comunitaria , al realizar cambios profesionales, al romper esquemas tradicionales, objeto – comunicación mostrando las colecciones como generadoras de diálogos – preguntas y reflexión , además de facilitar un escenario favorable para establecer el esperado equilibrio entre ellos y la comunidad, convirtiéndose el museo en un elemento dinamizador del desarrollo, al establecer un diálogo con los usuarios desde una pedagogía museística constructiva y estos pasan a ser gestores de su propia realidad, a fin de involucrarse de manera consciente en la conservación de los valores patrimoniales, históricos e identitarios de las localidades.

Desde otra perspectiva al ser utilizadas para crear nuevas relaciones con comunidades de visitantes en línea, fomentan el interés por el museo. Las redes sociales desafían a los museos para que empleen sabiamente las nuevas conexiones creadas, aspecto este que debe tener en cuenta el nuevo museólogo del siglo XXI, la nueva cultura científica tecnológica reclama que se aúnan las culturas de las ciencias y el rigor con el compromiso y el activismo social.

En principio la comunicación establecida a través de la visualización de las colecciones desde la digitalización de estas ha sido estudiada desde dos vertientes: una vista como el acto de promocionar las colecciones de los museos y la otra referente al diálogo, al intercambio a la reciprocidad.

Hoy en día es reconocida y catalogada la comunicación desde la digitalización de las colecciones como importante. Una de las premisas es por ejemplo, el público más joven y el que no, utilicen los medios digitales para comunicarse con el museo.

El Museo Memorial Ormani Arenado Llonch de tipología histórica la formación y estudio de colecciones que atesora tiene carácter científico en la medida que es imposible haberlas realizado sin un profundo proceso investigativo, se está ante una reflexión emergente en la que existe la necesidad de pensar y actuar en concordancia con estos tiempos, pensar con profundidad y mirar desde la ciencia, para comprender el alcance de esta afirmación es necesario partir de un elemento primordial y es que dentro del museo las digitalizaciones de las colecciones facilitan la gestión cultural del mismo y agilizan el manejo y la interpretación del patrimonio en el municipio Pinar del Río, localidad donde se encuentra enclavado.

Aunque los investigadores e historiadores han acudido, de forma tradicional y mayoritaria, a las fuentes documentales para conocer el pasado, la necesidad de abordar aspectos históricos que generalmente no fueron consignados por escrito, pone de relieve la necesidad de acudir a otras fuentes, por ello, en los últimos años parece haberse despertado un interés cada vez mayor por las fuentes iconográficas, las que permiten valerse de una obra de arte como si de un documento escrito se tratase para la reconstrucción de un período histórico.

Hoy constituye una alternativa para divulgar el encargo social del Museo Memorial que porta el nombre del protagonista pinareño más joven del Asalto al Palacio Presidencial el 13 de marzo de 1957, Ormani Arenado Llonch, a partir de sus colecciones específicamente su sección de fotografía. La digitalización en este museo ha sido una herramienta clave en el trabajo, pues acerca las colecciones y contenidos a sus visitantes, fomentando, además, una participación y accesible considerando que los métodos de colaboración en red promueven la innovación museística, la que abre nuevas posibilidades para que los usuarios del museo valoren aún más las colecciones y exposiciones aportando nuevos conceptos de expresión y divulgación.

El estudio de estas colecciones fortalece la credibilidad del fondo museable y el proceso de socialización, no se puede pensar que la formación y estudio de las colecciones del museo ha sido un proceso aislado, se ha

necesitado de la presencia multidisciplinaria, de la participación de especialistas que aportaron sus saberes al estudio, dejando establecidos los principios de empleo de los fondos que integran la colección: educacionales, conservación, protección y exhibición.

Soler, Marchan, Salvador David, 2019. Museólogo, investigador, Centro provincial de patrimonio cultural. Cienfuegos.

El investigador y museólogo Salvador David Soler Marchan (2019), del Centro Provincial de Patrimonio Cultural de Cienfuegos plantea que la colección adquiere la dimensión de un recurso cultural que implica no solo los objetos sino en el conocimiento científico y sus relaciones con las comunidades culturales, incluyendo la científica, de esta forma le aporta una importancia vital al pensamiento museológico.

La interpretación iconográfica, permite identificar aspectos muy relevantes de una época, de una sociedad, de sus gentes, de sus usos y costumbres, de su mentalidad y creencias. Todo ello es posible con el conocimiento de los momentos históricos y de las tendencias esenciales de la mente humana.

La fotografía es una prueba de lo que ha sido, lo más importante para el uso de esta como fuente histórica, es que tiene la cualidad de informar, de mostrar detalles.

Las fotos se configuran como instantes fugaces que se convierten en pasado, por lo que es un medio para conservar un recuerdo y un estímulo dinámico para la comprensión, la asociación e interconexión de conceptos, de ideas, de experiencias e, incluso, es punto de partida para incentivar la imaginación (...) capaz de suspender el tiempo y centrar el espacio en un instante.

El Museo Memorial Ormani Arenado Llonch posee entre sus colecciones, en la sección de fotografía, un total de 618 fotos, de ellas, 436 corresponden al mártir que el museo lleva su nombre.

La confección del nuevo guion museológico constituyó una fortaleza para la realización de la iconografía referido a este mártir, pues ello permitió hacer una selección de imágenes, clasificar éstas de acuerdo con un grupo de indicadores que permitieron ver diversos aspectos relacionados a la vida del joven

Como la abundante información iconográfica a la que se tuvo acceso es extensa y variada, se le dio un orden clasificatorio de acuerdo con los

tópicos esenciales, determinados tras el proceso inicial de compilación y según su significado testimonial, esta fue la vía para elaborar un catálogo agrupado según:

- *Modo de vida y costumbres.* En él aparecen evidencias materiales como la familia, (célula principal de la sociedad), la vivienda, las relaciones interpersonales, la religiosidad (formación católica), los gustos y preferencias como el deporte, el teatro, incluyendo además los viajes realizados a lo largo de la isla, y la visita a lugares importantes para el patrimonio y la historia nacional.
- *Vida estudiantil.* Se muestran los centros estudiantiles en los cuales estudió: los Escolapios como institución educativa con una formación integral y el interés por el estudio de la Historia de Cuba y los grandes de la gesta independentista; el Instituto de Segunda Enseñanza con el despertar de una conciencia y sus primeros pasos en la lucha estudiantil, y la Universidad de la Habana como centro del movimiento insurreccional estudiantil del cual formó parte.
- *Visualización contemporánea de su legado.* Se muestra la imagen que nos permite ubicarlo en el hecho histórico y su muerte, la posterior inhumación de sus restos en el panteón dedicado a los mártires del 13 de marzo ubicado en el Cementerio de Colón, así como su eterna presencia en las nuevas generaciones, partiendo de las reflexiones de sus compañeros de lucha.

Todos ellos permiten conjugar y expresar una amplia gama de valores, sentimientos e ideas que le dan perfiles propios a cada uno de sus rasgos, y cada rasgo constituye una raíz de su accionar revolucionario, de su conducta, siendo consecuente con el momento histórico que le tocó vivir.

Muestra de Catálogo Iconográfico. Clasificación según temas

1. Modo de vida y costumbres (MVC)

La familia

Clasificación: MVC-1 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1935 / Tema: Retrato de pareja / Medida: 14,9 x 9,8 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Aparecen Manolo Arenado y Francisca Llonch; ella, sentada sobre una piedra, y él, agachado sosteniendo sus manos. Al pie de la foto, una dedicatoria de Francisca que dice: «A mi adorable Manolo con el cariño más sublime de su esposa 1935».



Clasificación: MVC-2 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 22-4-1937 / Tema: Retrato de niño / Medida: 8,3 x 13,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Bebé de meses de nacido desnudo sobre una mesa de centro de sala, erguida su cabeza, con mirada al frente, sonriendo, en su manita derecha tiene una manilla y en su cuello una cadena; el fondo de la foto simula nubes. La foto es en blanco y negro.



Clasificación: MVC-3 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1940 / Tema: Retrato de familia / Medida: 13,4 x 8,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Ormani Arenado a los cuatro años junto a su mamá, quien sonríe y sostiene su mentón en la cabeza de su hijo.



2. Vida cotidiana

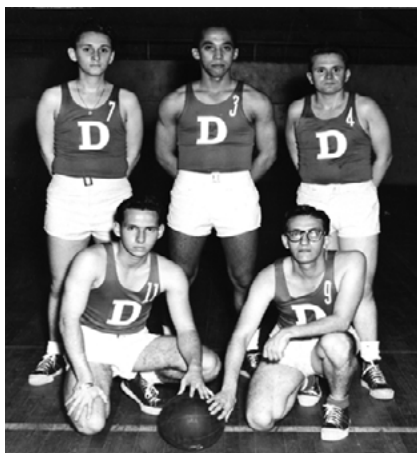
Clasificación: MVC- A-1 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1954 / Tema: Retrato de joven / Medida: 14,9 x 9,8 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Ormani sonriendo de pie en un parque, con una cámara fotográfica en sus manos.



Clasificación: MVC-A-2 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: No tiene / Tema: Retrato de grupo / Medida: 13,4 x 8,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Aparecen cinco jóvenes con traje deportivo, tres de pie y dos agachados, el de la izquierda es Ormani, su camiseta lleva el número 11, sostiene la pelota con su mano izquierda, pegada al piso.



Clasificación: MVC-A-4 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1954 / Tema: Foto de un inmueble / Medida: 13,4 x 8,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Foto del frente de la casa donde residió Martí en la Isla de la Juventud, ubicada en la finca del Abra, la casa tiene en la pared del frente una tarja.



3. Vida estudiantil (VE)

Clasificación: VE -1 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: No tiene / Tema: Retrato de grupo / Medida: 13,4 x 8,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Un grupo de niños con su uniforme escolar desfilando por la calle Martí, junto a un padre de los Escolapios; Ormani aparece en el lado derecho en la primera fila.



Clasificación: VE-3 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1950 / Tema: Retrato de grupo / Medida: 13,4 x 8,2 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Grupo de estudiantes en el patio central del Instituto de Segunda Enseñanza, seis sentados en un muro, dos semiagachados en el centro, y seis agachados, Ormani es el tercero de derecha a izquierda.



Clasificación: (VE-4) / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 1953 / Tema: Retrato de grupo / Medida: 34,7 x 27,8 cm / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Un grupo de jóvenes hacen la dramatización del fusilamiento de los estudiantes de medicina; dos, al frente, arrodillados con las manos cruzadas y los ojos vendados, detrás, tres de pie, al centro Ormani, el de su lado derecho con las manos atadas, detrás uno con los ojos vendados, los brazos cruzados a la espalda y otros jóvenes.



4. Visualización de su legado

Clasificación: VL 1 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 2018 / Tema: Auto / Medida: / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Camión de color rojo, escrito en letras negras lo identifica el cartel de «Fast Delivery. Entrega Rápida de Paquetes»; una franja blanca en su centro, que dice: «Expreso Habana», en la puerta derecha el número 7 en blanco.



Clasificación: VL-2 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 2009 / Tema: Complejo monumental / Medida: No se detallan / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Nicho donde fueron inhumados los restos de Ormani Arenado Llonch, custodiada por combatientes de la FAR uniformados, en el frente de la lápida aparece escrito su nombre con fondo negro y letras blancas.



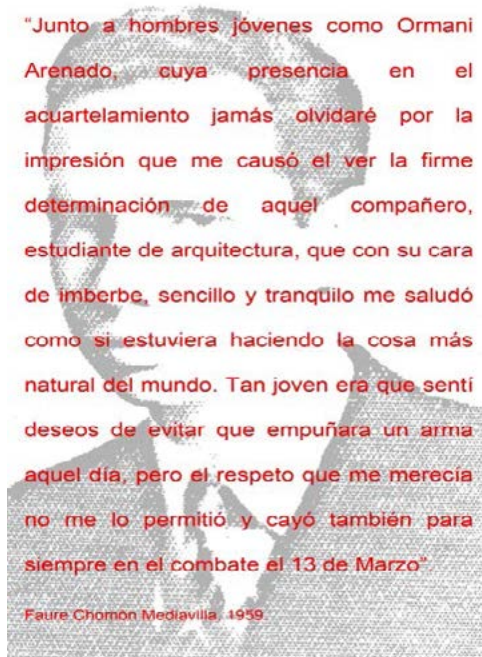
Clasificación: VL-3 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 2018 / Tema: Complejo monumental / Medida: No se detallan / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: Monumento dedicado a Ormani Arenado Llonch, compuesto por tres columnas, al centro, a relieve, la estatua de Ormani Arenado, en su lado izquierdo incrustada una tarja que dice: «El problema no es ganar solamente, sino embullar a la gente a que compita, y tenerlos así alejados de los billares y los vicios, cumpliendo sus deberes de estudiantes», y a su lado derecho, a relieve, una frase martiana.



Clasificación: MVC-4 / Autor: Anónimo / Título: No Tiene / Técnica: Fotografía / Fecha: 2018 / Tema: Rostro en vinilo s- pvc / Medida: No se detallan / Pie de grabado: No tiene.

Descripción: El rostro de Ormani Arenado en vinilo s- pvc; a relieve las palabras del comandante Faure Chomón: «Junto a hombres jóvenes como Ormani Arenado, cuya presencia en el acuartelamiento jamás olvidaré por la impresión que me causó el ver la firme determinación de aquel compañero, estudiante de arquitectura, que con su cara de imberbe, sencillo y tranquilo me saludó como si estuviera haciendo la cosa más natural del mundo. Tan joven era que sentí deseos de evitar que empuñara un arma aquel día, pero el respeto que merecía no me lo permitió, y cayó también para siempre en el combate el 13 de marzo».



Procedimientos

Las imágenes fueron digitalizadas y pasaron por un proceso de restauración digital con el uso de una cámara fotográfica fijada en el trípode, que recoge la imagen con alta resolución que al ser impresa obtiene una mayor calidad, con la posibilidad de darle las medidas deseadas. Este proceso hace que sea más económico que el uso del scanner de mesa y el programa

de Photoshop. Posteriormente se realizó la selección de las imágenes más representativas incluidas en el trabajo.

Conclusiones

El hecho de que existan los museos como instituciones culturales en el entorno virtual con la posibilidad de aprovechar las nuevas tecnologías en las propuestas museográficas es un paso hacia la democratización del conocimiento, por lo que en este ánimo hay retos que cumplir.

Retos que se inclinan hacia la integración de tecnologías convergentes las que requieren de una actualización constante y una gestión adecuada de nuevos sistemas tecnológicos.

Algunas formas efectivas de implementar la ciencia y la tecnología en los museos utilizando los recursos digitales más accesibles al visitante son: sitios web interactivos, aplicaciones móviles, videos educativos, entre otros.

Todos ellos nos brindan herramientas para explorar de manera más profunda temas de patrimonio cultural, histórico y natural, así como programas educativos. La digitalización en los museos es como una vieja mina, que aún le quedan vetas por explorar.

Referencias bibliográficas

Castro, Díaz – Balart, F. (2002). Ciencia, innovación y futuro. Barcelona: Ed, Grijalbo.

Castellanos, P. y Mayorga, M. (2014). Museos y educación: Una perspectiva de cambio. España: Editorial T.

Cuenca López, J. M. y Martín Cáceres, M. J. (editores). (2012). Museos del Siglo XXI: Nuevos enfoques, nuevos públicos. Madrid: Editorial Síntesis.

Espacio. (2006). Revista Asociación Cubana de Comunicadores. La Habana: Ediciones Potón Caribe.

Hernández Hernández, F. (2016). Museografía didáctica. España: Ediciones T.

Nuñez, Jover, J. (1999). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. La Habana: Editorial Félix Varela.

Sánchez, J.A. (2022). Nuevas perspectivas en museología. Editorial Universitaria.

Villaespesa, E. y Domínguez, V. (editores). (2015). El papel de la tecnología en el museo. Museo Nacional del Prado.

CC-058

Cueva de los Portales: un patrimonio natural e histórico para conservar y proteger

M. Sc. Mayaxil Hernández Valdés

Centro Provincial de Patrimonio Cultural Pinar del Río. Cuba

mayaxil@nauta.cu

Resumen

Con este trabajo pretendemos divulgar la historia de la Cueva de Los Portales. Por su importancia histórica existe la necesidad de que la población conozca sobre su historia, su pasado y presente, además de los valores históricos y documentales que recoge esta colección y con este fin incentivar a conservar y preservar nuestros valores naturales, patrimoniales e históricos.

Basta solo señalar cómo en este lugar sagrado de la patria se unieron la belleza natural y la grandeza de los hombres. En este monumento de la naturaleza estuvo el Che en los días luminosos y tristes de la Crisis de Octubre. Aquí estuvo el héroe legendario antes de partir a la guerrilla; por aquí o cerca de aquí anduvo cuando entrenaba su cuerpo y fortalecía su indomable voluntad para marchar a la tarea internacionalista que se había propuesto: Crisis de Octubre, guerrilla internacionalista, Che Guevara: ahí tiene el poeta, el ensayista y en general, el talento del artista, asunto más que suficiente para revelar su imaginación y su talento.

Palabras clave: museo, patrimonio, colección, conservación.

Introducción

Las reservas ecológicas son espacios naturales protegidos que desempeñan un papel fundamental tanto desde el punto de vista ambiental como social. Estas áreas contribuyen a la conservación de la biodiversidad, el

mantenimiento de los ecosistemas y la protección de los recursos naturales que en ellas se encuentran. Además, promueven la educación ambiental, la investigación científica y el turismo sostenible, generando beneficios para comunidades locales y fomentando una mayor conciencia sobre la importancia de la conservación de las especies y los ecosistemas de los que estas dependen (Corvea, Farfán, Martínez, De Bustamante, y Sanz, 2010).

El reconocimiento al Patrimonio, tanto Cultural como Natural, asume la forma en que las personas interactúan con la cultura y la naturaleza, la necesidad de preservar el equilibrio entre ambos, su diversidad y el reto de la formación continua y la adaptación sostenible; el acceso, disfrute y protección al referido Patrimonio contribuye a afianzar la identidad nacional, el conocimiento científico, la cohesión social y la sostenibilidad socioeconómica y ambiental.

La nueva Ley 155 entiende por protección el estado de resguardo logrado para el Patrimonio Cultural y el Patrimonio Natural, así como el conjunto de disposiciones, estrategias, programas, planes, acciones y medidas de control, de carácter legal, administrativo, técnico y financiero, encaminadas a su identificación, inscripción y gestión.

El Museo Municipal de la Palma Armando Abreu Morales fue fundado el 31 de mayo 1982, cuenta con más de 15 colecciones en sus fondos museables, donde es el segundo museo en la provincia con una cantidad de piezas que ascienden a 6147 piezas, de ellas 2115 pertenecen a arqueología pues debido al trabajo de espeleología que han desarrollado en el municipio y en conjunto con especialistas del museo han podido encontrar evidencias aborígen y del cimarronaje, pues es de esperar ya que la zona es montañosa y propicia para estos. Es de notar que este museo municipal lleva el nombre del que fuera su director Armando Abreu Morales el cual aportó mucho a la historia local municipal y a que los fondos museables aumentaran en cuanto a los trabajos de arqueología que se realizaron en coordinación con el CITMA.

Desarrollo

La Cueva de Los Portales fue declara extensión del Museo Municipal de La Palma Armando Abreu Morales desde 1982, en la cual se conserva la colección relacionada con la permanencia Che durante la crisis de los misiles y

donde preparó a la guerrilla que lo acompañaría en Bolivia. Además, en la misma ladera hay otras tres cuevas: El Espejo, El Salvador y Cueva Oscura. Por resolución número 55 de la Comisión Nacional de Monumentos, con fecha 25 de julio de 1987, se declaró Monumento Nacional, en acto público celebrado allí, donde asistió el ministro de Cultura Armando Hart Dávalos, acompañado de las principales autoridades de la provincia, donde deja plasmado en el libro de visitantes la siguiente frase: «Quien no sepa lo que este recuerdo histórico significa no es cubano».

En sus palabras dichas entonces confesó que más que su deber como ministro, que cumplía con gran honor fue interés de carácter personal quien lo condujo a participar en el acto. Y después expresó que no es posible describir toda la grandeza de los símbolos que nos rodean. Expresó que haría falta recurrir al talento del poeta o al empeño tesonero del investigador o del analista de la historia para hacerlo.

Basta solo señalar cómo en este lugar sagrado de la patria se unieron la belleza natural y la grandeza de los hombres. En este monumento de la naturaleza estuvo el Che en los días luminosos y tristes de la Crisis de Octubre. Aquí estuvo el héroe legendario antes de partir a la guerrilla; por aquí o cerca de aquí anduvo cuando entrenaba su cuerpo y fortalecía su indomable voluntad para marchar a la tarea internacionalista que se había propuesto: Crisis de Octubre, guerrilla internacionalista, Che Guevara, ahí tiene el poeta, el ensayista y en general, el talento del artista, asunto más que suficiente para revelar su imaginación y su talento.

Esta extensión está comprendida dentro de la extensa área de la Reserva Ecológica Sierra de la Güira, y está relacionada con la Hacienda Cortina.

El objetivo de este trabajo es proteger y gestionar los valores histórico-naturales-culturales de la Cueva de los Portales. Monumento Nacional

La importancia radica en que por primera vez hasta donde tenemos conocimiento en Cuba un discurso museológico y museográfico traspasa las paredes del museo pues este ha sido un reto a vencer de como poder tener la adecuada museografía para el mismo, teniendo en cuenta las características de que es una Cueva.

El Che fue designado jefe de la provincia de Pinar del Río en momentos de peligro. Estuvo al frente de ella cuando el cambio presidencial de 1960 en Estados Unidos, y en el cambio presidencial en 1960, en el cambio de

moneda y cuando Playa Girón. Ese mismo año fundó la Escuela de Preparación Especial de Tropas Irregulares, en Loma Taburete, Candelaria. También estuvo presente cuando el canje de la moneda y el ataque a Playa Girón, ocasión en que se hirió casualmente en Consolación del Sur.

Una vez dada la voz de alarma ante la inminente agresión a Cuba y por decisión del Gobierno Revolucionario el Ché instaló su comandancia general en la conocida Cueva de Los Portales, dónde permaneciera durante la crisis de los misiles. En ambas ocasiones el Ché comandó el Ejército Occidental desde esta cueva.

Al producirse la Crisis de Octubre el Che se trasladó hasta la Cueva de los Portales, donde estableció su jefatura durante los treinta y dos días que duró la crisis allí reunió a todos los militares, armados de fusiles y pistolas y los exhortó a que en caso de desatarse la guerra combatiríamos hasta el fin. Era su objetivo estratégico acercarse a las montañas para de allí dirigirse a la zona de Seboruco, bastante próxima a la Cueva, y en ella continuar la lucha.

La caverna fue organizada como si fuera un edificio de un estado mayor. A su entrada por el sur y a la izquierda se ubicó la sección de Comunicaciones. A continuación, le seguía Operaciones. Casi en el centro del salón, era una caseta de bloques, donde radicó el Che.

El Che también permaneció en la casa de visita, de la antigua vivienda del norteamericano Larry en San Andrés de Caiguanabo en recuperación de su salud y a partir de octubre de 1962 comenzó su preparación junto a los guerrilleros para el cumplimiento de la misión internacionalista en las tierras bolivianas 1966.

La Cueva de Los Portales reúne múltiples valores naturales, culturales e históricos la cual fue el escenario que utilizó el Che quien la escogió entre todas sus características estratégicas, y, además, por el mágico encanto que en ella experimentaba, pues durante varios años la convirtió en sitio constante de sus visitas y quiso conservarla siempre bella y cuidada. Por su importancia histórica existe la necesidad de que la población conozca sobre su historia, su pasado y presente, además de los valores históricos y documentales que recoge esta colección y con este fin incentivar a conservar y preservar nuestros valores naturales, patrimoniales e históricos.

En las condiciones actuales de la Revolución Cubana mantiene su vigencia, el objetivo de formar a un hombre nuevo, esencia de la Batalla de

Ideas se cumplen muchos de los sueños del Che a través de los diferentes programas para construir una sociedad cada vez más justa y con igualdad de oportunidades para todos. En las actuales condiciones del mundo, en la transformación de América Latina, vigente el sueño por el que murió, en el triunfo de los indígenas bolivianos. Es plena la conciencia entre el concepto de Revolución expresado por el comandante en jefe Fidel Castro Ruz y el pensamiento ético del comandante Che Guevara ya que constituye la aspiración de que «un mundo mejor es posible» (Castro, 2003); y que es realizable si se educa la conducta del hombre como objetivo de las grandes multitudes.

La Cueva de los Portales está constituida por un conjunto de cuevas que establecen un complejo sistema de galerías, generalmente horizontales. Se encuentra situada en la finca El Abra del barrio Caiguanabo, en la zona conocida por San Andrés de Caiguanabo, perteneciente al municipio La Palma en la provincia de Pinar del Río. También se le denominó desde tiempos remotos Los Portales de San Diego o Arcos de Caiguanabo, y últimamente Cueva del Che (Cabrera, y Guardado, 2003).

La oquedad se considera que tiene un origen fluvial, pues su formación se debió a la acción erosiva y disolutiva de las aguas subterráneas, cargadas de anhídrido carbónico procedente de las descomposiciones de materia orgánica que actuaron desde épocas inmemoriales sobre la Loma de los Arcos, originando primero galerías y después grutas o cavernas, como se observan en la actualidad. El área comprendida por La Cueva de Los Portales incluye los salones del segmento del río Caiguanabo (desde 50 m antes, por la parte Sur, y 50m después por la parte Norte (el área del bosque adyacente al río (unos metros a ambos lados de las márgenes y una extensión de 50 m cuadrados que abarca desde la base del mogote hasta el segmento del río que ya mencionamos.

Constituyó en tiempos de la colonia un lugar de obligada visita por personas que se aventuraban a recorrer los maltrechos y difíciles caminos de la provincia pinareña, ya que la fama y la belleza obtenida por este lugar desde los primeros momentos en que fue descubierta así lo exigían.

Hallazgos arqueológicos realizados a solo 50m al este de la nave principal por el arqueólogo pinareño Enrique Alonso en la nombrada Cuevita de los Portales, atestiguan la existencia de comunidades aborígenes en el lugar. En su obra Mil cumbres afirma que fue informado por un vecino de la zona de

que un individuo desconocido había extraído de allí, hacia menos de veinte años, varios sacos de huesos humanos. En aquella ocasión el propio Alonso colectó algunos fragmentos de costillas y otros restos óseos humanos, ya muy deteriorados. Evidencias de apalencamientos de negros cimarrones fueron descubiertas en las inmediaciones de la Sierra de la Güira, las que se conservan en el museo local de La Palma atestiguan la existencia allí de comunidades aborígenes (Peña, Lezcano, López, y Pérez, 2001).

La tradición popular, recoge además que sirvió de refugio a cientos de familias de mambises que continuamente eran hostigados y acosados por las fuerzas españolas.

La presencia de personalidades importantes en la Cueva también le atribuye un valor documental, Fidel Castro, Celia Sánchez y Antonio Núñez Jiménez visitaron el lugar en septiembre del año 1959, sugiriendo que fuese incluida dentro del extenso centro turístico proyectado en las propiedades del hacendado Manuel Cortina y que recibiera el nombre de Parque Nacional la Güira.

Tras una detallada y argumentada valoración, el comandante Ernesto Ché Guevara plantea que la Cueva de los Portales tenía excelentes condiciones estratégicas y militares, por lo que decide enviar al compañero Avelino González, en el año 1961 para dirigir la instalación turística.

El 16 de mayo de 1981 se crea en el lugar la base de campismo, que toma su nombre y presta servicios a la población con cerca hoy de quinientas capacidades en más de cien cabañas rústicas, lo cual ha influido positivamente en la visita de los campistas a la extensión, donde se promueve la historia que encierra la Cueva además de poder observar la naturaleza en todas sus facetas y así interactuar con el patrimonio histórico que atesora. Todos estos elementos están estrechamente vinculados a la naturaleza y el paisaje del lugar, para su preservación, restauración e interpretación de la Flora y la fauna que existe en la zona y bajo la dirección de personal especializado, planificándose recorridos integrales que muestren los valores del lugar.

La colección del Che en la Extensión Cueva de los Portales está conformada por:

- Dos butacas que se encontraban en la Jefatura del Ejército Occidental, al mando del comandante Ernesto Che Guevara, durante la Crisis de Octubre de 1962.

- Juego de Comedor utilizado en la Jefatura del Ejército Occidental, al mando del comandante Ernesto Che Guevara, durante la Crisis de Octubre de 1962.
- Banco donde jugaba ajedrez el comandante Ernesto Che Guevara durante su estancia en la Comandancia de la Cueva de los Portales, en la Crisis de Octubre
- Mesa donde el Che escribía sus documentos cuando la Crisis de Octubre de 1962.
- Cama donde durmió el comandante Ernesto Che Guevara durante la Crisis de Octubre de 1962, en la Comandancia de la Cueva de Los Portales.
- Mesa de campaña utilizada en la Jefatura del Ejército Occidental, al mando del comandante Ernesto Che Guevara durante la Crisis de Octubre de 1962.
- Cama donde durmió Francisco Lemus (ayudante del Che) en la Cueva de Los Portales, durante la Crisis de Octubre de 1962.
- Cocina rústica utilizada en la Jefatura del Ejército Occidental, al mando del comandante Ernesto Che Guevara durante la Crisis de Octubre de 1962.
- Teléfono de magneto con el cual mantenía comunicación.
- Tanque de fibrocemento para el abastecimiento de agua potable.

Estas piezas se encuentran en buen estado de conservación a pesar del entorno en que se encuentran, pues se les da una atención priorizada y controlada por los especialistas que laboran en el Museo Municipal de La Palma.

Se logró delimitar las zonas de la cueva sin afectar el entorno, se colocaron separadores y a las piezas se le da a conservación preventiva.

Conclusiones

Después de ser analizados todos los valores naturales y históricos que posee La Cueva de los Portales es significativo pues el mismo complementa el discurso museológico del museo municipal fortaleciendo los vínculos con

las instituciones culturales, científicas, educativas entre otras, donde nos permiten estructurar estrategias mancomunadas en función del rescate, preservación, promoción y disfrute del Patrimonio Cultural y Natural de este territorio y de esta forma gestionar un patrimonio natural asociado a un Monumento Nacional excepcional por sus valores.

Referencias bibliográficas

Cabrera, Bermúdez, J. y Guardado, Lacaba, R. 2003. Clasificación morfoestructural de la provincia de Pinar del Río aplicando tecnología SIG. *Minería y Geología*, 19(1-2), 12. <https://revista.ismm.edu.cu/index.php/revistamg/article/view/234>

Castro, F. (2003). ¡Un mundo mejor es posible! Discurso de Fidel Castro en Buenos Aires. Prisma. <https://www.archivorta.com.ar/un-mundo-mejor-es-posible-discurso-de-fidel-castro-en-buenos-aires-2003/>

Corvea, J.L., Farfán, H., Martínez, Y., De Bustamante, I. y Sanz, J. 2010. Las Áreas Protegidas de Pinar del Río (Cuba): Potencialidades para la Geoconservación. En: *Geomorfología y Geología Ambiental aplicada a la Gestión de Espacios Protegidos* (J.L. Goy, R. Cruz, A. González, A. Graña y A. Cabero, Eds.) Universidad de Salamanca, 5-10.

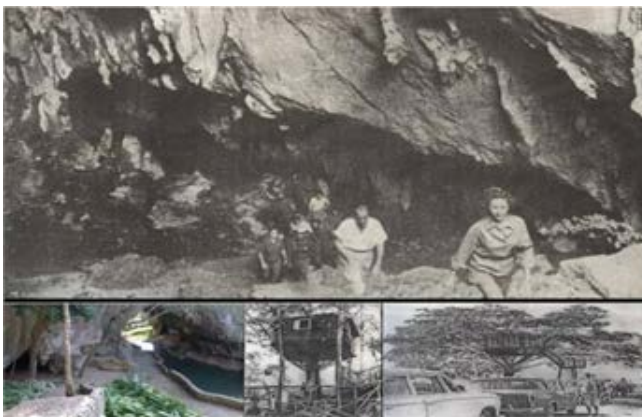
Peña, E., Lezcano, J. C., López, P. I., y Pérez, D., 2001. Estudios para la conservación de las Zamias cubanas: 1. Caracterización de localidades en Cuba occidental, *Revista Del Jardín Botánico Nacional*, 22(2), 195–200. <http://www.jstor.org/stable/42597129>

Anexos

Anexo I. Acto de declaración de la Cueva de Los Portales como Monumento Nacional, con la presencia de Marta Arjona y otras personalidades.



Anexo II. Visita de Celia, dondeideo el enfoque turístico de la zona y su entorno.



Anexo III. Libro Geografía de Cuba en el año 1905, para simbolizar la provincia de Pinar del Río



Anexo IV. Dibujo de los portales de San Diego hecho por Moreau y litografiado por Miahle



Anexo V. Pancartas de información con fotos de personalidades que han visitado la cueva, bellezas del entorno, actividades desarrolladas en la década del 70.



Anexo VI. Elementos de Información



Anexo VII. Pared de la sección este de la gruta. Arco donde mejor se observan los golpes de gubia o *scolaps*



Anexo VIII. Otros espacios



Anexo IX. Separador de espacio sin aplicación de preservo



Anexo X. Conservación del lugar donde descansaba el Che



Anexo XI. Conservación del espacio de la comandancia



CC-077

La promoción y mediación de las artes plásticas con valores patrimoniales. Una concepción metodológica

Heriberto Acanda Ramos

Galería de Arte Arturo Regueiro, Pinar del Río. Cuba
galeriaar@pinarte.cult.cu, heriberto2368@yahoo.es

Resumen

El presente trabajo expone los fundamentos teóricos y metodológicos que me permiten estudiar la colección de la galería Arturo Regueiro. La mediación artística y la promoción comunitaria utilizada rebasan el ámbito estrecho de los museos especializados y deposita también un tesoro considerable de conocimientos vinculado a una serie de comunidades e instituciones culturales locales.

La formación y estudio de esta colección constituye un ejercicio importante para conocer la autenticidad de los valores patrimoniales que se atesoran en el territorio provincial, la misma tiene un sentido temporal y didáctico, que tributa a perfilar una historia del arte pinareño a partir de su protección, conservación y promoción comunitaria.

La propuesta metodológica para la protección, conservación y promoción de las artes visuales con valor patrimonial está dirigida a las comunidades, desde la acción participativa, contribuye a superar, tanto en el plano teórico como práctico, el modelo predominante de intervención, y propone el enfoque inclusivo, basado en el diálogo y el acercamiento de las instituciones culturales.

Esta investigación se valida en un estudio de caso, el municipio Pinar del Río, el proceso demostró la pertinencia de la misma a través de los resultados, los que demuestran que fueron posibles a partir de los pre-

supuestos de la concepción metodológica, para la transformación social, expresada, entre otras formas, en la alta relevancia humana, contribución a la solución de problemas de la población comunitaria y en la formación para el desarrollo de la promoción comunitaria de la colección de la galería Arturo Regueiro desde una visión patrimonial.

Palabras clave: artes visuales, patrimonio, promoción, mediación, comunidad.

Introducción

La investigación desde las artes funciona como campo de conocimiento abierto. En él la experiencia juega un papel predominante y complejo. El arte es un generador de reflexiones, es una construcción subjetiva y significativa por ser producto de la acción humana.

El estudio que presentamos surge a partir de una inclinación general por las artes visuales y un interés específico por la promoción y la relación entre el arte, el patrimonio cultural y la sociedad. Estos intereses específicos se fueron incrementando a medida que se desarrollaba mi labor profesional, en la que comprendimos la necesidad de abordar el tema de la mediación y la promoción patrimonial desde dos perspectivas distintas.

Por un lado, la mediación como práctica formativa; y por otro, desde una perspectiva sociológica. A efectos de esta investigación se trabaja el tema de la promoción del patrimonio como práctica cultural, pero igualmente se tienen en cuenta los aportes que ha hecho la sociología del arte al respecto, sin seguir una única perspectiva de pensamiento, sino nutriéndose de la pluralidad de miradas.

Nuestras experiencias previas nos estimulan a remarcar como una certeza irrenunciable, que la búsqueda de una sociedad capacitada para disfrutar el arte y el patrimonio cultural se logra mediante: el trabajo promocional sistemático, sin la construcción instantánea de jerarquías de públicos.

En relación con la formación integral, se insiste en que la población comunitaria sea capaz de apreciar las diferentes manifestaciones de las artes. La mediación artística es un campo amplio y complejo que se ha desarrollado en diversos niveles y dimensiones, lo que ha llevado a plantearlo como un término que es intersubjetivo, eficiente y práctico para la

construcción colectiva del conocimiento sobre el patrimonio cultural, su protección y como conservarlo para una eficiente promoción de este en las comunidades.

Desde las artes visuales experimentamos nuevas formas para entender la promoción cultural y la mediación artística, más allá de los límites institucionales acostumbrados; donde la relación museo, obra, artistas, curadores, crítico, público, queda sobrentendida y en relación con estos últimos agentes citados, constreñidos al campo de los «conocedores», los que se reconocen como agentes con determinadas disposiciones (*habitus*) y con un reconocimiento de distinción (*Razones prácticas*) cualidades que se vuelven como algo *natural* e inevitablemente propio.

Este estudio surge principalmente por mi experiencia profesional en los sistemas educativos y galerías en el ámbito de la adquisición de obras de las artes visuales, la promoción y la enseñanza de las artes, desempeñándome como actor educativo, tanto en el ejercicio pedagógico en universidades como en la elaboración e implementación de proyectos curatoriales en el contexto de la creación y la promoción de la cultura artística en diversos escenarios.

Por medio de esta indagación se busca dar cuenta sobre cuáles son los fundamentos y enfoques en los estudios de colección de la galería Arturo Regueiro a fin de identificar cómo esta contribuye a la formación del gusto estético y en qué medida sostienen relación con el fortalecimiento de los conocimientos del patrimonio en diversos grupos etarios. Precisamente nuestra investigación tomará al público como protagonista de la acción de mediación, pero no al público dotado de *habitus*, sino al público no preparado.

La problemática plateada se sustenta en las prácticas tradicionales de adquisición de obras por los museos, galerías, organizaciones estatales y la de exhibición de obras en las salas expositoras, con presencia limitada de públicos, falta de metodologías y dinámicas, -coherentes del proceso de mediación- y la promoción efectiva de las artes visuales. Ello permite fundamentar la pertinencia de la investigación.

Desde esta perspectiva, el estudio contribuye a superar, -tanto en el plano teórico como en el práctico-, la visión de la promoción del patrimonio artístico en colección como proceso que lleva implícito la participación de los involucrados sin cuestionar sus funciones y alcance, muy especialmente en el espacio protagónico de la promoción del patrimonio. Propone

a su vez, una mediación participativa, reflexiva y crítica, como ocasión oportuna para el ejercicio del dialogo horizontal y respetuoso desde una escucha activa, que relacione no solo a las instituciones con sus artistas si no a estos con los espectadores a través de sus obras en colección.

Fortalezas e insuficiencias

La situación antes descrita revela que existen varias galerías y museos que se dedican a la exhibición y adquisición de propuestas de las artes visuales y también poseen interesantes colecciones patrimoniales en el municipio Pinar del Río. Se cuenta en el territorio, con un número considerable de artistas y creadores de las artes visuales, así como una vanguardia artística reconocida nacional e internacionalmente.

Lo insuficiente de estos escenarios es que: a pesar de ser una plaza importante y con una vanguardia artística reconocida, las estrategias institucionales no definen metodologías, ni acciones concretas, para los estudios de colección, la conservación, promoción patrimonial comunitaria. Además de ello, no está incorporada a las prácticas habituales la formación de públicos diversos a través de las exhibiciones del patrimonio visual existente en los museos y fuera de estos. Las estrategias de adquisición generalmente no están bien fundamentadas sobre los valores que serán adquiridos y la conservación de piezas en soporte papel se deterioran gradualmente.

El éxito en la promoción patrimonial dependerá de la preocupación por atender y valorar permanentemente, las individualidades de las colecciones y de cada espectador, sus necesidades, la esencia de cada situación.

Aun cuando existe en las comunidades cubanas, agentes de diferentes procedencias, instituciones de salud, culturales y educacionales, industrias, universidades, trabajadores sociales, líderes comunitarios, educadores, creadores, artistas, promotores entre otros con nuevas fórmulas y técnicas de intervención, no se ha logrado la cohesión para el trabajo comunitario integrado y ofrecer mayor participación de la comunidad en los asuntos que la atañen. Predominando la intervención de las instituciones culturales pinareñas de forma aislada y sin una estrategia diseñada a partir de las verdaderas necesidades e intereses de la población. Los objetivos son generalmente de conocimiento de los problemas y no de transformación de la realidad.

El conocimiento de la cultura artística y el patrimonio en las comunidades es limitado, lo que no se corresponde con los esfuerzos que el estado realiza para elevar la cultura general e integral de nuestro pueblo.

En correspondencia con lo anterior, el problema de investigación está dado en, ¿Cómo contribuir al proceso de conservación y promoción de las artes visuales con valor patrimonial en el municipio Pinar del Río, a partir de la formación y estudio de la colección de la galería Arturo Regueiro, facilitando así su acceso y participación de la población comunitaria en la vida cultural?

Un repaso a la historia pasada y reciente de la vida cultural cubana nos permite afirmar que en el país nunca se ha logrado estructurar una amplia tradición de coleccionismo de arte en ninguna de sus dos variantes generales, la que se orienta hacia el ámbito institucional, público o empresarial, o la que circunscribe el fenómeno al circuito de lo individual o privado.

El *objetivo* entonces es fundamentar teóricamente el proceso de promoción de la colección de artes visuales con valor Patrimonial en el municipio Pinar del Río a partir de la formación y estudio de la colección de la galería Arturo Regueiro.

La importancia del estudio está en la elaboración teórica y práctica de una concepción metodológica para la promoción de las Artes Visuales con valores patrimoniales que articule con las sesiones de crítica de la galería Arturo Regueiro y asuma el proceso de apreciación del arte como un proceso hermenéutico y fenomenológico, donde se haga énfasis en los procesos de contextualización de la lectura de la obra cultural de cada colección y el trabajo con obras en su entorno. Este vínculo quedaría expresado en ejercicios propuestos en nuestro estudio que se extienden o se comprometen con la protección de las jerarquías patrimoniales.

Sobre la base de los resultados de la indagación, en particular del proceso de la aplicación del diagnóstico comunitario, se hacen las propuestas de las acciones estratégicas para el municipio de Pinar del Río.

Desarrollo

La preparación de la población cubana ha sido el principal objetivo del proceso revolucionario para el desarrollo, elevar la cultura del pueblo es un elemento indispensable para poder entender los retos que hoy impone

la postmodernidad, para la promoción del arte y la cultura, además de un pueblo culto, se necesita el talento para entender y aplicar las nuevas tecnologías, para tal empeño, Cuba dispone de una red social que incluye los gobiernos locales y demás instituciones económicas, políticas, sociales, culturales, científicas, el sistema escolar y de salud, así como un potencial humano calificado con tradición, voluntad y capacidad de participación, por lo que se considera que en la sociedad cubana existen condiciones para el desarrollo del enfoque participativo comunitario, lo cual permite concebir una concepción metodológica, que contribuya al necesario cambio de actitud de las personas para lograr un adecuado conocimiento del arte plástico y patrimonial pinareño que contribuya a la cultura general integral que aspira nuestro pueblo.

¿Qué Didáctica de promoción de las colecciones de las Artes Visuales necesitamos en los procesos formativos en arte en la educación para desarrollar procesos de lecturas y contextualización de las obras con valor patrimonial?

Una didáctica que se conciba desde la comunicación y el diálogo constante con la imagen, no solo visual, sino además sonora, corporal. Una didáctica de la imagen patrimonial que comprenda la importancia de la observación participante y la diversidad de miradas para interpretar el entorno. Una didáctica que se articule con las sesiones de crítica del Taller conservación, como modo de conocer la relación conservador-obra-artista para establecer nexos y tender puentes. Para que a partir de esta relación la didáctica prepare para leer y hacer leer arte a través de las vivencias entre públicos y mediadores, a la vez que revele la siguiente concepción: toda práctica promocional en arte debe desarrollarse comprometida con la práctica artística y viceversa.

Así como el coleccionista actual se inserta en problemáticas reales y concretas, está de un modo u otro como presencia y diluido a tal punto que muchas veces pasa inadvertido. La educación patrimonial para la conservación y protección del patrimonio artístico deben proyectar su proceder didáctico desde su continuidad con respecto al medio creativo para que de este modo el par arte educación no se excluya mutuamente, por el contrario la orgánica relación entre ambos contribuya a conformar procesos de pertenencia e inserción en problemáticas existentes y concretas. De estas cualidades se desarrollan procesos de vivencia y experiencia con el patrimonio su protección y conservación.

Como idea científica para desarrollar la indagación tomamos en consideración que: Desde la mediación artística participativa, reflexiva y crítica se trabajan los procesos de estudio, promoción y contextualización de la creación artística y se le confiere al proceso de colección-conservación un fundamento hermenéutico y orgánico. Por ello, con la aplicación de la Propuesta de una Concepción Metodológica para la promoción de las artes visuales con valores patrimoniales se contribuye a una práctica artística y educativa que implique producción-cultura-reflexión para desarrollar el aprendizaje del patrimonio local.

La formación y estudio de esta colección constituye una de las más importante y vasta de las que se atesoran en el territorio provincial, tiene un sentido temporal y didáctico, que tributa a perfilar una historia del arte pinareño a partir de su protección, conservación y promoción comunitaria. En la práctica funciona como un híbrido entre una galería y un museo de arte contemporáneo, dado el carácter de las obras adquiridas en su última etapa 2010- 2024. Junto con las salas permanentes, que permanecen iguales desde la reinauguración de la entidad en 2001, conviven en la parte más contemporánea, salas para exposiciones transitorias, que suplen la demanda de un visionaje del arte más actual, y que han permitido seguir engrosando las colecciones de la institución. Sin embargo, la galería es incapaz por razones lógicas de espacios y misiones de completar y mucho menos mantenerse al día en la producción plástica contemporánea local.

La galería Arturo Regueiro atesora y socializa su colección con obras de todos los Premios del Salón de Adquisición desde 2010, que comenzó sumando 15 piezas. Teniendo en cuenta las cifras del inventario realizado en diciembre de 2023, esta colección atesoraba para la fecha un acervo de más de 200 piezas de 159 creadores, exhibidas periódicamente en exposiciones que la entidad fue organizando cada año. Esta colección se caracteriza por un enfoque plural al asumir la creación actual de la plástica cubana, donde artistas de las más diversas generaciones, estéticas, maneras de ver y entender el arte se destacan por su calidad. Indiscutiblemente se trata de la colección de arte pinareño contemporáneo más dinámica que tiene hoy la provincia. Sus acervos comenzaron siendo fundamentalmente bidimensionales (pintura, dibujo, fotografía y obra gráfica) pero ya hoy cuenta con un grupo significativo de esculturas y obras instalativas que la enriquecen y diversifican.

El arte producido por los nacidos en Vueltabajo narra la historia cubana (y universal) desde una perspectiva múltiple y particular, aquella que enlaza sensibilidades y compromisos de signos diversos para generar una amalgama de aproximaciones y lecturas; muchas de ellas todavía por asimilar en toda su dimensión. Acopiar, preservar y visibilizar un patrimonio artístico representativo de tal fecundidad resulta, entrado el siglo XXI, uno de los mayores desafíos de las instituciones del país.

Esta estrategia de indagación, atesoramiento, exhibición y promoción comunitaria de los pinareños contemporáneos, en pinar del Río, aguarda todavía un camino posible, plural y sustentable, la nuestra está diseñada para el desarrollo social a partir de la participación activa y consciente de la población comunitaria, así como la intervención democrática de todos los factores que intervendrán de manera integrada para que los promotores, museólogos instructores de arte, creadores, autoridades e instituciones culturales de la comunidad, de conjunto con las organizaciones sociales, coordinen acciones que coadyuven a:

- Comprender que las artes visuales en su sentido patrimonial, rebasa los límites de la creación artística y por tanto nos relacionamos con ella cotidianamente.
- Estimular la participación de los distintos factores en el estudio, conservación, protección y promoción del patrimonio en colección y de productos culturales propios.
- Abrir espacios para el contacto con productos culturales (manifestaciones visuales) de alto valor estético, proveniente de la propia comunidad y de otras fuentes de la provincia y el país.
- Potenciar al máximo las capacidades y recursos materiales y humanos de que dispone la comunidad para impulsar su vida cultural desde las Artes Visuales y los valores patrimoniales que se coleccionan y existentes en la localidad.
- Reforzar la idea de que la autenticidad de las acciones culturales de la comunidad reafirma su cubanía y su universalidad.

Esta estrategia de Promoción patrimonial propone una estructura que facilita la integración de todos los componentes del sistema, la coordinación de acciones y cooperación entre los ejecutantes así como una comunicación

abierta que diversifique y sistematice los intercambios entre los miembros de la organización y de esta con el entorno.

Diseño de la evaluación, de manera integral, garantiza la necesaria retroalimentación de la estrategia y con ello introducir los cambios necesarios, oportunamente. Por lo que propongo como estrategia sociocultural para la promoción de las artes visuales con valor patrimonial.

Líneas de actuación

1- Considerar a las Artes Visuales en todas sus dimensiones, de modo que se presente un amplio espectro de acciones para participar y disfrutar de ella.

Estudiar y promocionar el patrimonio artístico local, lo mejor de la creación artístico-visual del municipio, (Colección galería Arturo Regueiro).

Tomar en cuenta, además de la creación propiamente profesional otros creadores con una obra de calidad, expresiones de identidad, relacionadas con las tradiciones, costumbres y características de la comunidad y los diversos grupos sociales.

2- Enaltecer el protagonismo de la comunidad, los aportes de las diversas colectividades que aquí conviven y de los profesionales de la cultura que en ella trabajan.

Legitimar y jerarquizar las colecciones institucionales y privadas del territorio.

Proteger las expresiones de la creación plástica popular de la comunidad.

Defender la realización de la promoción de las Artes Visuales con valores promocionales en la comunidad por parte de personas con la debida calificación para ello.

Articular de la manera más auténtica lo local y lo nacional.

3- Estimular la superación sistemática de los instructores de arte y la capacitación permanente de los promotores culturales para la promoción de las artes visuales y el patrimonio en la comunidad.

Promover acciones de preparación profesional a tono con sus necesidades sobre el coleccionismo y artistas representativas del territorio.

Ante los desafíos propios de la colonización cultural, las acciones que proponemos realizar en el municipio Pinar del Río, mediante la aplicación de esta estrategia, están encaminadas fundamentalmente a mantener la unidad de nuestro movimiento artístico plástico en torno a la Revolución, propiciando el diálogo permanente con los creadores y su participación efectiva en las decisiones institucionales y la práctica comunitaria, desde la política cultural del país.

La idea tradicional de almacenar el arte en los museos ha quedado desplazada desde hace algún tiempo y gradualmente se han insertado las actuales prácticas de mediación participativas horizontales y democráticas, en donde estas prácticas están cada vez más presentes, implican los procesos de ver y darse a ver, los de mirar y ser visto. A la par, en estrecha relación con las prácticas promocionales, significamos la concepción dialéctica de la cultura visual donde se comprende y se insiste no solo en los procesos de construcción de colecciones institucionales sino la exploración del proceso protección-conservación-promoción patrimonial - comunidad.

La protección del patrimonio cultural como proyecto, es una anticipación de lo real posible. Es necesario además de promocionar el arte, problematizar estos modos de hacer y de interpretar la realidad, así como también reflexionar sobre los objetivos y los porqués de socialización de toda obra cultural.

Una manera de propiciarlo es desarrollando los procesos de lectura y contextualización de la colección. De este modo se contribuye a un pensamiento divergente, a desarrollar la experiencia con el arte, pues se trata de estar informado de la realidad artística pasada o contemporánea,

La colección Arturo Regueiro cumple con las acciones estratégicas:

- Atesorar lo más valioso y auténtico de la creación contemporánea pinareña. A partir del conocimiento de la producción de sus creadores que conforma la vanguardia artística.
- Conservar y proteger según cronograma las piezas en colección, desde el protagonismo y participación de sus autores.
- Socializar las obras en escenarios comunitarios e institucionales desde la presencia especializada y la mediación artística como herramienta para la comunicación y apreciación.

- Incrementar la colección institucional mediante la promoción eficaz y oportuna de los salones de adquisición y las visitas de negociación a talleres de creación.
- Socializar mediante exposiciones institucionales y proyectos socio-culturales comunitarios la colección priorizando la comunicación del circuito obra-artista-mediador-público no avezado.
- Implementar una propuesta metodológica para el estudio, conservación y promoción de las artes visuales con valor patrimonial, en la que sus componentes y relaciones estructuran un sistema de principios metodológicos y una estrategia general de promoción, dirigida a elevar la cultura general integral en las comunidades.

Conclusiones

En la solución progresiva y exitosa de las nuevas tareas para la promoción comunitaria de las colecciones de artes visuales, resulta cada vez más necesario transitar del modo de participación popular de movilización y convocatoria, a uno que, abarcando la capacidad del primero para movilizar al pueblo en torno a objetivos sociales primarios, también sea capaz de lograrlo sistemáticamente en la vida cotidiana, de manera interesada y creciente, con protagonismo e involucramiento. Cualquier política de promoción cultural se encuentra condenada al fracaso si no cuenta con el protagonismo popular.

La concepción metodológica fue asumida para la integración coherente y participativa de los actores sociales en función de la promoción comunitaria de las artes visuales en Cuba. La concepción metodológica permite desarrollar programas y proyectos sobre la base de la potenciación de los recursos disponibles en cada lugar, con la concepción de la participación comunitaria, con poder de decisión desde la comunidad, la cual asume la responsabilidad de identificación de sus problemas y despliega una estrategia particular sobre cómo resolverlos, dirigido a mejorar la calidad de vida de su población, desde la satisfacción de sus necesidades espirituales. La propuesta metodológica se sustenta en una posición de carácter ético, incluye el respeto a las personas, al patrimonio cultural y la creación plástica de la comunidad, el derecho a la participación social, el enriquecimiento

de la identidad comunitaria y la integración de los sujetos en una comunicación flexible y dialogada.

Mediante el estudio de colección y promoción del patrimonio cultural podemos contribuir a la preservación de nuestra identidad nacional, frente a la corriente de globalización y colonización cultural, propiciando los conocimientos, las capacidades y la cultura necesarios para conducir los cambios por los derroteros de nuestra soberanía, de libertad y de justicia social.

Referencias bibliográficas

Acosta, D. (2002) Política, Económica y Cultura, juntos con la Globalización [En línea].[http://. http://www.globalización.tripod.com/](http://www.globalización.tripod.com/)

Acosta Espinosa, N. (2000). *Ciudad Virtual de Antropología*. www.antropologia.com.ar

Alonso, T. (1996). El concepto de sociedad civil en el debate contemporáneo: los contextos. En: Revista Internacional Marx Agora, numerous 2, La Habana.

Almaguer, R. y Díaz, B. (2001) Cuaderno de Trabajo. Comunidad y Desarrollo, Teorías y Prácticas de Nuestros Días. *FaultedLatin-American*

Arias, H. (1995) La Comunidad y su Escuela, Editorial de Ciencias Sociales, FLACSO. Programa Cuba. (Compendio), La Habana Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.

Arias, H (2000) La comunidad y su estudio, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p.15

Alvarado Miguel, E. (2000) *Ciudad virtual de Antropología y Arqueología*. [www. antropologia.com.ar](http://www.antropologia.com.ar)

Admitía, O. (2002) *Cultura y Globalización*. [https://www.globalización. tripod](https://www.globalización.tripod) [2002, abril, 23]

Lara, B. (2000) Tesis doctoral *Cuba perspectivas de desarrollo en el contexto de la globalización*.

Cabrera, R (1978) *Apreciación de las Artes Visuales*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana

- Carpentier, A. (1993). *Artes Visuales*. Editorial Letras Cubanas, La Habana,
- Castro, F. (1999). *Discurso en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo*. Río de Janeiro, junio de 1992. En: Iraida Aguirrechu y Nora Madan. *Selección y edición, capitalismo actual, características y contradicciones: neoliberalismo y globalización*. Selección temática 1991-1998, La Habana-Melbourne-Nueva York, Editora Política-Ocean Pres.
- Castro, F. (2001) *Discurso pronunciado en la Graduación de los Trabajadores Sociales*, Cojímar, Periódico Granma, 15 de febrero, La Habana.

La didáctica de la conservación y/o restauración del patrimonio cultural de bienes muebles en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes

Javier León Valdés

Universidad de las Artes. Cuba

javierleonvaldes854@gmail.com

Resumen

En este trabajo pretendemos conocer el uso del patrimonio en las aulas para la enseñanza de la conservación y/o restauración de bienes patrimoniales mueble, las respuestas aportadas por los docentes al cuestionario de tipo cuantitativo empleado para tal efecto, los resultados muestran que la enseñanza del patrimonio todavía sigue anclada en parámetros tradicionales y los temas por incorporar.

Palabras clave: patrimonio cultural, conservación, restauración.

Introducción

Esta investigación tiene como objetivo reflexionar acerca de la enseñanza de la conservación y/o restauración de bienes patrimoniales mueble en las aulas universitarias sobre la investigación del Patrimonio. Partimos de la base de que, pese a lo amplio de la bibliografía sobre creación didáctica, en el día a día del aula, es decir, la práctica docente, todavía se mantienen parámetros de enseñanza tradicional, enfoque expositivo y acumulación de conocimientos (García, 2012).

Los docentes tienen una idea formada de en qué consiste enseñar adquirida de manera implícita a lo largo de los años de escolarización y por la que resulta difícil modificar las tradiciones o rutinas docentes: se

tiende a reproducir aquello que en su día se ha aprendido en las aulas de generación a generación, no solo los contenidos, sino sobre todo la manera de enseñar (López, 2010). Sin embargo, son muchos los docentes que a través de la investigación, la búsqueda de metodologías y didácticas de enseñanza innovadoras están poniendo en práctica formas de paliar los problemas que suponen la enseñanza del patrimonio basada en parámetros de enseñanza tradicionales.

Marco Teórico

La didáctica de la conservación del patrimonio mueble es un área de las ciencias de la educación relativamente reciente en Cuba. No es hasta la década de los noventa del siglo XX se perfila como un campo de investigación y didáctica específicas en la universidad de las Artes en el otrora Centro de Estudio, antecedente de la Facultad Arte de la conservación patrimonial, situada en la encrucijada de diversas disciplinas de la conservación patrimonial como, la de Caballete, Papel, textil o Pintura Mural, entre otras, las que se acumulaban desde 1996 experiencia del aprendizaje y la enseñanza, y las que constituyen la base de los conocimientos que se pretenden enseñar (Prats, 2002).

Entre los vitales perímetros del proceso de la didáctica de la conservación del patrimonio mueble se encuentran inherente las investigaciones sobre la didáctica del patrimonio, que desde hace una década en Europa se está configurando como disciplina emergente, con especificidad propia, con bagaje investigador y titulaciones específicas.

La concepción de patrimonio ha ido mutando y enriqueciéndose a lo largo de la historia. El término patrimonio en sí mismo tiene un significado amplio, que ha sido objeto de numerosas deliberaciones. Desde el punto de diversos autores «es un concepto polisémico y que experimenta un continuo proceso de deconstrucción y construcción». (Hernández, 2003, p. 456).

A través de la conservación del patrimonio mueble el patrimonio debería ser entendido desde una perspectiva amplia. La UNESCO, en el año 2005, reconoce que: «Patrimonio: es el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a las futuras generaciones, constituyendo en definitiva nuestra identidad» (Unesco, 2005).

Por tanto, el patrimonio cultural es garante y la esencia al mismo tiempo de la cultura colectiva, constituyéndose así la identidad de grupo. La

conservación sistemática de los signos, reliquias, testimonios y otros entes patrimoniales nos ayudan a construir ese sentido de identidad (Funes, 2003). En el cómo, máxima teórica la enseñanza universitaria cubana, y por ende nuestra facultad se refiere a la necesidad de que el estudiante de conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural para poderlo conservar.

En este sentido cobran importancia las nuevas pedagogías colaborativas e innovadoras para la enseñanza del patrimonio dentro de parámetros educativos constructivistas y significativos (Fernández, 2003). Como indica Lozano (2013), tanto las prácticas culturales como la sociedad del conocimiento están dejando atrás la visión clásica de los procesos de enseñanza «donde primaba la memorización de contenidos y aplicación de teoría aprendida» para dar lugar al diseño de metodologías en los que el alumnado sea sujeto activo del aprendizaje.

Este tipo de pedagogía no es novedosa, en el sentido de que bebe sus fuentes del modelo educativo y didáctico de la Escuela Nueva de finales del XIX, cuya pretensión era convertir al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, modificar el modelo educativo convencional, centrado en el docente, hacia un modelo participativo y colaborativo centrado en el estudiante.

Estas teorías se desplazan en Cuba con los nuevos procesos sociales acaecidos por la Revolución social de 1959 permitiendo que a mediados de los sesenta con la irrupción de la teoría constructivista de Piaget, que defiende el aprendizaje por descubrimiento por el cual el conocimiento se va construyendo a partir de su contacto directo con la realidad (el alumnado, a través de ese contacto, va reorganizando el conocimiento en base al esquema cognitivo que le corresponde), o las teorías de Vygotski, que vendrán a plantear la interacción entre la experiencia previa del alumno y su contexto social, de acuerdo a los cuales se habrá de establecer la instrucción para su mejor aprovechamiento.

La base de los procesos de enseñanza-aprendizaje es la idea de interacción, que presenta dos vertientes: individual o intraindividual y social o interindividual. La interacción intraindividual se produce entre las ideas previas del alumno con las nuevas informaciones, dando lugar a un autoorganización en general y un auto estructuración del conocimiento en

particular. Los procesos de enseñanza-aprendizaje no se pueden analizar como algo desconectado de los contenidos, sino basados en ellos. Así, al interaccionar con nuevas informaciones (contenidos), el alumno modifica no solo las ideas que tenía respecto a ese tema, sino su esquema cognitivo en general.

Autores como Zabala y Roura (2006) o Cuenca (2003) ven en la didáctica del patrimonio la posibilidad de materializar estas teorías pedagógicas.

Citando a Estepa (2001):

La didáctica del patrimonio no tiene como finalidad directa el conocimiento de los elementos patrimoniales, ni el patrimonio debe ser un nuevo contenido a añadir a la asignatura de [...] de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la ESO, ni un motivo para llevar a cabo salidas extraescolares que puedan hacer más atractivas estas asignaturas para los alumnos, sino que debe integrarse en el currículum, y en particular en la enseñanza de las Ciencias Sociales, para permitir una mejor comprensión de la realidad social.

La comprensión crítica de nuestro presente, al permitir la interpretación del significado de tales vestigios en la actualidad. Debe ayudar a entender las sociedades actuales en un proceso de evolución histórica (Estepa, 2001, p. 95).

Debemos entender, pues, la conservación del patrimonio como lugar idóneo de investigación y descubrimiento, en definitiva, una fuente de saberes. Esto implica la utilización de una metodología en la que el alumno participe activamente como constructor de sus propios conocimientos (Ortega, 2003).

Una metodología investigativa no debe conformarse con llegar al conocimiento funcional del objeto para su conservación y/o restauración, su consideración como mero objeto estético y de contemplación, sino que a través de su testimonio nos permita un conocimiento holístico y dinámico del patrimonio, según proponen García y Alba-Fernández (2003), un ámbito de vivencias y actuación.

Para incidir en ese modelo metodológico de investigación, otros autores, como Ávila (2003b), nos indican la necesidad de experimentar con nuevos modelos de trabajo en los que la idea de investigación del profesor y el alum-

no reconozcan la actitud exploradora y curiosa del aprendizaje humano. Esto sería coherente con una concepción constructivista del aprendizaje, marco propicio para el desarrollo de actitudes como la autonomía, sentido crítico y la creatividad.

Y como recalca la misma autora «*facilita además la integración de diversas dimensiones del aprendizaje como son la afectiva, la conductual, y la cognitiva*» (Ávila, 2003, p. 167).

A esta idea incorporan Cano y Ruiz (2003) una reflexión acerca de cómo la educación debe servir de mediadora entre sociedad y patrimonio y el sistema educativo tiene las finalidades, estructuras y medios necesarios para ser un importante agente cultural en la labor difusora. Sin embargo, a pesar de las buenas intenciones, la labor difusora de la educación ético moral de la profesión a la hora de intervenir un bien patrimonial, tal y como reflejan los libros de texto, suele ser anecdótica y puntual. La mayor parte del estudiantado al comienzo de la carrera ignorante aun de conocer a profundidad, solicitan el recetario para restaurar. Sin analizar que no existe una fórmula mágica, que como demostró Cesar Brandi, la pieza es la que define según su problemática los métodos y formulas a emplear.

Otra de las dificultades reside en la poca predisposición por parte del alumnado, ya que en muchos pervive, la consideración del patrimonio como algo elitista, limitada a eruditos e intelectuales, con un fuerte respaldo económico al que ellos quieren insertarse posgraduados. Están convencidos de la inutilidad del conocimiento histórico y patrimonial para la vida diaria de la conservación y/o restauración. Además la enseñanza de la historia está asociada a lecciones magistrales, donde el alumno es un pasivo receptor de la materia, que debe ser memorizada y evaluada. Tampoco se sustenta económicamente para ellos, talleres de instituciones estatales al momento de intervenir la pieza se leen el documento entregado por museología, en el mejor de los casos, según conversación con estos "conservadores del patrimonio" solo documentan su proceso de trabajo, la investigación "eso es solo para la tesis" ya que la administración no les permite tiempo de investigación, solo el resultado de la pieza restaurada y entregada para exposición.

A la vista del panorama descrito cabe preguntarse de qué manera se podrían solventar estos problemas y cómo conseguiría contribuir la en-

señanza de la conservación científica del patrimonio a la formación de un profesional más responsable, que lo sepa reconocer, valorar y conservar.

En este sentido, la solución para un aprendizaje verdaderamente significativo del patrimonio por parte la universidad con alumnado pasa por una metodología participativa, donde se fomenten actitudes reflexivas y de construcción de conocimientos.

Una idea que se sostiene con las aportaciones sobre que los bienes patrimoniales nos brindan la oportunidad de proporcionar información y conocimientos más allá de sí mismos.

Para que los alumnos aprecien en su futuro laboral la conservación científica, es necesario proporcionarles experiencias que les hagan reflexionar, el contacto directo con los elementos patrimoniales. En la actualidad la didáctica de la conservación del patrimonio mueble está llevando a cabo un proceso de reflexión para cambiar los métodos de enseñanza y conseguir superar el relato lineal en la propuesta del Plan E, a menudo marcado por la pereza, a favor de planteamientos de interacción con el alumnado para poder enseñar en competencias, habilidades y capacidades, encontrando un déficit total en la parte de los análisis económicos por parte de la facultad en temas como tasación de piezas patrimoniales y de proyectos de restauración, aún persiste la idea de que piezas excepcionales no son evaluables económicamente, siendo un error, pues, el patrimonio como parte de la sociedad es agredido y destruido, ante una tribunal de Justicia, cuando la parte representante de malhechor solicita el valor económico una de las variables medibles, ya que el valor histórico y patrimonial es relativo, no es cuantificable, el malhechor solo pagara por el valor declarado.

Se pone de manifiesto que la teoría y la práctica de la enseñanza del patrimonio no están en consonancia, puesto que, mientras que en el plano teórico, los investigadores propugnan y apuestan por métodos de indagación que propicien un papel activo y reflexivo del alumnado, la realidad sigue marcada por la tendencia hacia parámetros tradicionalistas de enseñanza y las ya comentadas dificultades de aplicación.

Sin embargo, se hace necesario proporcionar experiencias de enseñanza-aprendizaje significativas para involucrar al alumnado en su educación a través de salidas extraescolares que permitan unir las aulas con el medio exterior a través del contacto directo del alumnado con su entorno, es el caso del Proyecto Expedición desarrollado por la facultad (Etayo, s/f).

En la enseñanza de la asignatura Patrimonio, su utilización como recurso cumple una interesante labor educativa, puesto que el contacto directo con el entorno, y la realización de prácticas activas, permite introducir y profundizar en el conocimiento. La importancia del aprendizaje por descubrimiento se basa en propiciar, a través del contacto directo y las propias acciones, un aprendizaje por maduración.

Hay toda una fundamentación de las salidas como recurso docente, por lo que estimamos que su aplicación en el aula está justificada, y como explican Zabala y Roura (2006):

Las visitas educativas a espacios patrimoniales (museos, áreas protegidas, jardines botánicos, sitios arqueológicos, etc.) proponen una secuencia didáctica que implica el conocimiento de los bienes patrimoniales para poder comprender, a partir de ellos otros modos de vida; la comprensión para poder estimular el aprecio de esos bienes; y la valoración para promover el respeto por aquello que se conserva (Zabala y Roura, 2006, p. 240).

A partir de lo expuesto identificamos las salidas como una oportunidad de mejora para la enseñanza didáctica del patrimonio. Sin embargo, las dificultades de las mismas obligan a que exista una planificación para su correcto aprovechamiento, haciendo necesario combinar una estrategia de participación con la transmisión de conocimientos (Benejam, 2003).

Todo ello es lo que hace necesario, desde la enseñanza formal, desarrollar programas pedagógicos en los que se fomente la sensibilización de los jóvenes ante el patrimonio cultural, para resaltar aquellos valores históricos, artísticos y éticos que en él se encuentran representados, enseñando el respeto a los diferentes procesos de conservación y el desarrollo de la tolerancia y la eliminación de cualquier desigualdad y exclusión que pueda darse dentro de la sociedad.

De este modo, el presente trabajo se ha centrado en conocer cómo se trabaja el patrimonio en las aulas en el caso de los talleres de conservación y restauración en los perfiles de Obra gráfica y textil; Escultura y mueble y Pintura

Metodología

La finalidad de esta investigación es la analizar la realidad de la docencia del patrimonio y el uso de este recurso metodológico en el aula por parte

del profesorado de la asignatura El Patrimonio Cultural: historia y conservación.

Para ello nos hemos marcado cinco objetivos de investigación:

1. Conocer qué fines investigativos atribuye el profesorado de Conservación del patrimonio mueble a la enseñanza del patrimonio.
2. Averiguar los medios que utilizan los docentes para trabajar con los contenidos patrimoniales de las piezas en el aula.
3. Saber qué elementos patrimoniales de la pieza tratan los profesores en las aulas.
4. Vislumbrar si se realizan y cómo salidas del aula en la enseñanza la conservación y/o restauración del patrimonio.
5. Indagar si los docentes tienen la formación específica sobre didáctica del patrimonio.

Se trata de un estudio exploratorio-descriptivo de tipo encuesta en el que se ha implementado una metodología cuantitativa basada en el estudio numérico de los datos aportados por el cuestionario aplicado a los docentes.

La población objeto de estudio ha sido el profesorado de Talleres de Conservación y Restauración de Bienes Muebles que imparten docencia en la facultad. A través de un muestreo no probabilístico, de tipo casual o incidental, ya que hemos seleccionado a los integrantes de la muestra intencionadamente, un total de dieciséis profesores, de un universo de ocho, ha participado en la investigación, lo que supone una muestra representativa de la población a estudiar.

Para la recogida de datos hemos elaborado ad hoc un cuestionario de carácter cuantitativo empleando para ello. Las preguntas de esta encuesta, derivadas de las dos variables presentes en este estudio, a saber: la didáctica del patrimonio y el empleo de itinerarios didácticos; son en su mayoría cerradas (no dicotómicas) en base una escala Likert de una valoración del 1 al 10 de niveles, para poder introducir matices. Dentro del cuestionario a la hora de realizar los cálculos sobre los datos obtenidos se ha empleado una hoja de Excel, lo que también ha permitido representar estos valores mediante gráficos.

Presentación y discusión de los resultados

El primer bloque del cuestionario aborda el empleo del patrimonio en el aula en función de la finalidad/utilidad de su enseñanza, la manera en que se incorpora y el tipo de elementos patrimoniales más utilizados por los docentes.

Así, el gráfico 1 muestra las finalidades que el profesorado atribuye a la enseñanza del patrimonio.

Las posibles respuestas eran:

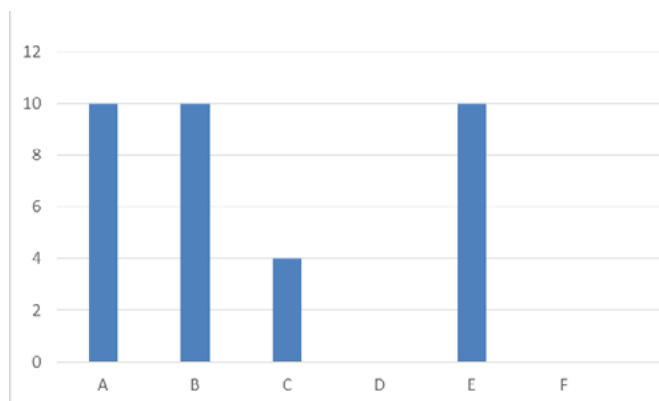
- a) Para facilitar el conocimiento científico de la profesión.
- b) Para desenvolverse adecuadamente en el entorno laboral.
- c) Como sensibilización para la conservación de las piezas culturales.
- d) Dentro de la clase se investiga por métodos científico (utilización de laboratorios) que identifican las diferentes piezas patrimoniales.
- e) Dentro de la clase se dan métodos para identificar las estructuras de la pieza.
- f) Para capacitar a los estudiantes en la evaluación económica y tasación de su trabajo.

Las más repetidas, a, b y c, apuntan hacia la sensibilización del alumnado de cara a la conservación de la conservación de las piezas, y para para conocer, interpretar y respetar los rasgos científico-culturales que identifican y simbolizan a las diferentes sociedades. Esto supone que los profesores ven en la enseñanza del patrimonio una herramienta altamente interesante para alcanzar otros conocimientos científicos, simbólicos e identitarios como sociedad (figura 1).

En cuanto a la d y e, en conocimiento del valor investigativo del bien patrimonial permitirá formar estudiantes que en su futura vida laboral sepan identificar sus rasgos y la necesidad de su conservación. No solo ven interesante el elemento o hecho patrimonial en sí, sino que mediante su utilización se pueden alcanzar aprendizajes de nivel superior.

Por lo que en el f la pregunta va en búsqueda de necesidades y carencias por parte de la didáctica académica.

Figura 1. Finalidades de la enseñanza del patrimonio

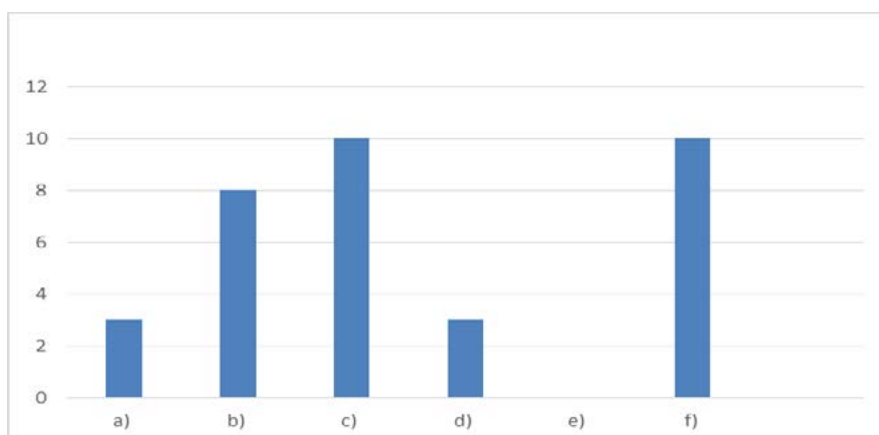


En relación con la pregunta de cómo los docentes incluyen los contenidos patrimoniales en el desarrollo de las asignaturas que imparten, las posibles respuestas eran:

- a) A través de salidas escolares a elementos patrimoniales.
- b) Mediante comentario de diapositivas.
- c) Mediante la explicación del profesor.
- d) Proyectando un vídeo.
- e) Con ayuda de contenidos virtuales (uso de las nuevas tecnologías, museos virtuales, etc.).
- f) Con ayuda del libro de texto y artículos especializados.

La figura 2 muestra que la explicación sigue siendo la fórmula mayoritaria a la hora de introducir los contenidos seguida las salidas del perfil de la conservación y/o restauración de bienes patrimoniales, el uso del libro de texto y artículos especializados, que sigue considerándose un gran pilar de apoyo para los docentes en el aula. Estos datos parecen demostrar que en la dinámica del aula y en la enseñanza de la conservación del patrimonio mueble, los recursos del docente se mueven en parámetros más tradicionalistas, basados en la explicación y la utilización del libro de texto y artículos especializados.

Figura 2. Cómo los docentes abordan los contenidos patrimoniales



El segundo y último bloque de preguntas estaba encaminado a conocer la actuación de los docentes de cara a la realización de salidas de perfil y su especialización para la enseñanza del patrimonio. Así las cosas, todos los docentes que han participado en nuestra investigación afirman llevar a cabo salidas del aula para conocer el patrimonio del perfil en colecciones, programando actividades previas o posteriores a las salidas, así como durante las mismas porque proporcionan a los alumnos un aprendizaje significativo y tienen gran capacidad de implicación. De esta forma siguen las recomendaciones de Frieria (2003) y Ávila (2003a) para un correcto aprovechamiento de las salidas del aula.

Finalmente, resulta paradójico que la importancia que el profesorado atribuye a la conservación y restauración del patrimonio se corresponda con la formación específica sobre didáctica del patrimonio que el 97 % de los estudiantes consultados reconoce haber recibido. Ello puede ser indicativo de que en las aulas se explica el patrimonio desde una didáctica propia, sino como complemento de explicaciones profesionales, que ha sido la forma en la que tradicionalmente se ha utilizado el patrimonio, y con sus especificidades propias según donde se expondrá el objeto será la definitiva intervención bajo las máximas de la conservación patrimonial.

Conclusiones

Una vez comentados los resultados de la investigación y en función de los objetivos que perseguíamos en el presente estudio, hemos obtenido las siguientes conclusiones:

1. Los docentes de conservación del patrimonio mueble atribuyen valor a la enseñanza de patrimonio debido al carácter conservacionista y simbólico-identitario que el mismo tiene para definir los diferentes procesos a la hora de una intervención de conservación y/o restauración.
2. El profesorado emplea medios tradicionales para la enseñanza de conservación y/o restauración, fundamentalmente la explicación o conferencia, la utilización del libro de texto y artículos especializados.
3. Los elementos patrimoniales más utilizados por los profesores de conservación del patrimonio mueble son de corte tradicional, destacando el objeto de valor patrimonial a la hora de intervenir en la clase de conservación y restauración según perfil.
4. Los docentes de conservación del patrimonio mueble realizan salidas fuera del aula de manera provechosa para el aprendizaje significativo del alumnado.
5. Sin embargo, el profesorado admite no poseer la formación específica sobre didáctica del patrimonio.
6. Como faltante del conocimiento integral del aprendizaje del estudiantado se encuentra la ausencia de laboratorios especializado en la de conservación y/o restauración, y la evaluación económica de la pieza y su trabajo.

Podemos deducir que la didáctica del patrimonio en las aulas de conservación y restauración mantiene unos parámetros tradicionales, alejados de las nuevas dinámicas pedagógicas citadas en el apartado teórico del presente trabajo. Y ello es así, en parte, por la nula formación que ha recibido el profesorado en experiencias de aprendizaje fuera del aula relacionadas con la enseñanza del patrimonio.

De este modo, la principal vía de acción para revertir esta situación es una correcta formación del profesorado que atienda estas necesidades, lo que facilitaría la inclusión de un Taller de Didáctica Patrimonial para

profesores en la enseñanza. Por ello, es necesario hacer de la didáctica del patrimonio un campo de investigación dentro de la didáctica de la conservación del patrimonio mueble que capacite a los docentes para enseñar a comprender nuestra realidad social.

Referencias bibliográficas

Ávila, R. M^a. (2003a). La función de los itinerarios en la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio histórico-artístico. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 36, 36-45.

Benejam, P. (2003). Salir del aula. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 36, 7-13.

Cano, L. R.; Ruiz, R. M. A. (2003). Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A.

Cuenca, J. M.; Estepa, J. (2003). El Patrimonio en las Ciencias Sociales: concepciones transmitidas por los libros de texto de ESO. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A.

Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber:*

Fernández, M. (2003). Los museos: espacios de cultura, espacios de aprendizaje. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 36, 55-61.

Friera, F. (2003). Itinerarios didácticos: teorías y experiencias en defensa del patrimonio. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A. Molina y P.

Moreno (Coords.). *El patrimonio y la Didáctica de las Conservación del patrimonio mueble* (pp. 339-345).

Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales-Universidad de Castilla La Mancha.

Funes, A. G. (2003). Patrimonio, identidad y memoria en la enseñanza de la historia reciente. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A. Molina y P. Moreno (Coords.). *El patrimonio y la Didáctica de las Conservación del patrimonio mueble* (pp. 155-164). Cuenca: Asociación Universitaria

García-Pérez, F. F., y de Alba Fernández, N. (2003). El Patrimonio urbano como ámbito para el tratamiento escolar de problemas sociales y ambientales. En E. Ballesteros,

C. Fernández, J. A. Molina y P. Moreno (Coords.), El patrimonio y la Didáctica del patrimonio (pp. 81-90). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales-Universidad de Castilla La Mancha.

Hernández, F. X. (2003). El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En E. Ballesteros, C. Fernández, J.

A. Molina y P. Moreno (Coords.), El patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales (pp. 455-466). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales-Universidad de Castilla La Mancha.

López, R. (2010). Didáctica para profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales? Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 17 (65), 75-82.

Publ Ortega, N. (2003). El estudio del patrimonio y las manifestaciones artísticas en la formación inicial. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A.

Molina y P. Moreno (Coords.), El patrimonio y la Didáctica de las Conservación del patrimonio mueble (pp. 51-60). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales-Universidad de Castilla La Mancha.

Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. En J. Morales, M^a C. Bayod, R. López, J. Prats y D.

Buesa Aspectos didácticos de las ciencias sociales (pp.157-171). Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.

Zabala, M., E. y Roura G.I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales, 11, 233-261.

TALLER VIRTUAL SOBRE ARTE Y CULTURA

[Ir al Índice](#)

CC-002

Teatros-cines de Camagüey: memoria, arquitectura y representación social en el siglo XX

Pavel Revelo Álvarez

Oficina del Historiador Camagüey. Cuba

pavel.revelo@gmail.com

Adela María García Yero

Universidad de las Artes. Filial Camagüey. Cuba

adela.garcia@reduc.edu.cu

Resumen

Los estudios sobre los teatros como instituciones culturales representativas del conocimiento y la historia local se inscriben dentro del ámbito investigativo como potenciales e importantes objetos de estudio dado su marcado alcance social. La ciudad de Camagüey posee, a nivel nacional, una de las más ricas tradiciones en cuanto a la actividad teatral y cinematográfica; es significativo el papel que han desempeñado en ello sus redes institucionales.

Se utilizaron métodos como el análisis crítico de documentos, el método biográfico con la aplicación de historias de vida y la técnica de entrevista en profundidad. En el estudio se reconocen los valores de las edificaciones y su relación con el entorno, así como la necesidad de conservación, porque estas obras son el mejor legado del patrimonio cinematográfico-teatral construido en esta ciudad del interior de Cuba.

Palabras clave: teatro-cines, memoria, arquitectura, representación social.

Introducción

Aproximarse a las peculiaridades socioculturales de los teatros-cines relacionado con la representatividad y trascendencia en la colectividad memorística en Camagüey es decisivo para comprender su repercusión en la vida cotidiana y cultural de la ciudad. Estas instituciones no se redujeron al entretenimiento fueron uno de los puntos principales de encuentro de los ciudadanos, de intercambio cultural y emblema de la modernidad en los distintos períodos. La historia y legado de los teatros-cines en Camagüey ha influido en la configuración de la identidad local, es la única ciudad de Cuba que sus pobladores nombran una arteria central en el espacio público como «la calle de los cines», donde en sus instituciones tuvo cita el teatro y sus expresiones, resaltando el papel en la construcción de una memoria colectiva que enaltece y vigoriza el sentido de pertenencia y la prolongación cultural de Camagüey.

Los estudios de estas instituciones permiten conocer el alcance de la vida cultural de una región y reconstruir segmentos de la vida social. Esto es de vital importancia porque dichas edificaciones, desde sus lecturas materiales y simbólicas, brindan una información fundamental acerca de: sectores sociales; hábitos estéticos, relaciones con el entorno, proyectos culturales ejecutados, que tuvieron y aún mantienen una determinada presencia en la población.

En la explicación de este complejo escenario sociocultural resulta oportuno recurrir a la teoría de Pierre Bourdieu y su definición de *habitus* como sustento. De acuerdo con Bourdieu, el *habitus* es un sistema de disposiciones perdurables y transferibles, los cuales actúan como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones (Bourdieu, 1997). El autor plantea que en una comunidad los hábitos estéticos están influenciados por su estructura social y cultura, de esta manera se infiere que los teatros-cines de Camagüey no se limitaron a reflejar los gustos y preferencias estéticas del público, sino que evidenciaron que estas preferencias están modeladas por la historia, las condiciones sociales y las prácticas culturales de una determinada región. Indiscutiblemente, el estudio de estos espacios culturales posibilita esclarecer la relación entre el *habitus* cultural de los sujetos y las estructuras socioculturales en las que están inmersos, aportando un mejor entendimiento de las esencias de la identidad cultural y social de Camagüey.

No se han encontrado estudios en el área latinoamericana sobre el desarrollo cultural de instituciones teatrales dedicadas a la variedad, que asuman el cine como complemento. Inexistente resulta entonces un informe detallado al respecto. Este trabajo es un referente relacionado con este tema, no constituye agotamiento académico de las aproximaciones al mismo, pero deviene en estudio científico del acontecer histórico-cultural de las instituciones de teatros en el siglo XIX y XX camagüeyanos. Por tanto, puede decirse que las investigaciones relacionadas con el panorama cultural de los teatros-cines, son realmente escasas.

El tema de los teatros-cines como instituciones socioculturales representativas de Camagüey, ha sido abordado por algunos autores locales como, José Manuel Villabella, *El Teatro Principal de Camagüey 1850 a 1920*; Yuldis Márquez Díaz (2019), *El teatro Avellaneda*; Pável Revelo Álvarez, *Significación cultural del Teatro Principal desde 1920 hasta 1963*; Disley Oramas Esquivel (2021) *Significación cultural del Teatro-Cine Guerrero*; Arletis Gutiérrez Obregón, *El Teatro Casablanca como institución cultural representativa en el contexto camagüeyano desde 1948 hasta 1961*; Dalgys Martínez (2022), *Memoria cultural del Teatro Alkázar* y Leymis acuña con *El Teatro El Fénix*. Todos los autores han historiado los teatros-cines focalizando el análisis en las manifestaciones artísticas y tangencialmente han abordado aspectos sociales. Adela García Yero en el artículo *Camagüey y el teatro: escenarios para la representación* desde una perspectiva culturoológica profundiza en las expresiones arquitectónicas de este conjunto institucional, insistiendo en los elementos estructurales y estéticos (García, 2015).

El período seleccionado para esta investigación responde a que fue en el siglo XIX cuando comienza un interés por personas acaudaladas en la región de construir un teatro en la ciudad y es la República un período de desarrollo en que comenzó, de manera acelerada el auge constructivo de los teatros-cines con un marcado interés mercantilista; en la etapa de la Revolución en el poder estas instituciones se nacionalizaron, se transformaron algunas estructuras de los edificios y cambió las políticas culturales y de exhibición en Cuba.

El objetivo del presente artículo consiste en revitalizar la memoria cultural de los teatros-cines de Camagüey como exponentes de la identidad local. Para el desarrollo de la investigación se utilizaron dos segmentos muestrales. El primero fue una muestra documental donde se consultaron los siguientes documentos: Periódico El Camagüeyano, expedientes

de los teatros-cines atesorados en el Archivo Histórico Provincial, y libros que hacen alusión a los antecedentes y desarrollo de la construcción del teatro en el Registro de la Propiedad Estatal. A este segmento se le aplicó la técnica de análisis crítico de documentos. El segundo segmento fue de expertos y se le aplicó el método biográfico con la aplicación de historias de vida y la técnica de entrevista en profundidad.

Instituciones teatrales con funciones polivalentes en Camagüey republicano

En la provincia de Camagüey existieron 51 teatros con 36 441 asientos para una población de 618 256 habitantes (Archivo Histórico del Centro Provincial de Cines en Camagüey, s/f) y en el municipio cabecera se enmarcaron 10 teatros con un total de 11424 capacidades en total, un número significativo para analizar el consumo cultural de los moradores; al inicio del siglo XX, las capacidades de los teatros eran ínfimas, pero poco a poco se fueron incrementando porque la demanda cultural era mayor que las ofertas, lo cual explica de alguna manera el interés por la asistencia de las personas a las funciones artísticas, que conecta con el poder económico que exhibían los moradores en esta parte de Cuba.

En el período republicano la construcción de teatros tuvo un verdadero impulso; de esta época, además del Principal que se hereda de la Colonia, datan otras instituciones teatrales como: Apolo (1909), Avellaneda (1913), Social (1928), Guerrero (1929), Encanto (1934), América (1943) Casablanca (1948), Camagüey (1952), Amalia Simoni y Alkázar (1953).

Los estilos constructivos presentes en este patrimonio teatral son muy diversos, y transitan desde el neoclásico decimonónico hacia formas eclécticas, y art nouveau; algunos de sus exponentes se encuentran dentro de la corriente protomoderna, aunque hayan sido enmarcados por el grupo cubano de documentación y conservación del movimiento moderno (Do. Co-Mo.Mo) dentro de la corriente art déco, debido a su decoración basada fundamentalmente en la línea recta que enfatiza la verticalidad y utiliza detalles geometrizados, características de este estilo arquitectónico que son visibles en el teatro-cine Alkázar.

La construcción de los teatros-cines en Camagüey se realizó por encargo, respetando las disposiciones legales del momento. Los estilos se introdujeron por diversas causas; una de ellas fue la asimilación de los modelos europeos, resultado de la segunda oleada migratoria, procedente de España

que entró a Camagüey entre 1900 y 1925, y la influencia norteamericana por parte de los profesionales de la construcción, aunque estos estuvieron mucho más inclinados a la influencia de la arquitectura estadounidense.

En este período la renovación de la arquitectura cubana tuvo diferentes vías de influencia: publicaciones especializadas, completamiento de los estudios en los Estados Unidos y la conformación de planes rectores de la carrera de Arquitectura a partir del modelo institucional norteamericano; del cine, la música y de la moda, los cuales constituyeron canales para la búsqueda de la modernidad entre los arquitectos de la Isla. Este cambio fue crucial dentro de las fuerzas o los contrapuntos estéticos en la sociedad de entonces, particularmente en el período que comprende los años entre 1900 y 1958, por varias razones.

En primer lugar, la asimilación de los modelos europeos, en su mayoría españoles, es reflejo de la continuidad cultural y una conexión con las raíces de la Colonia y con la tradición camagüeyana. La migración y permanencia de los españoles no solo legó técnicas, estilos arquitectónicos y personal especializado, sino también arrastró el sustrato antropológico de un panhispanismo donde de forma solapada se pretendía defender y continuar expandiendo los intereses morales y materiales a los otros pueblos de lengua española, su influencia intelectual, social y cultural. La adopción de códigos constructivos europeos en los teatros fortalecía un sentido de familiaridad, pertenencia y orgullo en la comunidad, además de servir como nexo entre el pasado y el presente.

Por otra parte, se enfrentan el panhispanismo y el panamericanismo, este último como instrumento imperial al servicio de los intereses de los Estados Unidos en su afán de expansión y penetración en los asuntos de los países latinoamericanos, incluyendo el tema de la globalización de la cultura. La influencia de la arquitectura estadounidense introducida en la construcción de teatros –cines en Camagüey por los profesionales de la construcción, en su mayoría cubanos, representó la puerta de entrada a la modernidad y a la innovación. Los estilos arquitectónicos utilizados en la ciudad para construir teatros-cines utilizan los símbolos del progreso y la modernización que caracterizaron la primera mitad del siglo XX, sobre todo en un contexto donde es muy fuerte la influencia económica y cultural de los Estados Unidos en Cuba. Si se adoptaban para la construcción de los teatros estos estilos arquitectónicos estadounidenses novísimos se indicaba el deseo de alinearse con lo moderno y el cosmopolitismo, de esta

manera se expresaba la aspiración hacia el desarrollo y la transformación de la geografía urbana.

Los contrapuntos estéticos expresados en –la tradición europea versus la modernidad estadounidense– condujeron a un provechoso diálogo arquitectónico y cultural en la sociedad de Camagüey. En la República (1900-1958) se produjo un proceso de negociación identitaria, donde fue posible visitar el pasado colonial desde el vetusto Teatro Principal y revitalizarlo; coexistieron, además, incluso, compitieron influencias estilísticas que fueron el prelude de la rica diversidad en la arquitectura local teatral que se heredó como patrimonio material, con sus propias notas culturales. El conjunto de edificios teatrales que integraban estos diversos estilos arquitectónicos no solo embelleció la ciudad, la resucitó, simbolizó la dinámica interacción entre la tradición y la modernidad, fue reflejo de los cambios sociales, culturales y económicos del Camagüey de entonces.

La diversidad estilística arquitectónica en los teatros cines de Camagüey fue decisiva para mostrar las fuerzas estéticas que se pusieron en juego dentro de la sociedad, resaltando un período de transición y mestizaje cultural que definió las identidades urbana y local de una provincial del interior de Cuba.

Los arquitectos cubanos desarrollaron una encomiable labor en la edificación de estos teatros. Uno de los más notables profesionales fue Francisco Felipe Herrero Morató, quien tuvo a su cargo la reconstrucción del Principal a solicitud de su propietario Manuel Ramón Fernández; asimismo, dirigió la reconstrucción de los teatros Avellaneda y Alkázar, ambos propiedad de Alberto Mola. A este último teatro, además de cinematógrafo, se le anexaron un salón comercial y dos viviendas ubicadas en la Avenida de la Libertad con números 74 y 76 modernos. Herrero Morató es muy conocido porque también dirigió la obra del Gran Mercado de la Caridad, en el año 1952 (Gutiérrez, 2021).

José B. Acosta O´Bryan fue el encargado de edificar el Teatro Casablanca, ubicado en la calle Estrada Palma número 12, propiedad de Manuel Ramón Fernández y además proyectó la casa de los altos, cuyo dueño fue Armando Garrido, cuñado de Fernández y esposo de su hermana doña Blanca Fernández. Aledaños a estas edificaciones existieron una joyería y un estudio fotográfico también con referencias al nombre de su mujer: ambos se llamaron Casablanca. Hubo además una villa a las afueras de la

ciudad de igual nominación. Este connotado arquitecto tuvo a su cargo la edificación de la Sociedad Santa Cecilia y el Teatro Guerrero.

El arquitecto habanero José. M. San Pedro Xiqués dirigió la construcción de un edificio destinado para cinematógrafo, al que su dueño Román Pérez Montané le puso por nombre Camagüey, este fue ubicado en la calle Cristo número 355. Por otra parte, el Teatro Social, con sede en la calle Florentino Romero número 58, lo diseñó y regentó el arquitecto Rafael Bastidas Arias, inspirado en el pabellón que llevó España a la Exposición Internacional del centenario de 1876, celebrada en Filadelfia, Estados Unidos, propuesta que fue bien recepcionada por el propietario Manuel López.

Además de arquitectos cubanos, en la construcción de los teatros-cines se recogen nombres de profesionales emigrados que llegaron a Camagüey de varios lugares de la península, sobre todo catalanes, que se asentaron en esta región dejando su impronta en las instituciones educativas privadas y en los teatros de la ciudad, «expresando su idiosincrasia en las más significativas construcciones del período; no se puede dejar de aludir a nombres como Claudio Muns Piqué» (Revelo, Rodríguez, Rodríguez, 2020, pp.10-16). Muns Piqué fue quien diseñó los planos del teatro Apolo ubicado en la calle República esquina Finlay y el cinematógrafo América, ubicado en General Gómez 87 estuvo a cargo del arquitecto Claudio J. Muns Blanchart. Sus propietarios fueron, del Apolo, Armando Garrido y, del América, los hermanos Mola Marín.

Sucedía, como era costumbre de la época, que el inmueble estuviera inscripto a nombre de un propietario y que este no le diera uso y luego se lo arrendara a uno o varios empresarios, incluso que se vendiera la instalación más de una vez. Esta práctica fue así desde el inicio, según Agramonte y Castillo (2011), los señores Pablo Santos y Orihuela y Jesús Artigas y Artigas, desde 1905, se asociaron para adquirir equipos cinematográficos, alquilar películas y gestionar cualquier otro negocio, como por ejemplo la construcción y arrendamiento de varios teatros-cines a lo largo y ancho del país (citado por Álvarez, 2015). La compañía de Santos y Artigas, como era conocida, se puede considerar precursora de los circuitos cinematográficos.

Estos dos gestores estuvieron muy vinculados a Camagüey. Fue Santos y Orihuela, dueño del Avellaneda, quien solicitó a Enrique Díaz Quesada que se presentara en la ciudad a realizar exhibiciones, filmar la inauguración del tranvía en 1908 y documentar fiestas tradicionales como el San Juan

camagüeyano o la feria de la Caridad. Y este mismo empresario fue quien designó a Alberto Mola para administrador del cine-teatro Avellaneda, en el 1925; el mismo, años más tarde, devendría en su propietario de conjunto con sus hermanos e hijos. La institución teatral fue uno de los eslabones de la cadena de cines que conformó uno de los circuitos conformados en la localidad.

Existieron en esta ciudad dos grandes circuitos teatrales, cuyos dueños fueron Armando Garrido y Alberto Mola Acosta e hijos, llamado también *el circuito de los hermanos Mola*; al primero pertenecieron los teatros Principal (1850); Apolo (1909) que en sus inicios fue propiedad de los empresarios Andreu Díaz y Estévez; Social (1928); Encanto (1934) que tuvo como primeros dueños a los empresarios Castillo Barillas y Cía y Casablanca (1948); el segundo estuvo conformado por el Avellaneda (1913); Guerrero, construido desde 1928 pero abrió sus puertas en 1929; América (1943); Camagüey (1952) y Alkázar (1953).

En el año 1956 se fusionaron los dos empresarios, constituyendo el circuito Garrido-Mola. Fuera de estas dos grandes agrupaciones existió, el Teatro Amalia Simoni (1947) que se ubicó al oeste de la ciudad, en el reparto Agramonte y antaño había sido la sede del cuartel Agramonte.

Obsérvese la siguiente tabla:

Nombre del teatro	Número de lunetas	Locación y territorio de la ubicación
Principal	1946	Calle Padre Valencia. Una de las arterias principales de la ciudad.
Casablanca	1400	Estrada Palma número 12. Dentro del centro de la ciudad, en una de las arterias principales.
Alkázar	1350	Avenida de la Libertad. En un barrio muy connotado de la ciudad.
Avellaneda	1322	Estrada Palma. Dentro del centro de la ciudad, en una de las arterias principales.
Guerrero	1250	Plaza Charles. A. Danna. Dentro del centro de la ciudad, en una plaza principal de la ciudad.
América	1178	General Gómez. Cercano a barrios periféricos.
Encanto	1000	Estrada Palma número 10. Dentro del centro de la ciudad, en una de las arterias principales.

Nombre del teatro	Número de lunetas	Locación y territorio de la ubicación
Apolo	700	República esquina callejón Finlay. Dentro del centro de la ciudad, en una de las arterias principales.
Camagüey	800	Calle Cristo número 355. Ubicado en un barrio donde existe una sobre representación de personas de color de piel negra.
Social	622	Calle Florentino Romero número 58. Ubicado en una zona periférica donde existía una notable población de chinos y zonas de tolerancia.
Amalia Simoni	556	Situado en el reparto Agramonte. Un reparto alejado del centro de la ciudad.

Al realizar un análisis de la tabla anterior, desde la interacción simbólica, relacionando el espacio interno y externo, es importante remarcar la importancia que tiene profundizar en «la dimensión territorial, que parte de la comprensión del territorio como regulador de oportunidades de los grupos poblacionales y también como potenciador de las desigualdades sociales» (Espina, et al., 2009, p. 131).

Las instituciones teatrales de mayor prestigio, a las que en grupo mayoritario acudía la burguesía⁴ estuvieron ubicadas de manera continua, en una misma locación y en este orden, comenzando por la calle Estrada Palma: Avellaneda, Encanto, Casablanca, Guerrero y Principal; aquellas de mayor poder económico próximas a los lugares considerados más importantes: las iglesias católicas de la Soledad y de la Merced, los edificios de gobierno y los negocios que marcaban el centro de la ciudad, eran las que contaban con una mayor cantidad de lunetas.

Todos los teatros-cines de Camagüey se encuentran próximos a una parroquia católica ya que alrededor de estas giraba la mayor parte de la vida social de los ciudadanos; al salir de las actividades religiosas, las personas

⁴ Se debe aclarar en este punto que a los teatros-cines podían acceder las personas de cualquier clase social porque existían oportunidades para todos, el problema de la discriminación radicaba en los niveles de acceso, al interior se estratificaba; las personas de mayores posibilidades económicas podían reservar las mejores ubicaciones.

podían entrar a disfrutar una función en estas instalaciones. El emplazamiento del cine-teatro fue proporcional con los niveles de significación que se les asignaron a determinados lugares.

Los teatros-cines de menos rango, excepto el Alkázar, fueron construidos en zonas periféricas, se les llamaba popularmente, según lo apuntado por Fidel Recio, «cines de barrio». Por lo general, a ellos asistían personas de estratos sociales con limitados recursos financieros o por proximidad a los mismos; en este caso se pueden mencionar al Social, América, Camagüey y Amalia Simoni. En el caso particular del Social, esta institución exhibía películas en idioma chino dos veces a la semana para satisfacer las necesidades socioculturales de una abundante población de emigrados asiáticos asentados en esa vecindad o que laboraban allí en tintorerías, fondas y otros negocios.

Otro de los teatros-cines que merece una mención especial es el Apolo y cabe preguntar ¿por qué se ubica dentro de este grupo, si este se edificó en el centro de la ciudad, dentro de una de sus arterias principales? La razón más que de orden territorial, responde a representación social. Dentro del imaginario popular, el Apolo fue interpretado como una institución indecente, inmoral, que se reveló contra los falsos valores convencionalistas de la sociedad de ese momento, un teatro pensado para recibir a un público masculino en mayoría, y donde se exhibieron películas, que según las anécdotas de los entrevistados eran «subidas de tono», quizá por su erotismo o por lo explícito en algunas de sus imágenes.

Conclusiones

Se amplía la reducida visión que se tiene de los teatros-cines en Cuba, a partir de los resultados de un estudio a nivel regional donde se analiza su desarrollo sociocultural y cómo estas instituciones, además de sus fines comerciales, sirvieron para mejorar la calidad de vida de los moradores, y sirven de referentes teóricos para la comprensión de los fenómenos de esa realidad y para la realización de una eficiente gestión cultural.

El análisis de los teatros-cines en la ciudad de Camagüey reveló la existencia de más de 10 instituciones de este tipo, la pertenencia de estas agrupados en dos circuitos, el de Armando Garrido y el de los hermanos Mola Marín. Las funciones cinematográficas ocuparon un lugar principal

en las instituciones socioculturales siempre acompañadas de espectáculos teatrales y funciones de variedades.

En cada cine-teatro, a pesar de los elementos comunes que comparten, existe una experiencia diferente del espacio sociofísico en el que fueron socializadas las distintas personas, en consonancia con los esquemas ideológicos que reproduce una parte de la sociedad capitalista que compartieron. La espacialidad y ubicación de los teatros-cines actuó como un diferenciador de clases sociales.

En el periodo republicano se muestran contradicciones y cambios en los patrones estéticos y sociales con relación al siglo XIX, los teatros-cines fueron evolucionando desde edificaciones precarias y faltas de estéticas hasta asumir los patrones del neoclásico decimonónico, utilizado para construir el Teatro Principal, luego, se llegaron a utilizar códigos tan modernos como fueron el *art déco* y del *art nouveau*⁵ en la construcción de teatros-cines.

La llegada del ferrocarril, la preparación de arquitectos cubanos en Estados Unidos y Europa, además de la circulación de prestigiosas publicaciones fueron catalizadores para que se introdujeran en Camagüey estilos más refinados y modernos que reflejaron una novedosa canalización de antiguas cuestiones sociales como estar a tono con las corrientes modernas, supuestamente acorde a la clase social de pertenencia y otorgaba además, prestigio cultural.

Es un contexto signado por la flexibilización o relajamiento de las expectativas sociales. Los teatros-cines en su inicio se centran en ofrecer un servicio de esparcimiento a la élite burguesa y comienzan a localizarse próximos a las principales arterias urbanas y parroquias católicas buscando a potenciales consumidores que sostuvieran el negocio, luego comenzaron a expandirse hacia zonas periféricas porque allí también existía un público que pagaba y, ellos querían ocupar todos los espacios de incidencia. Este

5 *El Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española (s/f), en su edición número veintitrés, propone que la correcta escritura de las voces extranjeras (francesas en este caso) es art déco y art nouveau, pronunciadas /ar-dekó/ y /ar-nubó/ respectivamente. Estas voces se escribirán en minúscula, cursiva —o entrecomilladas si no se dispone de este tipo de letra—, sin guion intermedio y con la acentuación ortográfica de la lengua original.*

movimiento es un indicador de cambio de códigos vinculado con la moral, permitiendo una mayor inclusividad, oportunidades y niveles de acceso al consumo cultural.

En una sociedad tradicionalista, como lo fue el Camagüey de entonces, jugaron un papel crucial la presencia de códigos morales. Los teatros-cines debían cumplir con las expectativas morales y estéticas, condicionadas por la cercanía a las parroquias y las normativas sociales de la época, exceptuando al transgresor teatro-cine Apolo, cercano a la parroquia de Nuestra Señora de la Soledad y ofrecía funciones solo para hombres, pero no en horario de la misa. Sin embargo, la dinámica social cambiante, condicionada por la modernización y el creciente interés cultural posibilitó la transformación de estos códigos. Así, la sociedad comenzó a naturalizar la aceptación de nuevas expresiones artísticas y culturales, mostrando una evolución en las normas estéticas y sus valores.

Se puede resumir que en el desarrollo de los teatros-cines de Camagüey no solo evolucionaron patrones estéticos y de consumo cultural, también hubo una flexibilización de códigos sociales y morales dentro de una sociedad tradicionalista, defensora de falsos valores convencionalistas. Producto de esta transformación y el cambio de percepciones se logra mayor democratización del acceso al arte y fue reflejo de la dinámica cambiante en una sociedad con aspiraciones de modernización y autoafirmación cultural.

Referencias bibliográficas

Álvarez, L. (2015). Cronología del cine cubano I (1897–1936) by Arturo Agramonte y Luciano Castillo, and: Cronología del cine cubano II (1937–1944) by Arturo Agramonte y Luciano Castillo, and: Cronología del cine cubano III (1945–1952) by Arturo Agramonte y Luciano Castillo. *Cuban Studies* 43(1):207-208. DOI: [10.1353/cub.2015.0027](https://doi.org/10.1353/cub.2015.0027)

Archivo Histórico del Centro Provincial de Cines en Camagüey. (s/f). Consultado 23 de julio de 2022.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.

Espina, M, et al. (2009). Viejas y nuevas desigualdades en Cuba. Ambivalencias y perspectivas de la reestratificación social. *Revista Nueva Sociedad*, (216), 133-149.

García, A. (2015). *Camagüey y el teatro: escenarios para la representación*. En G. Consuegra (comp). *Esempi di architettura* (pp. 569-493). Italia: Collana editoriale internazionale con obbligo del Peer review.

Gutiérrez, A. (2021). El Teatro Casablanca como institución cultural representativa en el contexto camagüeyano desde 1948 hasta 1961. (Tesis de pregrado). Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.

Márquez, Y. (2019). Origen y evolución del teatro La Avellaneda desde 1913 a 1933. (Tesis de maestría). Filial del Instituto Superior de Arte, Camagüey, Cuba.

Martínez, D. (2022). Memoria cultural del Teatro Alkázar. (Tesis de pregrado). Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.

Orama, D. (2021). Significación cultural del cine Teatro Guerrero. (Tesis de maestría). Filial del Instituto Superior de Arte, Camagüey, Cuba.

Periódico El Camagüeyano 1926-1956. Camagüey: Biblioteca Provincial Julio Antonio Mella.

Real Academia Española. (s/f.). Art déco y Art nouveau. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de [https://dle.rae.es/art](https://dle.rae.es/art%20d%C3%A9co?m=form) déco?m=form

Revelo, P. (2009). Significación cultural del Teatro Principal desde 1920 a 1960. (Tesis de maestría). Filial del Instituto Superior de Arte, Camagüey, Cuba.

Revelo, P., Rodríguez, V.; Rodríguez, L. (2020). Los colegios católicos (1900 - 1961): patrimonio religioso-educacional de la ciudad de Camagüey. *Arcada. Revista de conservación del patrimonio cultural*, 8(1), pp.10-16. https://www.academia.edu/116574829/Los_colegios_cat%C3%B3licos_1900_1961_#loswp-work-container.

Villabella, J.M. (1997). *Costal al hombro*. La Habana: Ediciones

CC-003

La Preservación del Patrimonio Cultural. Identidad y desarrollo. Caso Camagüey

José U. Rodríguez Barreras

Oficina del Historiador de la ciudad de Camagüey. Cuba

Resumen

La preservación del Patrimonio Cultural en las ciudades históricas cubanas ha sido un importante aporte a la defensa de la identidad nacional, gestionados con alta capacidad de innovación, resiliencia y rigor técnico y científico donde el hombre y su cultura como sujetos primordiales han permitido construir un método con aportaciones notables en el ámbito nacional e internacional. La puesta en valor del bien cultural se constituye en agente de desarrollo endógeno manifestándose en el fomento de las industrias culturales y creativas.

Palabras clave: patrimonio cultural, centro histórico, identidad nacional.

Introducción

En oportunidades y con mayor fuerza en las expectativas sociales se identifica a la preservación al patrimonio cultural con la conservación al patrimonio edificado, muchas causas pudieran citarse que originan esa percepción. El caso cubano no es excepción. Las condiciones actuales de la economía nacional y para con algunos sitios la falta de políticas públicas o mal gestionados los instrumentos existentes para actuar con modelos adecuados de gestión que lleven a conseguir la sostenibilidad y hasta la puesta en valor de los sitios han crearon situaciones complejas con su nivel de conservación y en oportunidades el uso incorrecto ha contribuido con la formación de la opinión y una incorrecta percepción ciudadana. El valor material y el valor intrínseco del bien por sus atributos sean cual

fueran no cuentan con las mismas valoraciones cuando guardan una indisoluble relación. Este trabajo pretende argumentar la valía del modelo de gestión cubano probado en algunas de las ciudades históricas a partir de la experiencia del doctor Eusebio Leal en la Habana y la sensibilidad y sentido de la responsabilidad del comandante en jefe Fidel Castro de apoyar lo que en aquel momento pudo haber sido un experimento y la posterior de su generalización importancia de la generalización coherentemente al menos a las consideradas ciudades históricas cubanas, justificado por la existencia de un rico patrimonio histórico y cultural sobre los que se fraguó y descansa la nación. Modelo que con una mirada holísticas a los valores que cada una de ellas atesoran, sus características, idiosincrasia y cultura procura su protección y puesta en valor.

Desarrollo

La historia y la cultura nacional atesoran un invaluable legado en hechos, personalidades que se sucedieron en un ambiente rural o urbano que sirvieron como escenario al devenir histórico no solo como testigo sino en oportunidades como protagonista. Son muchos los sitios que proliferan en la geografía nacional que de una u otra forma tienen valor histórico, artístico, arquitectónico o contextual, son venerados y respetados y muchos de ellos están intrínsecamente ligados a los acontecimientos más importantes de un lugar o el país, creando costumbres, compromisos u obligaciones legales para con su manejo y actitud para con ellos.

Desde los albores de la nación cubana, se fueron formando diversas regiones históricas donde se fue tejiendo la nación misma y fueron forja de una cultura que se fue gestando con multiplicidad de ingredientes que a manera de mosaico se fue configurando con rasgos comunes y otros particulares. Influyendo o determinando en algunos casos por las relaciones económicas, la base social, la religiosidad y la profunda marca que da la presencia de otras culturas de otras geografías entre otras causas. España y África primero, el Caribe después y otras regiones del mundo sobre todo en el siglo XX.

Esas regiones históricas estuvieron marcadas por insipientes asentamientos que fueron transformándose en Villas siendo mayoritariamente epicentro del proceso de conquista y colonización. Aunque casi todas cam-

biaron el lugar de sus asentamientos originarios siguieron presidiendo las recién estrenadas regiones en la administración de ultramar de la metrópoli española. Comenzándose a definir desde aquel entonces un determinado territorio que con el devenir del tiempo fueron denominándose de diferentes maneras, pero durante mucho tiempo fueron respondiendo a las mismas demarcaciones. Haciendo un breve recuento y tomando en cuenta el estudio realizado por Elier Méndez Delgado, *La división político-administrativa en Cuba. Antecedentes y Actualidad* (Méndez y Lloret, 2021). Nos sirve de argumento para corroborar lo anteriormente citado.

En tan temprana fecha como el año 1600 se realizan los primeros estudios para conformar en lo que sería la primera división político y administrativa, determinándose por real cédula dictada por el Rey Felipe III de fecha 8 de octubre de 1607, la isla de Cuba queda dividida en dos mitades, con gobiernos independientes en la Habana y Santiago de Cuba. Esa decisión no se hace firme hasta 1774; anteriormente la isla fue considerada toda como una provincia de ultramar. La Gobernación de Cuba dentro del Virreinato de la Nueva España fue creada en año de 1510, dependiente de la Real Audiencia de Santo Domingo, con capital en Santiago de Cuba y se fundan las 7 primeras villas en la Isla de Cuba: Baracoa, Bayamo, Santiago de Cuba, Puerto Príncipe, Trinidad, Sancti Spíritus y San Cristóbal de La Habana. A partir de este momento estas villas primero y ciudades después marcan la centralidad de los procesos de configuración de la nación y comienzan a escribir protagónicamente la historia. El primer gobierno de la República en Armas en su primera constituyente suscrita en Guáimaro reconocería cuatro Estados, según reza en uno de sus artículos: Artículo 3. Estos estados son: oriente, Camagüey, Las Villas y occidente.

La Villa de la Santa María del Puerto del Príncipe jugó un papel importante en todo el proceso de configuración nacional. Asentada presumiblemente en un lugar dentro de la bahía de Nuevitas, en el sitio denominado hoy como Pueblo Viejo de Nuevitas su fecha fundacional constituye aún motivo de debate dentro de la historiografía cubana, señalada entre los años 1514 o 1515. Como casi todas se mueven de su asentamiento original dos veces más y definitivamente lo hace dentro de los ríos Tímina y Hatibonico al centro de la actual provincia, en una extensa llanura propicia para la determinación de su base económica -la ganadería- asunto que después tendrá un papel importante en la orientación multilateral de su desarrollo.

Ubicada al centro de la isla a casi mitad de camino entre el oriente y occidente constituye hasta hoy paso obligado. La ganadería como se apuntó comienza a signar la base económica de la región marcando este renglón económico hasta nuestros días como el mayor de la isla, esto trajo determinaciones en el mapa social y cultural pues esta no demandó grandes dotaciones de esclavos traídos de África para su sostenimiento y desarrollo, por lo que el proceso de asimilación de una nueva cultura para aquellos que forzosamente fueron traídos a Cuba por lo que este proceso enfrentó menos desafíos que en otras regiones del país. Por supuesto que las culturas llegadas de diversas regiones de África a pesar de las limitaciones a las que se enfrentaron propias de la esclavitud fueron fraguando lo que hoy somos. La fuerza esclava en la región y sobre todo en su asentamiento urbano más importante fue usada en labores domésticas y en otras partes en la industria azucarera, pero en mucho menor medida que en otros lugares. Con el de cursar del tiempo algunas de esas personas que fueron traídas como esclavos al obtener su libertad se convierten en operarios de diferentes oficios sobre todo de carácter utilitario para la sociedad.

Ya en el siglo XVIII el asentamiento llega a tener un peso importante. A su paso por la villa, entre los años 1755 y 1757, el obispo Pedro Agustín Morell de Santa Cruz comenta lo siguiente: «... á excepción de la Habana, no hay pueblo alguno en la isla que le exceda, ni aun lo iguale», (León, 2023). El mercado de contrabando (de rescate) que se producía sobre todo por el norte de la geografía fue posibilitado por cierto aislamiento sobre todo con la capital lo que obstaculizaba el control de las autoridades sobre todo de esta y la metrópoli, cosa que trajo como resultado la riqueza necesaria para que Camagüey fuera en el año 1689 la tercera ciudad de Cuba. La aparición en 1846 del ferrocarril Camagüey-Nuevitas produjo la ansiada vinculación con el mar, mientras que el telégrafo, entre 1860 y 1870, y los bancos lo hacían con el territorio del país.

Otro suceso significativo lo fue el traslado en el desarrollo de la entonces Villa de Santa maría del Puerto del Príncipe lo fue el traslado de la Audiencia de Santo Domingo a Camagüey el 31 de julio del año 1800, al momento de su traslado tenía jurisdicción en toda Cuba, La Luisiana, La Florida y la Capitanía General de Puerto Rico, en el año 1808 se traslada a La Habana para luego regresar con una jurisdicción más limitada. Este hecho marcó también el desarrollo más allá de la importancia de contar

con la audiencia, sino además tuvo un impacto apreciable en el desarrollo cultural y social de la demarcación.

La iglesia católica tiene un protagonismo importante en todo el proceso de configuración de la futura ciudad de Camagüey, donde se observan regularidades como es lógico en la manera y proceder de la metrópoli en el proceso de dominación en cada uno de los sitios donde llegaron, pero el caso que nos ocupa alguno de sus resultados adquieren matices singulares que hacen notar diferencias con otras regiones en el contexto nacional. La conformación de un sistema arquitectónico religioso de consideración para el tamaño de la entonces Villa es expresión del poder e influencia en todos los sentidos. Se establece un vínculo importante y visible hasta nuestros días de la iglesia, la feligresía y el barrio donde se asientan que determina la conformación de una trama urbana particular y dando como resultado la llamada ciudad del siglo XVIII, donde a partir de los cinco espacios urbanos primogénitos se configura la trama que a manera de plato roto nos recuerda el período medieval, los ríos Tíñima y Jatibonico vienen a actuar a manera de murallas. La trama urbana irregular proporciona vistas y perspectivas únicas que le otorgan a los ejes visuales y a los espacios urbanos conformados, gran calidad y singularidad. Los ríos y sus afluentes son paso obligados en casi todas las direcciones para entrar y salir de la Villa por lo que se construyen puentes y estos sobre todo en la salida a la Villa de San Salvador de Bayamo y a la Ermita de la Caridad forman en la trama urbana una especie de embudos donde su parte más estrecha coincide en esos puntos destacándose los puentes de la Caridad y el de Caballero Rojo. Cada uno de esos cinco espacios urbanos es consecuencia de la construcción de cinco templos católicos que fueron uniéndose de manera arbitraria entre sí, por calles y callejones sinuosos, destacándose la formación de un sistema de plazas y plazuelas también interesante y singular. Estos cinco espacios fundacionales evidencian la estructuración urbana de la Villa y se muestran en la actualidad cual repertorio de diferentes estilos arquitectónicos representantes de diferentes períodos que le dan al espacio gran integridad, variedad y autenticidad. Como muestra única de trazado regular de la trama se muestra el presumible sitio fundacional, conformado por la Plaza Mayor y sus inmediaciones. Otros conjuntos le dan también significación a la configuración urbana y son los conjuntos de iglesia convento o iglesia hospital, situados a los cuatro vientos equidistantes del centro. Las manzanas son medianas e irregulares de lados

curvilíneos y los lotes son medianos e irregulares que se asocian por medianerías y patios laterales, propios de la planimetría predominante en L y C. Las calles estrechas y sinuosas, conformadas por fachadas bajas, lisas y continuas poseen aceras muy angostas y quicios que dan acceso a las altas casas. Los callejones son otra peculiaridad del trazado camagüeyano. La vegetación de los interiores de manzana y patios, junto a la arquitectura y los espacios urbanos otorgan calidad al paisaje. El perfil es llano y bajo con predominio de una sola planta, que de forma continua se va adaptando al trazado vial produciendo edificios de formas curvas o achaflanadas, en el que sobresalen como hitos, las torres de las iglesias. La volumetría que produce los tejados a varias aguas, así como el color y textura del barro que lo compone, constituye un elemento muy representativo de la zona. Al igual la vivienda adquiere cualidades que en alguna medida son reflejo de las condiciones de cada momento y del desarrollo cultural. Dentro de algunos de los elementos a destacar pudieran citarse, la planta en L o C constituye en la zona una invariante arquitectónica desde los orígenes hasta nuestros días. El patio rodeado de galerías sobre puntales de madera o columnas muy simples permite la ventilación e iluminación natural de la casa y acoge plantas medicinales para el uso doméstico. Los tinajones siempre presentes en los mismos evidencian la carencia de agua de las fuentes de abasto. La entrada directa a la casa por la sala a diferencia de otras tipologías muy frecuentes en la región del Caribe, marca a la casa camagüeyana. El zaguán de acceso solo para los vehículos se ubica en un extremo del edificio para permitir la entrada al patio. Los techos de armadura de origen mudéjar con tirantes, cuadrales y lacerías, de diferentes niveles de elaboración, representan a la arquitectura colonial, mientras los techos planos a los estilos de la primera modernidad. En la actualidad puede apreciarse como se fue yuxtaponiendo la arquitectura de manera armónica durante diversos períodos. Cambia el Centro histórico ya a finales del siglo XIX y se expande al Este y al Norte, asumiendo otra morfología urbana, observándose mayor riqueza en la arquitectura y apareciendo nuevos estilos, dotando también al patrimonio mueble de riquezas en su dotación como muestra también del desarrollo de la región y en particular de una clase que tuvo la posibilidad de construir con mayores pretensiones. Características estas le dan sobre todo a un segmento del Centro Histórico de la ciudad condiciones de integridad y autenticidad.

Lo descrito viene a ser el escenario creado por la obra humana donde fue tejiéndose un entramado cultural interesante. Muchos de los lugareños pudieron confluír o en su período de bachiller o de universitarios en universidades europeas o en la Universidad de San Gerónimo en La Habana, recibieron la influencia de la ilustración y bebieron también del espíritu republicano reinante en el viejo continente como lastre de la revolución francesa. Por lo tanto, en ese proceso de construcción de nuestra cultura y la propia nación sin duda alguna esa influencia fue importante, por supuesto de manera decisiva lo fue a las aspiraciones emancipadoras e independentista que dieron al traste con los primeros albores de lucha antes del 1868 y con la propia guerra comenzada ese año, liderada precisamente por muchos que recibieron esa formación, encabezados por los abogados Carlos Manuel de Céspedes e Ignacio Agramonte, imposible dejar de mencionar que uno de los resultados más palpables de esa formación y aspiraciones lo fue la Constitución de Guáimaro del 10 de abril del 1869.

Desde los mismos comienzos el aporte es notable señalándose la llamada primera obra literaria cubana, *Espejo de Paciencia*, escrita por el escribano del cabildo el canario Silvestre de Balboa Troya y Quesada (Terga, 2024). Fueron escenarios importantes para el desarrollo de la cultura y el arte, y fragua de la independencia los liceos donde la intelectualidad camagüeyana fundó, debatió y promovió. Destacadas sociedades de instrucción y recreo como La Benemérita Sociedad Popular Santa Cecilia hicieron aportes significativos al fomento del arte y la cultura. Las letras en todos los períodos tienen representantes destacados, algunos que trascendieron fronteras. Aurelia del Castillo, Gertrudis Gómez de Avellaneda, Emilio Bayagas, Onelio Jorge Cardoso, El poeta Nacional Nicolás Guillén, entre otros. En las ciencias el insigne científico Carlo J. Finlay. Pedagogos como Enrique José Varona, músicos como José Marín Varona, Luis Casas Romero, precursor de la radio en Cuba. La música campesina proveniente de la sabana montuna y las singularidades de la tonada camagüeyana. En la danza, Gilda Zaldívar y Vicentina de la Torre, culturas tempranas en el país del ballet clásico

En el imaginario popular múltiples leyendas que llegan a nuestros días donde realidad y ficción se mezclan incorporándose a la cultura popular. Festejos donde algunos de ellos llegan muy desgastados en el tiempo. La religión católica aporta las procesiones del Santo Sepulcro y la de la Virgen de la Candelaria, patrona de la ciudad. Y los cultos afrocubanos las proce-

siones y festejos de los cabildos congos. El barro dio y sigue dando vida a la ciudad y de utilitario tiene hoy un doble rol con un fuerte movimiento de ceramistas cultores del barro que dio como resultado un fuerte movimiento de cerámica artística donde se destacan Nazario Salazar, Oscar Rodríguez y Martha Jiménez. Antes Fidelio Ponce marcó derrotero en su tiempo formando parte de la vanguardia. Los barrios del centro histórico en suma atesoran la mayoría de los rasgos de la cultura, costumbres y son expresión de muchos años de cultivo y cosecha de la cultura fomentada en esta tierra.

Necesidad de un modelo que enfrente los retos actuales. Algunos antecedentes

La primera y Segundas Guerras Mundiales llenaron de sufrimiento y devastación a muchos países, dentro de las pérdidas sensibles como consecuencia de las conflagraciones se centraron en importantes ciudades europeas y de otras regiones del mundo. Dresde, Varsovia, Moscú son solo pocos de los ejemplos. En el año 1946 se crean las Naciones Unidas (ONU) y ya la preocupación de la comunidad internacional miraba a la creación de un instrumento de compromiso que pudiera contribuir a la salvaguarda del Patrimonio Cultural y al Patrimonio Natural del mundo. Esta inquietud internacional tiene un antecedente muy importante y lo fue la Carta de Atenas del año 1931.

La decisión de construir una en Egipto, que habría inundado el valle con la construcción de la presa Asuán, sitio que contiene los templos de Abu Simbel, un tesoro de la antigua civilización egipcia. En 1959, tras un llamamiento de los gobiernos de Egipto y Sudán, la UNESCO lanzó una campaña interna, los templos de Abu Simbel y Philae fueron desmantelados, trasladados a tierra firme y vueltos a montar. Su éxito dio lugar a otras campañas de salvaguarda, como salvar Venecia y su laguna (Italia) y las ruinas arqueológicas de Moenjodaro (Pakistán), o restaurar los complejos del templo de Borobodur (Indonesia). Es así que, en el año 1972, se adopta la Convención para la Protección del Patrimonio Cultural y Natural (UNESCO, 1072), instrumento que es ratificado en el año 1975. En lo sucesivo otros instrumentos internacionales promovidos por la UNESCO vieron la luz.

En el ámbito Nacional el nombramiento del doctor Emilio Roig de Leuchsenring en el año 1935 como Historiador de La Habana marcó un

antes en la preservación del Ayuntamiento. La Oficina del Historiador de la Ciudad fue creada en 1938 como organismo municipal autónomo. Fue a través de la Oficina del Historiador que la labor de Emilio Roig alcanzó una nueva proyección. La Oficina intervino en la regulación de los nombres de las calles, el reconocimiento de sitios de valor histórico, el rescate de la casa natal de José Martí y en la recuperación de diversas tradiciones habaneras. La Oficina dedicó importantes esfuerzos a la conservación de lugares de valor patrimonial, algunos que no pudieron ser salvados. Desde 1968 fue designado Eusebio Leal como director del Museo de la Ciudad y de la Oficina del Historiador, desde donde continuó la obra de su predecesor. La labor de la Oficina acerca de la ciudad y su historia, y el reconocimiento del Centro Histórico como Monumento Nacional, condicionaron que en 1981 el Estado asignara un presupuesto para su rehabilitación, y encargó a la Oficina la conducción del Primer Plan Quinquenal de Restauración (1981-1986).

Con la crisis económica de los años noventa, y conscientes del compromiso adquirido y la voluntad de continuar con la obra rehabilitadora, se tomó una decisión de vital importancia para el Centro Histórico, al dotar a la Oficina del Historiador -desde entonces subordinada al Consejo de Estado- de respaldo legal e instrumentos para llevar adelante un desarrollo autofinanciado y sostenible en la Zona Priorizada para la Conservación con lo que se le amplían las facultades comenzando un proceso de construcción de un modelo que ha mostrado resultados con una alta percepción de la cultura, las buenas prácticas ciudadanas, siendo el eje articulador y una alta capacidad de innovación, viniendo a convertirse en laboratorio. La Habana se convierte en referente obligado para el resto del país, por lo que contar con este instrumento viene a convertirse en una sana ambición para algunas ciudades cubana. Se iniciaba lo que por aquella época se le denominó procesos de recuperación dinámica del centro histórico, cosa que en circunstancias económicas difícil creó métodos, se otorgaron facilidades y capacidades para una efectiva puesta en valor del bien cultural y la población formara parte activa del proceso.

En el marco legal nacional la existencia de las Leyes 1 y 2 y el Decreto 55 fueron pasos importantes para la gestión y protección del patrimonio cultural durante muchos años. La promulgación recientemente de la Ley 155 es un paso importante en la gestión del país, pues en ella integra toda la gestión atendiendo al tipo del bien, conceptualiza, incluye aspectos no

recogidos en ninguna legislación anterior como los sitios del Patrimonio Mundial y pone a tono al país en el contexto internacional, dándole además a los gobiernos locales facultades que paradójicamente antes no las tenían, entre otras muchas cosas.

De Santa María del Puerto del Príncipe. Un legado patrimonial a sostener

A finales de los 90 del siglo XX y principios del XXI, se toma una zona del Centro Histórico Monumento Nacional, la llamada Ciudad del siglo XVIII, como Zona Priorizada para la Atención. Se tienen como premisas, en especial, los estudios realizados por la Universidad de Camagüey y su Centro de Estudios para la Conservación y Rehabilitación de Centros Históricos, y los desarrollados por el Equipo Técnico de la Dirección de Patrimonio Cultural y, en menor medida, por algunos aportes del Grupo para el Desarrollo Integral de la Ciudad. La Zona Priorizada para la Atención sirvió, a partir de ese momento, como ámbito para el inventario y la catalogación de edificios y espacios. En esta zona, se concentrarían, en adelante, las acciones de protección y salvaguardia del patrimonio material e inmaterial. En el año 2000 se inscribe el Centro Histórico en la lista indicativa del país y en el 2007 se presenta la candidatura al Comité del Patrimonio Mundial.

Cual círculos concéntricos que genera una gota de agua al caer, se comenzó a trabajar en distintas direcciones: intervenciones en edificios de alto valor patrimonial o arquitectónico, se crean nuevas instituciones culturales que promueven la cultura monumentos en espacios públicos que requerían de una acción merecida y urgente, la vanguardia artística se apropió de muchos espacios públicos, su trabajo tuvo presencia en muchas de las intervenciones realizadas. La investigación de los historiadores del arte fundamentó las acciones. De manera que no resultó difícil dar prioridades y que el margen de error fuera menor. Durante el primer lustro del siglo XXI, se comenzaron a implementar estudios parciales que dieran respuesta a las crecientes necesidades del área, lográndose estructurar programas que abordan acciones con respuestas técnicas, científicas, de formación y ejecutivas a la problemática. La ruta de Agramonte procuró poner en buen estado técnico todos los espacios y edificaciones con carácter simbólico que tuvieran que ver con su figura.

El Plan Parcial y de manejo del Centro Histórico de Camagüey como instrumento para la gestión patrimonial

Este se entrega junto al expediente que opta por la inscripción de un fragmento del Centro histórico en la Lista del Patrimonio Mundial y es el primero que cumple esta exigencia, el resto de los sitios tuvieron que hacerlo de forma retroactiva.

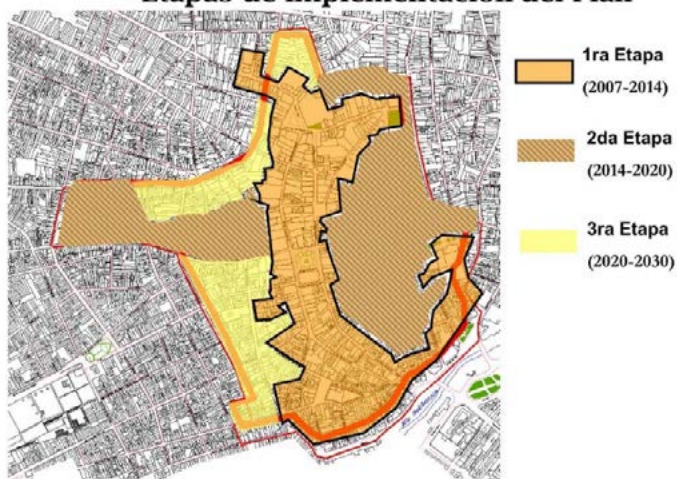
El Plan Parcial y de Manejo del Centro Histórico de la ciudad de Camagüey, fue realizado por la Dirección de Plan Maestro de la Oficina del Historiador de la Ciudad de Camagüey a partir de 2005 con la asesoría del Centro de Estudios para la Conservación de la Universidad de Camagüey (CECONS), hoy CECODEC y fue aprobado por el Consejo de la Administración Municipal en acuerdo No.7/2010.

El mismo planificó el ordenamiento físico espacial y organizó su implementación a partir de políticas, lineamientos estratégicos, programas y subprogramas con una estrategia de intervención en tres etapas para las 80 manzanas (54ha) de la zona más antigua y valiosa del Centro Histórico de Camagüey. Este instrumento fue decisivo en el proceso de inclusión de esa área en la Lista del Patrimonio Mundial. El mismo consta de dos partes, el Plan Parcial y el Plan de Manejo. El Plan tuvo objetivos muy claros en cuanto a desarrollar procesos de conservación de los valores patrimoniales tangibles e intangibles del Centro Histórico de Camagüey, sostenibles y participativos, otorgando un papel transversal a la cultura.

La población local situada al centro de este propósito se favorece con las políticas que promueven el carácter residencial del Centro Histórico y diseña procesos que establezcan a la población residente y eleven su calidad de vida. Promueve el respeto a la legislación urbanística y patrimonial, como herramienta para mantener la disciplina urbana en lo concerniente a la protección de los valores patrimoniales de la ciudad. En 2010 el plan fue sometido a una consulta internacional, legitimando su validez. Mantuvo su vigencia a partir de la actualización de sus variables y a través estudios de diferentes escalas que han permitido su retroalimentación de forma sistemática. Entre estos se encuentran: Regulaciones urbanas y arquitectónicas para el Centro Histórico y la Zona Patrimonio Cultural de la Humanidad; las nuevas formas de gestión económica y su impacto en el paisaje urbano histórico, la movilidad urbana, comportamiento y proyecciones del hábitat, el desarrollo del turismo cultural, medio ambiente

paisaje y patrimonio un instrumento de gestión, entre muchos otros. El Plan tuvo objetivos muy claros en cuanto a desarrollar procesos de conservación de los valores patrimoniales tangibles e intangibles del Centro Histórico de Camagüey, sostenibles y participativos, otorgando un papel transversal a la cultura.

ZONA PATRIMONIO CULTURAL DE LA HUMANIDAD Etapas de implementación del Plan



Nuevo Instrumento de Planeación y gestión. Plan de Desarrollo Integral (PEDI)

La manera de hacer el planeamiento ha ido introduciendo nuevas herramientas para el estudio y formulación de los planes, así como dando un mayor protagonismo a nuevos o anteriores actores en estos procesos, por ello la participación ciudadana juega un rol determinante, el medio ambiente, las industrias culturales y creativas y el paisaje urbano histórico (para el caso que nos ocupa). Si en el plan Parcial y de Manejo la cultura tuvo un importante valor al ser de las variables más importantes, pero a pesar de ello no tuvo una expresión lo suficientemente palpable en el plan, al menos en su planteamiento, así como tampoco un papel renovador tanto en el manejo como en la gestión, tuvo su mayor carga en el componente físico. El paisaje urbano histórico no tuvo un planteamiento de peso ni determinó la gestión urbana. Como parte del proyecto *Arte plaza, cultura para crecer*, proyecto que tuvo como propósito incentivar ese rico potencial cultural de la ciudad y ponerlo en valor propiciando el desarrollo de la

ciudad y dando un consiguiente beneficio a la comunidad y a los emprendimientos tanto estatales como privados que intervendrían en el proyecto. Tampoco contó con un acertado diagnóstico que diera la posibilidad con mayor nivel de aproximación de todo el potencial humano y físico dentro del área de estudio, el nuevo instrumento practicó un censo de población y levantó cada una de las edificaciones con independencia al uso y actualizó su estado y de qué manera se conservaron los valores o no. Por ello la necesidad de la revisión del Plan Parcial y de Manejo dando como resultado un instrumento altamente innovador y mucho más apegado a los valores culturales, históricos y artísticos que tiene el Centro Histórico, logrando un planteamiento más coherente entre el potencial cultural y artístico y el espacio necesario para la gestión la gestión. El documento *Nueva vida para las ciudades históricas: el enfoque del paisaje urbano histórico explicado* contiene las recomendaciones sobre el paisaje Urbano Histórico adoptada el 10 de noviembre de 2011 por la 36ª sesión de la Conferencia General de la UNESCO, y explica cómo aplicar el enfoque del Paisaje Urbano Histórico en el contexto local. El enfoque de la UNESCO para la gestión de los paisajes urbanos históricos es holístico, ya que integra los objetivos de conservación del patrimonio urbano con los de desarrollo social y económico. Este método considera el patrimonio urbano como un activo social, cultural y económico para el desarrollo de las ciudades. El enfoque del paisaje urbano histórico va más allá de la conservación del entorno físico y se centra en todo el entorno humano con todas sus cualidades tangibles e intangibles. Busca aumentar la sostenibilidad de las intervenciones de planificación y diseño teniendo en cuenta el entorno construido existente, el patrimonio intangible, la diversidad cultural, los factores socioeconómicos y ambientales junto con los valores de la comunidad local. Busca la recomendación la implicación de más personas en las iniciativas de conservación, a aumentar los niveles de concienciación y a buscar planes innovadores. Mediante la participación de los sectores público, privado y cívico, la ciudad, histórica y contemporánea, puede conservarse y celebrarse mejor.

El nuevo plan adopta cabalmente las recomendaciones de la Unesco en este sentido, destacándose dentro de la formulación la creación de las unidades escénicas dentro del espacio físico ambiental del centro histórico y la relación que guardan tanto con el manejo como con la gestión. El paisaje obliga a contar con una mirada mucho más abarcadora del bien cultural, el paisaje descubre nuevos escenarios y postales de la ciudad y su

concepto nos ayuda a apreciarlas mejor y nos obliga a actuar de una manera distinta. El peso dentro del plan y la relación dada en el a la vocación y al espacio físico viene a articular y dar una salida a los diferentes ámbitos de las industrias culturales. La innovación y la creatividad humanas han sido motores fundamentales de estas industrias a escala global y se han convertido en la auténtica riqueza de las naciones del siglo XXI. Por consiguiente, liberar el potencial de la economía creativa implica promover la creatividad general de las sociedades, afirmar la identidad distintiva de los lugares donde prospera.

Conclusiones

Después de este análisis no caben dudas que para gestionar adecuadamente el patrimonio cultural en las ciudades históricas y en sentido general se necesita de una postura multilateral, que permita sobre todas las cosas incentivar el conocimiento y divulgación sobre el patrimonio cosa que conlleve a posturas ciudadanas de compromiso. Se necesitan procesos resilientes, inclusivos y participativos. Modelos de gestión que promuevan la puesta en valor del patrimonio cultural de manera amigable y respetuosa ponerse. Esto no podrá conseguirse sin un adecuado planeamiento urbano teniendo en cuenta los nuevos conceptos y tendencias, donde la innovación, la cultura, el ciudadano y el desarrollo interactúan de forma armónica. Por lo que resulta necesario la generalización de estas buenas prácticas que no están contenidas de manera general en el planeamiento que hoy se realiza en el país y que sin embargo en algunas ciudades históricas como Camagüey han dado importantes resultados.

Referencias bibliográficas

León, Y. (2023). Camagüey: ser ciudad no lo da el título. *Adelante.cu*. <https://www.adelante.cu/index.php/es/noticias/de-camagueey/28731-camagueey-ser-ciudad-no-lo-da-el-titulo>.

Méndez, E., y Lloret, M.C. (2021). La división político-administrativa en Cuba: antecedentes y actualidad. *Revista Territorios y Regionalismos* (5), 1-11. <https://revistas.udec.cl/index.php/rtr/article/view/4673>.

Terga, A. (2024). Espejo de paciencia, una de las motivaciones de la Feria que concluye hoy en Granma. *La Demajagua*. <https://lademajagua.cu/espejo-de-paciencia-una-de-las-motivaciones-de-la-feria-que-concluye-hoy-en-granma/>.

UNESCO. (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>.

CC-007

Visión descolonizadora de la identidad cultural cubana en la prosa periodística de Nicolás Guillén

Ernestina Hernández Bardanca
Universidad de las Artes. Filial Camagüey. Cuba
ernestinahb64@gmail.com

Resumen

Estudio de la colección *Prosa de Prisa* de Nicolás Guillén, que tiene como objetivo analizar desde un enfoque culturoológico la visión descolonizadora de la identidad cultural cubana en su periodismo. El estudio patentiza su obra como parte de la tradición del pensamiento cultural latinoamericano, de un discurso descolonizador, denunciante de las relaciones asimétricas y verticales que se establecen entre los diversos sujetos culturales que integran el etnos cultural de la nación, por lo que se inserta en el modo ideopolítico, propio del pensamiento antineocolonialista latinoamericano y cubano de principios del siglo XX.

Los resultados aportan un estudio monográfico acerca de la identidad cultural en el periodismo guilleneano desde la interrelación entre los diversos sujetos culturales, los sentidos y significaciones de sus expresiones identitarias y su contribución al pensamiento sociopolítico de la nación, las manifestaciones artístico-literarias y las expresiones de la cultura popular, aplicada al discurso periodístico.

Palabras clave: identidad cultural, sujetos culturales, periodismo.

Introducción

Acercarse a la identidad como parte de los estudios culturales y literarios reviste particular relevancia cuando se refiere a los países que integran

Latinoamérica y el Caribe, culturas que a lo largo de sus historias han librado una batalla frente a los discursos colonizadores predominantes desde las visiones eurocéntricas de las metrópolis que intervinieron en su colonización.

A este discurso donde prevalece la perspectiva de poder se irá enfrentando un pensamiento social latinoamericano en defensa de una voz propia, en la medida que se va operando el intercambio entre las culturas originarias y las foráneas y va surgiendo un sentimiento de diferenciación y autorreconocimiento. En esta vertiente se inserta el pensamiento antineocolonialista latinoamericano y cubano de principios del siglo XX, referidos por Rojas (1997), García Alonso (2002) y Vergara, J. Vergara Estévez, J y Gundermann, H (2010).

La autora asume la vertiente que reafirma la existencia de la identidad en la región latinoamericana y caribeña a la que se afilia el pensamiento cubano y latinoamericano; cuyo discurso se corresponde con el modo ideopolítico caracterizado por García Alonso (2002); vertiente en la que inscribe el periodismo de Guillén, como parte de un discurso descolonizador, denunciante de las relaciones asimétricas y verticales que se establecen entre los diversos sujetos culturales que integran el etnos cultural de la nación, propio del pensamiento antineocolonialista latinoamericano de principios del siglo XX.

El periodismo de Guillén heredero de esta vertiente constituye un soporte artístico expresivo de la identidad cultural cubana, desde una visión descolonizadora, manifiesta en sus valoraciones acerca de la composición del etnos nacional, la racialidad, su visión acerca de la cultura, las referencias a los diversos sujetos culturales y su incidencia en la conformación de la nación desde la perspectiva de su integración a la formación y desarrollo de la identidad nacional.

El análisis mediante el enfoque histórico permite ubicar el discurso guillenenano, a tono con su época y la influencia que en esta generación y para el pensamiento de Guillén tuvo las teorías de Fernando Ortiz, desde la antropología, al crear: «Un método y aparato conceptual ... elaborar el primer sistema teórico investigativo para el estudio de la realidad específica cubana» (Torres-Cuevas, 2006, p. 280).

De igual forma, pone de manifiesto las diferencias entre los procesos de formación e integración nacional, los procesos de culturización de los

grupos marginados, y los mecanismos segregacionistas manifiestos en cada etapa, sobre los que llama la atención su periodismo.

Valoraciones de la composición del etnos cultural cubano en el periodismo de Guillén

Su periodismo pone de manifiesto la actitud indagatoria y reflexiva del prosista en concordancia con los resortes ideológicos del contexto de finales de los años 20, que estimuló el auge del negrismo en las artes y en la esfera social, a través de los estudios sobre las influencias africanas en nuestra cultura, contribuyendo a la divulgación de la problemática de la raza y la racialidad en Cuba desde varias publicaciones.

En su obra el negrismo adopta las particulares que sobre este fenómeno artístico refiere Álvarez Álvarez, L (2005):

Una de sus peculiaridades estriba en el hecho de que no se concentra nada más en el tema social propiamente dicho, sino que, en última instancia, se preocupó por abarcar cuestiones generales de la identidad cultural. En Guillén, el negrismo no fue moda sino «expresión de unidad histórica, conmiestión de dos fuerzas sin ninguna de las cuales podría existir» (p. 122).

En sus consideraciones respecto a este tema, pueden encontrarse puntos de contacto con el pensamiento cubano que le antecedió, en particular con el ideario martiano. El vínculo alcanza mayor connotación a partir de la existencia en su prosa de varias aristas del pensamiento martiano; entre ellos pueden mencionarse el antirracismo que les caracterizó y su visión de una cultura integrada por varios componentes étnicos donde ninguno debía prevalecer sobre el otro.

La aspiración martiana que desapareciera y se disolviera lo negro y lo blanco en lo cubano, al decir: «Cubano es más que blanco, más que mulato, más que negro» (Martí, J. T2. p. 22), alude a componentes étnicos que forman parte de la nacionalidad, los que debían unirse para alcanzar la anhelada independencia e instaurar una república inclusiva para todos.

El pensamiento de Guillén enriquece la visión martiana al incorporarle «el color cubano», que genera la transculturación:

De ese oleaje *negriblanco* nace nuestro perfil nacional que ha ido cristalizando por los medios más diversos y cuyos primeros síntomas aparecen a fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX (...) La nacionalidad cubana se debe a entre ambos elementos y es consecuencia de una vasta (...) irresistible transculturación afrohispana. (Guillén, 1975, p. 65).

O bien cuando apunta: «Cómo va a hablarse, pues de una cultura blanca, exclusiva y pura en nuestro continente, sea portuguesa, inglesa, francesa o española», en cuyas palabras junto a Martí se manifiesta el reconocimiento de la diversidad cultural que caracteriza el continente americano. En tal sentido Guillén es continuador de la línea de pensamiento de Bolívar (1945), Martí (1975), Retamar (1979) y Hernán Loyola (1975) al pensar la identidad latinoamericana no como una monotonía de pueblos sino una compleja unidad de lo uno y lo diverso.

Tanto el proyecto martiano como el de Guillén tienen una profunda raíz humanista, ambos desde la perspectiva antropológica consideran que no puede hablarse de raza sino es para aludir a la raza humana, como expresa Martí: «No hay odios de razas, porque no hay razas, dígase hombre y ya se dicen todos los derechos» (1975, p. 22).

Este concepto es plenamente coincidente con las reflexiones realizadas en 1960, desde las páginas de *Hoy*, por Nicolás desde una perspectiva descolonizadora acerca del 12 de octubre como Día de la Raza, cuando expresa:

¿Qué raza? ¿La amarilla, la negra, la roja, la blanca? (...) La raza dista mucho de ser una categoría fija; es solo una ficción de nuestros cerebros. ¿Qué raza podríamos honrar que no fuera la humana, universal, cuyo desarrollo no depende de la pigmentación de la piel? El 12 de octubre es patrimonio de la cultura humana. (2007, p 215-216)

Guillén genera una nueva percepción de lo cubano, al ofrecer en el siglo XX la imagen real de la cultura del país, al darnos «el color cubano», entendiéndose por ello los sentimientos, actitudes, valores y comportamientos sociales, culturales y psicológicos que se fusionan como parte de una identidad. Estas dimensiones presentes en su primer periodismo de la revista *Lis* es una temática que continúa en los años 30 en diversos artículos de las publicaciones habaneras, se sistematiza con otras dimensiones a través de

sus efigies en la década del 40 y alcanza un arraigado predominio en los retratos del período de 1950 y 1960 publicados en el diario *Hoy*.

Lis en su proyección social irradia la crítica a la fragmentación social establecida desde la colonia, arraigada en la república entre negros y mulatos por la tonalidad de la piel, manifiesta en el carácter segregacionista de las sociedades de instrucción y recreo, proclamando la necesidad de la integración. En su prosa posterior la crítica a esta problemática se agudiza al analizar la exclusión entre blancos y negros existente en el entramado social que carcome la República.

En el *Diario de La Marina* aparecen una serie de artículos en los que se critican los males que corroen la integridad humana del cubano. En «El camino de Harlem» reflexiona acerca de las aparentes relaciones de igualdad y fraternidad que se establecen entre blancos y negros, en el espacio público y privado, refiriendo su carácter formal y epidérmico: «Para el blanco (...) el negro es su hermano, sobre todo cuando se lo pregunta un negro; y para este, el blanco es su amigo entrañable (...) cuando tiene que hablar en presencia de un blanco». (Guillén, 2007, p.4).

En la organización del espacio público Guillén crítica la copia de los modelos foráneos en su estructuración:

«...hay muchas localidades de la isla donde, a semejanza de ciertas regiones yankis, los blancos y lo negros transitan en los paseos públicos los días de retreta por zonas perfectamente delimitadas, cuya violación da origen a conflictos (...) Existen innumerables barberías adonde un hombre de color, por fino, culto e inteligente que sea, le es imposible acudir...». (p. 4)

Estas exclusiones se extienden hacia todas las esferas de interacción de la vida cotidiana: oficios, empleos, formas de esparcimiento o diversión, etc., a la que es necesario erradicar.

Resultan medulares los artículos *La conquista del blanco* y *El blanco: he ahí el problema*. Desde su experiencia vital analiza que el problema de las relaciones de desigualdad racial no es exclusivamente cultural. Es un problema que se inserta en los hábitos y costumbres que se asumen en la vida cotidiana por parte de ambos y en la actitud pasiva y subordinada del negro, como parte de la sicología social:

...en el blanco no hay más que falta de costumbre de vivir cerca del negro, de tratarlo, de asomarse a su espíritu, donde hubiera visto reflejarse su misma ideología, su misma mentalidad, su mismo patriotismo, idéntica ansia de progreso, de cultura y de bienestar. El blanco cubano ha ido habituándose, a sentirse solo en el vasto escenario de la vida republicana (...) cuando el negro, ha querido participar (...) ha tenido una agria mueca de disgusto: él no estaba acostumbrado a ver tan cerca a los hombres de piel tostada (Guillén, 1971, p. 9) .

Por otra parte, el artículo «El blanco: he ahí el problema» enfatiza en otra de las aristas:

«...el carácter formal de la legislación y la necesidad de luchar por el reconocimiento y aplicación de lo instituido en nuestra Carta fundamental, (...) desde el gran gesto de Céspedes, la igualdad de todos los cubanos ante la ley, pues teóricamente en nuestra patria no hay problemas de raza. Bajo el ala amorosa de una legislación prudente y liberal se abrazan enternecidos, derramando lágrimas de felicidad, el negro y el blanco, igualados por fin en lo que ellos quieren de fundamental y común». (Guillén, 1971, p. 10).

El periodista juzga, por un lado, la actitud del blanco en no reconocer este derecho a los negros y por otra critica la actitud pasiva y de subordinación de los negros, su falta de espíritu para reclamar sus derechos, al considerar que:

«...el negro cubano tiene un gran tanto de culpa en su propio problema. Su enfermedad social es la timidez (...) Marginal y cauteloso, (...) ha ido el mismo negro excluyéndose (...) de ciertos medios en los cuales, de intentarlo valientemente, hubiera sido admitido». (Guillén, 1971, p. 10).

Deja claro que para la erradicación del problema debe operarse un cambio radical en la actitud de ambos sujetos culturales para que se dé.

«...un paso firme en el acercamiento de los dos grandes núcleos que integran la población cubana. Por parte del negro: la resolución de nuestro problema está, en que (...) alguna vez los maestros habíamos de ser nosotros, ense-

ñándole al blanco –que nuestra piel oscura late detrás de su piel blanca».
(Guillén, 1971, p. 10).

Por parte del blanco enfatiza que este debe estar dispuesto a reconocer que en igualdad de condiciones debemos disfrutar de idénticos derechos.

Contribución de los sujetos culturales al pensamiento sociopolítico de la nación

Como parte del discurso identitario se encuentran sus reflexiones acerca de la cultura y lo que a ella aporta las expresiones de lo popular. Considera que «sin la presencia esencial del pueblo no hay cultura verdadera. Es el pueblo el que modifica y establece el lenguaje que hablamos. (...) nutre nuestra obra y la juzga» (Guillén, N. T III, pp. 81-82), por lo que su periodismo se convierte en una tribuna que proclama ubicar en un mismo eje de horizontalidad las expresiones de lo popular junto a las expresiones cultas que integran la esencia de la cultura cubana.

En sus escritos se evidencia la presencia de una cultura criolla a la que considera marcada por el nacimiento de un arte en que el abuelo negro pidió imperiosamente su lugar junto al abuelo blanco, como figura insoslayable en la integración nacional. De allí su interés por valorizar aquellas personalidades que desde sus respectivas esferas de realización aportaron el componente africano y sus procesos de mestizaje e hibridación a la cultura nacional. ¿Quiénes son estos sujetos y qué soporte utiliza para presentarlos?

En la prosa guilleneana no prevalecen las personalidades representativas de las oligarquías y burguesías nacionalistas o aquellas altamente reconocidas cuya cultura devenía de las metrópolis, sino las figuras que representan a los sectores segregados por su estatus social, por su raza, o por sus raíces culturales africanas, o por su condición de género.

Se destaca la referencia a personalidades del siglo XIX, vinculadas a las gestas libertarias con predominio de caracteres *etopéyicos*. Aunque predominan los referentes masculinos, se observan aquellos dirigidos a las mujeres que participaron en el proceso emancipador: María Cabrales, Rosa la Bayamesa, Mariana Grajales y Amalia Simoni; de quienes destaca el patriotismo, la fidelidad, valentía e intrepidez de estas figuras.

Aunque predomine la visión de la esposa y hermana abnegada, la madre sacrificada; canon propio del siglo XIX, extensivo en las variantes del retrato familiar realizado en función de reforzar la imagen masculina, esta tipología es preferentemente utilizada en los retratos que reserva para los exponentes de la creación artística y literaria de ambos siglos: Bola de Nieve, Claudio Brindis de Sala y Manuel Navarro Luna.

Del conjunto de perfiles femeninos delineados es la figura de Rosa Castellanos la más reiterada en sus prosas. No puede negarse su identificación con esta mujer, cuya admiración nacida en el seno del hogar, según recuerda en sus memorias, trasciende y se desborda en un reclamo a los historiadores, a reconstruir los hechos a partir de múltiples miradas, no solo la de las grandes figuras sino la de «los olvidados» cuya contribución a nuestra historia cultural fue medular.

En sus prosas se observa un predominio de las caracterizaciones masculinas. Su mirada se centra en hombres que desarrollaron el acontecer cultural, político y científico de los siglos XIX y XX; quienes estuvieron relacionados con las principales expresiones en defensa de los valores nacionales, la cultura popular y los procesos libertarios.

Alude a los patriotas de las gestas libertarias del XIX y al pensamiento antimperialista del XX. Del XIX refiere de la Guerra Grande las dos figuras paradigmáticas: Agramonte y Céspedes. Excepcionalmente trabaja el retrato en paralelo; lo que le facilita su presentación mediante la antítesis con la finalidad de mostrar la polaridad de las dos actitudes políticas que caracterizaron el movimiento independentista, en cuanto a los métodos de conducir la revolución.

Mediante un estilo conciso y directo focaliza su atención en la pugna existente entre ambos en la Cámara de Representantes de la Asamblea de Guáimaro, al centrar su mirada en tres de los enunciados que se desarrollaron en dicho escenario: forma de gobierno, estructura de la futura República y consideraciones sobre la esclavitud; aspecto en el que fundamentalmente se basó la tradición biográfica cubana de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, la que constituye un referente a la etopeya que realiza.

No son solo estos patriotas quienes despiertan su interés; su intencionalidad deja claramente establecido que tan importante para la historia de nuestro país fue la gesta del 68 y el aporte que a ella tributaron los patricios que lideraron este proceso democrático burgués como la contienda del 95

por su indiscutible carácter popular y el liderazgo que en ella desempeñaron negros y mulatos como expresión de la integración y unidad nacional, destacando la efigie de Antonio Maceo, al que erige como símbolo de la voz popular.

Resalta los rasgos más sobresalientes de su personalidad que tributaron a su reconocimiento: genialidad en el arte militar, valor en el campo de batalla y cualidades políticas como hombre de estado. De esta última enfatiza en tres aristas fundamentales que le acercan a Martí: el concepto de unidad como elemento definidor para alcanzar la victoria, poner los intereses sociales y el sentimiento patrio por encima de cualquier interés personal y su visión ante el temor de la intervención extranjera de los Estados Unidos, en los asuntos revolucionarios, por lo que denuncia de forma abierta el carácter imperialista de esta nación; aspectos no abordados por otros biógrafos en su acercamiento a Maceo.

Valora el accionar de Maceo y Martí como expresivo de la unidad nacional, por ello vindica la visión que sobre ambos héroes ha trascendido a la República: «Ellos encarnan el momento patriótico de la fusión (*negriblanca*) la confluencia cívica de dos poderosas corrientes históricas en la solución de un problema cuyo planteamiento los afecta por modo común». (Guillén, 1971, pp. 81-82).

Contribución de los sujetos culturales a las manifestaciones artístico-literarias y expresiones de la cultura popular

Excepcionalmente se encuentran dos referencias a las artistas decimonónicas: La Avellaneda y Luisa Pérez de Zambrana. A diferencia de Martí, no contraponen a estas figuras como paradigmas expresivos de una u otra vertiente del romanticismo cubano. Destaca a ambas poetisas como parte de la tradición literaria, del espíritu renovador que caracterizó la lírica desarrollada por voces femeninas que le impregnaron su acento particular, a partir de sus experiencias personales y acorde al contexto que cada creador vive, y a cuyos orígenes había que volver para entender las líneas de continuidad de las voces femeninas de la lírica actual.

El caso de la Avellaneda resulta más reiterado en su obra. Varios trabajos periodísticos redundan sobre una misma idea: la reivindica como una de las voces fundacionales de la poesía cubana, al ubicarla junto a poetas como Heredia, Martí y Plácido; pero cuya obra se hace necesario divulgar

mediante ediciones críticas, a diferencia de otros poetas que a lo largo de la historia de la literatura cubana y latinoamericana tuvieron mayor promoción entre sus coetáneos y contemporáneos; ya que su conocimiento «son enigmas que permanecen circunscritos, salvo el caso de Martí, en zonas muy restringidas de la inteligencia general». (Guillén, 1971, p. 299).

Respecto a las féminas del XX se observa un interés por resaltar la visión de una mujer emancipada, participativa y creadora, vinculada al quehacer cultural, con reconocimiento social: escritoras, bailarinas, cantantes o pintoras presentes en sus páginas. Tal es el caso de las breves etopeyas realizadas a: Mirtha Aguirre, paradigma de la mujer intelectual y voz simbólica de la vertiente social en Cuba con una obra comprometida con su pueblo.

O su referencia a Amelia Peláez, en la que resalta no el físico, ni cualidades humanas, sino su legado: la obra impregnada de un nuevo lenguaje, de nuevas connotaciones estéticas que abrieron un camino hacia el arte moderno, impregnados de cubanía: «Cuyos bodegones naturalistas están bañados de ácidos». (Guillén, 1971, p. 284).

De las mujeres artistas, solo realizó tres semblanzas biográficas, expresivas de la savia popular: a Rita Montaner, en la que ve una artista singular, de auténtica cubanía, expresión genuina de la síntesis de la nacionalidad, dotada de cualidades excepcionales, de allí los calificativos apelativos a su origen y talento Rita de Cuba y Rita la Única. (Guillén, 1971, p. 249) A Rafaela Chacón Nardi en la cual reconoce la voz de la nueva poesía y la semblanza realizada a la veracruzana, radicada en La Habana, Luz Gil, única mujer latinoamericana en la que se detiene minuciosamente.

La semblanza a Luz Gil tiene el propósito de distinguir entre la mujer y la actriz del teatro Alambra, para acentuar el carácter dignificante y la integridad moral de la artista que supo darse a respetar por sus coetáneos y por el público que le admiraba, marcó así una distinción entre la vida y las peculiaridades de este tipo de teatro «cuya fama de atrevido y aun pornográfico era hija de la mojigatería de quienes jamás pusieron los pies en él» (Guillén, 1971, p. 249). Ello evidencia un marcado interés por resarcir la condición humana de la mujer y su lucha contra prejuicios latentes en su contexto.

No solo fue la mujer vinculada a la vida cultural objeto de sus reflexiones. También su mirada se detuvo en la mujer de pueblo, tal es el caso de Longina O´ Farril, a la que alude en el obituario a Manuel Corona. Guillén, al igual

que Corona, recrea la belleza de la mujer de su raza, provocativa, llena de erotismo, a la que cantaran trovadores y poetas de la conocida vertiente folclorista y que no escapa al poeta, quien le cantara en su obra, bajo este mismo prisma en sus libros iniciales y que nos hace recordar textos como *Motivos de son* y *Sóngoro Cosongo*.

Sus páginas estuvieron reservadas para los hombres de cultura. En el quehacer literario no olvida mencionar a Plácido como antecedente fundacional de la poesía decimonónica que abordó los temas populares en el romanticismo cubano y dentro de ellos los referidos a los negros y mulatos, por lo que le sitúa como un antecedente directo junto a los Minoristas como portavoces y antecesores de la vertiente social y negrista que se desarrollaría en la literatura de vanguardia. De los líricos vanguardistas rinde tributo a Manuel Navarro Luna, por la hondura social de su poesía y en especial aquella zona dedicada a los bocetos de figuras históricas como la familia Maceo.

Otorga un lugar especial a los músicos populares: Manuel Corona, Rosendo Ruiz, Bola de Nieve, Eliseo Grenet y Benny Moré, la mayoría de ellos obituarios, escritos con sobriedad, en un tono en el que predomina, más que el lamento, el merecido homenaje por el legado de cada una de estas figuras a la música popular cubana en el siglo XX, no valorizada en el discurso vertical del contexto republicano.

Resaltan los retratos dedicados a figuras que desarrollaron una obra reflexiva de carácter científico, vinculada a los estudios etnográficos y antropológicos sobre el folclore cubano: Fernando Ortiz y Rómulo Lechatañeré, correspondientes a la tipología de los obituarios. Merecido tributo rinde al pensador paradigmático de esta generación, mentor de la vanguardia artística e intelectual, Don Fernando Ortiz; destacando la grandeza de su espíritu y obra como: el intelectual blanco, de alcurnia, que supo despojarse de los prejuicios de clase y educación para analizar el legado del sustrato africano en la conformación de la identidad nacional (Guillén, 1971, p. 333).

Reconoce el legado de su obra, alcanzada entre sus coetáneos, su influencia en el quehacer cultural de la época, el cual valoriza en sus aciertos y desaciertos; cuyas teorías avalaron desde lo académico y científico el trabajo desplegado por Guillén en su poesía y en toda una generación de creadores. Resalta la dura batalla del científico por imponer el término

transculturación en un contexto nacional permeado de prejuicios y ubica su dimensión en el área, al ser pionero de estas ideas en la isla y paradigma de un referente en América:

«Ortiz careció de la vena artística, (...) pero su labor de interpretación etnológica y sociológica no encuentra fácil parangón en nuestra América (...) Se le señala que algunas de sus tesis han sido superadas. Pero resulta imposible ignorar su obra, aún para discrepar del autor. Porque es Ortiz quien acomete por primera vez en Cuba –contra prejuicios, juicios y posjuicios– la tarea de señalar el papel cumplido por la presencia multinacional y multicultural africana, junto a la española, en el proceso formativo de una auténtica, de una representativa cultura nacional». (Guillén, 1971, p. 334).

En la semblanza de Lechatañeré el biógrafo se involucra desde el inicio, manifiesta un dolor de ribetes íntimos, asentado en su relación de amistad e ideas comunes con el intelectual fallecido, la cual se encarga de descubrir a medida que avanza el texto. Le interesa por sobre todas las cosas valorizar la autenticidad de sus sentimientos y de su escritura, al comentar y reseñar con objetividad sus dos principales obras: *Oh, mío Yemayá* y el *Manual de santería*.

En ambas obras reconoce el quehacer investigativo del autor en el terreno de las religiones afrocubanas como fiel continuador de la labor de Fernando Ortiz, cuyas teorías sobre el uso del término brujería y sus consideraciones acerca de las religiones afrocubanas como expresiones fetichistas y religiones caducas, sustentadas por Ortiz en 1919 en su texto *Los negros brujos*, revaloriza y supera desde una perspectiva más dignificante, al proponer el uso del término santería y evaluar las condicionantes sociohistóricas y los matices sincréticos de estos procesos religiosos en su artículo *Las creencias religiosas de los afrocubanos*.

Características del discurso periodístico en el texto artístico

Su producción periodística se caracteriza por la variedad de subgéneros cultivados, con particularidad distintiva la crónica de remembranza y las diversas variantes del retrato periodístico, peculiaridades que conectan su quehacer con la biografía como género intercultural. Si bien se ha dicho de Guillén que es el poeta expresivo de la síntesis de lo cubano, por los

elementos raciales y culturales híbridos en su obra, su periodismo y en particular las variantes del retrato constituyen un soporte artístico expresivo de su identidad y de la hibridez cultural y estilística de su quehacer ¿Qué elementos permiten tales afirmaciones?

La biografía como género puede ser considerada un híbrido por su relatividad histórica, ya que al pretender ofrecer la historia de la evolución del alma humana requiere, para la reconstrucción de una vida, de métodos de investigación histórica para resolver los elementos de autenticidad y veracidad que le deben caracterizar. Es un género cercano a la literatura por su manera de enfocar al individuo. Su condición literaria le permite exponer lo individual, lo irrepetible de esa vida, describir a la personalidad en su multiplicidad de aspectos: físico, psíquico, darle una estructura al texto que presenta dicha vida y seleccionar el ritmo con que se narran los acontecimientos.

Si el género se presenta, no en el formato de un texto autónomo, sino a través del soporte periodístico, se le suman sus características y en particular las de la crónica de remembranza: objetividad, concisión en las ideas, comunicación directa con el lector, carácter elocutivo del discurso recordatorio, por lo que requiere de un extraordinario poder de síntesis y de un lenguaje claro y preciso; recursos que le permiten entrelazar la relación entre la memoria colectiva que representan los diversos sujetos culturales y la memoria biográfica del periodista, en contraposición a la conciencia del presente, como parte de un discurso descolonizador, focalizado en preservar la autenticidad de la identidad cultural cubana.

De allí su interés en la selección o reconstrucción, de los rasgos caracterizadores atribuidos a cada sujeto cultural que tributan a la reconstrucción simbólica del presente en función de la ideación del provenir. A esta condición tributan la etopeya, la prosopografía, la nota biográfica y la semblanza como variantes del retrato, excelentemente dominados por Guillén. Construye sus perfiles, a partir de la memoria histórica, a base de polaridades que marcan diferencias que pueden ser de: raza, género, generacionales, ideopolíticas y valores cívicos y éticos.

Estas características se entrelazan con funciones vitales de la cultura, presentes en su periodismo: la intencionalidad de la función comunicativa y educativa. Para Guillén está clara la necesidad de instruir y educar al pueblo, con énfasis en los sectores marginados y el periodismo le brinda

esa posibilidad, manifiesta desde las páginas editoriales de Lis, en las que aparecen profundas reflexiones acerca de la importancia del ejercicio periodístico, la responsabilidad y el compromiso social.

A ello contribuyen las reflexiones abordadas en sus crónicas y semblanzas y su marcado interés acerca de la cultura y los procesos identitarios como una vía de preservar y tributar a la difusión de la memoria histórico cultural de la nación.

Conclusiones

En los textos de Guillén se pueden presenciar vasos comunicantes no solo a la hora de elegir los temas de sus trabajos periodísticos y sujetos biografiados, sino el diálogo que presuponen sus discursos en cuanto a la proyección política y estética. Su obra va más allá del homenaje a la persona, para honrar como mira final una herencia cultural que nos identifica y enorgullece, por los valores que encierra su periodismo como fiel exponente de la tradición del discurso biográfico y del periodismo decimonónico cubano y de inicios del siglo XX, enriquecidos a partir de la savia popular de nuestras expresiones artísticas.

El estudio realizado permite afirmar que el espacio cultural de su producción periodística se sostiene en la crónica y la biografía en cuyos soportes modularizó sus diversos acercamientos no solo a hechos históricos y problemáticas acuciantes a sus tiempos, sino a diversas personalidades cubanas, aspecto que revela a un Guillén biógrafo cultivador de diversas variantes del retrato periodístico como soporte expresivo de su identidad y la hibridez cultural y estilística de su quehacer.

Referencias bibliográficas

Álvarez Álvarez, L y Mateo, M. (2005). *El Caribe en su discurso literario*. Santiago de Cuba. Editorial Oriente.

Bolívar, S. (1945). Discurso ante el Congreso de Angostura, en: *Ideas políticas y militares*. Buenos Aires. Editorial Jackson.

Fernández Retamar, R. (1979). *Calibán y otros ensayos*. La Habana. Editorial Arte y Literatura.

García Alonso, M. (2002). *Identidad cultural e investigación*. La Habana, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

Guillén Batista, N. (2007). *Prosa de Prisa*. La Habana. Ediciones Unión, T IV.

_____. (1971). *Prosa de Prisa* La Habana. Editorial Arte y Literatura, T. I, II, III.

_____. (1923). Un artículo mío, en su : Revista *Lis*.

Loyola, H. (1970). Canudos: Euclides da Cunha y Mario Vragas Llosa frente a Calibán. *Revista Casa de las Américas*, (185).

Martí, J. (1975). Mi raza. En: *Obras Completas*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales. T2.

_____. Nuestra América. En: *Obras Completas*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales. T6.

Rojas Gómez, M. (1997). El problema actual del hombre y la identidad cultural de América Latina. Vigencia de la solución martiana. En: *La polémica sobre la identidad*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.

Torres-Cuevas, E. (2006). *Historia del pensamiento cubano*. La Habana, Editorial Ciencias Sociales, 2 T.

Vergara, J., Vergara, J. Gundermann, J. y Gundermann, H. (2010) *Elementos para una teoría crítica de las identidades culturales en América Latina*.

CC-011

De estudiante a docente. Su transformación por la práctica preprofesional en el conservatorio de Camagüey

Lic. Yanet Pérez Diago
Escuela Elemental de Artes Ñola Sahig Sainz
yperezdiago2021@gmail.com

Lic. Amalia Marín Moares
Conservatorio José White
marinmoares@gmail.com

Luis Enrique Sánchez de la Cruz
Empresa Comercializadora de la Música
y los Espectáculos Artísticos, Ciego de Ávila. Cuba
sluisenrique260@gmail.com

Resumen

El presente trabajo aborda los aspectos concernientes a las acciones a realizar para lograr la transformación en el futuro egresado y las habilidades para mejorar su desempeño durante la práctica preprofesional. El objetivo del mismo consiste en demostrar que se pueden dotar de herramientas a los estudiantes para que mejoren sus habilidades en la docencia durante el periodo de práctica preprofesional. En la investigación fueron empleados métodos del nivel teórico y del empírico que permitieron obtener la información a tener en cuenta para diseñar una concepción teórico-metodológica que posibilite elevar el nivel de desempeño profesional de los estudiantes de piano de nivel medio del Conservatorio José White.

Palabras clave: práctica preprofesional, competencias, desempeño.

Introducción

El sistema de la enseñanza profesional de la música en Cuba tiene una relevante importancia para la sociedad cubana. Como encargo social tiene que garantizar una sólida formación integral en el campo artístico pedagógico, a través de un clima de elevada influencia educativa-cultural. Debe propiciar en los estudiantes el desarrollo de sus capacidades y los valores éticos, estéticos y políticos-ideológicos, para preservar y enriquecer la cultura nacional. Interviene en el desarrollo de la espiritualidad e intelectualidad del ser humano. Así como en la formación de la identidad y las convicciones morales.

La enseñanza artística está dirigida por el ministerio de cultura y organizada como un subsistema del ministerio de educación. Tiene a su cargo la formación de profesionales de las diferentes especialidades de música y otras artes. Está estructurada en tres niveles: elemental, medio superior y superior. En la enseñanza de nivel medio profesional de música se forman los estudiantes, para que una vez graduados puedan desempeñarse en las diferentes facetas como artistas y pedagogos. Como nuevos docentes asumirán la misión de formar a otros estudiantes en el nivel precedente.

En el nivel medio profesional de música se organiza el proceso de enseñanza aprendizaje en cuatro años por especialidades. El plan de estudio lo integran disciplinas de la formación general y de la especialidad. La práctica preprofesional para todos los perfiles de instrumentos es una asignatura que pertenece al plan de estudio. Coleman (1989) la define como una experiencia de trabajo supervisado de relativa y corta duración, ofrecida como parte del currículum y realizada durante la secuencia académica. Es requisito indispensable para que los estudiantes accedan a la certificación y titulación.

La combinación e integración del estudio con el trabajo es el principio de educación cubana. Esta afirmación se arraiga en la práctica preprofesional y se ejemplifica desde el pensamiento pedagógico de José Martí: «Hay que venir a aprender (...) donde está en pleno ejercicio y curso práctico». (2001, p. 276). La práctica preprofesional es una asignatura del plan de estudio de nivel medio superior de música. Según el Manual de Procedimientos 2023-2027, elaborado por el Centro Nacional de Escuelas de Arte (CNEART), institución subordinada al Ministerio de Cultura de Cuba.

El objetivo de este trabajo consiste en diseñar actividades metodológicas dirigidas al desarrollo de las habilidades pedagógicas de los estudiantes de piano de nivel medio de la enseñanza artística del conservatorio José White; dotándolos de herramientas y capacidades para enfrentar el proceso docente educativo en las etapas de práctica preprofesional.

Materiales y métodos, se empleó una metodología mixta con métodos cualitativos y cuantitativos.

Métodos del nivel teórico, histórico-lógico, analítico-sintético, sistémico-estructural-funcional

Del nivel empírico, análisis documental, observación, encuestas a los estudiantes y a tutores de piano, criterios de expertos, entrevista, experimental en su variante preexperimento pedagógico y taller de socialización.

Desarrollo

La música es una disciplina del arte que para el aprendizaje es considerada una enseñanza especializada y como tal requiere del desarrollo de capacidades y habilidades que se van logrando paulatinamente durante años. En este proceso se conjugan motivación, aptitudes musicales, determinadas condiciones físicas que se corresponden con la característica de los diferentes instrumentos y/o especializaciones y un desarrollo psico-motor con las exigencias a lograr en cada estudiante.

Diferentes estudios han identificado y analizado temas tan variados como la secuenciación del currículo, las teorías del aprendizaje, la disciplina, la motivación de los estudiantes, la atención a la diversidad, la evaluación del trabajo de los alumnos, las relaciones con los padres y compañeros de profesión, la planificación educativa, los recursos para la docencia, entre otros. Álvarez, R. (1994), Álvarez, S. (2002, 2010), Lolo, A. (2014), Silva, I. (2019) Velázquez, G. (2020); y Capistrán, R.W. (2021)

Sin embargo, se observa una ausencia de trabajos que analicen cómo los estudiantes de piano dan sentido a lo que aprenden, en materia pedagógica, acerca de cómo enseñar durante sus experiencias iniciales.

Coincidimos con Feiman-Nemser en pensar que desde el proceso formativo el estudiante debe recibir los contenidos para enseñar, y debe aprender cómo enseñar porque, ningún otro contexto es tan enriquecedor

para ello como el del aula. Los estudiantes se identifican a sí mismos como futuros ‘intérpretes’ o como ‘músicos’ más que como profesores. En la realidad laboral, las salidas profesionales como la interpretación, dirección, composición o producción y gestión musicales son accesibles solo para un reducido grupo de músicos. Por lo tanto, la mayoría de los egresados de conservatorios acaban, finalmente, dedicándose a la enseñanza.

Compartimos el criterio con Rodríguez, D. (2010). de que, entre las aspiraciones profesionales de los instrumentistas, la aspiración de ser profesor se encuentra en un plano distante y remoto, lo que se debe, en gran parte, a que a la gran mayoría de los estudiantes de Música desde pequeños se les ha condicionado psicológicamente con la única visión de que, en un futuro, serán solistas.

En el mundo laboral del presente existen varios determinantes. Entre ellos la formación académica que es de suma importancia y otra determinante es el desarrollo de competencias tanto técnicas como transversales y esas no se desarrollan solo en el conservatorio, sino que también son potenciadas y o adquiridas en el contexto del proceso de la práctica pre-profesional.

Sobre la práctica preprofesional en el ámbito universitario se ha escrito y detallado en tesis, artículos y otros documentos con profundidad. Chávez, L., Chancay, C., Chávez, Y Mendoza, K. (2019); Acosta, D., Hernández, P.V., León, A.M. (2019); y muchos otros han abordado desde diferentes ángulos y perfiles vocacionales revelando su impacto, importancia, características, sus actores y sus funciones. Sin embargo, se observa escasa producción de trabajos que analicen la práctica preprofesional docente en la enseñanza técnica y profesional de la música.

Por esta razón, la Fundamentación teórico-metodológica de la formación pedagógica para la enseñanza del piano del estudiante de nivel medio está sustentada en la identificación de la problemática de los planes de estudio, el currículo, y otros documentos normativos que nos permita proponer acciones para enriquecer los programas partiendo de la reflexión de los propios protagonistas sobre su desarrollo profesional. Interesa determinar la percepción que cada uno de ellos tiene acerca de cómo se aprende a ser profesor o profesora, y de analizar las cuestiones que les parecen relevantes en el día a día en un aula de piano.

Fueron analizados los Fundamentos teóricos metodológicos de la práctica preprofesional, *entre ellos el análisis de documentos rectores, el plan de estudio, el manual de procedimientos, el diseño curricular.*

La Práctica Preprofesional es una asignatura del Plan de Estudio para las especialidades correspondientes al nivel medio superior, que se desarrolla en el momento que lo establezca y sus objetivos fundamentales son:

- a) Familiarizar al estudiante con su futura actividad profesional en el campo artístico docente y de promoción cultural.
- b) Lograr la consolidación y aplicación integral de los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas.
- c) Contribuir a la formación de una conducta profesional basada en el establecimiento de relaciones éticas de autodisciplina, rigor y respeto por su trabajo y el de los demás.

Puede asumir diferentes modalidades según la especialidad de que se trate: artística, docente u otras inherentes al perfil del futuro egresado.

En el Balance del curso escolar se analizan los aspectos positivos y negativos en el desarrollo de la Práctica Pre Profesional concluida y se establece la estrategia a seguir para el próximo curso, en cuanto a los convenios con los Institutos e Instituciones, períodos de desarrollo de la Práctica y selección de los Tutores. (Centro Nacional de Escuelas de Artes 2023-2027,178-182.).

Dentro del objeto de la profesión tenemos:

- Instrumentista. Profesor y Práctica de Conjunto.
- Directora de Coro y/o Cantor
- Profesor, asignaturas teórico-musicales.

El diseño curricular. Contempla que egresa como instrumentista. No todos van a ser solistas, acompañante de solistas o integrante de agrupaciones musicales de todo tipo incluido orquesta sinfónica, u orquesta de cámara.

Otros muchos van a la docencia como profesor de su instrumento, a impartir clases. O en su defecto otra modalidad es como asesor y/o ejecutor de proyectos acorde con su especialidad en dependencia de los talleres recibidos encaminados a desarrollar niveles de competencia en diferentes esferas de actuación profesional.

Las observaciones del proceso de la práctica permitieron constatar que, aunque se planifica y realizan acciones pedagógicas para cumplir los objetivos de la práctica. Sin embargo:

- Falta perfeccionar la organización de la práctica preprofesional.
- Hay que perfeccionar su dirección y control.
- No ofrece gran motivación para que los estudiantes se enfrenten a ella.
- La preparación didáctica-metodológica hay que profundizarla, para que puedan mejorar la actividad docente.
- Faltan habilidades y herramientas para enfrentar el proceso docente-educativo.
- No se realiza un buen adiestramiento.
- Los tutores en todos los casos no cumplen su rol por falta de un plan de la práctica.
- No se logra una buena compenetración de este estudiante con los padres de los alumnos.
- No se fomentan valores como la responsabilidad y la laboriosidad tan importantes para acometer con calidad el trabajo educativo

Como tendencia: En la actualidad vemos que, hay fortalezas y debilidades que pudiéramos tener definidas para trabajar en acciones que permitan resolver en parte el problema,

Fortalezas que son a la vez oportunidades que pudiéramos explotar:

- La Juventud del personal que formamos en esta enseñanza
- La buena preparación musical de los instrumentistas.
- La facilidad para asimilar nuevos contenidos y vincularse con nuevas tecnologías.
- La posibilidad de crear habilidades y usar las herramientas de las cuales podamos dotarlos
- Posibilidad de continuar estudios
- Que son un material posible para moldear, por lo que si se introducen cambios es posible resolver las insuficiencias

Debilidades o Amenazas

Que si no se actúa rápido continuaremos empeñando la calidad de la docencia.

Que no existe un personal preparado y calificado para atender a los estudiantes en la etapa de práctica preprofesional.

Que las cátedras de música no incluyen a estos estudiantes en sus preparaciones metodológicas.

Que no se le esté dando la importancia que tiene esta actividad docente, por ello que afecte posteriormente en la ubicación del servicio social de estos posibles graduados en las escuelas de arte de nivel elemental.

Que hay escasez de graduados de piano impartiendo en las escuelas del país.

Las condiciones sociales actuales y las demandas de docentes del piano, en cuanto a la calidad de la enseñanza centran su atención en el docente y en el estudiante, por lo que su objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Considera la dirección científica, práctica y valorativa de los alumnos, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por estos y sus potencialidades para lograrlo.

Toma como primario los procesos de socialización y comunicación que propicie la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza (conocimientos, habilidades, valores).

Se fundamenta en la investigación científica y la innovación, de modo tal que solucione problemáticas no solo del ámbito escolar, sino también familiar y de la sociedad en general.

Propicia la valoración personal de lo que se estudia, de modo que el contenido adquiera sentido para el alumno y este interiorice su significado.

Estimula el desarrollo de estrategias que permiten regular los modos de pensar y actuar, que contribuyan a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control.

Facilita la evaluación sistemática y los modos de actuación, en cuanto a crecimiento profesional de ese futuro egresado.

Sistema de acciones Propuesto: Incluye: Cursos, conferencias, talleres, actividades prácticas entre otras y todas concatenadas en un sistema de actividades que contribuyan a la mejora continua de la calidad de la práctica preprofesional. (ver figura 1)

De esta investigación se deduce:

Es por ello por lo que es tan necesario profundizar en los conocimientos técnicos específicos a todos los estudiantes de piano básico de nivel medio desde 1.er año hasta 4.º tales como: pedagogía, didáctica, metodología y psicología, fisiología, fundamentos por los cuales va a regir su nivel de actuación durante toda la vida debido a que antes o después van a ser utilizados.

Retomar la pedagogía como asignatura docente básica en su plan de estudio.

Lograr la interdisciplinariedad a través de un sistema de actividades que permita, con clases teóricas, seminarios, talleres, actividades prácticas, y otras las habilidades necesarias para mejorar la pedagogía.

Ampliar y mejorar la metodología del instrumento, que constituye la didáctica aplicada para su especialidad.

Que hay que diseñar una propuesta de concepción teórico-metodológica que resuelva las incongruencias que aún existen para mejorar la calidad de la práctica preprofesional de los estudiantes del Conservatorio José White de Camagüey.

Conclusiones

Podemos concluir planteando que la propuesta de una concepción teórico-metodológica resuelve las incongruencias que aún existen para mejorar la calidad de la práctica preprofesional de los estudiantes del conservatorio José White de Camagüey. Y el sistema de actividades es el complemento para lograrlo. De esta forma los estudiantes obtendrían una formación más integradora que les permita afrontar la etapa de práctica preprofesional más preparados, por cuanto va a servirles para la vida, porque está demostrado que el 90 % de los profesionales de la música terminan combinando el arte con la docencia.

Referencias bibliográficas

Addine Fernández, F. et al. (1999). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (IPLAC)

Álvarez, R. (1994). La formación del profesor contemporáneo. Currículum y Sociedad, Curso no. 2. Congreso Pedagogía '95, La Habana.

Barceló Reina, N.T. (2021) Hacia una definición de la naturaleza del ejercicio docente del Músico. Universidad de las Artes, ISA.

Barceló Reina, N.T. (octubre-diciembre, 2022) Estudio exploratorio del modo de actuación del músico-pedagogo desde la experiencia de maestros destacados. Mendive, 20(4), 1237-1254. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3041>

Casas, M. M. (2013). Lo intuitivo como aprendizaje para el desarrollo de la actividad creadora en los estudiantes. Humanidades Médicas, 13(1), 2237. Acceso: 2/04/2018. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000100003&lng=es&tlng=es

Capistrán, R.W (julio, 2021) La formación de los profesionales de la música del siglo XXI desde la perspectiva del profesorado de instrumento musical. Un enfoque internacional. Epistemus, 9(1). <https://doi.org/10.24215/18530494e030>

Centro Nacional de Escuelas de Arte (CNEART). (2017). *Manual de Procedimientos para las Escuelas de Arte para los cursos 2023- 2027*. La Habana: Ministerio de Cultura.

Chávez, L., Chancay, C., Chávez, Y Mendoza, K. (2019). Las prácticas pre-profesionales y su impacto social. Rehuso, 4(2), 129-136. Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1764>

Díaz, T (2015). Los inicios de la profesión docente en los Conservatorios de música. Un estudio desde la perspectiva de los protagonistas Rev. Música. Chile. (69)223. Santiago.

Díaz Zamora, M. y Verdecia Almaguer, D. (julio-diciembre, 2022) El proceso formativo del profesional para la educación artística en el contexto actual. Varona, Revista Científico- Metodológica, (75). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/1753>

FEIMAN-NEMSER, S. (2001). From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, CIII/6, pp. 1013-1055.

Frega, A. L. (mayo 2008). La investigación en las enseñanzas musicales. Revista electrónica de la lista europea de música en la educación. <http://música.rediris.es/leeme>

Frühauf, T. (2019) ¿Qué es la pedagogía musical? <https://www.ebsco.com>

Hemsey de Gainza, V. (2010) Temas y problemáticas de la educación artística en la actualidad. Aula, Ediciones de la Universidad de Salamanca, (16), 33-48. <https://doi.org/10.14201/743>

Hernández Díaz, A. (2009) La formación para la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana. <http://www.ub.edu/relfido/docs> Coleman, J. (1989). The Role of the practicum in library schools. *Journal of Education for Library and Information Science*, 30 (1), 19-27.

Hernández Oliva, D. (marzo-junio, 2021). Antecedentes y realidades del sistema de enseñanza artística en Cuba. Particularidades de la formación musical. *Pedagogía y Sociedad*, 24(60), 386-410. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1214>

JUNCO REINA, T. (2007). ¡Qué fácil es tocar el piano ¡La Habana, Cuba: Editorial Adagio

D. (1988). Un Compositor habla de la Educación Musical. Teido.

Lolo, S. A. (2014). *Dinámica de la formación pedagógico-musical de los estudiantes del nivel medio superior de música*. Acceso: 14/04/2017. Disponible en <http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=737&type=pdf&id=737&db=2>

Martí, J. (2001). A aprender en las haciendas. En su Martí, J. Obras Completas (Vol. 8, págs. 275-277). La Habana: Centro de Estudios Martianos.

Ministerio de Educación. (2013). *Reglamento para la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros docentes de la Educación Técnica y Profesional y en las entidades de la producción o los servicios*. Resolución ministerial No. 254/2013. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación. Acceso: 14/04/2016.

Disponible en: <http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/RM254-13.pdf>

Peramo, H. (2014). El campo artístico-pedagógico: una especificidad necesaria. *Curso 23. Universidad 2014* (págs. 1-10). La Habana: Ministerio de Educación Superior. Acceso: 23/02/2018. Disponible en: <http://bdigital.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=178&type=pdf&id=178&db=1> Secretariado de la UNEAC (2007). *La política cultural de la Revolución cubana es irreversible*. Granma, año 43, no. 16, 18 de enero.

Prácticas preprofesionales y su impacto en la calidad del egresado Dania Acosta Luis Peggy Verónica Hernández Jara Angélica Mirella León Castro DOI: <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.75>

Rodríguez Cordero, D (2010). La formación del músico como pedagogo. Una mirada desde la Universidad de las Artes en Cuba. Itamar, Revista de Investigación Musical: Territorios para el Arte, (3), 47-62. <http://hdl.handle.net/10550/69139>

Rodríguez Cordero, D.F. (2019). La preparación pedagógica del músico-profesor: historia, retos y perspectivas. ITAMAR Revista de Investigación Musical: Territorios para el Arte, (5), 240-254. <https://roderic.uv.es/handle/10550/71500>

Silva, I. (2019) Consideraciones en torno al diseño curricular en la educación media superior de música del sistema de enseñanza artística de Cuba. En I Encuentro Regional de Investigaciones aplicadas a la Enseñanza Artística Juan Eladio Filiú Savigne. Santiago de Cuba.

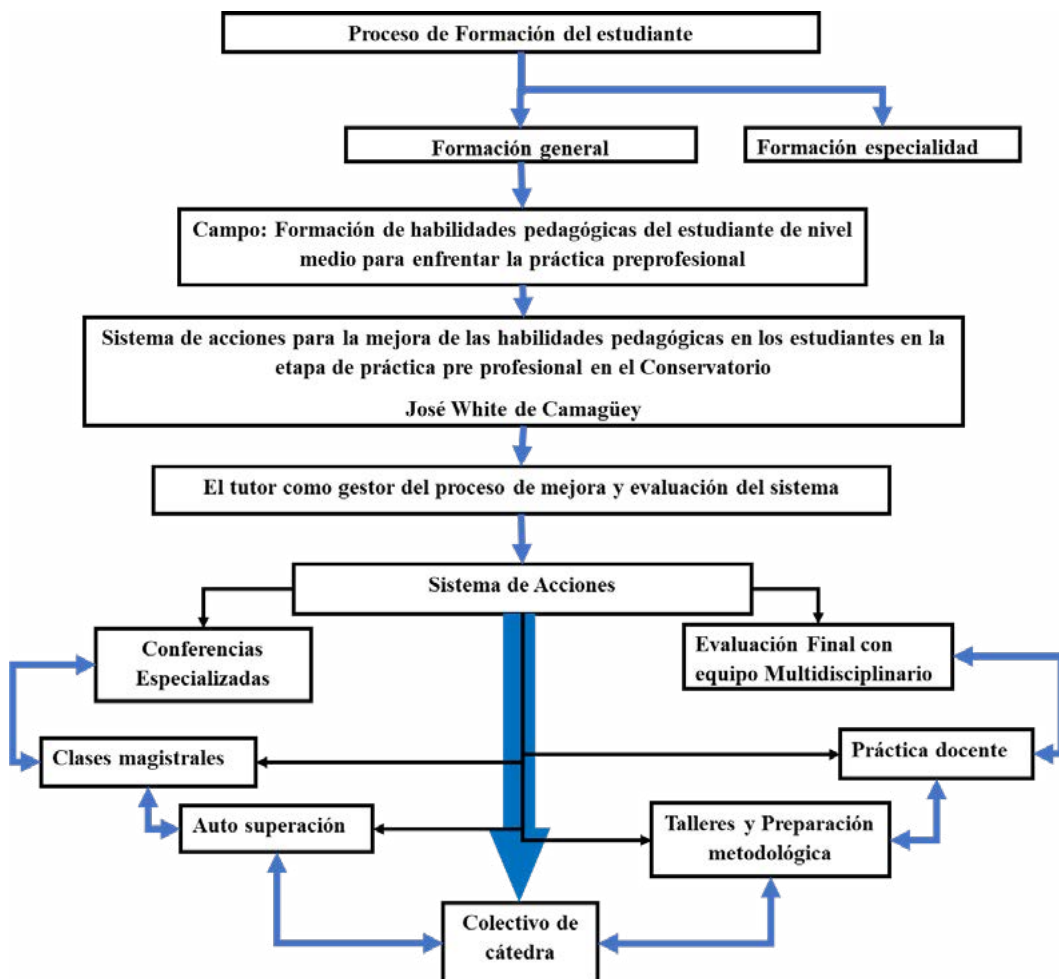
Silva, I., Marín, O. y Rodríguez, M.L (julio, 2021) La formación permanente del profesional de la música: una apuesta ineludible. Revista Maestro y Sociedad, 18(4), 1620-1632. <http://maestrosociedad.uo.edu.cu>

Tolon, R.M. (1989) Piano, apuntes metodológicos de su enseñanza. Editorial Pueblo y Educación.

Valera, R. (2002) El papel del piano en la transformación del hombre en músico. Clave, Revista Cubana de Música, 4(2), 3-7.

Velázquez, V. G (2020). La práctica pre-profesional en la formación de los estudiantes de violín. Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, enero-abril 2020, 16 (1), 106-120 Artículo publicado en revista Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. 106.

Figura 1 Sistema de actividades para elevar la calidad del estudiante de práctica preprofesional docente de piano del Conservatorio José White de Camagüey



CC-012

Experiencias investigativas en carreras universitarias: un acercamiento a la promoción del patrimonio

M. Sc. Yanet Monteagudo Bermúdez

Centro Provincial de Superación para la Cultura, Villa Clara. Cuba

supervc@cenit.cult.cu

M. Sc. Rosa Veitia Cabrisas

Centro Provincial de Superación para la Cultura en Villa Clara. Cuba

supervc@cenit.cult.cu

M. Sc. Yaumara Moya Jiménez

Universidad Central de Las Villas. Sede Varela. Cuba

yaumaram@uclv.cu

Resumen

La política educacional y cultural propone investigar las raíces culturales de la nación, su desarrollo y el reconocimiento de sus valores. Esto es posible a través de las carreras universitarias, pues constituye una de las funciones del profesional de la educación para elevar la calidad de su trabajo, en correspondencia con la política cultural del país. Diversos autores han destacado el papel de la relación entre la actividad científica, los modos de actuación del profesional y el desarrollo de la identidad profesional pedagógica. En las carreras Licenciatura en Educación: Educación Artística e Instructor de Arte, se han realizado trabajos investigativos que, por su relación educativa y cultural, contribuyen a la salvaguarda del patrimonio. El presente trabajo expone como objetivo: Describir experiencias investigativas a partir de resultados en trabajos científicos estudiantiles desarrollados en dichas

carreras, proponiéndose soluciones que favorecen la promoción de valores patrimoniales representativos para la enseñanza general.

Palabras clave: investigación científica, carreras universitarias, promoción, valores patrimoniales.

Introducción

El Primer Congreso de Educación y Cultura efectuado en Cuba, en el año 1971, fue un espacio importante donde se ratificó la permanente decisión de luchar por la extensión y profundización de una cultura de masas, y por hacer del arte un arma para la Revolución Cubana. Años posteriores, 1976, quedó redactado el documento *Tesis y Resoluciones del Partido Comunista de Cuba* en el cual se trazó la política que se llevaría a cabo para toda la sociedad. Con relación a la educación expresa que la misma debe «formar personalidades integralmente desarrolladas aptas para recibir y disfrutar los logros de la cultura nacional y universal y contribuir a su desarrollo, educar a niños y jóvenes en las tradiciones revolucionarias, laborales y culturales de nuestro pueblo» (Rojas, 1978, p. 86).

En cuanto a la política cultural refiere dicho documento que «en el terreno de la creación artística y literaria se estimulará las manifestaciones del arte y la literatura con el espíritu clasista dentro de los principios del marxismo-leninismo que, en este sentido, abarcan los siguientes aspectos: la asimilación de las mejores tradiciones de la cultura nacional, la apropiación crítica, la reelaboración y el desarrollo de la cultura universal, la utilización de las formas más variadas y creadoras de la expresión artística». (Rojas, 1978, p. 90).

En la actualidad, en medio de tantas dificultades económicas, recrudecidas por la guerra cultural a la que se enfrenta la cultura cubana, la Revolución afianza la necesidad de desarrollar una cultura general integral de toda la población. Para ello es necesario perfeccionar la obra educacional, construir ideas y conceptos nuevos y, lograr la comprensión, por parte de todas las personas implicadas en estos procesos, de la importancia que el asunto en cuestión reviste.

Es así como esta premisa se ha convertido en una línea de la política cultural establecida y revalidada en congresos de creadores, periodistas,

educadores, científicos que representan la sociedad cubana. En el X Congreso de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) celebrado en La Habana entre el 1y el 2 de noviembre del presente año, se corrobora nuevamente el papel de esta organización en la continuidad práctica de los principios de la política cultural instituida desde el inicio, a partir de la máxima establecida para el mismo: «la cultura es la Patria».

Es meritorio destacar el rol que ha desempeñado la cultura en la sociedad cubana, si se reconoce el papel que juega en la defensa y consolidación de los más genuinos valores del pueblo. En tal sentido, tanto la política educacional como cultural van de conjunto en este propósito a partir de la organización del sistema de enseñanza del arte y la creación de escuelas formadoras de instructores, instituciones donde se trabaja en función de lograr la revalorización de las obras más importantes del arte y la literatura tanto nacional como universal, en el estudio de las raíces culturales, en el reconocimiento de sus valores y el desarrollo de estos, así como en la investigación y promoción de la cultura popular tradicional.

En las diferentes Universidades del país se han establecido formas de superación profesional para estos trabajadores que una vez graduados con nivel medio, se encargan de desarrollar el arte desde las diversas manifestaciones de la cultura. De esta manera, carreras como Licenciatura en Educación, en las especialidades de Música, Plástica, Instructor de Arte, Educación Artística y la Licenciatura en Gestión Sociocultural para el desarrollo, entre otras, han constituido y constituyen, oportunidades de estudios superiores que ofrecen las herramientas necesarias para cumplir con eficacia su rol social de salvaguardar y llevar la cultura hacia todos los rincones del país.

Desde la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, las carreras: Licenciatura en Educación, en las especialidades: Instructor de Arte y Educación Artística, implementan las funciones del profesional de la educación las cuales constituyen propiedades inherentes a dicha profesión, y que se manifiestan en su modo de actuación. Dichas funciones son:

La función docente-metodológica: contiene las tareas dirigidas a que el educador en formación llegue a dominar las acciones esenciales de la docencia y de la preparación metodológica del contenido de la profesión que lo preparan para dirigir el proceso educativo en general, y el de la

enseñanza –aprendizaje de la Educación Artística en particular, con un contenido educativo.

La función orientadora: incluye tareas encaminadas a preparar al futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos, descubrir sus potencialidades y limitaciones de manera que pueda aprender a tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida y contribuir a la preservación y cuidado de su salud física y bienestar emocional. También debe contribuir a la orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación vocacional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidades) y de los grupos (como colectivos) en las instituciones educativas.

La función investigativa y de superación: integra las tareas encaminadas al análisis reflexivo de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y de la práctica educativa en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. Significa la aplicación de métodos y formas de trabajo propio de la actividad científica en su quehacer diario como parte del perfeccionamiento continuo de su labor. Esta última función presenta entre sus tareas la aplicación de las herramientas de la investigación educativa en la identificación y resolución de problemas que surgen desde la práctica profesional cotidiana en la institución educativa, la participación en la planificación y ejecución de investigaciones, en particular en el campo de la Didáctica de la Educación Artística, así como la valoración crítica de su desempeño profesional en la determinación de las necesidades de su superación hacia el perfeccionamiento de su práctica pedagógica.

Se considera otra función, la elevación de su nivel de preparación profesional por medio de la autosuperación, la participación en cursos y en otras modalidades de la educación postgraduada, así como la introducción de los resultados de la superación, de la investigación y de otras experiencias pedagógicas de avanzada, en la docencia y perfeccionamiento del proceso pedagógico.

Las investigadoras toman en consideración la función investigativa y de superación diseñada para estas carreras por la manifiesta correspondencia con la política cultural cubana en cuanto al estudio y promoción de las raíces culturales, así como el reconocimiento de sus valores, temática muy tratada por los docentes y estudiantes de las carreras mencionadas.

Numerosas han sido las investigaciones realizadas acerca de las diferentes manifestaciones del arte y su contribución a la promoción de los valores patrimoniales. En este sentido el trabajo que se presenta tiene como objetivo describir la experiencia investigativa en las carreras de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte y Educación Artística, a partir de resultados en trabajos científicos estudiantiles que favorecen la promoción de los valores patrimoniales más genuinos y representativos para la enseñanza general.

Desarrollo

La carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Instructor de Arte, se instituyó en el curso escolar 2004-2005 como respuesta a las transformaciones que, en la educación de nuestros niños, adolescentes y jóvenes, se realizaba a raíz de la Batalla de Ideas y las aspiraciones de la dirección de la Revolución de potenciar el país más culto del mundo. Fue concebida como continuidad de estudios para los egresados de las Escuelas de Instructores de Arte cuya formación profesional de nivel medio superior les permitía continuar hacia estudios superiores, a partir de la preparación general recibida, en una de las diferentes especialidades que en estas escuelas se cursan. Su concepción abarca todos los subsistemas educativos, casas de cultura y otras instituciones sociales y propias de la cultura artística.

En abril de 2014 es ratificado en el VII Congreso de la UNEAC y reafirmada en el informe presentado por la Comisión Educación, Cultura y Sociedad al VIII Congreso, la propuesta de la carrera Licenciatura en Educación Artística como reclamo de la sociedad cubana contemporánea, inmersa en una renovación conceptual en el ámbito de la cultura artística que remarca la importancia de fomentar espacios que provean contenidos valiosos y motiven el enriquecimiento cultural, estético y humanista de adolescentes y jóvenes ante el desafío de los discursos que generan patrones culturales negativos.

Ante esta demanda educativa, desde finales del año 2013 y principios del 2014 la Subcomisión de Educación Artística del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) argumentó la necesidad de la reapertura de la formación pedagógica en las áreas de la Educación Artística; recomen-

dación informada al Departamento de Educación Artística y a la Dirección de Formación de Personal Docente del Ministerio de Educación.

Durante los años de funcionamiento de estas carreras, ha sido significativo la línea investigativa trazada dentro de los objetivos comunes relacionados con la participación, planificación y ejecución de investigaciones, en particular, en el campo de la Didáctica de la Educación Artística. La realización de actividades científicas vinculadas con problemas de la práctica educativa de las diferentes especialidades de la Educación Artística contribuye al perfeccionamiento de los diferentes subsistemas de la Educación.

La actividad científica es una forma especial de actividad humana, dirigida conscientemente a la obtención metódica y sistemática de conocimientos objetivos sobre la realidad natural y social, y sobre la propia subjetividad del ser humano. Es un campo diferenciado y relativamente independiente, que puede ser analizado en dos planos: como proceso y como resultado. (Castellanos, 2007, p. 14)

Desde esta arista las autoras caracterizan la actividad científica desde sus componentes y funciones planteando lo siguiente:

La actividad científica es un proceso consciente de búsqueda del conocimiento, que profundiza en las propiedades, leyes y regularidades de la realidad en las esferas de la vida natural y social.

Este proceso es metódico, se realiza de forma planificada, organizada, y sistemática, a través de etapas y o momentos concatenados lógicamente y dinámicamente, y empleando diferentes métodos, técnicas, y procedimientos, tanto teóricos como empíricos y estadísticos.

El proceso parte siempre de problemas, necesidades, y contradicciones de la práctica.

Al mismo tiempo, la búsqueda se fundamenta en una teoría de partida, en referentes conceptuales orientadores que guían la indagación, y sus resultados se articulan coherentemente en los marcos de la teoría, enriqueciéndola.

Los resultados alcanzados a través de este proceso permiten la obtención de hechos científicos con vistas a describir, explicar, predecir y transformar la realidad, o sea, cumplimentar las cuatro funciones esenciales de la ciencia.

De este modo, el fin último de la búsqueda de conocimiento es la praxis, donde toda teoría es contrastada y donde todo resultado teórico tiene su razón de ser al contribuir a mejorar la vida humana y transformar las condiciones de la práctica.

La investigación educativa en específico tiene un trascendente encargo social, relacionado con la búsqueda de propuestas científicamente sustentadas, que contribuyan a dar respuestas a los grandes desafíos que impone el desarrollo de cada sociedad; pero constituye, en igual medida, un factor esencial de la profesionalización del personal pedagógico, como premisa y condición del cambio educativo, que se entiende como el proceso de transformación gradual e intencional de las concepciones, actitudes y prácticas de la comunidad educativa escolar, dirigido a promover una educación desarrolladora.

En las carreras de Educación Instructor de Arte y Educación Artística, al estudiar e investigar sobre determinado aspecto afín con las diferentes manifestaciones de la cultura, al proponer acciones que desde el punto de vista pedagógico permitan la relación de estudiantes con la fuente investigada, convierte al investigador inevitablemente en un promotor cultural.

Tejeda del Prado al abordar la investigación, desarrollo y comunicación plantea:

En el campo de la política cultural cubana se ha definido como eje esencial el concepto de promoción como razón de ser del conjunto de instituciones nacionales y territoriales que, en su sentido más amplio, abarca la sustentación tanto de procesos creativos como la formación y orientación del público. (...) La promoción cultural, por tanto, es un campo interactivo donde se integran públicos y artistas con el propósito de sentir y reflexionar disímiles experiencias creativas. El carácter subjetivo y dinámico de este proceso de crecimiento exige un enfoque transdisciplinario e integral, que recorre las esferas de la investigación, el desarrollo y la comunicación sociocultural. (Tejeda del Prado, 2001, p. 198).

Confirma esta autora que el estudio de la promoción cultural por manifestaciones, géneros, épocas, figuras, generaciones, estilos y territorios es fundamental no solo para reconstruir la visión sobre la historia del arte, sino como expresión de la vida social de un período, lugar y circunstancia específica. Este propósito favorece el ideal de formar un pueblo culto para

lo que resulta indispensable no solo la investigación del acervo cultural sino promover, identificar y comunicar sus valores.

Por tanto, la posibilidad de realizar, mediante el trabajo científico estudiantil investigaciones sobre diversas formas de la cultura, fomenta promotores culturales desde las instituciones docentes en aras de contribuir al objetivo supremo de la política cultural trazada. En aras de desarrollar la función investigativa del profesional de la educación, el estudiante debe demostrar un pensamiento científico pedagógico, un espíritu investigativo y una actitud científica ante la práctica pedagógica.

Ha sido frecuente que, en el trascurso del proceso investigativo, los estudiantes demuestren dominio de las habilidades sobre su especialidad, o sea, han aprovechado las potencialidades de su especialidad artística para dar solución, con variadas alternativas, a problemas detectados en la práctica educativa. Elaboran propuestas novedosas a tono con las transformaciones y exigencias de la actualidad para cada nivel de educación o contexto en que se desarrollan, a partir de necesidades que emanan de diagnósticos precisos de la realidad en que se desenvuelven.

A continuación, se presenta el resumen de algunos trabajos científicos estudiantiles que muestran los resultados del proceso investigativo:

Título: Propuesta de talleres de apreciación y creación para resguardar la trova tradicional cubana en los adolescentes de la ESBU: Julio Pino Machado

La investigación toma como punto de partida la falta de conocimientos necesarios sobre la trova tradicional como alma y espejo de la espiritualidad cubana de los adolescentes de la Secundaria Básica Julio Pino Machado. Se plantea como objetivo: Proponer un sistema de talleres que contribuya al conocimiento de la trova tradicional cubana en los adolescentes de la Secundaria Básica Julio Pino Machado. Los talleres propiciaron el acercamiento de los adolescentes a la trova tradicional cubana logrando el conocimiento de algunas de las obras más significativas y de sus principales cultivadores; hecho que contribuye al fin de la secundaria básica en su proyecto esencial de formación básica e integral del adolescente cubano.

Título: Trabajo con el punto cubano en los estudiantes de la unidad artística: Juventud

En el IPU Miguel de la Guardia, centro en el que labora la investigadora como instructora de música, resulta insuficiente la divulgación sobre los géneros tradicionales de la música cubana. El contenido sobre el punto cubano es abordado en los talleres de apreciación musical, sin embargo, los estudiantes de la unidad artística no se interesan por cultivar esta música aun cuando reconocen que forma parte de las tradiciones más autóctonas de la cultura cubana. El trabajo tiene como objetivo general: Proponer talleres de creación musical que propicien el interés por cultivar el punto cubano en los estudiantes de la unidad artística del IPU Miguel de la Guardia. Los talleres aplicados fueron novedosos aprovechándose las habilidades musicales de los estudiantes para potenciar el trabajo con instrumentos típicos del género. La agrupación artística se presentó en diferentes actividades del centro y de la comunidad como una vía para elevar la cultura general en los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad.

Título: Los bailes folklóricos campesinos, una alternativa para despertar sentimientos de cubanía en los estudiantes del IPVCE Ernesto Guevara

La investigadora, una vez iniciado el contenido del programa relacionado con el tema de las expresiones danzarias campesinas, pudo comprobar que los estudiantes de 10.º grado muestran rechazo hacia el conocimiento y la práctica de los bailes folklóricos campesinos cubanos, denotándose desinterés y falta de sentido de pertenencia por los elementos que se identifican con una parte de la cultura cubana. La investigadora propone como objetivo general: Construir talleres de apreciación y creación de bailes folklóricos campesinos para potenciar sentimientos de cubanía en los estudiantes de décimo grado del IPVCE Ernesto Guevara. La implementación de los talleres logró importantes transformaciones en los sujetos implicados en la investigación, demostrándose en ellos un salto cualitativo con relación a los sentimientos de cubanía. A ello contribuyó el empleo de bailes folklóricos campesinos poco conocidos que forman parte de los elementos representativos de la identidad cultural cubana. La presentación de la unidad artística en diferentes actividades político-culturales se considera uno de los más importantes méritos alcanzados.

Título: Talleres de Danza para el fortalecimiento de las tradicionales congas y comparsas de Calabazar de Sagua

En el vínculo con estudiantes de 8vo grado de la ESBU Juan Manuel Márquez, la autora de la investigación pudo constatar que estos presentan insuficientes conocimientos acerca de las congas y comparsas que se desarrollan de forma tradicional en el poblado de Calabazar de Sagua, con relación al origen y forma de baile. Por la importancia que tiene el tema para el desarrollo de una cultura popular tradicional plantea como objetivo general: Proponer talleres de apreciación y creación danzaria para los estudiantes de 8vo grado de la ESBU Juan Manuel Márquez que contribuyan al fortalecimiento de las tradicionales congas y comparsas del poblado Calabazar de Sagua.

Los talleres abordan la temática desde el punto de vista comunitario, se aplican con recursos sencillos encaminados a trabajar origen, características, pasos básicos, variante y figura, incluyendo el desarrollo de habilidades prácticas para el baile de las tradicionales congas y comparsas. Con la implementación práctica de la propuesta se lograron evidentes transformaciones en los estudiantes de la muestra pues elevaron su nivel motivacional hacia los elementos que identifican tradiciones de su comunidad, ampliaron sus conocimientos, desarrollaron habilidades danzarias y al mismo tiempo se favoreció la formación de una cultura general integral.

Título: Acciones desde las artes plásticas para la promoción de la labor educativa y creativa de la artista villaclareña Adela María Suárez González

El estudiante advierte que la artista es una de las figuras villaclareñas con alta ascendencia dentro de la manifestación, sin embargo, en la actualidad no alcanza el reconocimiento deseado entre los estudiantes de la enseñanza básica ni entre la población en general. Esta situación conlleva a plantear como objetivo general: Construir acciones que permitan entre los estudiantes del 7mo grado, la promoción de la labor creativa y educativa de la artista de la plástica Adela María Suárez González. Como investigación que inicia tiene planteado su diseño investigativo y se encuentra en espera de aplicar los diferentes métodos investigativos que le permitan llevar a cabo su trabajo científico, el cual constituye una fuente enriquecedora de conocimientos que garantiza la adquisición de una cultura artística con calidad. El resultado esperado alcanzará relevancia al propiciar la participación consciente y protagónica de los estudiantes en la vida artística y cultural de la localidad.

Título: *La educación patrimonial: un acercamiento desde la Educación Artística*

La estudiante, en su práctica docente, advierte que los alumnos de la secundaria básica Ricardo Zenón Martínez Ciscal carecen de los conocimientos suficientes sobre elementos del patrimonio, básicos para la comprensión de temas relacionados con el arte cubano y local comprendidos en el programa de la asignatura en cuestión. Luego de realizar el estudio teórico constata, además, el insuficiente aprovechamiento de las instituciones que tributan al patrimonio cultural. En tal sentido plantea como objetivo: Construir acciones que potencien, desde la Educación Artística, la educación patrimonial en los estudiantes de séptimo grado de la secundaria básica Ricardo Zenón Martínez Ciscal. La implementación de la propuesta constituye una vía para potenciar la educación patrimonial de los estudiantes muestreados a la vez que los acerca a las instituciones culturales que atesoran el patrimonio local. Esto permitió educar a los estudiantes en estas temáticas y robustecer, desde la Secundaria Básica, el vínculo con las instituciones culturales.

Título: *El patrimonio cultural remediano: un acercamiento desde la Educación Plástica*

La estudiante pudo constatar, desde su práctica preprofesional, el insuficiente conocimiento de los estudiantes de 7.º grado acerca de elementos del patrimonio local que son de gran importancia para su formación general. Es así que se propone como objetivo: Construir acciones, desde la plástica, encaminadas a enriquecer el conocimiento del patrimonio cultural remediano en los estudiantes de la Secundaria Básica Juan Pedro Carbó Serviá. Constituye una investigación en espera de ser implementada. Es una vía para acercar a los estudiantes al conocimiento del patrimonio histórico local de la ciudad de Remedios. Las acciones de expresión plástica que se proponen se sustentan desde la pedagogía, lo que posibilita entender las Artes Plásticas vinculadas al patrimonio cultural.

Las experiencias compartidas demuestran que la investigación científica realizada por estudiantes de las carreras universitarias de Licenciatura en Educación en las especialidades Instructor de Arte y Educación Artística, se corresponde con el fin de la política educacional y cultural cubana. Con el propósito de elevar la calidad del proceso docente educativo de la Educación Artística en los diferentes subsistemas educacionales, los estudiantes,

conscientemente, demuestran sus conocimientos en la identificación y solución de las problemáticas que surgen en su práctica profesional, al mismo tiempo que contribuyen a resaltar y a promover valores representativos de la cultura cubana en el contexto comunitario, local y nacional.

En este sentido, Armando Hart Dávalos, en su intervención realizada el 29 de junio de 1991, con motivo del XXX Aniversario de Palabras a los Intelectuales, patentizó la necesidad de vincular las escuelas con las instituciones científicas y con los centros universitarios, como una necesidad para desarrollar la cultura.

En la condición de promotor cultural, los egresados de estas carreras universitarias contribuyen a dar respuestas a los grandes desafíos que impone el desarrollo de la sociedad cubana. La investigación constituye un factor esencial en su profesionalización y en la educación de niños, adolescentes y jóvenes, en función de formar personalidades integralmente desarrolladas.

Conclusiones

La consulta bibliográfica permite constatar que la investigación científica es vista como una de las funciones del profesional de la Educación Artística y su aplicación contribuye al perfeccionamiento de la realidad educativa y a la puesta en práctica de la política cultural cubana.

El resultado de los trabajos científicos estudiantiles demuestra el estudio de problemáticas que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística y del arte, en general, en las diferentes enseñanzas.

Las experiencias investigativas ofrecen propuestas de soluciones que favorecen la promoción de valores patrimoniales representativos del arte nacional y local.

Referencias bibliográficas

Castellanos S., B. (2002): *La formación de la competencia investigativa: un reto permanente de la profesionalización pedagógica*. Colección de proyectos, Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana: 2002.

Hart, A. (2013). Adelante el arte: palabras pronunciadas en los II, III y IV Congreso de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba. La Habana: Editorial Letras Cubanas. 68 p.

Ministerio de Educación y Ministerio de Cultura (2010). *Modelo del profesional, carrera de Licenciatura en educación. Instructor de arte, documento normativo*, La Habana, 2010.

CC-017

Impacto sociocultural del mariachi en Las Tunas

Ángel A. Ochoa Cutiño

Escuela Profesional de Arte El Cucalambé, Las Tunas. Cuba

aocviolin90@gmail.com

Dr. C. Dargen Tania Juan-Carvajal

Universidad de las Artes. Cuba

djcarvajal@isa.cult.cu

Dr. C. Mara Lioba Juan-Carvajal

Universidad Autónoma de Zacatecas. México

maralioba@gmail.com

Resumen

En la provincia Las Tunas, el mariachi constituye una fuente de riqueza espiritual. Aunque tiene sus raíces en tierras lejanas, su huella está latente en la vida cotidiana del tunero. Las nuevas generaciones conocen y entonan tanto el cancionero tradicional como el nuevo repertorio de los grupos tuneros y de las provincias aledañas; se mantiene una programación con su música y dichas agrupaciones están presentes en los principales eventos socioculturales de la región. Identificar los riesgos y oportunidades en un contexto determinado contribuye a la permanencia y desarrollo de la cultura, con esa visión se elaboró esta ponencia que tiene como objetivo exponer la contribución del mariachi al desarrollo sociocultural de la provincia partiendo de las oportunidades que se manifiestan para su sostenibilidad.

Palabras clave: mariachi, sostenibilidad, impacto sociocultural.

Introducción

Las Tunas (1976) es la provincia más occidental de la región oriental de Cuba; colinda con Camagüey, Holguín y Granma. Debe su origen a los ritos y leyendas de los aborígenes de las culturas subtainas asentados en la región en 1513; en sus inicios fue nombrada *la comarca de Cueybá* y desde entonces ha tenido diferentes nombres: *Hato de Las Tunas* (1603), *San Jerónimo de Las Tunas* (1796), *Victoria de Las Tunas* (1869) y, finalmente, debido a la división político-administrativa de 1976 recibe el nombre de *Las Tunas* que hoy exhibe (Las Tunas, 2024).

El desarrollo social y cultural de la provincia se remonta a la época de la colonia, en marzo de 1859 aparece el periódico *El Hormigo*; en ese mismo año se imprime el primer libro tunero *Ordenanzas Municipales del fiel pueblo de Las Tunas* y en 1860 el folleto de versos de Manuel Agustín Nápoles Fajardo titulado *Flores del alma* que vino a iniciar la difusión de la cultura en el solar nativo de El Cucalambé. La poesía de El Cucalambé, sin lugar a duda contribuyó favorablemente a la formación patriótica del pueblo (Redacción Digital Radio Victoria, 2020). Paulatinamente, fueron creciendo las asociaciones de instrucción y recreo que impactaron en el progreso cultural de la provincia, entre ellas EL Liceo (1922), el cine-teatro Capitolio (década del 10 al 20), el cine-teatro Halluy (1920). A partir de 1945, se crearon asociaciones cívicas donde se reunía la burguesía tunera, árabe y china, que agrupaban a los nativos y descendientes de las naciones de esas regiones, lo cual enriquecería y diversificaría el contexto cultural. El 20 de febrero de 1945 se crea el *Patronato todo por Tunas*, que tuvo por objetivo estimular el progreso cultural de la ciudad.

Con el triunfo revolucionario se potenció el desarrollo sociocultural de la provincia. En 1966, la Revolución cubana creó la Semana Cucalambiana, desde entonces, Las Tunas constituye escenario del homenaje que rinde el pueblo a Juan Cristóbal Nápoles Fajardo *El Cucalambé*. En 1987 existían en la provincia cuatro centros de enseñanza superior: Filial Pedagógico, Filial Universitaria, Filial de Cultura Física y Facultad de Ciencias Médicas. También se impulsó el trabajo de los museos (en cada municipio se contó con una institución de este tipo) y la generación de las casas de cultura devenidas importantes centros del desarrollo cultural en la comunidad. En la actualidad, se cuenta con asociaciones como la Sociedad Cultural José Martí, La Unión de Historiadores de Cuba, la Unión de Escritores y

Artistas de Cuba, la Fundación Nicolás Guillén, además de la Casa de la Décima y el quehacer editorial que, entre otras, continúan trabajando en aras del desarrollo socio-cultural de la provincia a pesar de las dinámicas que desde el propio triunfo revolucionario ha impuesto el imperialismo yanqui (Redacción Digital Radio Victoria, 2020).

Como se aprecia, el desarrollo cultural en la provincia de Las Tunas ha crecido gradualmente debido a la diversidad de actividades que en ella se celebran; las repercusiones de estas actividades son variadas, dentro de ellas se pueden citar las económicas y las socioculturales que involucran, en lo fundamental, a los organismos relacionados con el turismo, la cultura y la educación.

La herencia cultural no pudo ser detenida en el tiempo, y en la década de 1950 surge en Las Tunas un fuerte movimiento cultural llamado Pro-Arte que agrupó a lo más selecto de la cultura local. El Patronato Municipal Todo por Tunas surgió a la vida cívica como una necesidad en el sentido de incorporar a la actividad en beneficio de la comunidad a todas las instituciones y personas de buena voluntad que quieran cooperar efectivamente a dichas obras y prestación de servicios...

Con el triunfo de la Revolución Cubana se inicia un proyecto cultural que va a perfilar este proceso con acciones que contribuyen a la consolidación estos procesos; iniciando una revolución educacional con una campaña de alfabetización que facilitaría el acceso y aprovechamiento de las instituciones que en función de estos se crearon en beneficio y acceso a todo el pueblo. (Pupo, 2017)

La política cultural de la Revolución cubana constituye un puntal para la sostenibilidad del desarrollo sociocultural, ello puede verse por el compromiso incesante en la protección de la cultura y la diversidad de las expresiones culturales en escenarios tan adversos como la pandemia mundial de la COVID-19 (Noticia, 2023) y la actual agresión mediática del gobierno estadounidense.

Con base en este compromiso, en Las Tunas, diferentes grupos y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, están promoviendo y gestionando la sostenibilidad de la cultura, con acciones adecuadas a las características del territorio. Entre sus líderes, se puede mencionar a la agrupación representativa e insigne en la provincia el *mariachi Tunas*, que cuenta con el apoyo de la Universidad de Las Tunas, del Gobierno

Municipal y Provincial del Poder Popular, y del Comité Municipal y Provincial del Partido Comunista de Cuba. Esta agrupación mantiene la tradición en una provincia «en la que la música del hermano país es pasión en cientos de personas» (migueldn21, 2014). El impacto que ha tenido la agrupación en el desarrollo cultural de la región motiva la realización de esta ponencia que tiene como objetivo exponer la contribución del mariachi al desarrollo sociocultural de la provincia partiendo de las oportunidades que se manifiestan para su sostenibilidad.

Desarrollo

Aunque su expresión se distingue en diversos territorios latinoamericanos, las raíces del mariachi se encuentran en el hermano México. Su expresión musical se incluye en la cultura tradicional de ese país y se integra a los símbolos que, desde su vestimenta con la indumentaria regional inspirada en el traje charro y su amplio repertorio de canciones de diversos estados mexicanos, se evidencian como elementos identitarios del país. Sus canciones «hablan del amor a la tierra, la ciudad donde se vive, el país natal, la religión, la pujanza del país». En 2011, se inscribe en la lista representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Avalan tal reconocimiento sus más de 250 años de convivencia con las diferentes generaciones de mexicanos.

El mariachi está presente en el festejo del bautizo, en las bodas y cumpleaños, en los convivios laborales, aunque sea al final de la fiesta, en los eventos familiares, políticos, culturales y turísticos. Es el sello de la alegría mexicana, es el testimonio sonoro identitario, es la música que anuncia el jolgorio y el fandango. (Bonilla, 2024, p. 44).

El mariachi llega a Cuba inicialmente a las zonas rurales y luego se extendió a las ciudades. Fue determinante la migración yucateca con su influencia y tradiciones que se arraigaron en la idiosincrasia del cubano, lo cual tuvo su primera manifestación en la población campesina y se fue multiplicando con base en los intercambios de música y tradiciones. Los vínculos culturales e históricos entre los dos países: México y Cuba, se fortalecieron con la presencia de la cultura azteca; en este sentido la época de oro del cine mexicano marcó huella en la radio y cine cubanos (Borroto, 2021). Del estudio se infiere que, desde el punto de vista cultural,

las tradiciones que fueron llevadas de padres a hijos motivaron el amor por la nación azteca, lo que unido a los constantes viajes y el intercambio sistemático entre ambos países propició el establecimiento del mariachi en diferentes regiones del país.

El *mariachi*, como expresión musical tiene un efecto positivo en la autoestima —tanto en emisores como en receptores—, proporciona una sensación de pertenencia y brinda satisfacción a las personas que integran las comunidades al aglutinar las espiritualidades y sensibilidades diversas en el mosaico de la universalidad. «Los consumidores potenciales esperan del producto o servicio de la música la experiencia afectiva de un momento de especial connotación por su valía espiritual donde han coincidido un grupo de factores capaces de generar esa forma de satisfacción» (Abreu, 2013, p. 92); por tanto, es atinado expresar que el *mariachi* puede constituir un medio para la promoción de la diversidad cultural y la inclusión, además de contribuir al fortalecimiento de los vínculos sociales. Asimismo, promueve el sentido de comunidad y la permanencia de las tradiciones culturales e influye en el fomento e impulso de la economía local.

De acuerdo con Abreu (2013), la organización que conceptualiza un servicio musical debe tener como punto de partida las dinámicas de oportunidades y riesgos que se presentan en un entorno lleno de particularidades, y dichos aspectos tienen elementos estables que propician una planificación anticipada. De esta forma, la posibilidad de planificar la producción, promoción, y comercialización del *mariachi* se manifiesta como una oportunidad para preservar esta expresión cultural.

En la provincia Las Tunas, cuna de numerosos eventos que impactan en el desarrollo sociocultural de la región, se celebra la Semana de la Cultura, espacio en el que confluyen diferentes manifestaciones artísticas como parte de las fiestas populares. Dentro de esta, por lo general, se celebra el *Concurso de Interpretación de Música Mexicana* (Rodríguez, 2024), lo que constituye otra oportunidad para que esta tradición perdure en el tiempo y su conocimiento se dirija a las nuevas generaciones de tuneros.

El auge que ha tomado en la actualidad la gestión del conocimiento, entendida como un proceso mediante el cual se implementan acciones orientadas a generar, identificar, capturar, valorar, transferir, difundir y preservar el conocimiento de las entidades públicas con el fin de facilitar procesos de mejora hacia la preservación de bienes y servicios (Función

Pública, 2024), constituye otra oportunidad para que las organizaciones planifiquen, produzcan y promuevan el *mariachi* en Las Tunas como parte de los eventos festivos y culturales de la provincia.

Distinguir el impacto que tiene una actividad festiva en la sociedad es un proceso complejo atendiendo a las diversas repercusiones que en esta tarea se representan; entre ellas, las económicas, turísticas, culturales y sociales (Devesa, 2019).

Desde el punto de vista económico, se recogen los posibles efectos que tienen las actividades en las que se presenta la agrupación musical, en este sentido «la tendencia debe ser el equilibrio económico y social» (Abreu, 2013, p. 31). En el contexto en que actúan las agrupaciones de *mariachi* en la actualidad, la competitividad, la forma cada vez más abierta de acceder a los contenidos musicales, la globalización de las producciones y los medios de divulgación complejizan cada vez más el entorno económico. Para asegurar un impacto positivo en este sentido, se necesita actuar de forma proactiva, dinámica y flexible de manera que el plan financiero de la agrupación se pueda adecuar a las situaciones que se presentan. Asimismo, se debe promover la interacción y el vínculo con otros sectores y empresas. «Una buena parte de la industria de la música hoy opera bajo relaciones con múltiples organizaciones...haciendo convergencia con los objetivos del que oferta los recursos» (Abreu, 2013, p. 134).

Respecto al turismo, el *mariachi* constituye un atractivo e importante recurso para el desarrollo local, insertado en los diversos eventos culturales, lo cual se manifiesta como otra oportunidad de permanencia, se convierte en un factor importante para la elección y/o repetición de destinos y en la mejora de la satisfacción de los visitantes. Carnavales, festivales de música campesina tradicional, Cucalambé, actividades culturales en días festivos y de re percusión social como el día de las madres, ferias agrocomerciales, semana de la cultura tunera (Las Tunas Calendario de fiestas, 2020), en los que las agrupaciones de *mariachi* de la provincia actúan, constituyen escenarios de atracción turística en la región.

Relacionado con la re percusión turística, se encuentra la re percusión cultural.

La UNESCO define la cultura como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y efectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de

vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias, y tradiciones (UNESCO, 2001). Si bien no siempre es posible medir estas creencias y valores en forma directa, si lo es medir las prácticas y comportamientos asociados con ellos. (Instituto de Estadísticas de la UNESCO, 2009, p. 9)

Desde las diferentes manifestaciones artísticas se crea, se produce, se promueve y se comercializa, etapas que componen el ciclo cultural según la UNESCO, que tienen como punto de partida el contexto y en la mira a la diversidad de posiciones que adoptan las personas y los grupos ante las propuestas culturales. La creación como punto de origen y generación de ideas y contenidos; la producción (formas culturales reproducibles, así como las herramientas especializadas, la infraestructura y los procesos utilizados en su fabricación); la difusión, que pone al alcance de los consumidores y exhibidores, los productos culturales de reproducción masiva; la exhibición/recepción/trasmisión, que se refiere al lugar donde ocurre el consumo y a la previsión de experiencias culturales en vivo; por último, el consumo/participación, que indica la participación en actividades y experiencias culturales (Instituto de Estadísticas de la UNESCO, 2009).

A decir de Abreu (2013) esta concepción cierra el ciclo económico evidenciando la importancia del equilibrio entre lo social y lo económico para la reproducción del arte. En la trayectoria de este ciclo debe tenerse en cuenta que transcurrido un tiempo se satura el gusto de las personas, lo que demanda la búsqueda de alternativas que mantengan vivo el reconocimiento social. En este sentido, en la actualidad el *mariachi* observa una nueva oportunidad y aprovecha todo el potencial que le permita revitalizar su música, ya sea con creaciones, producciones o con arreglos de otras obras adaptadas al estilo de estas agrupaciones.

Referente a las repercusiones sociales durante los festejos son muchas y variadas, según Devesa (2019) se pueden observar los impactos sobre individuos (motivaciones, desarrollo de la creatividad, mejora de la autoestima, entre otros) y sobre la comunidad atendiendo a la participación, del desarrollo de relaciones y redes sociales, y de la cohesión social. Ciertamente, son disímiles los factores que influyen, entre ellos la educación, el entorno en que se desenvuelve el individuo, lo afectivo, los valores aprehendidos tanto en el seno familiar como en la comunidad, así como la información que históricamente ha acumulado constituyen la base de la decisión sobre la oferta cultural que recibe.

Sin embargo, en la actualidad el internet representa un riesgo y una oportunidad, ya que se ha convertido en la plataforma por excelencia de la globalización cultural y económica a la vez que favorece la divulgación y facilita el alcance de las ofertas musicales en tiempo real. La oportunidad se presenta en el conocimiento y las habilidades para generar los procesos de producción y distribución de la música, la selección de los repertorios, los recursos a disposición de los artistas, así como la utilización de las redes sociales y de los medios de comunicación.

La comunicación...deberá trabajar sobre los impactos y experiencias en el público receptor que valida el hecho cultural... El recuerdo y la memoria positiva son elementos afectivos que valora el consumidor en las decisiones de compra que tiene que ver con la preservación de los eventos y momentos emocionantes de la vida. (Abreu, 2013, p. 127)

La preservación de la cultura y con ello de la identidad, constituye hoy en día una necesidad para la sociedad cubana que se erige frente a un entorno global en el que, más allá del intercambio cultural entre los pueblos, se pretende imponer un modelo donde impere el egoísmo, las guerras y un orden económico insostenible.

La idea de la sostenibilidad tiene sus raíces en el contexto medioambiental; surge en un período de creciente preocupación por la preservación de la tierra como sustento de la humanidad durante la década del cincuenta en el pasado siglo. En los años setenta, esta concepción se incorpora al ámbito político a partir de la celebración de la *Primera Conferencia Mundial sobre el Medio Humano* en Estocolmo, la que originó una nueva mirada de alcance universal que tuvo como resultado 26 principios sobre el medio ambiente y un plan de acción para afrontar, entre todas las naciones, la degradación ambiental (Naciones Unidas, 1972). Ello sentó las pautas para que en 1987, la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, en el informe *Nuestro Futuro Común* definiera «el desarrollo sostenible como la satisfacción de «las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades», lo cual se considera el principio rector del desarrollo mundial a largo plazo sobre tres pilares: económico, social y ambiental.

Esta visión permanece latente en la actualidad tanto en las políticas culturales del país como en las organizaciones de la región, y está evidente en los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, herra-

mienta internacional que favorece el desarrollo sostenible a través de las políticas culturales que hace una llamada a la creatividad y a la innovación, fomenta un lenguaje común, un marco de referencia y sentido de pertenencia. Sin embargo, no se formuló un objetivo explícito que ubicara la cultura directamente como elemento indispensable en este proyecto pese a su importancia en el contexto actual.

No obstante, en Las Tunas, se pudo apreciar, el impacto del mariachi en la sociedad, lo que denota la importancia de preservar esta *cultura* que se integra a la tradición del tunero. Como resultado de la observación participativa y de entrevistas se pudo constatar que el *mariachi* se ha enraizado en la provincia de tal manera que las nuevas generaciones conocen y entonan tanto el cancionero tradicional como el nuevo repertorio de los grupos tuneros y de las provincias aledañas; se mantiene una programación con su música y dichas agrupaciones están presentes en los principales eventos socio-culturales de la región, lo que, desde el punto de vista socio-cultural se coloca directamente hacia la búsqueda de alternativas que atraen a las nuevas generaciones: «La novedad, la frescura y lo sensitivo de las propuestas buscan encontrarse con los públicos más jóvenes cuyos requerimientos de diversión y ocio están más asociados al baile, los ambientes festivos y la espectacularidad» (Abreu, 2013, p. 111).

Este comportamiento, aunque se revela natural y cotidiano, evidencia el vínculo de los directivos del país con las necesidades y exigencias de la población, tal aseveración se sustenta en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026, en los que se expresa: «Continuar fomentando la defensa de la identidad, la creación artística y la capacidad para apreciar el arte; garantizar la defensa y salvaguarda del patrimonio cultural, material e inmaterial; enriquecer la vida cultural de la población» (Comité Central PCC, 2017, pp. 24-25).

Para la materialización de los lineamientos se diseñan, implementan y perfeccionan políticas en los diferentes sectores; en las bases de las políticas culturales de Cuba, creadas por el compañero Fidel Castro, se advierte la necesidad de fomentar el desarrollo de la expresión artística de forma tal que represente los verdaderos valores de lo cubano y, a su vez, eleve el nivel cultural de los pueblos (Balón, 2023)

El impacto del *mariachi* tiene su impacto en la sociedad cubana actual marcando la idiosincrasia principalmente de las zonas rurales de Cuba. En

los nuevos tiempos los gustos y preferencias artísticas se han modificado de acuerdo con las dinámicas del mercado musical de consumo internacional; aun así, el mariachi se impone, deja huella, despierta el interés y motiva a las nuevas generaciones. En Las Tunas, la aplicación de la política cultural vincula a organismos competentes como la Dirección Provincial y Municipal de Cultura; ello se diversifica fundamentalmente en *Jornadas Cucalameanas* donde la participación del mariachi se materializa en diversos espacios; o *Música ecológica de mariachi* que entrelaza los lugares naturales, la gastronomía, el deporte, las tradiciones y los juegos como el rodeo, corridas de caballos, encestar el aro, entre otros. La interacción de lo tradicional y lo popular se refleja a través del repertorio como construcción social y patrimonio cultural que une países, y hermana sociedades, donde el ser humano modela sabiduría, emociones y herencia cultural a través del arte.

El mariachi Tunas una de las agrupaciones principales de este estilo en la provincia, no solo crea música, sino que también cultiva un legado que resuena en los corazones de las nuevas generaciones, animándolas a mantener viva la tradición como es el caso de la compañía tunera infanto-juvenil Los Aztecas del Balcón, la cual está vinculada al sistema de Casas de Cultura y, en particular, a la del territorio y al programa Ecos de México, de la emisora Radio Victoria. Esta agrupación cuenta con varios años de trabajo realizando conciertos en las principales plazas y teatros de la provincia.

Conclusiones

El impacto sociocultural del mariachi trasciende las fronteras de la música. Favorece la integración social y el fortalecimiento de la comunidad, promueve valores como la solidaridad, el respeto a la diversidad, sentido de pertenencia, lo identitario, así como fomenta el amor por las tradiciones culturales y la satisfacción personal de cada individuo.

Las actividades culturales en torno al mariachi, como festivales y presentaciones, crean espacios de encuentro y diálogo entre diferentes generaciones y grupos sociales. La gestión sostenible del mariachi en Las Tunas no solo es fundamental para la preservación de una tradición rica

y vibrante, sino que también juega un papel crucial en la construcción de una sociedad más inclusiva y consciente de su patrimonio cultural.

Referencias bibliográficas

Abreu, J. (2013). *¿Músico o empresario? Perspectivas sobre la industria y los negocios en el sector de la música*. Ediciones CIDMUC.

Asamblea Nacional de las Naciones Unidas. (201?). Desarrollo sostenible. Asamblea Nacional de Naciones Unidas. Presidente del 65 período de sesiones: <https://www.un.org/es/ga/president/65/issues/sustdev.shtml>.

Balón, X. (2023). Fidel Castro creador de las bases de la política cultural cubana. PCC. Cultura: <https://www.pcc.cu/fidel-castro-creador-de-las-bases-de-la-politica-cultural-cubana>.

Bonilla, I. (2024). El mariachi, forjador de identidades. Estudios Jaliscienses(135), 44-62. <http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2024/01/135.-El-mariachi-forjador-de-identidades.pdf>.

Borroto, A. M. (2021). Cuba, México y el mariachi. Cubarte. Portal de la Cultura Cubana: <https://cubarte.cult.cu/periodico-cubarte/cuba-mexico-y-el-mariachi/>.

Comité Central PCC. (2017). Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021. [https://www.granma.cy/file/pdf/gaceta/Lineamientos %202016-2021 %20Versi %C3 %B3n %20Final.pdf](https://www.granma.cy/file/pdf/gaceta/Lineamientos%202016-2021%20Versi%C3%B3n%20Final.pdf).

Devesa, M. (2019). Repercusiones económicas y sociales de los festivales de música: sistemas de medición e indicadores de impacto. Trans. Revista Transcultural de Música(23), 1-23. <https://www.sibetrans.com/trans/published-issue/25/trans-23-19>.

El mariachi, música de cuerdas, canto y trompeta. (201?). UNESCO. Patrimonio Cultural Inmaterial: <https://ich.unesco.org/es/RL/el-mariahi-musica-de-cuerdas-canto-y-trompeta-00575>.

Función Pública. (2024). Gestión del Conocimiento: <https://2221.funcionpublica.gov.co/web/eva/qye-es-gestion-del-conocimiento>.

Instituto de Estadísticas de la UNESCO. (2009). Marco de Estadísticas Culturales de la UNESCO. UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: https://www.lacult.unesco.org/docc/Marco_estadisticas_CLT_UNESCO_ESP.pdf.

Las Tunas. (2024). Ecured: https://www.ecured.cu/Las_Tunas.

Las Tunas Calendario de fiestas. (2020). IndiCuba.com: https://indicuba.com/es/las_tunas/las_tunas_calendario_de_fiestas.html.

migueldn21. (2014). Un canto a México. En mi Orilla: <https://enmiorilla.wordpress.com/category/mariachi-tunas/>.

Naciones Unidas. (1972). Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano. Conferencias/Medio Ambiente y desarrollo sostenible: <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockhikm1972>.

Noticia. (2023). UNESCO: <https://www.unesco.org/articles/uba-reafirma-en-la-unesco-compromiso-en-la-proteccion-de-la-cultura-y-la-diversidad-de-las#:...>

Pupo, A. A. (2017). Las Tunas cultura e identidad. *Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumened.net/rev/caribe/2017/03/tunas.html>.

Quiroga, M. I. (25 de septiembre de 2017). Impronta mexicana en Cuba. CUBAHORA. *Primera revista digital de Cuba*. <https://cubahora.cu/cultura/impronta-mexicana-en-cuba>.

Redacción Digital Radio Victoria. (2020). Historia de la Provincia de Las Tunas. *Tiempo 21 de Radio Victoria*. <https://www.tiempo21.cu/2020/07/12/historia-provincia-las-tunas>.

Rodríguez, Y. (2024). Concurso de interpretación de música mexicana. *Tiempo 21 de Radio Victoria*: <https://www.tiempo21.cu/2024/12/22/concurso-de-interpretacion-de-musica-mexicana-este-domingo-en-semana-de-la-cultura/>.

CC-018

Apuntes para un estudio del mercado de arte como parte de las industrias culturales en Cuba: evolución y desafíos

M. Sc. Pedro E. Rizo Peña
Universidad de las Artes. Cuba
prizo2017@gmail.com

Resumen

El presente trabajo ofrece un análisis preliminar sobre el mercado de arte en Cuba, entendiendo su rol dentro de las industrias culturales y su evolución histórica bajo los principios del socialismo. A partir de un enfoque cualitativo, se examinan las transformaciones estructurales desde 1959, las implicaciones de la apertura parcial durante el Período Especial y las tensiones actuales entre los modelos estatales y privados. Se reflexiona sobre el impacto de las políticas públicas en la configuración del mercado, las dinámicas internacionales que han influido en su desarrollo y los desafíos estructurales que enfrenta. Finalmente, se identifican oportunidades para fortalecer su sostenibilidad y proyección global.

Palabras clave: mercado de arte, industrias culturales, políticas públicas.

Introducción

El mercado de arte cubano, como expresión del patrimonio cultural de la Revolución, refleja las transformaciones económicas y sociales que han acompañado el desarrollo histórico de la nación. Desde 1959, el arte en Cuba dejó de ser un bien exclusivo de las élites para convertirse en un derecho del pueblo, una herramienta de educación ideológica y una afirmación de los valores socialistas. Este cambio, sustentado en políticas públicas funda-

mentadas en nuevas políticas culturales, eliminó las dinámicas mercantilistas tradicionales y centralizó la gestión artística bajo el control estatal.

La crisis económica de los años 90, conocida como el Período Especial y derivada del colapso del bloque socialista, obligó al sistema cultural cubano a replantear sus estrategias de gestión. Este contexto llevó a una apertura parcial del mercado de arte, que permitió la integración en circuitos internacionales, generando ingresos y mayor visibilidad para el arte cubano. Sin embargo, esta interacción también evidenció tensiones entre los principios culturales revolucionarios y las influencias mercantilistas del capitalismo global.

La presente investigación, inscrita dentro de una tesis doctoral en Ciencias sobre el Arte, examina el mercado de arte cubano como una construcción histórica ligada a los procesos de transformación socialista en la isla. Desde un enfoque dialéctico, analiza el impacto de las políticas culturales en la configuración del mercado, destacando su capacidad de adaptarse a exigencias externas sin comprometer los principios revolucionarios. La pregunta científica que guía este estudio es: ¿Cómo ha evolucionado el mercado de arte cubano como parte del ecosistema de la industria cultural socialista, y de qué manera las políticas públicas han moldeado su desarrollo?

El análisis se sustenta en tres premisas: primero, que las políticas públicas desde 1959 transformaron radicalmente el mercado de arte cubano para alinearlos con los objetivos del socialismo; segundo, que la apertura parcial de los años 90 respondió a la necesidad de garantizar la sostenibilidad económica del sistema cultural; y tercero, que las tensiones entre las dinámicas estatales y privadas reflejan la confrontación entre los valores mercantilistas del capitalismo global y los principios de justicia social del modelo cubano.

Este estudio adopta un enfoque cualitativo basado en el análisis documental, la revisión crítica de fuentes especializadas, estudios de caso y entrevistas a actores clave del sector cultural. Más allá de analizar las transformaciones históricas del mercado de arte cubano, busca identificar estrategias para fortalecer su sostenibilidad. Su relevancia radica en aportar herramientas analíticas que permitan consolidar el arte cubano como pilar de la identidad nacional y proyectarlo internacionalmente.

Antes de la Revolución de 1959: Un mercado libre orientado al coleccionismo privado

Antes de 1959, el mercado de arte cubano respondía a las dinámicas propias de un sistema capitalista influenciado por las élites económicas y culturales de la isla. Este periodo se caracterizó por la primacía del coleccionismo privado, donde la adquisición de obras representaba tanto una inversión económica como un símbolo de estatus social. Dicho modelo, basado en la lógica mercantilista, restringía el acceso al arte a una minoría privilegiada, dejando al margen a las mayorías populares.

El mercado de arte era esencialmente privado, con galerías y marchantes actuando como principales mediadores entre artistas y coleccionistas. Ciudades como La Habana se consolidaron como centros culturales, con espacios como el Lyceum Lawn Tennis Club y la Sociedad Cultural Nuestro Tiempo promoviendo exposiciones que facilitaban la venta de obras y la internacionalización de los artistas cubanos (Sánchez, 2007). No obstante, estas dinámicas excluían a la mayoría del pueblo, quien no tenía acceso a estos espacios ni a las producciones artísticas allí exhibidas. La relación entre arte y mercado respondía a las demandas de las élites, mientras los artistas dependían de galeristas o mecenas para subsistir. Artistas como Carlos Enríquez, Amelia Peláez y Wifredo Lam lograron cierto reconocimiento internacional, aunque sus carreras estaban condicionadas por las exigencias de los mercados occidentales (Fraga, 2019).

Las instituciones culturales privadas, aunque promovían cierta actividad artística, lo hacían desde una perspectiva elitista, orientada a reforzar las dinámicas del coleccionismo. Asociaciones como el Lyceum Lawn Tennis Club no solo organizaban exposiciones, sino que también contribuían a legitimar el arte cubano en mercados internacionales. Sin embargo, esta promoción estaba limitada a los artistas que respondían a los gustos de los sectores dominantes (Rodríguez Tejeda, 2021). La formación de públicos interesados en el arte era privilegio de las clases altas, que usaban el consumo cultural como signo de modernidad y progreso económico, mientras las mayorías quedaban al margen.

Acosta de Arriba (2008) destaca que la inserción de artistas cubanos en circuitos internacionales fue relevante, aunque condicionada por las lógicas del mercado capitalista. Movimientos como el Modernismo y el Vanguardismo ofrecieron una plataforma global, pero bajo la tutela de

instituciones y coleccionistas extranjeros que dictaban las tendencias. La diáspora cultural, integrada por artistas que buscaban formación en el extranjero, enriqueció la producción local, aunque consolidó la dependencia de los mercados externos (Mateo, 2011). Estas dinámicas fortalecieron la figura de intermediarios y mecenas, profundizando las desigualdades estructurales del sector.

A pesar de su dinamismo, el mercado de arte en Cuba antes de 1959 enfrentaba limitaciones inherentes a su carácter elitista y mercantilista. La concentración del poder adquisitivo en una minoría restringía la producción y consumo de arte, marginando a los artistas sin acceso a mecenas o galeristas. Además, la ausencia de un sistema institucional para la promoción y preservación del arte cubano comprometía su sostenibilidad a largo plazo (Romeu, 2011). Este mercado estaba desarticulado de las necesidades culturales del pueblo y orientado exclusivamente a satisfacer las demandas de una élite nacional e internacional.

El período revolucionario (1959-1989): centralización estatal y eliminación de las transacciones comerciales

La Revolución Cubana de 1959 supuso un cambio radical en la configuración del mercado de arte en la isla, transformando un sistema orientado al coleccionismo privado y las dinámicas comerciales hacia un modelo estatal centralizado, alineado con los principios del socialismo. En este nuevo paradigma, el arte dejó de ser considerado un bien comercial para convertirse en una herramienta al servicio de la educación popular y la reafirmación de los valores revolucionarios. Bajo este enfoque, se eliminaron las transacciones mercantiles y se reestructuró el sistema cultural para democratizar el acceso al arte y alinearlos con los objetivos políticos del Estado.

Sosa Fernández (2015) apunta que, tras el triunfo de la Revolución, el arte asumió un rol fundamental como vehículo para transmitir los valores del socialismo. Las políticas culturales implementadas desde 1959 buscaron romper con las dinámicas elitistas y mercantilistas del pasado, priorizando la creación artística como un derecho colectivo, no un lujo reservado a las élites. Esta visión se consolidó en el Congreso Nacional de Educación y Cultura de 1971, que estableció la alineación de la producción artística con los objetivos ideológicos del gobierno.

El autor Acosta de Arriba (2008) señala que las galerías privadas fueron clausuradas y el coleccionismo privado perdió relevancia, mientras el Estado asumía el control absoluto de la creación, distribución y exhibición artística. Este proceso incluyó la nacionalización de instituciones culturales clave y la creación de nuevas entidades para supervisar la actividad artística, garantizando su alineación con los valores revolucionarios.

Entre estas instituciones, el Fondo Cubano de Bienes Culturales (FCBC), creado en 1978, desempeñó un papel central. Justo (2019) señala que el objetivo del FCBC no era generar ingresos, sino promover la cultura y preservar el patrimonio artístico nacional. Este fondo, dependiente del Ministerio de Cultura, regulaba la comercialización del arte, asegurando su disponibilidad para el pueblo y no solo para compradores extranjeros o élites.

El Consejo Nacional de las Artes Plásticas (CNAP) también se creó para supervisar la producción artística y organizar exposiciones nacionales e internacionales. Estas instituciones consolidaron un sistema donde la promoción cultural predominaba sobre las dinámicas comerciales, asegurando que el arte cumpliera un rol social y educativo.

Por otra parte, Sandra Sosa Fernández (2015) señala que, durante este periodo, las transacciones comerciales directas fueron eliminadas. Los artistas no podían vender sus obras por cuenta propia, ya que el Estado actuaba como único mediador y comprador. En lugar de ingresos por ventas, los creadores recibían salarios y subsidios estatales que les garantizaban subsistencia, pero limitaban su autonomía económica y creativa.

El control estatal sobre el arte, según Sosa Fernández (2015), tuvo impactos significativos. Por un lado, permitió la producción de obras alineadas con las narrativas revolucionarias, consolidando una estética socialista. Por otro lado, limitó la diversidad creativa, especialmente en temas que no se ajustaban a los criterios políticos establecidos. Los artistas que se apartaban de estas directrices enfrentaban censura o exclusión del circuito oficial. Aunque algunos lograron destacar internacionalmente, su participación siempre fue supervisada por el Estado, que priorizaba la promoción de obras que reflejaran los logros de la Revolución.

En el plano internacional, Alberdi Benítez (2016) señala que el gobierno cubano utilizó el arte como una herramienta de diplomacia cultural. Las obras de artistas cubanos fueron exhibidas en eventos globales como

símbolo del éxito cultural del socialismo. Instituciones como Casa de las Américas desempeñaron un papel central, organizando exposiciones que proyectaban una imagen positiva de Cuba y reforzaban la estrategia del gobierno de utilizar la cultura como extensión de su política exterior.

Aunque el modelo centralizado aseguró un acceso más equitativo al arte y lo integró como componente de la política cultural del Estado, también presentó limitaciones significativas. Justo (2019) puntualiza que la ausencia de un mercado comercial interno y la dependencia exclusiva del Estado restringieron el desarrollo económico del sector artístico. Además, la falta de incentivos económicos desalentó la innovación y limitó la competitividad de los artistas en el escenario internacional. Estas restricciones dificultaron la integración del arte cubano en los circuitos globales, a pesar de su promoción internacional.

La crisis de los 90 y el Período Especial: apertura parcial y entrada al mercado internacional

La década de 1990 representó un periodo crítico para Cuba, marcado por el colapso de la Unión Soviética y la crisis económica conocida como el Período Especial. Este contexto afectó profundamente la estructura económica y cultural del país, obligando al gobierno a implementar medidas de apertura económica para garantizar la supervivencia del sistema socialista. En este marco, el mercado de arte cubano experimentó una apertura parcial, transformándose en un recurso estratégico para generar divisas y proyectar la cultura nacional en el ámbito internacional, aunque sin abandonar los principios del socialismo.

La pérdida del apoyo económico soviético provocó una contracción severa de la economía, afectando todos los sectores, incluida la cultura. Justo (2019) destaca que las reformas implementadas por el gobierno, como la legalización de la tenencia de divisas en 1993 y la promoción del turismo, marcaron un punto de inflexión para el sector artístico. Estas medidas transformaron el arte, que anteriormente era centralizado y protegido por la administración estatal, en un elemento estratégico con un papel tanto cultural como económico.

Romeu (2011) observa que muchos artistas comenzaron a operar desde sus estudios-talleres durante este periodo, convirtiéndolos en puntos clave de interacción con coleccionistas y galeristas extranjeros. Estos espacios

ofrecieron mayor autonomía a los creadores, quienes aprovecharon el crecimiento del turismo cultural para comercializar sus obras y establecer vínculos con el mercado internacional. Sin embargo, esta independencia estuvo limitada por desafíos como la falta de infraestructura para autenticar obras, la ausencia de un mercado interno fuerte y las restricciones legales del sistema socialista.

Acosta de Arriba (2008) señala que la apertura económica fomentó la participación de artistas cubanos en ferias internacionales y subastas, consolidando su posición en el circuito global del arte. La Bienal de La Habana, fundada en 1984, adquirió un nuevo protagonismo como plataforma de promoción internacional, mientras artistas como Kcho, Tania Bruguera y Los Carpinteros alcanzaron visibilidad global a través de su participación en exposiciones y bienales.

Fraga (2019) resalta que casas de subastas como Sotheby's y Christie's incluyeron obras de artistas cubanos en sus catálogos, incrementando su valor y visibilidad. Por ejemplo, en 1999, las obras de Wifredo Lam alcanzaron precios récord en subastas internacionales, consolidándolo como una figura emblemática del arte cubano.

El turismo cultural emergió como un motor fundamental para el mercado de arte durante los años 90. La llegada de visitantes extranjeros interesados en la riqueza histórica y cultural de Cuba generó una demanda significativa de arte, tanto como recuerdo tangible como inversión. Galerías estatales como Génesis y Collage Habana jugaron un papel crucial en la promoción del arte entre los turistas, generando ingresos esenciales para el sector cultural. Sin embargo, esta dinámica también fue criticada por incentivar la producción de piezas estereotipadas destinadas a satisfacer los gustos de los turistas, en detrimento de propuestas más experimentales.

Sosa Fernández (2015) argumenta que, a pesar de la mayor interacción entre artistas y el mercado internacional, el control estatal sobre el sector cultural siguió siendo un pilar del sistema socialista. Instituciones como el Fondo Cubano de Bienes Culturales (FCBC) supervisaron las transacciones internacionales relacionadas con el arte, equilibrando la promoción cultural con la necesidad de generar ingresos. No obstante, esta dualidad generó tensiones entre las iniciativas privadas emergentes y el modelo centralizado del gobierno.

El Período Especial supuso tanto oportunidades como desafíos para el mercado de arte cubano. Justo (2019) explica que la apertura parcial permitió una mayor visibilidad internacional del arte cubano y su revalorización económica, pero también evidenció problemas estructurales, como la falta de un marco regulatorio sólido, el riesgo de falsificación de obras y la dependencia de coleccionistas extranjeros.

A pesar de estos desafíos, Fraga (2019) destaca que este periodo ofreció oportunidades significativas. La creciente demanda internacional abrió nuevas posibilidades para los artistas, mientras que su participación en plataformas globales como ferias y bienales fortaleció la proyección del arte cubano en el extranjero. Estas dinámicas sentaron las bases para un mercado más integrado, aunque siempre condicionado por las particularidades del sistema socialista cubano.

Post-2000: Globalización, participación en ferias internacionales y tensiones entre modelos estatales y privados

El periodo posterior al año 2000 marcó una etapa crucial en la evolución del mercado de arte cubano, caracterizada por una mayor integración en los circuitos globales, el fortalecimiento de plataformas internacionales y el surgimiento de tensiones entre modelos estatales centralizados y dinámicas privadas emergentes. Este periodo fue impulsado por factores internos, como la diversificación económica y el aumento del turismo cultural, y externos, como el interés global en el arte contemporáneo latinoamericano, consolidando al arte como un recurso estratégico para la proyección cultural y económica de Cuba en el mundo.

Artprice (2018) indica que el arte cubano continuó ganando notoriedad en el escenario internacional, con figuras como Tania Bruguera, Los Carpinteros, Carlos Garaicoa y Manuel Mendive destacándose como referentes de la producción artística contemporánea de la isla. Sus obras, con un fuerte contenido estético, político y cultural, atrajeron el interés de curadores y coleccionistas internacionales.

La Bienal de La Habana mantuvo su papel central como plataforma de promoción del arte cubano, facilitando el diálogo entre artistas locales y globales. Sánchez (2007) apunta que, aunque las galerías cubanas participaron activamente en ferias internacionales como Art Basel Miami y ARCO Madrid, enfrentaron restricciones económicas propias del modelo

estatal. Instituciones como Génesis Galerías de Arte, Collage Habana y La Acacia lideraron estas representaciones, aunque sus esfuerzos estuvieron condicionados por las limitaciones del sistema.

En el ámbito de las subastas, Fraga (2019) subraya que artistas como Wifredo Lam, Tomás Sánchez y Los Carpinteros lograron consolidar el valor del arte cubano en el mercado secundario, alcanzando cifras significativas en casas como Sotheby's y Christie's. Estas transacciones reflejaron el interés creciente por el arte cubano como activo cultural y económico.

Una iniciativa local destacada fue Subasta Habana, impulsada por Galería Habana, la cual promovió el reconocimiento de artistas cubanos tanto en el mercado interno como en el internacional. Según Alberdi Benítez (2016), este evento anual permitió visibilizar la producción artística bajo un modelo que combinaba los valores revolucionarios con una estrategia de integración al mercado global, reafirmando el papel del Estado en la regulación del sector.

El periodo post-2000 también estuvo marcado por la coexistencia de modelos estatales y privados. Mientras las galerías estatales continuaron siendo los principales actores oficiales, los estudios-talleres gestionados por artistas ganaron relevancia como espacios alternativos de comercialización. Estos ofrecían mayor flexibilidad a los artistas, permitiéndoles interactuar directamente con coleccionistas extranjeros. Sin embargo, Artprice (2018) advierte que esta autonomía generó desafíos relacionados con la ausencia de regulaciones claras y la necesidad de certificaciones de autenticidad.

Alberdi Benítez (2016) destaca que el *deshielo* en las relaciones diplomáticas entre Cuba y Estados Unidos, durante la administración de Barack Obama, marcó un punto de inflexión para el mercado de arte cubano. Este periodo renovó el interés de coleccionistas estadounidenses y facilitó la entrada de galerías internacionales, como la galería Continua, que estableció una sede en La Habana en 2015. No obstante, este proceso suscitó críticas sobre la posible pérdida de autenticidad cultural debido a la creciente comercialización e influencia extranjera.

A pesar de los avances, Martell e Iglesias (2003) resaltan que el mercado de arte cubano enfrenta desafíos estructurales como la falta de un marco legal que permita la gestión privada de galerías, un coleccionismo interno débil y problemas relacionados con la falsificación de obras. Sin embar-

go, iniciativas como Subasta Habana y el creciente interés internacional presentan oportunidades significativas para superar estas limitaciones.

Finalmente, la integración de artistas cubanos en circuitos globales y el uso de tecnologías digitales emergen como herramientas clave para la sostenibilidad del mercado en el futuro, proporcionando vías para abordar los desafíos existentes y fortalecer el sector.

Conclusiones

El triunfo de la Revolución Cubana en 1959 marcó un cambio profundo en el mercado de arte de la isla. Este fue reformulado bajo un modelo centralizado que reflejaba los principios del socialismo, eliminando las dinámicas mercantilistas que predominaban antes de esa fecha. La gestión artística fue nacionalizada y el arte pasó a ser considerado un derecho popular y una herramienta educativa al servicio de los valores revolucionarios. Este modelo garantizó un acceso más democrático al arte y alineó su producción y consumo con los objetivos políticos y culturales del Estado.

La crisis económica de los años 90, derivada del colapso del bloque socialista, obligó al sistema cultural cubano a adaptarse mediante una apertura parcial del mercado de arte. Este periodo permitió generar ingresos esenciales a través de la integración en mercados internacionales y otorgó mayor protagonismo a los artistas en la gestión de sus obras. Sin embargo, también surgieron tensiones significativas: por un lado, la dependencia de coleccionistas extranjeros expuso al arte cubano a dinámicas mercantilistas; por otro, el Estado mantuvo un control riguroso para preservar los valores revolucionarios en la producción artística.

En el contexto contemporáneo, la coexistencia de modelos estatales y privados ha generado desafíos para el mercado de arte cubano. Mientras las galerías estatales continúan promoviendo el arte como un patrimonio cultural, los estudios-talleres gestionados por artistas han ganado relevancia como espacios alternativos de comercialización. Esta dinámica ha revelado la necesidad de un marco regulatorio que equilibre ambas iniciativas, junto con sistemas de certificación que garanticen la autenticidad de las obras. Además, las desigualdades económicas entre artistas con acceso a mercados internacionales y aquellos dependientes del sistema estatal persisten como una problemática central.

La participación del arte cubano en eventos internacionales como la Bienal de La Habana, ferias de arte y subastas ha consolidado su visibilidad en el ámbito global. Artistas como Wifredo Lam, Los Carpinteros, Tania Bruguera y Carlos Garaicoa han alcanzado reconocimiento internacional, posicionando al arte cubano como un activo cultural y económico. Sin embargo, esta integración ha planteado preocupaciones sobre la posible pérdida de autenticidad cultural debido a la influencia de las demandas comerciales externas.

El mercado de arte cubano enfrenta retos significativos, como la falta de un coleccionismo interno sólido, problemas de falsificación de obras y la ausencia de un marco legal que regule la gestión privada. A pesar de estas limitaciones, el interés internacional por el arte cubano y las herramientas tecnológicas emergentes presentan oportunidades para su consolidación.

Referencias bibliográficas

Acosta de Arriba, R. (2008). Arte cubano: mercado, mutación y diversidad. La Jornada, 6 de marzo de 2008, <https://www.jornada.com.mx/2008/03/16/sem-rafael.html>.

Acosta de Arriba, R. (2014). Hablemos del mercado del arte. Publicado en Dialogar, dialogar, <https://oncubanews.com/cultura/artes-visuales/galerias-de-arte-en-cuba-negocio-pecado-privilegio-necesidad/>.

Alberdi Benítez, V. (2016). Cuba-EE.UU.: arte y mercado. La Jiribilla, <http://www.lajiribilla.cu/cuba-ee-uu-arte-y-mercado/>.

Artprice. (2018). Cifras alentadoras para el arte cubano, <https://es.artprice.com/artmarketinsight/encouraging-figures-for-cuban-art?from=search>.

Artprice. (2018). Encouraging figures for Cuban Art, <https://es.artprice.com/artmarketinsight/encouraging-figures-for-cuban-art?from=search>.

Calvo, O. (2015). Mercado de arte cubano... la perspectiva de Ramón Cernuda. Art On Cuba, <https://artoncuba.com/article-es/mercado-de-arte-cubano-la-perspectiva-de-ramon-cernuda/>.

Fraga, L. (2019). El mercado del arte cubano: acotaciones a Art Price. Artcrónica, <https://www.artcronica.com/enlaces/el-mercado-del-arte-cubano-acotaciones-a-art-price/>.

Justo, O. (2019). Art Market in Cuba or Market for Cuban Art? Topics for a Debate. ASCE.

Justo, O. (2020). Money Talks: apuntes para un debate sobre el mercado del arte en Cuba. Revista Rialta, <https://rialta.org/money-talks-mercado-del-arte-en-cuba/>.

Martell, M., & Iglesias, T. (2003). Bueno parece, arte no es. ArtNexus, <https://www.artnexus.com/es/magazines/article-magazine-rtnexus/5d630cf890cc21cf7c09e946/51/good-it-seems-art-it-s-not>.

Mateo, D. (2011). El arte cubano y las paradojas del mercado, <https://www.aica-paraguay.com/?p=2350>.

Monzón, L. y Vázquez, D. (2001). El mercado del arte en los márgenes de la ideología. Artecubano, n. 3.

Pérez, I. M., & del Valle Lantarón, R. (2023). El lado tibio de la almohada: Coleccionismo de arte cubano contemporáneo. Artcrónica, <https://www.artcronica.com/circuito-de-arte/coleccionismo-de-arte-cubano-contemporaneo/>.

Rodríguez Tejada, Y. (2021). Galerías de arte en Cuba: ¿negocio, pecado, privilegio, necesidad? OnCuba News, <https://oncubanews.com/cultura/artes-visuales/galerias-de-arte-en-cuba-negocio-pecado-privilegio-necesidad/>.

Romeu, V. (2011). El mercado en la plástica cubana de los 90's: Circunstancias y herencias.

Sánchez, S. (2007). Cuba y sus paseos por las ferias de arte. Encuentro en la Red, <https://susetsanchez.wordpress.com/resenas-criticas/2007-2012/2007-arte-cubano-en-ferias/>.

Sosa Fernández, S. (2015). Resaca: institución, arte, política cultural y mercado en Cuba (2000-2010). Circuito Líquido.

CC-021

La programación cultural y las TIC: vínculo necesario

Idalmis Pérez Cabeza

Universidad Central de Las Villas. Cuba

iperezcabeza@nauta.cu

Resumen

Sin considerarlo una utopía, pensar en la necesidad de potenciar el uso de las TIC en la implementación de la programación cultural como proceso de gestión cultural, se hace imprescindible, ante el vertiginoso avance de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones pues, sin lugar a dudas, el acceso a internet y, por consiguiente, a las redes sociales, pudiera contribuir a lograr un mejor impacto de este proceso en los diferentes públicos a los cuales va dirigida.

El presente trabajo tiene como objetivo valorar la importancia del uso de las TIC en el sector cultural, en función de una mejor programación cultural, máxime cuando constituye una de las prioridades del MINCULT para este año. Facebook, Twitter, Google, blogs; entre otras herramientas de internet, pueden convertirse en aliados de un proceso que requiere cada día mayor creatividad, sistematicidad y variedad para lograr sus principales propósitos.

Palabras clave: programación cultural, TIC, política cultural.

Introducción

Lograr la informatización de la sociedad cubana se ha convertido en los últimos años en una política de primer orden del gobierno cubano. Potenciar el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

(TIC), de manera coherente, por organismos, organizaciones e instituciones, en función de sus políticas públicas, constituye hoy para nuestro país un elemento esencial. Aún con las limitaciones, materiales o no, este aspecto hoy representa un elemento esencial para lograr el desarrollo de cualquier nación por lo que Cuba no debe mantenerse ajena a este desarrollo, si realmente queremos legarle a nuestros hijos y nietos una sociedad avanzada y sostenible.

Desde esta perspectiva, el gobierno digital tiene como función principal en la administración pública –mediante el uso de las TIC e Internet– ligarse a la optimización del tiempo utilizado en el desarrollo de procesos gubernamentales, los cuales van acoplándose con relación a los avances en materia tecnológica del momento.

El impetuoso desarrollo tecnológico, genera un importante impacto en todos los ámbitos y niveles de la economía, de la sociedad y del ser humano, desencadena posiciones a favor de los que poseen y usan las TIC y en contra de los que no, ocasionando con ello cambios que condicionan y determinan la vida ciudadana. Así, el desarrollo de las TIC trae la incorporación de nuevas formas de interacción en la sociedad, y la transformación de la administración pública (Armas Urquiza y Armas Suárez, 2011).

En este propio trabajo se señala que la evolución de las TIC y su incorporación en las actividades de la administración pública proporciona herramientas eficaces para la reducción de tiempos y costos (Ramírez Orozco, 2008) e impulsa la participación ciudadana (Armas Urquiza, Armas Suárez, 2011).

En Cuba, se creó el Ministerio de la Informática y las Comunicaciones (MIC), en el año 2000, con la misión fundamental de fomentar el uso masivo de las TIC en la economía nacional, la sociedad y al servicio del ciudadano, mediante La Estrategia Nacional de Informatización, contenida en el Programa Rector de la Informatización de la Sociedad en Cuba (www.infosoc.cu). Dicho programa, persigue promover el uso masivo de las TIC a escala nacional, teniendo en cuenta los objetivos generales estratégicos que el país se ha propuesto, buscando un desarrollo coherente y una identificación precisa de los actores de la sociedad de la información.

A propósito, Miguel Díaz-Canel Bermúdez, presidente del Consejo de Estado y de Ministros ha señalado muy oportunamente la necesidad que tiene nuestro país de desarrollar todo lo relacionado con la informatización.

Durante su intervención ante la Asamblea Nacional del Poder Popular en el año 2017, analizó la política integral para el perfeccionamiento de ese programa.

Díaz-Canel subrayó que debemos ser capaces de generar contenidos que lleven implícitos la vocación humanista de la Revolución, y colocarlos desde todas nuestras plataformas e instituciones para contrarrestar la avalancha de materiales existentes en Internet que son ajenos a nuestro proceso revolucionario. Al abordar el impacto económico, en aquel momento, el primer vicepresidente, aseguró que aunque el desarrollo tecnológico por lo general está asociado a países con altos crecimientos de su Producto Interno Bruto (PIB); Cuba, con pensamiento, talento e infraestructura puede llevarlo a cabo. Consideró, además que se requiere utilizar plataformas informáticas destinadas a facilitarles a los ciudadanos interactuar con el gobierno y las instituciones, y sugerir, proponer y criticar a través de ellas (Díaz-Canel, 2017).

Es indudable que todos los sectores que componen la sociedad se encuentran llamados a favorecer, desde el rol que le compete a cada uno de ellos, el acceso a la información y la igualdad de oportunidades frente al salto cualitativo en el nivel de vida que viene de la mano de la tecnología. Sin embargo, puede afirmarse que los gobiernos tienen un rol particularmente importante, ya que no solo están llamados a impulsar el desarrollo tecnológico, sino que deben transformarse en usuarios modelos de las TIC. De esta forma, podrán servir de manera más acabada a los destinatarios de su actividad, optimizando una gestión efectiva y un eficiente empleo de sus recursos y mejorando la calidad de su gestión (Armas Urquiza, Armas Suárez, 2011).

Por esta razón, entre las grandes prioridades que hoy posee la sociedad cubana está su informatización, esa que en palabras del presidente Miguel Díaz-Canel es un proceso complejo, retador, necesario, que tiene que ser abordado en la multi y la interdisciplinarietà, con visión de país y contando con la participación institucional y ciudadana, el cual debe abarcar, transversalmente, todos los escenarios y ámbitos de la vida política, económica y social del país, y constituir un imprescindible apoyo y soporte al perfeccionamiento integral de nuestra sociedad socialista, próspera y sostenible (Díaz-Canel, 2017).

Sin lugar a duda, numerosas son las alternativas que brindan las TIC y que desde las instituciones culturales se pueden implementar, siempre y cuando exista voluntad institucional para potenciarlas.

La programación cultural constituye uno de los principales procesos en el cual se desarrolla el trabajo cultural, al ofrecer una serie de alternativas de participación a la población, tanto en la creación como en la promoción y disfrute cultural de instituciones de diversos caracteres en comunidades, territorios y municipios. Nadie pone en duda la existencia de personas talentosas en cada una de esas organizaciones, que cumplen de modo eficaz con lo que se les pide en términos técnicos, pero se hace necesario que las mismas consigan promover de manera inteligente, a través del uso creativo de la tecnología, los valores culturales y cívicos que nos importa como nación.

La presente ponencia tiene como objetivo valorar la importancia del uso de las TIC en el sector cultural, en función de lograr una mejor y más eficiente programación cultural.

Desarrollo

La Programación cultural: proceso que evidencia la política cultural cubana. Es de gran importancia para el desarrollo cultural de los territorios contar con una buena y variada programación cultural que favorecerá, sin lugar a duda, la participación del público e incidirá en la formación de una cultura general.

Propiciar la formación de un público cada vez mejor entrenado en percibir mensajes, disfrutar formas estéticas y defender la identidad cultural, constituyen objetivos esenciales en el sistema institucional de la cultura en nuestro país y es precisamente la programación cultural unas de las vías para materializar estos objetivos, lo que significa que esta no puede hacerse de un modo mecánico y administrativo, pues la misma no solo está encaminada a defender la identidad cultural como explicamos anteriormente -principio que ha caracterizado nuestra política cultural desde 1959-, sino que garantiza también que todas las personas tengan acceso al arte y la literatura y puedan asistir a espectáculos e instituciones culturales, de honda raíz popular y del más alto rigor técnico posible, logrando así la masividad en la participación de la población de una u otra forma

en la oferta cultural que proponen las mismas y las comunidades en su programación, enriquecer su acervo cultural y mejorar su calidad de vida.

La programación debe verse como proceso donde todos sus componentes son objetivo de un análisis cultural y como instrumento para garantizar la vida cultural de la comunidad, por esta razón debe tenerse en cuenta como un elemento esencial para el cumplimiento de la política cultural en nuestro país.

En este sentido María Isabel Landaburo Castrillón en su artículo: Apuntes prácticos sobre política y programación cultural en Cuba plantea que:

La programación cultural no es un esquema que recoge actividades, día, hora y lugar, sino una concepción convertida en instrumento de aplicación de la política cultural en cada localidad, institución y provincia. Es la expresión de la política cultural a determinado nivel, pues en ella se concreta la relación que debe establecerse entre el creador o artista y los públicos, teniendo como mediadores, para cumplir con su encargo social, a las instituciones o a los promotores culturales; es una forma concreta de realización de la política cultural, de cumplir los principios y las funciones de esta en cuanto al enriquecimiento de la vida espiritual de la población. (Landaburo Castrillón, 2010).

Varios son los autores que han abordado este tema. Así, Lecsý Tejeda plantea sobre la programación cultural:

Este momento enlaza y comunica a creadores y público. En virtud de ello se evidencia la política cultural, por eso es de extrema responsabilidad técnica la selección de todos los aspectos que conforman las opciones culturales, confeccionadas para los diferentes segmentos de la población. (Tejeda Lecsý, 2001).

También se entiende la programación como la acción de organizar previamente las actividades. Es un instrumento para garantizar la vida cultural de una comunidad, por lo que debemos tener en cuenta las interrelaciones que existen entre sus componentes básicos: artista o colectivo, el público y condiciones de presentación.

Esta definición concibe la programación cultural como un instrumento imprescindible que interviene en la gestión de la cultura en la comunidad y además tiene en cuenta la participación de los artistas y el público.

La programación cultural es una acción de la promoción cultural y esta última constituye «un sistema de acciones dirigidas a establecer e impulsar la relación activa entre la población y la cultura, para alcanzar niveles elevados de ambos» (Deriche Y, 2006).

Por otra parte, Lecsy Tejeda plantea como promoción cultural: «Es un campo interactivo donde se complementan e integran artistas y públicos con el propósito de sentir y reflexionar ambos disímiles experiencias creativas» (Tejeda Lecsy, 2001).

Al analizar ambos conceptos de promoción cultural es importante reconocer que no se puede hacer un análisis de la programación sin tener en cuenta el vínculo artistas-público o población-cultura, pues este es su principal objetivo.

Es la vía para, de forma orgánica, brindar opciones a fin de satisfacer las necesidades culturales de la población y de crear y orientar nuevas necesidades. Es un instrumento para socializar el arte, para que el movimiento profesional y aficionado, de acuerdo con las condiciones de cada lugar, encuentre también su espacio y contribuya a una adecuada estructura y dinámica de la utilización del tiempo libre, en especial por los niños, adolescentes y jóvenes. Supone una jerarquización artística y cultural que influya, donde las condiciones estén creadas de acuerdo con sus características, ubicación geográfica y fuerza calificada, entre otros aspectos, en la calidad de las actividades que se ofertan.

Es por ello por lo que las instituciones culturales deben contar con la experiencia y la sabiduría de sus directivos y especialistas, para saber aprovechar, consecuentemente, el potencial artístico y cultural de la comunidad y así posibilitar el cumplimiento de todos los objetivos que propone la programación cultural, esto significa que este proceso no puede hacerse de un modo simplista que le reste importancia al intérprete, al repertorio, al entorno, a las condiciones técnicas y al público, sino como un proceso donde se vinculan todos estos elementos.

Es necesario tener en cuenta que la programación es un instrumento que garantiza la vida cultural de la comunidad por lo que para ello es im-

prescindible conocer qué las caracteriza, a través de los diagnósticos que existen en las comunidades e instituciones culturales, tanto municipales como provinciales.

La programación cultural y las TIC: relación inaplazable

La cultura está profundamente ligada a la creatividad y esta tiene una relación directa con las TIC, puesto que estas tecnologías son un instrumento básico para la comunicación, para el flujo de ideas, conocimientos y saberes, para el intercambio de experiencias y emociones, necesarias para ser creativos y fundamentalmente, para conectarse a las nuevas generaciones, que son los máximos usuarios de estas, para obtener información del entorno y para ofrecer contenidos a la comunidad.

En los momentos actuales la vinculación entre la programación cultural y las TIC se hace imprescindible. Muchas son las posibilidades que brinda el uso de internet y sus herramientas, en beneficio de la programación cultural, oportunidades que deben ser adecuadamente aprovechadas por las instituciones culturales, con el objetivo de lograr más y mejores resultados en este importante proceso que define la política cultural de nuestro país. Además, estas instituciones culturales deberían usar internet para conectarse a las nuevas generaciones, que son los máximos usuarios de estas, para obtener información del entorno y para ofrecer contenidos a la comunidad.

Pero para incorporarse a la programación en la red de redes se hace necesario que, previamente, se haya reflexionado sobre cuáles son los objetivos de posicionar la programación cultural de las instituciones culturales en plataformas como: twitter, Facebook, así como en blogs, sitios web; entre otros.

En este sentido Javier Celaya en su artículo El sector cultural en las redes sociales, refiere que dejándose llevar por las modas o pensando que estas herramientas son un mero juego, muchas entidades culturales han entrado en las redes sociales sin analizar sus consecuencias e implicaciones en la organización. Es por ello por lo que antes de posicionarse en la web social, las organizaciones culturales deberían reflexionar sobre algunos aspectos básicos, con el fin de evitar cometer errores y malentendidos.

- ¿Cuál es el objetivo de la presencia en las redes sociales?
- ¿Qué tipo de contenidos específicos ofrecerá ese perfil/grupo?

¿Quién gestionará el perfil?

¿Hemos comunicado internamente la futura presencia de la entidad cultural en las redes sociales?

Además, puntualiza que las instituciones culturales deben estar y participar en las redes sociales, pero antes de estar presente en las mismas deberían tener en cuenta estos aspectos básicos, así como otros más estratégicos, con el fin de evitar errores, desagradables sorpresas o la sensación de tener una nula rentabilidad por su presencia en la web social.

Sitios web, boletines digitales, blogs, Facebook, Twitter, Instagram, Google, correo electrónico, tecnología inalámbrica, entre otras; son espacios que pueden propiciar la participación ciudadana en el desarrollo cultural de la comunidad y las instituciones, siempre y cuando su inserción esté bien pensada y con sus objetivos bien definidos.

Estos espacios bien pudieran ser utilizados para promocionar, divulgar la labor cultural que se desarrolla, fundamentalmente en los municipios, poblados y comunidades; también para dar a conocer el desempeño de artistas profesionales o aficionados y, sobre todas las cosas, para propiciar un intercambio sistemático con los públicos sobre las ofertas y servicios culturales y, en sentido general, sobre uno de los procesos esenciales, por no decir el más importante, de la vida cultural de un territorio, la programación cultural.

Las TIC y sus herramientas, a partir del intercambio y la participación que propicia con los usuarios o seguidores pudieran constituir otro instrumento más para evaluar los resultados de la programación cultural diseñada en cada institución.

El desarrollo de las TIC en las instituciones culturales también propiciaría mayor celeridad, eficiencia y eficacia en muchos de los procesos que se gestan, mayor calidad en los mismos, así como la disminución, en gran medida, de la burocracia que muchas veces atenta contra ellos.

Hoy donde todo avanza de una manera vertiginosa, donde la tecnología cambia por segundos, resulta paradójico encontrarse instituciones culturales en nuestra provincia sin computadoras y otras que sí las poseen, pero que no cuentan con servicios de correo electrónico, internet o intranet. Por otra parte, también nos encontramos instituciones que tienen todas las condiciones y, sin embargo, no las utilizan coherentemente, ya sea por falta de iniciativa, motivación o desconocimiento.

Sobre este aspecto Díaz-Canel expresó la convicción de que pese a las limitaciones económicas, financieras y de infraestructura, la Isla puede hacer más en materia de informatización de la sociedad y de gobierno electrónico, con solo aprovechar mejor cuanto se tiene (Díaz-Canel, 2017).

El uso de las TIC en el sistema institucional de la cultura contribuye a fortalecer el acceso de los ciudadanos, instituciones públicas y a sus propios servidores internos (investigadores, promotores culturales, instructores de arte, especialistas, docentes y directivos) a los servicios especializados de cada una de las instituciones y centros de la cultura, haciendo más eficiente y eficaz la labor de estas y, especialmente, lo relacionado con la programación cultural.

En este sentido las TIC son una herramienta, un medio que puede contribuir a difundir la cultura, pero, por otra parte, las TIC son cada vez más demandadas por la posibilidad de proveer contenidos atractivos, que tienen su origen en muchas actividades culturales, como la música, la literatura, el cine, etc.

Muchos son los beneficios que ofrece el posicionamiento de la programación cultural de las instituciones en las redes sociales. A través de su presencia en internet se puede localizar a los diferentes públicos con mayor facilidad y efectividad que en otros medios.

Precisamente, estas relaciones directas que se establecen permiten seleccionar y ser seleccionados por aquellos cuyos intereses estén en mayor consonancia con las propuestas de la programación cultural que ofertan las instituciones culturales y que pueden estar más vinculados con las actividades, productos o servicios. Esto permite pulsar su opinión, incentivar, dar información, recabar datos, ofrecer promociones y abrir las puertas de la interactividad con los usuarios y nuevos campos de actuación, relación e incluso de modelos de trabajo, hasta ahora impensables.

A su vez, a través de los medios sociales se pueden transmitir nuestros valores con una frase, una foto, un video, lo que permite una identificación muy estrecha con los interlocutores. Con ello se abre una puerta nueva de acción directa, organización, diseño y puesta en marcha de distintas estrategias vinculadas con las relaciones públicas, la investigación, la comercialización, la divulgación y, por supuesto, la programación cultural; etc.

Es por ello por lo que este tema forma parte de las prioridades establecidas por el Ministerio de Cultura, donde se plantea: incrementar

progresivamente la informatización de los diferentes procesos en el sector de la cultura, con énfasis en los servicios a la población, la producción de aplicaciones informáticas y la interacción con las diferentes audiencias, incluyendo el comercio y el gobierno electrónicos. Fortalecer la presencia del organismo en la batalla ideológica en las redes sociales.

Además, la programación cultural también está prevista dentro de las prioridades del MINCULT y en este sentido se refiere: elevar la calidad de la programación, en correspondencia con las jerarquías artísticas y garantizar la participación de los creadores en su diseño y ejecución. Aprobar y aplicar la norma jurídica que actualice la metodología de la programación cultural.

El uso de redes sociales entre los internautas hace innegable la importancia de esta nueva tecnología, como una herramienta de primer orden en las organizaciones culturales, no solo para acciones de comunicación y promoción, sino para conocer los gustos de los públicos o seguidores y mejorar el valor de los productos y servicios que ofertan, por ejemplo, en la programación cultural, por lo que las instituciones culturales, deben promover sus propios perfiles en dichas redes, diferenciándolos de otros perfiles o sitios gestionados por terceros.

Conclusiones

Establecer un estrecho vínculo entre las TIC y la programación de las instituciones culturales constituye, en los momentos actuales, un imperativo que puede contribuir a que este proceso tan importante dentro de la política cultural cubana gane en efectividad y calidad, así como en un mejor intercambio con los usuarios de los servicios y productos culturales que se ofrecen a los diferentes públicos para los cuales están diseñadas, a pesar de la brecha tecnológica que aún padecen muchas de ellas o la inadecuada utilización de las mismas en otros casos.

Referencias bibliográficas

Armas Urquiza y Armas Suárez (2011). Análisis del índice de desarrollo del gobierno electrónico en cuba y su comparación con distintas regiones y países. <https://www.eumed.net>.

Armas Fonseca, Paquita. Hablando de consumo cultural, redes y otros bichos. <http://cubadebate.cu>.

Avances en la informatización demuestran voluntad del gobierno. <http://www.acn.cu/cuba/27541-avances-en-la-informatizacion-demuestran-voluntad-el-gobierno>.

Celeya, Javier. El sector cultural en las redes sociales. <https://margenero.es>.

Córdoba, María. Cultura y redes sociales. <https://www.diariocordoba.com>.

Deriche, Y. (2006). Si de promoción cultural se trata, en Selección de lecturas sobre Promoción cultural. Centro Nacional de Superación para la Cultura. Editorial Adagio, La Habana.

Díaz-Canel Bermúdez, Miguel (2017). Intervención en la Asamblea Nacional del Poder Popular. <http://www.cubadebate.cu>.

Landaburo Castrillón, Isabel (2010): Apuntes prácticos sobre política y programación cultural. En Teoría y práctica de la gestión cultural. Contextos y realidades. Selección de lecturas. <https://observatoriocultural.udg>.

Redes sociales por y para la cultura. Kubidetik. <https://twitter.com>.

Tejeda del Prado, Lecsy (2001). Revista Espacio (6). <https://www.revistaespacios.com>.

CC-029

La formación integral del alumno de danza nivel medio

Enaisy Mackenzie Rodríguez
Escuela Vocacional Luis Casa Romero. Cuba

María Isabel Torres Díaz,
Escuela provincial del PCC en Camagüey. Cuba

Adonys Isidro Ordán Bolívar,
Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Cuba
adonisordan@gmail.com

Resumen

El arte es considerado como un fenómeno social, para cualquier momento de la vida, para mostrar ideología, cultura y sus relaciones sociales en su intento de hacer imperecedero el pasado, expresar el presente y proyectarse al futuro; el arte desafía el tiempo y la época. Esta visión es capital en las exigencias actuales en cuanto a la formación integral del estudiante, aparejado a las nociones de lo técnico y ubicarse también en lo deseado y preguntarse si los instrumentos utilizados responden al interés interdisciplinar y de complejidad que se defienden en esta contemporaneidad o más bien si están al servicio de la enseñanza artística danzaria. El tratamiento de los conocimientos de manera integral es necesario en la enseñanza artística de la danza, para fortalecer su desempeño y atendiendo el momento en que centra esta formación en el nivel elemental que le antecede al medio.

Palabras clave: formación, formación integral, nivel medio.

Introducción

La enseñanza artística desarrolla capacidades, actitudes, hábitos y comportamientos, potencializa habilidades y destrezas, y además es un medio de interacción, comunicación y expresión de sentimientos emociones y actitudes que permite la formación integral del niño.

Dentro del campo del arte existen diversos profesionales que ayudan a enriquecer los contenidos que se pueden enseñar en esta especialidad: historia del arte, filosofía del arte, teoría del arte (y sus diferentes tipos), crítica del arte, y las llamadas artes. Con esto último, las tendencias contemporáneas: arte comunitario, arte relacional, videoarte, comic, bioarte, animación que son tipos de artes que generalmente no están encasilladas en las bellas artes o artes convencionales, estas y otras más, amplían el repertorio de las manifestaciones artísticas (y si se incluye las TIC) que se pueden dar y a través de ellas, dar propuestas didácticas más afines a la población meta.

Como consecuencia de este proceso, puede señalarse la tendencia marcada del arte hacia su perfeccionamiento en cuanto a la formación integral, como instrumento especial del conocimiento humano y, por consiguiente, su carácter cada vez más reflexivo próximo a la ciencia.

La necesidad del cuestionamiento de los saberes y las profesionales en un sentido especializado, el bienestar y el crecimiento del profesional, intención para la cual, en última instancia, se dedican los saberes de la pedagogía, es de vital importancia en la actualidad, lo que sustenta la necesidad de la formación y desarrollo de la integralidad en el alumno de danza, al nivel científico técnico de esta época y las exigencias actuales para la escena, donde cada vez de exige una mayor actividad convincente para un público mayor preparado a partir de la utilización de la TIC.

El arte es considerado como un fenómeno social, para cualquier momento de la vida, para mostrar ideología, cultura y sus relaciones sociales en su intento de hacer imperecedero el pasado, expresar el presente y proyectarse al futuro; el arte desafía el tiempo y la época.

Esta visión es capital en las exigencias actuales en cuanto a la formación integral del estudiante, aparejado a las nociones de lo técnico y ubicarse también en lo deseado y preguntarse si los instrumentos utilizados responden al interés interdisciplinar y de complejidad que se defienden en

esta contemporaneidad o más bien si están al servicio de la enseñanza artística danzaria. De esta manera el egresado del nivel medio de danza realizará en sus contextos de desempeño profesional una mirada crítica utilizando la integralidad desde una mirada consiente de refutaciones que continuamente sufre la práctica del artista en su ejercicio de la profesión.

El ámbito pedagógico-educativo cubano tiene un profundo carácter humanista y está dirigido hacia una formación holística de la personalidad. En especial la enseñanza artística, de la que forma parte esta investigación, esta sienta sus bases en una pedagogía y psicología del arte renovadoras. Ciencias que brindan los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de una enseñanza especializada por sus características muy peculiares, que se nutre y atempera a las referidas transformaciones científicas y sociales.

La sociedad contemporánea reclama la presencia de personas competentes para el ejercicio de sus funciones.

Lo expresado ha de tenerse en cuenta en la educación en el arte y en especial en la danza, donde la función primordial es favorecer el desarrollo y promover la sensibilidad, la capacidad de expresar, investigar, experimentar y transformar, de pertenecer y compartir, de colaborar y respetar a los otros.

Los referentes sobre el tema de la integralidad surgen a finales del sXVII, en expresiones tales como formación completa, formación complementaria y a mediados siglo XIX se comienza a usar frases como formación interdisciplinar y en la actualidad se denomina formación integral, pero por muy diferentes que sean su nomenclatura no dejan de estar lejos de decir que la enseñanza debe estar ligada entre materias o disciplinas para no apreciar una formación separada por especialidades o disciplina, lo que conlleva generalmente a deserciones y tedios por parte de los que se forman en nuestros contextos áulicos, sean tablancillos o espacios de aulas, ambos en similitudes de la enseñanza.

El proceso de captación para la formación del bailarín de danza comienza con en tres momentos, el primero se entiende como la valoración del examen físico, donde se incluye la opinión de los especialistas en cuanto al pronóstico de talla y peso corporal, el segundo un fisiatra detecta la formación ósea de cada aspirante, el tercero se compone por tres talleres donde se imparte las asignaturas que recibirán el 1er año si son captados, con el fin de apreciar la captación, coordinación y ritmo de cada aspiran-

te, se incluye la psicopedagógica que realiza test psicométricos, y los tres momentos son eliminatorios.

En consecuencia la evaluación adecuada de las posibilidades físicas y psíquicas máximas del bailarín se tornan muy importante, es necesario que en su preparación teórica-práctica se utilicen métodos y técnicas aseguren el estado continuo y disposición para actuar como sujetos y artistas, para que en los momentos de presentación tenga seguridad en sus fuerzas, control de la conducta, emociones y acciones y capacidad para vencer los distintos obstáculos objetivos y subjetivos que puedan presentarse.

La preparación para una actuación está impregnada de estados de tensión que se manifiestan en temblores, nerviosismo, temor, frialdad de las manos, deseos de ir al baño, pérdida del apetito, deseos de terminar antes de haber comenzado apatía, sudoración, náuseas y vómitos, sequedad de la boca, irritabilidades, disminución de la concentración, aumento de la tensión muscular, entre otros, que pueden llegar a arruinar la actuación y repercutir en el bienestar emocional del danzante.

Lo expresado permite reflexionar sobre la necesidad de lograr una formación integral en los bailarines, de manera que su competencia en el momento de ejercer en la escena o en ámbitos de crítica, se corresponda con las exigencias contemporáneas del arte, en particular el danzario.

Desarrollo

El requerimiento de una formación integral en la formación profesional del estudiante del nivel medio de danza en la actualidad toma una importante relación de atención, por lo imperante de los que se encarga desde las aulas y tabloncillos, en poseer un pensamiento integrador desde las asignaturas que imparten. La formación integral confluye una gama vital y guarda una estrecha relación con los procesos y las características de la formación artística, estas no se pueden ver separadas, ya que la forma integral de formación, como se dijo anteriormente, se puede ver afectada, cuando estas se parcelan:

- Detrimento en el potencial del sujeto, en el plano espiritual, afectar los resultados del bailarín.

- Deterioro de los procesos cognitivos y sobre todo desorganización en gran medida de su conducta.
- Inhibiciones y errores en la toma de decisiones.
- Retraso o adelanto en las respuestas motoras que ocasionan fallos en la ejecución de los hábitos y habilidades que incidirán en los otros.
- Disminución de la energía que producirá cambios en la disposición y actitud en las tareas.

El conocimiento y tratamiento de los conocimientos de manera integral es necesario en la enseñanza artística de la danza, para fortalecer la competencia profesional de los bailarines en post de su desempeño y atendiendo el momento en que centra esta formación en el nivel elemental que le antecede al medio, es donde más fuerza debe ejercerse en cuanto a la interdisciplinaridad, ya que, es aquí donde se forman los valores artísticos y personales del futuro bailarín.

Para alcanzar ese desafío, hubo concurrencia hacia el reto de un nuevo tipo de educación integral el cual fue estudiado por una serie de educadores y teóricos, como Gardner (1999), Perkins (1992), Wiggins y McTighe (1998), Apple (2012/2018), entre otros (Gacel-Ávila *et al.*, 2018). Todos ellos subrayaron la existencia de inteligencias múltiples, la importancia del aprendizaje reflexivo y el establecimiento de conexiones dentro de lo que podría ser llamada una Pedagogía de la Comprensión, a través de la cual las personas que se educan puedan: (i) reconocer con cierta facilidad las relaciones que existen entre las diferentes asignaturas y el mundo que les rodea; (ii) adaptarse a situaciones nuevas; (iii) y, combinar los conocimientos pertinentes con la inteligencia práctica y social, a la hora de resolver problemas reales por sí mismos, o en grupo.

De forma aproximativa, y más allá de los aportes académicos, la línea de la educación integral tuvo en la Unesco (1998) un eje articulador y de convocatoria transversal que en un contexto de búsqueda de conjunto comenzó a dar respuestas a las necesidades actuales de contribución para consolidar los valores de la sociedad del conocimiento apuntando a que los jóvenes tengan una perspectiva más humanista, crítica, holística y no parcelada de la construcción de su formación.

En la década posterior, la Unesco continuó con su línea incremental de estudios acerca de la formación integral para asumir competencias más

firmes y sólidas en los retos profesionales del estudiantado, contribuyendo «a la educación de ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia» (Gacel-Ávila et al., 2018, p. 32).

Si bien el enfoque internacional ha transitado desde las políticas Unesco y de trabajos académicos que han asumido el reto hacia un nuevo currículo en las formaciones regulares y académicas, los desarrollos han conformado una acción más compleja en la línea de la denominada formación integral.

En este sentido, entonces, fundamentada en la proposición que toda persona encuentra su identidad y el significado y sentido de su vida a través de nexos empáticos con la comunidad, el respeto al mundo natural, y en el despliegue de valores humanos tales como la compasión y la paz, esta propuesta educativa, centrada en el estudiante, busca desarrollar devoción por la vida y pasión por el aprendizaje.

En términos generales, la propuesta sugiere el desarrollo de cuatro tipos de aprendizaje en las escuelas y comunidades educativas de hoy: Aprender a aprender; Aprender a hacer; Aprender a vivir juntos y Aprender a ser (Delors, 1994). Claramente, los últimos dos pilares hacen alusión a la formación de personas que sean competentes interpersonal y afectivamente, y capaces de conducirse ética y responsablemente en diversos contextos.

Actualmente, en el concepto de formación integral se releva en un nuevo modelo de formación educativa. «La misma renovación curricular ha permitido reorientar las gestiones académicas y modelar variadas formas de enseñanza aprendizaje visibilizando nuevos espacios curriculares y desarrollando la formación profesional específica de la formación integral» (Villegas, 2019).

En este marco, la nueva propuesta enmarca todo el proceso de formación profesional en un proceso de formación integral, al interior del cual los cursos asociados de manera explícita a esta vertiente deben coadyuvar a la formación del estudiante en una perspectiva holística, armónica y reconocedora de todas las dimensiones del ser humano. (Universidad de Antofagasta, 2017, p. 4).

De esta manera, se hace cargo de un nuevo paradigma educacional para el tercer milenio que reconoce el carácter multidimensional del ser huma-

no y su capacidad para generar estrategias que favorezcan su desarrollo armónico y equilibrado, particularmente en tiempos de cambio acelerado.

En las pesquisas realizadas no se encontró como antecedente una investigación en Camagüey sobre el tema, ni una literatura especializada en la que se haya abordado el comportamiento de este desde el rigor científico en los bailarines en cuanto a la formación integral en la enseñanza artística y más específico en la enseñanza de la danza.

Entre los bailarines en formación surgen rivalidades debido al deseo de alcanzar roles o categorías superiores, en muchos casos, dos o más ejecutan el mismo rol interpretativo, además el elogio o no que surge de la propia crítica especializada por sus profesores puede resultar un factor que incidan en la manifestación de esos estados.

Es necesario recordar que los bailarines se presentan en escenarios diferentes, que no son los mismos en los que han ensayado, por lo que varía su orientación en cuanto al espacio; la iluminación cambia como parte de la escenografía, lo que influye en el equilibrio; cuando la tela del vestuario no es la indicada les resta destreza, movilidad y belleza; el espectador puede ser de mayor o menos exigencia. Estos factores pueden deslindarse también de la formación integral.

Los autores consultados han definido la formación integral como: Un proceso que se lleva a cabo de forma constante para desarrollar distintos aspectos básicos del ser humano. Busca el desenvolvimiento general y armónico del individuo, contribuyendo en su crecimiento, cognitivo, ético, afectivo, y comunicativo. Por ende, su implementación produce unos impactos sumamente importantes.

Objetivos de la formación integral

Para concebir de mejor manera qué es formación integral, debemos identificar cuáles son los objetivos del modelo académico que se desea cumplir. Tal como mencionaba antes la autora, una de sus metas es la de desarrollar diversas aptitudes del ser humano para el beneficio profesional y de la sociedad. Existen otros objetivos que la educación integral busca satisfacer a lo largo del tiempo, y estos son:

Mejorar la calidad de vida. Esta meta se apoya directamente en aspectos como la ética, la moral y el desarrollo cognitivo.

Integración social. El desarrollo comunicativo es un aspecto de la educación integral que facilita la inclusión de cualquier individuo a la sociedad.

Desarrollo personal. La educación integral también tiene como meta el proporcionarnos el conocimiento y las habilidades necesarias para satisfacer nuestras ambiciones y deseos más profundos. Comprende áreas como la formación laboral y personal, y busca crear un balance entre ambas para crear que, como seres humanos, alcancemos un estado de realización completo.

El nivel elemental (la educación primaria) marca el principio de una vida académica que deberá ser siempre apoyada por un modelo educativo de calidad. Esto es algo que la instrucción general ofrece a través de un sistema de aprendizaje que se adapta a las necesidades de cada individuo. Es en este nivel de formación en donde el estudiante desarrolla su personalidad, aficiones y aptitudes intelectuales que serán necesarias en el nivel medio (la educación preuniversitaria).

Durante esta etapa, la educación integral es utilizada para estimular las capacidades comunicativas de los niños, al mismo tiempo que fomenta la creatividad. Es crucial que, a lo largo de este proceso, los docentes lleven a cabo proyectos didácticos que permitan al niño entender el mundo que lo rodea.

La pedagogía artística, por ejemplo, es un recurso frecuentemente utilizado a lo largo del desarrollo académico inicial de todos los estudiantes. La razón de ello es que se trata de un área de la ciencia que utiliza conocimientos de áreas como la historia del arte, técnica de la danza, técnica de ballet, folklor, matemáticas, geografía, otras para brindar una educación integral de calidad.

Otro de los puntos cruciales que debemos tener en cuenta para comprender a detalle la educación integral, es su influencia dentro del sistema educativo actual. Este proceso de formación, durante las distintas etapas académicas, fomenta el desarrollo del individuo a través de distintos mecanismos. El aprendizaje teórico y práctico, por ejemplo, es más recurrente durante la educación básica (nivel elemental). El motivo de esto es que ayuda a incentivar la comunicación, el crecimiento afectivo y el cognitivo al mismo tiempo.

Al utilizar este tipo de recursos, el estudiante obtiene experiencia que le será de gran ayuda al llegar a la etapa de educación superior. Aquí, la

educación integral refuerza los conocimientos ya adquiridos para que el individuo pueda implementarlos según sus necesidades para alcanzar metas personales. Un buen desarrollo académico solamente es posible a través de la instrucción general y es el que determinará el éxito profesional en últimas instancias.

Uno de las características más interesantes acerca de la formación profesional integral es que permite llevar el conocimiento a la práctica. Para lograrlo, proporciona el conocimiento categórico necesario para que la comprensión, la explicación y la transformación de un concepto puedan ser óptimas. A través de dicho proceso, el ser humano es capaz de resolver problemas de forma creativa, al mismo tiempo que aprende a saber hacer eficazmente.

Trabajar en función de que los bailarines conozcan y utilicen diferentes recursos de afrontamientos para minimizar los efectos negativos de estos estados antes de las puestas en la escena, constituirá un elemento esencial para su perfeccionamiento profesional.

No está demás reiterar que en la enseñanza de la danza es muy importante tratar adecuadamente las vivencias de éxito o fracaso a través de métodos pedagógicos y psicológicos que orienten de manera precisa al estudiante, evitando o compensando las expectativas de inseguridad, los augurios de derrota, la sobrevaloración en las posibilidades y otras manifestaciones que pudieran reportar consecuencias negativas para la formación del bailarín.

La percepción de la formación integral tiene gran importancia para el bailarín, es como el sentimiento que tiene un individuo de que gobierna su propio comportamiento a partir de su conocimiento y autoconocimiento. Cuando el estudiante de danza percibe que es capaz de determinar lo que sucede a su alrededor ya sea dentro de las asignaturas de formación general como las de la especialidad, este puede decir que tiene locus de control interno; por el contrario se percibe que los acontecimientos en su medio ocurren independientemente de su capacidad y esfuerzo para controlarlo, si atribuye ese control a otras personas o entidades, entonces se dice que tiene locus de control externo.

Los presupuestos teóricos abordados de otros autores y de la autora permitieron elaborar una propuesta de intervención que incida en el desarrollo cognitivo del estudiante de danza. La intervención de un programa

para la integralidad son las acciones que desempeña el maestro u otro especialista con el propósito de que el sujeto o grupo de sujetos desarrollen habilidades artísticas para el conocimiento no parcelado que les permitan enfrentar el escenario con resultados satisfactorios para su salud y para la actividad que debe realizar.

Para desarrollar la integralidad existen diferentes recursos pedagógicos, herramientas, procedimientos, que pueden ponerse en manos de los maestros, para ser utilizadas en función de compensar los desconocimientos integrales de su profesión, por lo que aplicar una metodología pedagógica para formar la proyección escénica en el alumno nivel medio como formación integral. Entre las actividades de esta, están:

- Clases Tin teacher.
- Clases abiertas.
- Clases demostrativas.
- Consejo técnico integrado por maestros y profesores de formación general.
- Contenidos contextualizados con varias asignaturas.

Está comprobado que los conocimientos, aunque sean individuales por las características de cada asignatura si se traducen en el cuerpo del bailarín, que es el fin último de la formación del profesional de la danza, este puede ofrecer mayor lectura así mismo y para el público del mensaje de la obra.

En el caso del bailarín el mensaje de la obra está como un elemento preparatorio, se estudia el contexto histórico, psicología del personaje y circunstancias dadas del personaje en la preescena, escena y posescena, de la presentación con el objetivo de activar al máximo la capacidad funcional del conocimiento del organismo, una presentación en contexto histórico deseado, escena y obtener resultados y críticas favorables o desfavorables de su presentación posescena. Cuando se trata de una aplicación integral para el alumno le será más fácil entender la complejidad sociopolítica y cultural del personaje, tengamos en cuenta que estamos formado bailarines para la danza folclórica. Entre las dimensiones para la formación integral podemos señalar:

Cronología de la obra: Estudio del momento histórico de vida del personaje y comparación del momento actual para el público actual.

Estudio socio histórico de la obra: Tener dominio del contexto que representa la obra, atmosfera política y cultural.

Conclusiones

Al caracterizar los sustentos teóricos-metodológicos de la formación del bailarín en el nivel medio los autores connotan la carencia y brechas que existen en las orientaciones metodológicas y los programas de formación profesional donde persiste la idea de que esta formación es meramente técnica y se imparten por asignaturas de manera aparcelada y dejan la opción de la interdisciplinariedad desatendida.

La formación integral en la formación artística es de vital importancia por todo lo que conlleva en cuanto al trabajo interactivo y proactivo entre asignaturas, para formar a un profesional con una mirada más crítica sobre su trabajo en la escena y ayudar a potenciar la personalidad de este futuro artista con sentido de pertinencia hacia su profesión y con ideales que respondan a los intereses de su formación profesional aparejados a sus tiempos considerando los avances tecnológicos.

La formación integral en la preparación de las clases en la formación del bailarín en el nivel medio de danza, amplía el horizonte investigativo, que posibilita una visión integradora para el análisis de los impactos que ocasionan en el desarrollo profesional y social, es una vía para abordar desde la interdisciplinariedad una problemática que incide en el desarrollo social en un momento y espacios determinados, es propiciador de impactos favorables para el bienestar y el progreso social, para ello la formación del profesional de la danza debe mostrarse cómplice de una actualización permanente por el desarrollo de la técnica, sino que; la escena cada vez más se permia de avances como son, las luces inteligentes, movimiento de telones de manera virtual para el espectador, así como la utilización de escenografías de imagen alternativa que se mueven a la velocidad de la vista del público, por lo que la interdisciplinariedad servirá como base para su impacto mediante el personaje en el espectador.

Referencias bibliográficas

Gacel-Ávila, Jocelyne *et al.* (2018). Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe: balance regional y prospectiva. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372633>.

Universidad de Antofagasta. (2017). *Programa de Formación Integral*. Departamento de Decretación. Secretaría General. [https://www.uantof.cl/wp-content/uploads/2022/07/D.E.-N %C2 %B01232-2017-PROGRAMA-DE-FORMACION-INTEGRAL.pdf](https://www.uantof.cl/wp-content/uploads/2022/07/D.E.-N%C2%BD01232-2017-PROGRAMA-DE-FORMACION-INTEGRAL.pdf)

Villegas, F., Alderrama, C., Suárez, W. (2019). Modelo de formación integral y sus principios orientadores: caso Universidad de Antofagasta. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(num. esp. 4). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27961579007>.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. La Educación encierra un tesoro. México: *El Correo de la UNESCO*, pp. 91-103. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/cpp-dc-delors-los-cuatro-pilares.pdf>.

CC-041

Memoria cultural en el Cementerio General de Camagüey

Dr. C. Adela María García Yero
Universidad de Camagüey. Cuba
adegarcy@gmail.com

Dr. C. María del Carmen Veliz Torres
Universidad de Camagüey. Cuba
carmen.veliz@reduc.edu.cu

Resumen

La memoria cultural es parte de la identidad de las naciones, es un término en constante evolución y en el caso particular del Cementerio General de Camagüey se levanta como uno de los modos de oponerse al olvido. Implica la conservación del legado sociocultural desde ópticas diversas representativas de las identidades locales y nacionales y pasa por constantes procesos de resignificación y asunción de valores. Se profundiza en cómo ha sido el tratamiento de la memoria histórico cultural acerca de la muerte en el Cementerio General de Camagüey desde la colonia, a través de la revisión de fuentes documentales que permitieron establecer hechos y procesos vinculados con su mantenimiento memoria a través del tiempo. Como resultado se pudo observar los modos en qué ha sido preservada esta memoria cultural vinculada con la muerte, teniendo en cuenta que es parte ineludible del patrimonio cultural y por ende, de la identidad.

Palabras clave: cementerio, memoria cultural, patrimonio cultura.

Introducción

El reconocimiento y valoración de los bienes culturales integrantes del patrimonio es parte del cumplimiento de exigencias vinculadas con las identidades nacionales y regionales; así como con la polifuncionalidad y diversidad representativa registradas en el patrimonio cultural, referentes en el proceso de asunción, construcción y deconstrucción de nuestra historia cultural.

El patrimonio cultural se basa en el reconocimiento de la identidad cultural como categoría que individualiza, particulariza, identifica y valoriza a las personas y los grupos humanos, las obras vinculadas con la creación, las edificaciones y, por supuesto, las ciudades. Así es reconocido por diferentes documentos internacionales. Por ello, el patrimonio debe ser entendido como un término en evolución por su capacidad de incorporar nuevos elementos identificativos y simbólicos en el transcurso de la historia, de renovarse y afirmarse en el choque, asimilación y asunción de tradiciones culturales externas, decantarse y enriquecerse por medio del intercambio. El patrimonio cultural se erige como soporte de la identidad de un pueblo, de una cultura, ligada estrechamente a la memoria.

Mantener la memoria cultural es un proceso vital y necesario para la conservación en su sentido más amplio. No solo debe ser entendida la memoria como la evocación del pasado, sino como parte de una dinámica donde este pasado puede pasar por el tamiz de la resignificación, motivado por el flujo y reflujo cultural, por el proceso de reasignación de nuevos patrones culturales o el cambio en la asunción de conceptos ancestrales cuyos rangos interpretativos han variado.

El vocablo memoria se acerca tanto a la facultad física para retener el pasado o a su tratamiento desde la filosofía escolástica como una de las potencias del alma; al hecho físico de un monumento para recuerdo o gloria de algo o de alguien. En todos los casos la memoria es asociada de manera directa a otros términos como conservación, historia, recuerdo y olvido.

De igual modo, su uso actual ha elevado a la memoria al plano de categoría, donde los debates en cuanto a su alcance epistemológico van desde la relación entre esta y la historia, las prácticas de memoria y su incidencia en la transmisión del pasado y el papel jugado por la memoria en la construcción de la cultura de una nación. Como definición se encuentra

sometida a embates, así lo reconoce el arquitecto Juan Martín Repetto (2009), al entender que esta genera grandes tensiones según los actores sociales y que su par categorial sería el olvido, que al igual que la memoria resultan manipulables y que pueden producir por medio de esta manipulación amnesia selectiva al ser manejada desde las fuentes de poder en dependencia de sus intereses.

Actualmente es imposible hablar de cultura sin apelar a la memoria, como constructo y facilitadora del hecho cultural-histórico, como la propia cultura está sujeta a un contexto histórico determinado, el cual le impone los límites en los que va a ser entendida y asimilada. Por estas razones, la memoria también está vinculada, de modo directo, con la muerte y el hecho funerario en sí mismo, quizás con ningún otro elemento se aprecia mayor la relación categorial: memoria-olvido, opuestos y duales.

La memoria es parte de la necesidad de oponerse al olvido, de reafirmar momentos culturales en aras de no perderlos, se vincula de manera directa con la cultura popular y también con la elitista; como arte forma parte indiscutible del patrimonio cultural de las naciones. De ahí que, en la Convención Centroamericana para la Protección del Patrimonio Cultural, (1995), se definiera el patrimonio cultural vivo teniendo en cuenta su excepcionalidad y trascendencia social, incluye a su vez personas e instituciones, comunidades, cofradías, lenguajes y costumbres, así como el compromiso de los Estados de su protección. En esta formulación se encuentra implícitamente recogida la memoria, y con ella de manera ineludible la memoria cementerial o funeraria, al entender al cementerio como una institución excepcional que es una representación de la cultura de grupos humanos, sus tradiciones y costumbres frente a la muerte, entre otros aspectos.

Entre los mayores temores del hombre se encuentra el olvido de sus obras y, por lógica, de su yo individual y social, de su legado, de ahí que ante la muerte las diferentes culturas hayan asumido diversas posiciones. Por supuesto que Cuba y Camagüey tampoco escaparon a este modo de accionar, lo cual convierte a sus camposantos en expresión directa de su idiosincrasia e identidad, donde se muestran sus particularidades nacionales, regionales y, por supuesto, locales; se funden tradiciones, costumbres y se amalgaman los estratos sociales, el antes y el después de una vida ciudadana que aspira a trascender más allá de la muerte, sus monumentos constituyen memoriales del paso cultural.

A tenor de lo anterior y ante la necesidad de acercarse a la muerte como parte del comportamiento humano con sus implicaciones societales, por tanto, históricas, en la Cuba colonial, resulta válido preguntarse ¿cómo ha sido el tratamiento de la memoria histórico cultural acerca de la muerte en el Cementerio General de Camagüey desde la colonia? Para ello, se profundizó en la revisión de las fuentes documentales para poder establecer hechos y procesos vinculados con el mantenimiento de la memoria a través del camposanto de Camagüey, con apoyo de los métodos teóricos y empíricos como el análisis de contenido que permitieron de conjunto establecer los nexos e interconexiones entre procesos y hechos acontecidos en el período colonial en la necrópolis y su vínculo con la ciudad.

Desarrollo

En Camagüey existe igualmente un modo particular de afrontar el hecho fúnebre, aparejado a sus peculiaridades formadas en el proceso de consolidación de la región. Su pasatismo, característica con la cual trasciende la región en el imaginario de la nación, es apreciable en la mirada conservadora e introspectiva a la hora de construir sus monumentos funerarios, sin ostentación, algunos caracterizados por la austeridad y la simplicidad; mientras otros se convierten en obras de marcada expresión vernácula, que en ocasiones llega a lindar con el kischt. Pero todos, son parte de ese intrincado laberinto que reproduce, muy a su pesar, la trama compacta de la ciudad y remeda su expresión urbana distinguida por la continuidad de los muros medianeros de las construcciones a lo largo de las calles.

Memoria y costumbres en el Cementerio General de Camagüey

La memoria de muchos hombres está contenida en los muros del camposanto, así como la de sus hábitos, y se manifiesta de diversas formas. Las agencias funerarias de la ciudad fueron las encargadas, desde el mismo siglo xix, de hacer cumplir la última voluntad del difunto o la de los dolientes según los deseos del finado, y también según sus posibilidades económicas. En esto se encontraban los tipos de acompañamiento funerario: el de cruz alta, símbolo de distinción y nobleza, aunque no en todos los casos debía interpretarse de este modo, pues podía ser utilizada por aquellos que tenían mayor peculio o para quienes desearon tomar una actitud manifiesta de

trascender aún después de muertos, a pesar de no tener todos los medios o el entierro de cruz baja, que era para todos los fallecidos, incluso los esclavos morenos y pardos durante el período colonial.

El entierro de cruz alta se distinguía por el uso de un tren de carroza mortuoria que incluía de dos a tres parejas de caballos percherones en el tiro, preferentemente negros, la carroza negra, además de contener el acompañamiento, la mortaja y el servicio religioso. Mientras que el entierro de cruz baja se reservaba para personas de menores posibilidades económicas o para quienes hubiesen hecho votos de pobreza y humildad, también incluía el uso de la carroza fúnebre, con menos o más caballos, pero el número de monaguillos disminuía. (García Yero, 2018)

Uno de los hechos más relevantes en la evolución histórico cultural de la necrópolis es la tradición de que el primer muerto enterrado en el camposanto fue el alcalde constitucional don Diego del Castillo, activo promotor y uno de los responsables de su construcción. Su muerte aconteció en diciembre de 1813, todavía sin estar en funcionamiento el cementerio. Del Castillo había dejado como encomienda a sus albaceas ser enterrado en la iglesia dispuesta por ellos, pero su sepultura se encuentra en un ángulo del cementerio cercano a la calle San Isidro (actual Rosa la Bayamesa) elegido por él, presumiblemente se localiza en un panteón perteneciente a la familia, dato difícil de corroborar al no poderse encontrar, hasta el momento, el asiento exacto en los libros cementeriales. (Archivo de la parroquia del Santo Cristo del Buen Viaje, 1795)

En la Parroquial Mayor quedó asentado en el libro de defunciones, donde se registran las disposiciones testamentarias dejadas por el difunto, entre las cuales se encuentran que se le diesen tres misas para el alma, y fueran entregadas las limosnas a la ilustrísima archicofradía del Santísimo Sacramento; así como se explica que fue enterrado en el camposanto con cruz alta, copa y los acompañamientos de obligación el 25 de diciembre de 1813, siendo atestiguado en el registro por Melchor Valera. (Archivo Arzobispado de Camagüey, 1813). (Juárez Cano, 2017, p. 84; Betancourt, 2017, p. 54)

Después de la inauguración el cementerio comenzó a prestar sus servicios inmediatamente. El entierro, el día 4 de mayo de 1814, del moreno libre don Sebastián de la Cruz queda registrado como el primero y contó con el oficio del capellán don Francisco de Zayas y Zayas, perteneciente al

Hospital de San Juan de Dios, como bien apuntan algunos historiadores, en particular Juárez Cano. (Archivo Histórico Provincial)

Como parte de esta memoria cultural se encuentra el nombramiento del cura párroco del Santo Cristo del Buen Viaje como capellán del cementerio, quien tendría a su cargo los oficios de difuntos, el gobierno del lugar, lo que incluía el otorgamiento de la propiedad de bóvedas y la selección del personal a laborar en el camposanto. Además, se inició la suscripción del clero y las órdenes religiosas para la construcción de sepulcros para los sacerdotes, quienes debían dar el ejemplo en el cambio de las costumbres funerarias de la ciudad. pero, igualmente y de forma expedita se estableció la división de funciones en cuanto al gobierno del lugar: los asuntos espirituales y de gobierno le correspondían a la Iglesia, mientras que lo organizativo era asunto del Ayuntamiento, dada la dualidad de fondos en su construcción inicial. (García Yero, 2018)

La construcción del Cementerio General libró a los templos y parroquias de la villa de Puerto Príncipe de las inhumaciones de los cadáveres, se evitó la contaminación de estos y la ciudad, y se purificaron los aires de los oficios religiosos. Así se dio cumplimiento a las Reales Leyes de los Borbones, y se logró poner a tono la ciudad con los cambios urbanísticos necesarios asumidos durante el siglo XIX.

Lógico es de suponer que un cambio en las costumbres y el orden, como lo fue el cementerio y sus reglamentaciones, provocaron cierta reticencia e inconformidades, sobre todo el asumirlo como el único lugar de enterramiento de cadáveres. Como respuesta se produjeron inhumaciones en otros sitios, como la plazuela de San José, en las sabanas y fincas de recreo situadas alrededor de la ciudad o violaciones como las de arrojar los cadáveres hacia el interior de la necrópolis por encima de las tapias. Esto fue denunciado en su momento por el contratista del cementerio José Hernández, quien residía en la calle Cristo, en la vivienda con el número 64 antiguo, justo frente a la primitiva entrada del camposanto; en oficio presentado ante el coronel Francisco Sedano, teniente gobernador de la ciudad (García Yero, 2018).

El crecimiento del camposanto durante el siglo XIX y buena parte del XX estuvo asociado a la presencia de epidemias en la ciudad. durante el siglo XIX ocurren tres ampliaciones: la primera ampliación entre 1835 y 1839, la segunda en 1863 y la tercera en 1886, todas motivadas por el aumento

de la mortalidad por cólera morbo; mientras que en el siglo xx la primera ocurre entre 1918 y 1920, durante la epidemia de influenza que azotó a la isla. En todos los casos, el camposanto se extendió fuera de sus límites primigenios a la par que se desarrolló el crecimiento de la ciudad hasta quedar encerrado por la trama urbana, sin alcanzar espacio para nuevas ampliaciones.

En la memoria cultural el entierro de Gaspar Betancourt y Cisneros, El Lugareño, constituyó un hecho importante que resumió la posición política de lo mejor del patriciado camagüeyano a la hora de honrar a uno de sus miembros más ilustres. Francisco Calcagno al escribir el obituario del Lugareño, legó un retrato elogioso del hombre, en el que apunta: «Acaba de fallecer en La Habana un hombre cuya vida toda consagrada al servicio del suelo que le vio nacer, [...], un hombre que fue para el Camagüey, lo que Arango y Parreño para La Habana». (1878, p. 109) Su muerte en La Habana en diciembre de 1866 y el traslado de sus restos hasta la necrópolis camagüeyana se convirtió en una acción demostrativa del espíritu y el respeto de su pueblo.

El camino desde donde fue trasladado el cadáver al puerto de La Habana, hasta el sitio de embarque se convirtió en un acto multitudinario, que no cesó incluso en su ciudad natal donde fue recibido «con guardias de honor en las poblaciones», según cita el investigador Ricardo Muñoz a Gonzalo de Quesada. (Muñoz, 2004, p. 108) Por su parte Juárez Cano en sus comentarios registra como: «El 7 de diciembre falleció en La Habana don Gaspar Betancourt Cisneros, El Lugareño, y traído su cadáver a esta ciudad, donde llegó el 15, fue enterrado el 16 a las 5 de la tarde, cuyo sepelio resultó imponente, por haber acudido el pueblo entero, sin distinción de clases, a rendir a tan grande hombre el último tributo de admiración y simpatía». (Juárez Cano, 2017, p. 105)

Por su parte Vidal Morales y Morales relata este cortejo popular desde su arribo a la ciudad:

En los andenes de la estación de ferrocarril de Puerto Príncipe, lo esperaba el pueblo entero y un coche funerario tirado por tres troncos de escogidos caballos, guiados por sendos palafreneros, apuestos jóvenes de las más distinguidas familias, se hallaba preparado para conducir a la última morada los venerados restos del que en sus más floridos años salió con José Aniceto Iznaga, José Antonio Miralla y otros, en patriótica peregrinación a

Colombia, para demandar a Bolívar su espada en auxilio de la libertad de Cuba; pero el carruaje fue innecesario: amorosamente recibidos sus despojos por aquellos habitantes, se llevaron en hombros hasta la iglesia parroquial mayor que aguardaba el precioso depósito. Eduardo Agramonte Piña, Rafael Rodríguez, hoy jefe de la artillería cubana, y Salvador Cisneros Betancourt, momentos antes de salir el féretro de la iglesia, colocaron dentro de la caja la bandera de la patria y el acta de declaración de independencia, redactada por el doctor Manuel Ramón Silva, rasgo de civismo que corriendo grandes riesgos realizaron, a pesar de hallarse rodeados de esbirros españoles. (1972, pp. 116-117).

Imagen hermosa, llena del reconocimiento de su pueblo. En él se aunaba el venerable hombre, el ciudadano íntegro, lleno de iniciativas y de proyectos para su ciudad natal y su patria, el polemista encendido, que no podía pasar inadvertido para sus contemporáneos y para las generaciones venideras. El periódico *El Fanal*, también se hizo eco del tributo popular al reflejar el luto del pueblo de Nuevitas cuando lo recibe en el puerto. Según *El Fanal*, ningún principieño estuvo ausente. Es necesario precisar, aunque sea de modo breve la urgencia de rendir tributo al Lugareño, figura controvertida de nuestra geografía regional, pero que reflejó «una especie de síntesis individual de la evolución de la política cubana antes de 1868; igualmente fue una figura de indudable atractivo personal por sus peculiares perfiles tanto culturales como humanos». (Álvarez, 2000, p. 10) Hechos similares de afecto y respeto ocurrirían después con Salvador Cisneros Betancourt, el Marqués de Santa Lucía y Rosa la Bayamesa, en 1914 y 1907 respectivamente.

Dentro de las tradiciones observadas en el cementerio, heredadas desde la colonia y vinculada con la religión católica, se encuentra la conmemoración de Todos los Santos y Fieles Difuntos desarrolladas los días 1 y 2 de noviembre, respectivamente. La celebración de los difuntos data del siglo XI, instituida por San Odilon, abad de Cluny, pero este recordatorio es más antiguo, tal como se recoge en el Segundo Libro de los Macabeos, donde se escribe: «Mandó Juan Macabeo ofrecer sacrificios por los muertos, para que quedaran libres de sus pecados». Su objetivo es renovar la memoria o recuerdo de los fallecidos y orar por ellos. Ese día, al camposanto principieño acuden gran número de personas para demostrar su devoción a familiares y amigos extintos, mientras que en la iglesia del Santo Cristo del Buen Viaje

realizan el Oficio de difuntos y a petición de dolientes, se hacen misas de *Réquiem* u oraciones por los ausentes, además de ser acompañados por el toque de las campanas del templo por la conmemoración. Ya en el siglo XIX José Ramón Betancourt da testimonio de su visita efectuada en esa fecha de 1867, mientras que, en 1926, Mario R. Silva Llópiz, escribe en su crónica *Día de los difuntos* como: «Piadosamente concurriremos en la tarde de hoy a la Necrópolis, para contemplar una vez más las iluminaciones y las ofrendas florales, que diseminadas por el sagrado y amplio recinto, hemos de dedicar todos, al recuerdo de nuestros queridos muertos» (García Yero, 2018).

Otro hecho que marca sin dudas el Día de Fieles Difuntos en la necrópolis en el siglo XIX, se vincula con las figuras de Joaquín de Agüero Agüero, Tomás Betancourt, Miguel Benavides y Fernando de Zayas, sobre los cuales se dictó sentencia de muerte por medio del garrote vil, cambiada por fusilamiento y ejecutada el 12 de agosto de 1851 en la Sabana Beatriz de Méndez, actual Plaza de Méndez de la ciudad.⁶ Ese mismo día se registran las órdenes de inhumaciones de los patriotas del alzamiento del Jucaral en el Libro de Enterramientos de Blancos con el número 7. Según consigna el capellán de la necrópolis, el cura Juan Sánchez: «Recibí y di sepultura en el Cementerio General por mi cargo por orden del teniente gobernador el cadáver de Miguel Benavides, Joaquín de Agüero, José Tomás Betancourt y Zayas, Fernando de Zayas». (Archivo de la parroquia del Santo Cristo del Buen Viaje, 1846, 116 y 117).

Este suceso aparece reseñado en la *Revista Cubana*, donde se recoge la diligencia de ejecución de la sentencia y se expone el cambio de esta, en vez de garrote vil dada por el Consejo y que fue aprobada por el comandante general del Departamento, pero que no pudo ejecutarse por carencia de verdugo en Puerto Príncipe; hubo de atenerse al fusilamiento efectuado temprano en la mañana y los cuerpos fueron enterrados en seguida en el camposanto de la ciudad (García Yero, 2018).

6 *La ejecución de Agüero dio lugar a la leyenda en la que se unen la figura del patriota y la de Ignacio Agramonte, quien niño aún, con cerca de diez años, según se dice, empapó su pañuelo con la sangre de Joaquín de Agüero. Leyenda bastante improbable, debido a la fuerte vigilancia efectuada por los españoles y sus partidarios, tanto de la Sabana de Beatriz de Méndez, como del Cementerio General hacia donde serían conducidos los cadáveres. No obstante, lo cierto es la comunión de ideas independentistas de estos héroes y la continuidad de nuestro proceso libertario.*

Los cadáveres de Joaquín de Agüero, Miguel Benavides y Tomás Betancourt fueron recogidos por el señor José Antonio de Miranda, quien se encargó de darles sepultura en el panteón de su propiedad. Mientras que el cuerpo de Fernando de Zayas fue colocado en otro panteón cercano a la entrada del cementerio, donde hoy se encuentra todavía. Esta acción del señor José Antonio de Miranda sería recordada el 2 de enero de 1922, en el acto en que fue develada la lápida en el Hotel Camagüey, actual Museo Provincial Ignacio Agramonte, en conmemoración de la muerte de Joaquín Agüero, Tomás Betancourt, Miguel Benavides y Fernando de Zayas. Acción que contó, entre sus organizadores, con la Asociación de Veteranas de la Independencia de Camagüey (García Yero, 2018).

Cada día de Fieles Difuntos apareció durante muchos años una tarjeta anónima de cartón en el panteón de Agüero, colocada en una esquina de este y en la cual aparecía a manera de epitafio: «12 de agosto de 1851. Víctima triste de un amor sincero/ sentido por el hombre y por la gloria/ aquí reposa Don Joaquín de Agüero, / su vida guarda la Cubana Historia, / su muerte llora el Camagüey entero» (Juárez Cano, 2017, p. 94; Betancourt, 1978, p. 141). Hasta que de manera definitiva fue colocada la lápida de bronce por la Logia Masónica de Camagüey, donde se observan el compás y la escuadra, símbolos masónicos, con una pequeña variación en los versos que componen el epitafio: «12 de agosto de 1851 / Víctima infausta de un amor sincero/ sentido por el hombre y por la gloria/ yace aquí el adalid Joaquín de Agüero: / su vida guarda la Cubana Historia, / su muerte llora el Camagüey entero» (Juárez Cano, 2017).

Sin embargo, para el año de 1867, y gracias a la gestión de Carlos de Varona Batista al frente de la administración del sitio, la imagen del lugar distaba mucho de la encontrada por El Lugareño años atrás, cuando en sus *Escenas Cotidianas* hizo referencias a la desidia y abandono en que se encontraba el sitio. José Ramón Betancourt, primo del anterior articulista, reflejó sus impresiones luego de una visita que efectuó al lugar el día de fieles difuntos de 1867:

Amaneció el día de los fieles difuntos del año 1867, más triste para mí que en otros años, invitan a orar por los que fueron, trayendo al corazón memorias tiernas y melancólicas, consoladoras esperanzas y buenos propósitos. [...] Llegó la tarde y nos dirigimos al Camposanto. Desde mis primeros pasos

en este lugar, me pareció hallar más espacio, aseo y decencia de la que en años pasados encontró El Lugareño al visitarlo.

No pude acercarme al sepulcro de mi madre porque la concurrencia me lo impedía, y porque el aspecto de esta, en su generalidad, la profusión de luces, coronas, flores, cintas y cuadros me alucinó hasta el punto de disuadirme que no estaba en la mansión de los muertos, sino en un paseo o en una función puramente mundana, donde íbamos a engañarnos con nuestros oropeles, y a mostrar nuestras miserias. (Betancourt, 1887, pp. 189-190)

Tradición que aún continúa con la misa que se realiza desde la iglesia del Santo Cristo y la visita de familiares y amigos de los difuntos ese día.

La epigrafía como expresión de la memoria

El cementerio camagüeyano destaca por sus inscripciones, elemento que lo distingue a nivel nacional. En los últimos años ha proliferado por toda la necrópolis los epitafios Peligro derrumbe y Posible derrumbe anunciadores de su estado. También existen numerosos escritos hechos con esa sabiduría popular con que la muerte a veces sorprende. Los temas reflejados en los epitafios de la necrópolis camagüeyana se pueden agrupar en lo popular, lo amoroso, lo patriótico y lo religioso, fundamentalmente. Algunos se aferran a leyendas, como el de Dolores Rondón que ha ido a engrosar el imaginario popular del camagüeyano, quienes se enorgullecen de saber la intensa espinela donde se encierra un dechado de sabiduría popular: «Aquí Dolores Rondón / finalizó su carrera. / Ven mortal y considera / las grandezas cuales son, / el orgullo y presunción, / la opulencia y el poder/ todo llega a fenecer /pues solo se inmortaliza/ el mal que se economiza / y el bien que se pueda hacer».

Destacan el dedicado por Salvador Cisneros a su padre, el Marqués de Santa Lucía don Agustín de Cisneros, parafraseo bíblico del Génesis que recoge: «Mortal, ningún título te asombre. Polvo eres, polvo cualquier otro hombre». Mientras que resulta una síntesis filosófica el ubicado en la bóveda perteneciente originalmente al abogado José Bernal Villa, marcada con el número 75 en el primer tramo y que reza en latín: *Seminatur corpus animalis surget corpus spiritual*, cuya transcripción al español puede ser entendida como: «De la simiente animal aparece el cuerpo espiritual».

Otros sobresalen por el ingenio de su elaboración, tal es el caso del dedicado a Fernando Garrido, cuya lectura no pierde sentido si es cambiado el orden de los versos: «Aquí yace sumergido / por una ley natural / todo lo que fue mortal / de don Fernando Garrido». Algunos de estos epitafios son escritos en tono conversacional, intentando romper el velo impuesto por la muerte, donde se destila la no aceptación de la pérdida y la búsqueda de consuelo en ese intercambio unívoco que se establece entre el doliente y el ausente, el recurso temporal utilizado es el presente y asume la forma de la epístola, dejando un hermoso testimonio de amor y desgarramiento.

El amor fue otro de los temas y así lo hace valer el epitafio del panteón de la familia Montejo y que aparece en el pedestal de la escultura exenta de una mujer con los ojos vendados y con la mano izquierda colocada en el pecho, a su lado se encuentra una cruz. El monumento se encuentra ubicado en primer tramo, cuadro noroeste, como se hizo referencia anteriormente. Su epitafio está dedicado por el viudo a doña Rosalía Batista de Montejo, y dice: «Si el ruego de los justos tanto alcanza, / ya que ves mi amargura y desconsuelo, / ruega tú porque mi esperanza, / se realice de verte pronto allá en el cielo». Lo que no explica el epitafio es que el desconsolado viudo contrajo nuevas nupcias a los dos años de haber perdido a esta, su primera esposa y unas manos desconocidas escribieron en letras negras, debajo de la inscripción, con una cargada mezcla de humor e ironía la frase: «Rosalía, no me esperes».

Variados, hermosos y dolorosos los epitafios son «vehículos habituales del tema mortuorio que van desde la digresión erudita a la meditación personal, pasando por las modas literarias, la evocación moralizadora o la utilidad religiosa». (De la Fuente, 1987, p. 307) En el Cementerio General de Camagüey sintetizan una mirada local ante la muerte, donde se mezclan el lenguaje culto con el popular, los sentimientos, las esperanzas, la religiosidad, pero en todos, un ánimo común: recordar, conservar de algún modo la memoria del fallecido. Los más simples consignan nombres y las fechas de nacimiento y defunción, otros se hacen acompañar de la expresión «Misericordia Señor», más que una petición, un lamento encerrado en pocas palabras. Otros son un grito de venganza, pero todos son, sin lugar a duda, la exteriorización del dolor por la pérdida y el deseo de no olvidar.

Conclusiones

Mucho se podría hablar de memoria, conservación y recuerdo, en el cementerio de la ciudad se registran numerosas personalidades que dieron lustre a la historia de Puerto Príncipe y enriquecieron su cultura. Igual de abundantes serían los hechos concordantes con el accionar de la ciudad durante casi dos siglos cuyo colofón tuvo lugar en el camposanto.

Lo importante es que no solo se encuentra el ilustre apellido o el destacado nombre de una personalidad, junto a ellos, callado, anónimo, reposa también el hombre común, aquel sin el cual hubiese podido escribirse cualquier historia, aquellos a quienes Guillén llamó «Gente de urgencia diaria, / voces, gargantas, uñas / de la calle, límpidas almas cotidianas; / héroes no, fondo de historia».

Hurgar en ese patrimonio cultural del Cementerio General de Camagüey, es también, de cierto modo, indagar en nuestra identidad cultural, es adentrarse en una historia de sombra determinada por la vida cotidiana, parte aún pequeña de la microhistoria de la ciudad.

Referencias bibliográficas

Álvarez Álvarez, Luis (2000). *Letras de Puerto Príncipe. Estudios del siglo XIX*. Camagüey, Editorial Ácana.

Archivo Arzobispado de Camagüey (1813). Defunciones. Libro 6. Parroquial Mayor. Blancos, Folio 175. No. 969. diciembre de 1813.

Archivo de la parroquia del Santo Cristo del Buen Viaje (1795). Libro 1.0 de Enterramientos de Blancos. Camagüey.

Archivo de la Parroquia del Santo Cristo del Buen Viaje. Libro de Enterramientos de Blancos, Tomo 7 (de 1 de julio de 1846 a enero de 1857), Folios 116 (vuelta) y 117, 12 de agosto de 1851.

Archivo Histórico Provincial (AHPC). Fondo Juárez Cano, Carpeta 67, F 96

Betancourt y Betancourt, José Ramón (1887). *Prosa de mis versos*. Tomo I. Barcelona, Imprenta Delcrós y Bosch.

Betancourt y Betancourt, José Ramón de (1978). *Una feria de la Caridad en 183...* La Habana, Editorial Letras Cubanas.

Betancourt, Tomás Pío (2017). *Historia de Puerto Príncipe*. Camagüey, Ed. El Lugareño.

Calcagno, Francisco (1878). *Diccionario biográfico cubano*. Nueva York. Imprenta y Librería de N. Ponce de León.

Convención Centroamericana para la protección del patrimonio cultural (1995). Unesco, <https://media.unesco.org>

De la Fuente, Beatriz, (comp.) (1987). *Arte funerario, coloquio internacional de Historia del Arte*. Vol. I. México, Universidad Nacional Autónoma de México.

García Yero, Adela (2018). *Cementerio General de Camagüey: la otra ciudad*. Camagüey, Ed. El Lugareño y Editorial Ácana.

Juárez Cano, Jorge (2017). *Apuntes de Camagüey*. Camagüey, Ed. El Lugareño.

Martín Repetto, Juan (2009). A modo de introducción. En Colectivo de autores: *Patrimonio cultural tangible e intangible*.

Morales y Morales, Vidal (1972). *Hombres del 68*. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1972

Muñoz Gutiérrez, Ricardo (2004). *Camagüey y el alzamiento de 1868*. Cento Gómez, Elda (Comp.) *Cuadernos de historia principeña 4 Patrimonio legado al siglo XXI*. Camagüey, Editorial Ácana.

CC-042

Colaboración plurisingular: hacia un futuro digital federado

Claudio Rivera Seguel

Stony Brook University. Estados Unidos

projectluz@gmail.com

Resumen

La ponencia analiza la transformación digital impulsada por Blockchain e Inteligencia Artificial, tecnologías que están redefiniendo la interacción y colaboración en la era de la Web 3.0. Se examina cómo estas herramientas posibilitan la creación de redes federadas y sistemas descentralizados, fundamentales para el Fediverso, donde los usuarios retoman el control total de sus datos mediante registros inmutables y contratos inteligentes. Se destaca que el Fediverso no solo representa un modelo tecnológico, sino también un cambio paradigmático en las dinámicas de participación, al pasar de una comunicación unidireccional en la Web 1.0 a modelos colaborativos, democráticos y descentralizados en la Web 3.0.

Además, se abordan innovaciones en financiamiento descentralizado, como Quadratic Funding y Gitcoin, que democratizan el acceso a recursos económicos para proyectos culturales, educativos y de código abierto. El análisis identifica desafíos críticos en términos de escalabilidad, seguridad, regulación e interoperabilidad, y propone estrategias para fortalecer la gobernanza digital mediante la transparencia, la participación inclusiva, la automatización y la educación.

Finalmente, se especula sobre un futuro en el que la convergencia de Blockchain y la IA permitan consolidar un Internet federado, capaz de transformar radicalmente las estructuras de poder y construir una sociedad digital pluri-singular, inclusiva y equitativa.

Introducción

La transformación digital ha marcado un antes y un después en la manera en que la sociedad interactúa, gestiona información y colabora en entornos digitales. En este proceso, las tecnologías emergentes, especialmente Blockchain e Inteligencia Artificial (IA), han jugado un papel fundamental, permitiendo la creación de nuevos modelos socioculturales de interacción y organización.

La adopción de Blockchain ha permitido la generación de registros distribuidos e inmutables, lo que se traduce en una transparencia y seguridad sin precedentes. Según Binance Academy (2023), esta tecnología garantiza la trazabilidad, autenticidad y privacidad de los datos, factores críticos en un mundo digital donde la confianza es esencial. Esta misma tecnología posibilita la ejecución de contratos inteligentes que automatizan procesos y eliminan la necesidad de intermediarios, lo cual es crucial en sectores tan diversos como la salud, las finanzas y la gobernanza.

Por su parte, la IA optimiza la toma de decisiones mediante algoritmos que pueden analizar grandes volúmenes de datos en tiempo real. Esta capacidad permite personalizar la experiencia de los usuarios y automatizar tareas complejas, liberando recursos humanos para tareas creativas y estratégicas. La sinergia entre Blockchain e IA se traduce en sistemas de incentivos y en la tokenización de la participación, abriendo la puerta a modelos de colaboración en las industrias culturales basados en la descentralización y la equidad. Esta evolución hacia un Internet descentralizado refleja el concepto de modernidad líquida de Bauman (2000), en el que las estructuras tradicionales se disuelven en formas más volátiles y adaptativas.

Actualmente, las redes federadas, núcleo del denominado *Fediverso*, representan un claro ejemplo de esta nueva era digital. A diferencia de las plataformas centralizadas, estas redes permiten que cada nodo o servidor opere de manera autónoma, otorgando a los usuarios el control total de sus datos. Siguiendo la lógica de Deleuze y Guattari (2009), la descentralización digital en redes como el Fediverso puede entenderse como un sistema rizomático, caracterizado por su conectividad múltiple, su descentralización y la ausencia de una jerarquía fija. Sin embargo, la descentralización también plantea nuevos desafíos: la gobernanza, la privacidad y la participación ciudadana deben adaptarse a este nuevo paradigma. Este trabajo investiga el impacto de Blockchain e IA en la creación de entornos

digitales autónomos, así como en el diseño de modelos de colaboración cultural inclusivos y resilientes, con un énfasis especial en la gobernanza y el financiamiento descentralizado.

La importancia de las redes de colaboración cultural digital

La evolución de las redes de colaboración digital ha sido un proceso continuo, pasando de la Web 1.0 a la Web 3.0, y cada etapa ha implicado un cambio en la forma en que se producen, distribuyen y consumen contenidos culturales.

Web 1.0: Caracterizada por la presentación unidireccional de información, los usuarios se limitaban a consumir contenido sin poder interactuar o contribuir fácilmente. La privacidad y el control de datos estaban en manos de las entidades que gestionaban los sitios web.

Web 2.0: Esta etapa revolucionó la interactividad al permitir a los usuarios generar y compartir contenido a través de redes sociales y plataformas colaborativas. Sin embargo, a pesar de este avance, el poder y el control de la información se concentraron en grandes corporaciones, limitando la autonomía individual.

Web 3.0: Gracias a la integración de tecnologías como Blockchain e Inteligencia Artificial (IA), se ha abierto la posibilidad de una web descentralizada en la que los usuarios pueden gestionar sus propios datos sin la necesidad de intermediarios. Esta transformación fomenta la transparencia, la equidad y la participación colectiva, permitiendo la creación de entornos colaborativos en los que cada individuo tiene voz y control. Sin embargo, como plantea Etisa (2024), la Web3 enfrenta desafíos fundamentales en términos de adopción masiva, interoperabilidad y seguridad.

En conclusión, la transición de la Web 1.0 a la Web 3.0 ha sido un viaje transformador que ha modificado fundamentalmente la forma en que nos comunicamos y colaboramos en línea, y que sienta las bases para un futuro digital más, innovador, inclusivo y descentralizado.

Tecnologías y Modelos de Gobernanza Cultural Digital. Impacto de Blockchain e Inteligencia Artificial

Blockchain se erige como la piedra angular de la descentralización digital. Su capacidad para generar registros distribuidos e inmutables permite

la creación de sistemas transparentes y seguros. Estos registros son fundamentales para la ejecución de contratos inteligentes, que automatizan procesos y eliminan la necesidad de intermediarios. Este mecanismo ha sido adoptado en diversas áreas, desde transacciones financieras hasta la gestión de datos sensibles en salud, educación y cultura. Además, la seguridad y la trazabilidad que ofrece Blockchain son esenciales para generar confianza en entornos de colaboración cultural donde la privacidad y confianza son cruciales.

La Inteligencia Artificial (IA) complementa a Blockchain al optimizar procesos y automatizar la toma de decisiones. Con algoritmos avanzados y modelos predictivos, la IA permite analizar grandes volúmenes de datos de manera rápida y precisa, personalizando la experiencia del usuario y facilitando la resolución de problemas en tiempo real. Además, la IA actúa como un puente entre distintas disciplinas, favoreciendo la colaboración interdisciplinaria y la innovación en la gobernanza digital. Floridi (2018) introduce el concepto de soft ethics como un marco de gobernanza digital que equilibra la automatización con la supervisión humana.

La combinación de Blockchain e IA posibilita la creación de entornos digitales creativos en los que la participación se tokeniza, se establecen sistemas de incentivos y se automatizan procesos de intercambio cultural, como los Objetos No Fungibles (NFT, por sus siglas en inglés: Non-Fungible Tokens), lo que mejora tanto la eficiencia como la transparencia de las interacciones en la red. Esta convergencia es la base sobre la que se construyen los nuevos modelos de gobernanza y colaboración en el Fediverso.

Redes federadas y modelos de gobernanza cultural

Las redes federadas son sistemas descentralizados compuestos por múltiples nodos o servidores que, a través de protocolos abiertos, se comunican y colaboran sin depender de una autoridad central. Ejemplos como Mastodon y PeerTube muestran cómo estos sistemas de intercambio cultural permiten la gestión autónoma de datos y favorecen una participación más equitativa en la toma de decisiones y más inclusiva en la colaboración cultural.

En el ámbito de la gobernanza digital, se distinguen dos modelos principales:

Modelos Centralizados: Se caracterizan por estructuras jerárquicas en las que una entidad única controla y toma decisiones rápidamente. Aunque son eficientes, tienden a concentrar el poder y limitar la participación de otros actores.

Modelos Descentralizados: Basados en Blockchain y operados a través de DAOs, estos modelos distribuyen la toma de decisiones entre múltiples actores. Esto promueve la transparencia y la participación democrática, aunque puede implicar procesos de decisión más lentos y desafíos en su coordinación.

Las Organizaciones Autónomas Descentralizadas (DAOs) son un ejemplo destacado de gobernanza descentralizada. Estos modelos de colaboración cultural, mediante el uso de contratos inteligentes, permiten que la toma de decisiones se realice de forma colectiva, eliminando intermediarios innecesarios y distribuyendo el poder equitativamente entre los miembros. Como argumenta Castells (2009), estos nuevos modelos de producción en la era digital facilitan la redistribución del poder, ya que incrementan la capacidad de los usuarios para organizarse de manera descentralizada.

Contratos inteligentes y automatización en la gobernanza digital

Los **contratos inteligentes** son instrucciones programables que se ejecutan automáticamente cuando se cumplen determinadas condiciones. Al estar registrados en el ecosistema de las Blockchain, estos contratos ofrecen:

Transparencia: Todos los procesos y transacciones son públicos y también auditables.

Inmutabilidad: Una vez implementados, no pueden ser modificados arbitrariamente, lo que previene fraudes y manipulaciones.

Eficiencia: Al automatizar procesos, reducen significativamente la intervención humana y los retrasos administrativos.

Estas características hacen que los contratos inteligentes sean herramientas valiosas para mejorar la gobernanza en entornos culturales descentralizados. Su aplicación se extiende a diversas áreas, desde la asignación de fondos en proyectos públicos hasta la certificación de propiedad y la asignación y protección del tipo de derechos de autor, contribuyendo a sistemas más justos y eficientes.

2.4 Innovaciones en Modelos de Financiamiento Cultural Descentralizado

El financiamiento cultural descentralizado (DeFi) ha emergido como un componente esencial para garantizar la sostenibilidad de los proyectos culturales en la Web 3.0. Dos innovaciones relevantes son:

Quadratic Funding (QF): Este modelo de financiamiento amplifica las pequeñas contribuciones individuales a través de una fórmula cuadrática, de modo que el impacto de cada donación se multiplica en función de la cantidad de participantes. Así, los proyectos que reciben un amplio apoyo comunitario obtienen mayor financiamiento, a diferencia de aquellos que dependen exclusivamente de grandes donaciones.

Gitcoin: Basado en Ethereum, Gitcoin utiliza el modelo QF para distribuir fondos a proyectos de código abierto y comunitarios. Esta plataforma fomenta la transparencia y la participación, permitiendo a cualquier usuario contribuir y ver cómo su aportación se incrementa gracias a la lógica cuadrática. De este modo, Gitcoin contribuye a crear economías culturales más autónomas y equitativas.

Estas innovaciones no solo democratizan el acceso a recursos económicos, sino que también facilitan el financiamiento de iniciativas en áreas como el arte digital, la cultura libre, la educación y el periodismo independiente, estableciendo un ecosistema más resiliente y participativo en las industrias culturales independientes y autogestivas.

Desafíos, lecciones y propuestas en la gobernanza digital. Desafíos en la implementación de DAOs a gran escala

Aunque las DAOs prometen transformar la gobernanza digital, su implementación enfrenta varios desafíos:

Escalabilidad y Costos: Operar en redes como Ethereum puede ser costoso debido a las altas tarifas de cada transacción, lo que limita la participación de usuarios con menos recursos. La escalabilidad también es un reto al procesar grandes volúmenes de transacciones sin comprometer la seguridad.

Regulación y Marco Legal: La ausencia de un marco normativo específico para las DAOs genera incertidumbre legal y cultural. En muchos países, las leyes vigentes no contemplan estas nuevas estructuras organizativas,

lo que dificulta su integración en el sistema legal y administrativos lo cual puede generar conflictos en temas de asignación y protección de derechos digitales y criptomonedas.

Usabilidad y Educación Digital: Para que las DAOs sean adoptadas masivamente, es fundamental desarrollar interfaces intuitivas y programas de capacitación que permitan a los usuarios comprender y utilizar estas tecnologías sin mayores conocimientos técnicos avanzados. La educación digital es clave para garantizar que la tecnología beneficie a las culturas de forma global.

Superar estos desafíos requerirá la optimización de la infraestructura blockchain, el desarrollo de marcos regulatorios claros y la implementación de estrategias educativas y culturales orientadas a la inclusión y facilitación de su asimilación masiva.

Lecciones aprendidas: colaboración cultural descentralizada

El análisis de casos de colaboración cultural descentralizada, como las diversas redes federadas existentes y en desarrollo, han permitido obtener lecciones fundamentales que pueden aplicarse en otros ámbitos:

Gobernanza cultural adaptativa y participativa: La experiencia demuestra que es vital contar con modelos de gobernanza flexibles que permitan la autogestión de creativos sin sacrificar la coherencia organizativa y diversidad cultural.

En la educación: La implementación de DAOs podría reducir la burocracia y permitir una toma de decisiones más distribuida, facilitando la innovación y la adaptación en entornos académicos.

En la economía cultural digital: Los modelos descentralizados evitan la concentración del poder, promoviendo una distribución equitativa de recursos y favoreciendo un entorno más colaborativo e inclusivo.

Confianza y Autenticidad: La verificación de información mediante Blockchain es crucial para asegurar que las credenciales, transacciones y procesos sean auténticos y transparentes.

En la educación: La certificación de títulos y la validación de credenciales pueden garantizar la veracidad de los datos académicos.

En el sector financiero: Las criptomonedas, NFTs y sistemas DeFi utilizan Blockchain para asegurar transacciones sin intermediarios, lo que aumenta la confianza en el sistema.

Limitaciones de las infraestructuras centralizadas: La dependencia de grandes plataformas limita la autonomía y el acceso equitativo a la información.

En la educación: La descentralización de recursos mediante redes federadas puede democratizar el acceso al conocimiento y reducir las barreras económicas.

En economía cultural digital: Plataformas como Mastodon y PeerTube demuestran que es posible construir alternativas que ofrezcan mayor autonomía y transparencia.

Modelos de financiamiento alternativo: La sostenibilidad de proyectos descentralizados depende de la adopción de estrategias de financiamiento que redistribuyan los recursos de forma justa.

En la educación: Gitcoin y Quadratic Funding pueden proporcionar recursos a investigadores y universidades sin depender exclusivamente de subvenciones gubernamentales.

En el ámbito cultural digital: La tokenización de activos puede fomentar la sostenibilidad de iniciativas artísticas y científicas.

Integración de la tecnología: La convergencia de Blockchain, IA y redes federadas permite optimizar procesos y superar las limitaciones impuestas por los modelos centralizados.

En la educación: La aplicación de IA puede personalizar el aprendizaje y facilitar el acceso a contenidos sin comprometer la privacidad.

En la economía cultural digital: Los contratos inteligentes reducen costos y tiempos en transacciones, mejorando la eficiencia operativa.

Estas lecciones refuerzan la importancia de modelos culturales de gobernanza flexibles y de la integración de tecnologías para crear sistemas más resilientes y equitativos.

Propuestas para fortalecer la gobernanza cultural digital

Ante los desafíos identificados, se proponen las siguientes estrategias para mejorar la gobernanza en entornos descentralizados:

Transparencia y acceso abierto a la información cultural. Implementar mecanismos basados en **Blockchain** que aseguren que todas las decisiones, cambios en los protocolos y votaciones sean públicos y auditables. *Esto incrementaría la confianza de los usuarios y reduciría la posibilidad de manipulaciones.*

Mecanismos de participación cultural inclusiva y multidisciplinaria. Desarrollar sistemas de votación que permitan la participación de todos los actores involucrados, utilizando métodos como **Quadratic Voting** para dar mayor peso a las decisiones de quienes están más comprometidos.

Automatización mediante contratos inteligentes. Aprovechar los contratos inteligentes para automatizar procesos culturales clave, como la distribución de recursos y la validación de decisiones, lo que reduce costos operativos y minimiza el riesgo de corrupción.

Educación y capacitación en gobernanza cultural digital. Establecer programas formativos y plataformas educativas abiertas que permitan a los usuarios comprender el funcionamiento de blockchain, las DAOs y los procesos de gobernanza descentralizada. La capacitación es vital para fomentar la participación activa y responsable.

Gobernanza cultural colaborativa interplataforma. Fomentar la creación y alianzas entre diferentes plataformas culturales descentralizadas para promover la interoperabilidad y el desarrollo de estándares comunes de colaboración cultural. Esto facilitará la toma de decisiones conjunta y la cooperación entre redes y creadores.

Estas propuestas buscan establecer un marco de gobernanza cultural robusto, adaptable y sostenible, permitiendo el crecimiento y la integración de las tecnologías descentralizadas en el entorno digital global. Según Uzelac y Cvjetičević (2008), la cultura digital no solo es un reflejo del avance tecnológico, sino también un campo de transformación social, donde las dinámicas colaborativas redefinen los modelos tradicionales de creación y participación.

Especulación sobre una futura Internet Federada y Descentralizada

El futuro del Internet federado se perfila como un cambio disruptivo que integrará diversas tecnologías emergentes para crear redes culturales completamente descentralizadas y autónomas. Según Compare Internet

(2025), la convergencia entre Blockchain e Inteligencia Artificial será un factor clave en la configuración de la Web 3.0 y su gobernanza, impulsando modelos más equitativos y transparentes de participación digital.

Blockchain: Se espera que esta tecnología siga siendo la base para la descentralización de la propiedad de datos y creaciones culturales. Con la mejora de plataformas como Ethereum y la aparición de nuevas soluciones escalables, la capacidad de procesar transacciones de forma rápida y a menor costo será clave para la adopción cultural masiva.

Inteligencia Artificial: La IA continuará evolucionando, ofreciendo servicios personalizados y optimizando procesos de intercambio y colaboración cultural en tiempo real. Su capacidad para analizar grandes volúmenes de datos permitirá crear aplicaciones inteligentes que se adapten a las necesidades de cada usuario y proyectos creativos.

IoT y Edge Computing: Estos avances tecnológicos descentralizarán aún más el procesamiento de datos, permitiendo que dispositivos locales poder gestionar información de forma autónoma. Esto reducirá la dependencia de grandes servidores centralizados y podrá mejorar la eficiencia operativa de las redes culturales.

Sin embargo, la integración de estas tecnologías enfrenta desafíos considerables:

Escalabilidad: La capacidad de las plataformas culturales para manejar un creciente volumen de transacciones y datos será fundamental.

Seguridad: La descentralización, si bien mejora la privacidad, también puede aumentar la vulnerabilidad a ciberataques a las plataformas culturales. Será crucial implementar mecanismos de seguridad robustos y sistemas de verificación de identidad.

Normativa: Las legislaciones actuales, diseñadas para sistemas culturales centralizados, deberán adaptarse para regular un entorno cultural digital descentralizado sin obstaculizar la innovación cultural.

La convergencia de Blockchain, IA, IoT y Edge Computing, si se implementa de forma coordinada, permitirá construir un Internet federado que no solo sea más seguro y eficiente, sino también más justo y autónomo, transformando radicalmente la forma que interactuamos, creamos y colaboramos en red.

Hacia una sociedad plurisingular descentralizada y con equidad cultural

La descentralización digital abre la posibilidad de construir una sociedad que valore la diversidad, la inclusión y la equidad, rompiendo con los modelos centralizados tradicionales. **Kline (2021)** sostiene que la combinación de **Blockchain** e **inteligencia artificial** puede acelerar la descentralización de los ecosistemas digitales, promoviendo nuevas formas de autonomía y distribución del poder.

Autonomía y Participación

Las **redes federadas** y las **DAOs** permiten que individuos y comunidades gestionen sus propios recursos y establezcan normas de forma autónoma. Esta capacidad de **autogestión** es esencial para empoderar a las personas y garantizar que cada voz tenga peso en la toma de decisiones.

Transparencia y equidad. La tecnología **Blockchain** asegura que todos los procesos sean **transparentes e inmutables**, lo que facilita la distribución justa de recursos y fomenta una **gobernanza participativa**. Esto es vital para crear sistemas en los que la confianza y la rendición de cuentas sean pilares fundamentales.

Optimización mediante IA. La integración de la **IA** en estos sistemas permite la **automatización de procesos** y la mejora en la eficiencia de la toma de decisiones. Además, la **IA** puede facilitar la cooperación interdisciplinaria, garantizando que las decisiones se tomen de manera **imparcial y basada en datos objetivos**.

Conclusiones

En definitiva, la integración de tecnologías descentralizadas como **Blockchain**, **IA**, **DAOs** y **redes federadas** puede sentar las bases para una sociedad digital más **justa, diversa y autónoma**. Este nuevo modelo no solo transformará la **gobernanza cultural** y la gestión de recursos, sino que también **redefinirá las dinámicas de poder** en la era digital, abriendo la puerta a un futuro donde la **equidad y la participación activa** sean elementos esenciales para el desarrollo y asimilación de un nuevo paradigma **sociocultural plurisingular**.

Referencias bibliográficas

Bauman, Z. (2000). *Tiempos Líquidos: Vivir en una época de incertidumbres*. Tusquets.

Berners-Lee, T. (2020). *Web 3.0: El Internet descentralizado del futuro*. Phemex.

Binance Academy. (2023). *Blockchain: Seguridad y transparencia en registros distribuidos*. Recuperado de <https://academy.binance.com/es/glossary/blockchain>

Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Alianza Editorial.

Compare Internet. (2025). *Futuras tecnologías de Internet que transformarán nuestro mundo*. Compare Internet. <https://www.compareinternet.com/es/blog/future-internet-technologies/>

Deleuze, G., & Guattari, F. (2009). *Rizoma*. Ediciones Siglo XXI.

Etisa. (2024). *Entender la Web3: El futuro de Internet*. Etisa.

Floridi, L. (2018). *Soft Ethics and the Governance of the Digital*. Springer.

Kline, T. (2021). *La Web3: El futuro de Internet descentralizado con IA y Blockchain*. Planetared.

Uzelac, B., & Cvjetičanin, A. (2008). *Digital Culture*.

Glosario

Fediverso. Conjunto de redes federadas que, a diferencia de las plataformas centralizadas, permiten que cada nodo o servidor opere de forma autónoma, garantizando la descentralización y el control de datos por parte de los usuarios.

Blockchain. Tecnología que permite crear registros distribuidos e inmutables, utilizados para garantizar la transparencia y seguridad en transacciones digitales mediante contratos inteligentes.

Contratos inteligentes. Programas autoejecutables que se activan al cumplirse condiciones predefinidas, registrándose en una blockchain para automatizar procesos y reducir la intervención humana.

DAOs (Organizaciones Autónomas Descentralizadas). Estructuras de gobernanza digital que permiten la toma de decisiones colectivas sin intermediarios, mediante el uso de contratos inteligentes.

Quadratic Funding (QF). Modelo de financiamiento descentralizado que amplifica las pequeñas contribuciones mediante una fórmula matemática cuadrática, favoreciendo el apoyo amplio en lugar de grandes donaciones concentradas.

Gitcoin. Plataforma de financiamiento descentralizado basada en Ethereum que utiliza el modelo de Quadratic Funding para apoyar proyectos de código abierto y comunitarios.

Interoperabilidad. Capacidad de diferentes sistemas y plataformas de comunicarse y trabajar en conjunto mediante estándares y protocolos abiertos.

Edge Computing. Paradigma que acerca el procesamiento de datos al borde de la red, permitiendo que dispositivos locales realicen análisis y gestión de información, reduciendo la latencia y la dependencia de servidores centralizados.

IoT (Internet de las Cosas). Red de dispositivos físicos interconectados (sensores, actuadores, electrodomésticos, etc.) que recopilan y comparten datos a través de Internet para facilitar la automatización y el monitoreo en tiempo real.

Tokenización. Proceso mediante el cual se representan activos o derechos en forma de tokens digitales en una blockchain, facilitando su distribución, negociación y gestión.

Financiamiento descentralizado (DeFi). Conjunto de aplicaciones y modelos económicos que utilizan tecnologías descentralizadas para permitir transacciones y financiamiento sin intermediarios tradicionales.

Inmutabilidad. Propiedad de un registro digital que, una vez almacenado en la blockchain, no puede ser modificado ni eliminado, garantizando su integridad y confiabilidad.

Sistemas de Incentivos, Mecanismos diseñados para recompensar la participación y colaboración dentro de una red digital, a menudo a través de la emisión de tokens o criptomonedas.

Transparencia digital. Característica de un sistema en el cual todas las transacciones, decisiones y cambios son públicos y verificables, lo que permite la rendición de cuentas y la confianza en el sistema.

Gobernanza colaborativa. Modelo de gestión en el que las decisiones son tomadas de manera colectiva por los participantes de una red, facilitado por herramientas tecnológicas como DAOs y contratos inteligentes.

C-053

Proyecto Suzuki Santiago de Cuba-Camaquito como modelo de práctica innovadora en la educación artística infantil

Cecilia Dayana Rosales Prieto

Conservatorio Esteban Salas, Santiago de Cuba. Cuba

ceciviolin83@gmail.com

Resumen

El Proyecto Suzuki Santiago de Cuba – Camaquito, representa una innovadora iniciativa educativa que busca la formación y el desarrollo integral a través del arte. El objetivo de la presente investigación es examinar cómo se ha integrado el Método Suzuki, en niños de temprana edad, promoviendo el desarrollo cognitivo, emocional y social desde los primeros años de vida.

Este estudio presenta el impacto del método como modelo de enseñanza musical, analizando las buenas prácticas implementadas y sus implicaciones en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los participantes. A través de un enfoque metodológico robusto que incluye análisis cualitativos y cuantitativos, se concluye que el proyecto no solo mejora las habilidades musicales, sino que también fomenta un entorno propicio para el aprendizaje colaborativo, la autoexpresión y el crecimiento personal. Este trabajo propone un marco replicable para futuras iniciativas de educación artística en comunidades similares.

Palabras clave: método Suzuki, desarrollo infantil.

Introducción

La música ha sido una parte fundamental de la experiencia humana a lo largo de la historia, desempeñando un papel crucial en el desarrollo cul-

tural y emocional de las personas. En este contexto, la educación musical emerge como una herramienta poderosa para el crecimiento personal y social, facilitando la autoexpresión y el trabajo en equipo. La capacidad de los niños para aprender y conectarse con la música desde una edad temprana es notable, y esta habilidad puede ser canalizada para fomentar no solo el talento musical, sino también habilidades sociales y emocionales.

A lo largo de las últimas décadas, diversos métodos de enseñanza musical han surgido, destacando entre ellos el Método Suzuki, desarrollado por el violinista japonés Shinichi Suzuki en la década de 1940. El mencionado Método, ha ganado reconocimiento mundial por su enfoque integral y humano hacia la enseñanza musical. En lugar de abordar únicamente en la técnica instrumental, este método enfatiza la importancia del ambiente de aprendizaje, la colaboración y el apoyo familiar. La filosofía de que cada niño tiene el potencial de aprender música, cuando se le proporciona un entorno adecuado, es el núcleo de esta metodología.

Este estudio se centra en el Proyecto Suzuki en Santiago de Cuba, una iniciativa que busca transformar la vida de los niños a través de la música. Al analizar la implementación del método y sus efectos en el desarrollo integral de los participantes, se pretende destacar cómo la música puede ser un vehículo para el crecimiento personal y comunitario. A través de un enfoque metodológico robusto, se explorarán las buenas prácticas del proyecto y su impacto en la formación musical de los niños, así como en su desarrollo emocional y social.

Contexto

Santiago de Cuba, reconocida como Ciudad Creativa de la Música por la UNESCO, es un epicentro cultural donde la música juega un papel fundamental en la vida cotidiana y la identidad de sus habitantes. La ciudad es famosa por su rica herencia musical, tradición esta que no solo es un orgullo local, sino que también ha influido en la música a nivel global, convirtiendo a Santiago en un lugar donde la creatividad y la expresión artística florecen.

El Proyecto Suzuki en Santiago de Cuba fue fundado en octubre de 2019 por las profesoras de violín del Conservatorio Esteban Salas: Cecilia Dayana Rosales Prieto y Jana Marieta Perdigón Milá, y apoyado por la ONG suiza Camaquito. El mismo se presenta como Proyecto Sociocultural del

Conservatorio Provincial de Música Esteban Salas, y surge como respuesta a la necesidad de ofrecer un espacio en forma de talleres, donde los niños pudieran explorar su creatividad a través de la música, fomentando a su vez vocaciones e integrando tanto las técnicas del Método Suzuki, como las influencias musicales locales.

La historia del proyecto está marcada por la colaboración entre educadores músicos cubanos y foráneos, la ONG Camaquito, las entidades correspondientes a la Enseñanza Artística de la provincia y la comunidad local, quienes han trabajado juntos para construir un programa innovador. A través de clases individuales, talleres grupales y presentaciones, se ha creado una red de apoyo que involucra a familias, maestros y estudiantes en un verdadero Triángulo Suzuki todos comprometidos con el mismo objetivo: el desarrollo integral de los niños, con la máxima de Shinichi Suzuki de crear mejores seres humanos a través de la música.

Al proporcionar un espacio donde los niños pueden expresarse y aprender en un entorno positivo, el Proyecto ha demostrado ser un catalizador para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, creando un impacto duradero en la vida de los participantes, de quienes los rodean, y al fortalecimiento comunitario. La fusión de la educación musical con la rica herencia cultural de Santiago de Cuba potencia aún más la relevancia y el atractivo del proyecto.

Marco Teórico

La importancia de la música en la educación

La música no solo enriquece la cultura, sino que también desempeña un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. Estudios recientes indican que la educación musical puede mejorar habilidades como la memoria, la atención y la creatividad (Schellenberg, 2004). Además, la música puede ayudar a los niños a desarrollar habilidades sociales, como la empatía y la colaboración, que son esenciales en su vida diaria (Hanna-Pladdy & Mackay, 2011).

Beneficios Cognitivos

Investigaciones han indicado que el aprendizaje musical está asociado con mejoras en el rendimiento académico en áreas como matemáticas y lectura. La práctica musical promueve la neuroplasticidad, facilitando el desarrollo de habilidades críticas y analíticas (Schellenberg, 2004).

Beneficios Emocionales

La música proporciona una salida emocional y puede ser una herramienta poderosa para la autorregulación y el manejo del estrés. La participación en actividades musicales fomenta la autoestima y la autoconfianza, elementos cruciales en el desarrollo infantil (Hargreaves & North, 2004).

El método Suzuki

El método Suzuki se basa en la premisa de que todos los niños pueden aprender música si se les brinda un entorno adecuado y un apoyo constante. Este enfoque no se limita a la técnica musical; también enfatiza la formación moral y emocional del alumno. La filosofía de *nurtured by love* (nutrido por el amor) resuena en la práctica docente, estableciendo un ambiente de respeto y colaboración (Suzuki, 1983).

Características del Método Suzuki:

La Educación del Talento, método de enseñanza desarrollado desde 1945 por el Dr. Shinichi Suzuki (violinista nacido en 1898 en Japón), se ha convertido en un movimiento internacional que ha contribuido a la evolución de muchas de las teorías sobre la educación infantil. En la actualidad el Método, se ha desarrollado para otros instrumentos como el piano, violonchelo, viola, guitarra, flauta, contrabajo etc. Este método de enseñanza se basa en la idea que su creador llamó Método de la Lengua Materna.

Observó que todos los niños aprenden a hablar su propia lengua con gran exactitud, reproduciendo hasta los acentos locales. Esta observación le hizo intuir que, si los niños estuvieran envueltos por los sonidos musicales, del mismo modo, desarrollarían una habilidad tan extraordinaria en la música como en la lengua. El concepto de la Lengua Materna no es solamente un método de educación, sino también una Filosofía fundada en el respeto al niño como persona y en el concepto de que la habilidad no se hereda, sino que se aprende y se desarrolla. La meta de Suzuki no era crear músicos sino educarlos a través de la música, crear buenas personas y cambiar el mundo.

Principios:

1. Todos los niños pueden. Para aprender el idioma materno el niño no requiere de un talento especial, pero es importante el medio ambiente en que se desenvuelve para conseguirlo, Suzuki lo define de esta

manera: «El talento no es innato, sino que es aprendido, se desarrolla y la clave principal es el medio ambiente: familia, educación».

2. Comenzar a temprana edad. Suzuki dice que la edad ideal para el estudio de un instrumento es entre los 3 y 5 años, sin embargo, aclara que nunca es demasiado tarde hacerlo después. Los niños son neurológicamente más receptivos al aprendizaje auditivo, tienen gran entusiasmo para aprender y congeniar con sus padres y les gusta imitar a sus mayores.
3. La escucha. Los niños aprenden a hablar sus primeras palabras después de haber escuchado cientos de veces las mismas palabras. En el aprendizaje de la música es vital que los niños escuchen, de igual manera los padres deben propiciar ese ambiente para escuchar todo tipo de música de buena calidad, además de asistir a conciertos en vivo.
4. Lectura musical. Los niños aprenden a hablar primero y después aprenden a leer y escribir, en el método Suzuki, los niños también ejecutan el instrumento con destreza básica, e imitación antes de leer música.
5. Alentar. Toda la enseñanza de la música, al igual que la lengua materna, debe de estar rodeada de un ambiente positivo de motivación, alegría, honestidad, disciplina con amor y reconocimiento de los logros.
6. Pequeños pasos. Al igual que el idioma materno se aprende palabra por palabra, en la ejecución instrumental se aprende también paso a paso, es decir que es necesario fraccionar el tema a estudiar, para facilitar su comprensión y dominio.
7. Repetición. Para aprender a hablar se aprende hablando, de la misma manera la música se aprende haciéndola, los conceptos y habilidades musicales se aprenden en el contexto de la ejecución de esta. El repertorio es gradual, para el desarrollo técnico y musical en el proceso de aprendizaje.
8. Conocimiento acumulativo. El mismo permite que el alumno posea de memoria un repertorio que gradualmente crece y no se deja de estudiar, para facilitar que en melodías aprendidas se perfeccione la interpretación y se mejore la técnica de ejecución del instrumento.

9. Clases grupales e individuales. Con las clases grupales se fomenta el desarrollo de las capacidades de ejecución en ensamble, de convivencia haciendo música entre amigos, y facilita la preparación futura de recitales o conciertos, unificando lo estudiado en clases individuales.
10. Triángulo Suzuki. El triángulo Suzuki se refiere a la importancia que juegan los padres de familia, el niño y el profesor, en el aprendizaje de la ejecución de un instrumento musical. Se espera que el padre de familia también asista a las clases que su hijo recibe, de manera que esté en capacidad de apoyarle en la realización de su práctica en casa. En estas clases la mamá o papá debe de concentrarse en tomar apuntes, grabaciones, comprender todo y aprender junto a su hijo.
11. Diversidad Musical: Aunque se centra en la interpretación clásica, se anima a los estudiantes a explorar diversos géneros musicales y estilos.
12. Evaluación Continua: La evaluación del progreso es constante y se basa en la observación, el *feedback* y la autoevaluación, en lugar de exámenes formales.

Principales Beneficios del Método

Los principales beneficios que obtienen los niños son: el desarrollo del oído, la sociabilización con su grupo, la responsabilidad, la concentración, la constancia. Está comprobado que este método aumenta las conexiones de neuronas en el cerebro y por lo tanto es responsable de un mejor desarrollo en los niños que lo practican. Además, ayuda a desarrollar el hemisferio derecho del cerebro, al que se le atribuyen las habilidades espaciales y visuales (por ejemplo, la facultad de imaginar en el interior figuras y formas) la creatividad, las emociones, la capacidad de síntesis y el talento artístico. Por otro lado, hay un increíble desarrollo de la memoria, la concentración, autoestima al, motivación, estrecha relación con los padres, y apertura al maravilloso mundo de la música.

Metodología

Diseño del Estudio. El estudio se estructuró en dos fases: la implementación del proyecto y la posterior evaluación de resultados. Se empleó un enfoque

mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos para ofrecer una visión completa del impacto del proyecto.

Implementación del Proyecto. Se basa en un enfoque estructurado y adaptativo que busca maximizar el potencial de cada niño a través de la música, con un aprendizaje según el ritmo de cada estudiante.

Estrategias

Selección de participantes: Proceso inclusivo y accesible, permite que niños de diferentes contextos sociales tengan la oportunidad de integrar el Proyecto. Se realiza en sesión abierta y se llevan a cabo reuniones informativas para padres y familias, donde se explican los beneficios de la educación musical y el enfoque del Método (figura 1).



Figura 1. Niños fundadores del proyecto Suzuki Santiago de Cuba-Camaquito

Los educadores del Proyecto (6), han recibido cursos de capacitación en la Filosofía Suzuki, y tres de ellos en los libros del repertorio. Se mantienen en constante superación y actualización.

Aprendizaje Temprano: Los niños son inscritos en el programa desde edades tempranas, generalmente entre los 3 y 7 años, para aprovechar su capacidad de aprendizaje musical.

4. Ambiente de Apoyo: Se fomenta la participación de los padres, quienes asisten a clases y practican con sus hijos en casa. Se organizan reuniones periódicas para capacitar a los padres en el método y su rol en el aprendizaje musical.

5. Repetición y Escucha: Se diseñan actividades que incluyen la repetición de piezas musicales y la escucha activa de grabaciones, lo cual ayuda a los niños a conocer las melodías y mejorar su técnica.

6. Clases grupales e individuales: la primera de ellas fomenta la colaboración y el sentido de comunidad entre los estudiantes, y la segunda permite un enfoque más personalizado en el desarrollo de habilidades. Se utilizaron diversas técnicas, como el juego y la improvisación, para mantener el interés y la motivación de los niños. Las sesiones incluyeron tanto la práctica instrumental como la teoría musical, adaptándose a las necesidades específicas de cada grupo. La formación comienza con el diseño de un previolín de cartón, que será el primer instrumento del niño.

7. Desarrollo Emocional: Se incorporan ejercicios que favorecían la expresión emocional, permitiendo a los niños compartir sus sentimientos a través de la música y otras manifestaciones del arte (Dibujo). Esto se complementa con actividades de reflexión sobre sus experiencias musicales.

8. Actividades complementarias: Presentaciones públicas y recitales, que permiten a los niños mostrar y compartir sus logros y experiencias. Las mismas no solo refuerzan a confianza y el sentido de pertenencia, sino que también fortalecen los lazos con la comunidad local, celebrando la rica herencia musical cubana.

9. Evaluación Continua: Se realizan evaluaciones periódicas mediante observaciones en clase, encuestas a padres y entrevistas con maestros. Este enfoque permite un feedback constante y ajuste en las técnicas de enseñanza según las necesidades de los estudiantes.

Este enfoque dinámico asegura que cada estudiante reciba el apoyo adecuado para alcanzar su máximo potencial.

Evaluación de resultados

Se realizaron evaluaciones periódicas utilizando observaciones en clase, encuestas a padres y entrevistas con maestros. Además, se llevaron a cabo grupos focales para recoger opiniones y sugerencias de los participantes.

Participación y Compromiso. Más de 50 niños han participado activamente en el programa, mostrando una asistencia regular y un alto nivel de compromiso en las actividades. El 85 % de los padres manifestó un aumento en el interés musical de sus hijos, y el 90 % expresó satisfacción con el desarrollo personal de sus hijos.

Mejora en Habilidades Musicales. Las evaluaciones muestran que los estudiantes han mejorado significativamente en áreas como la lectura musical, la técnica de ejecución y la capacidad de improvisación.

Comparación de resultados. Al comparar los resultados iniciales con las evaluaciones posteriores, se observa un incremento del 60 % en la capacidad de los estudiantes para tocar piezas musicales de manera independiente.

Desarrollo Socioemocional. Los testimonios de padres y maestros indican un aumento notable en la autoestima, la disciplina, el rendimiento escolar y la capacidad de trabajo en equipo entre los participantes. El 90 % de los encuestados afirmó que la música ha contribuido a mejorar las relaciones familiares y la cohesión social.

Innovación y Creatividad. El proyecto ha fomentado la creatividad a través de actividades interdisciplinarias que integran la música con otras formas de arte. Los niños han participado en la creación de pequeñas obras de teatro musical, lo que ha ampliado su comprensión de la música como forma de expresión artística. Además, se han llevado a cabo exposiciones donde los niños presentaron sus obras de arte, fortaleciendo su sentido de logro.

Incorporación a instituciones de Enseñanza Artística. Aunque el fin del Proyecto no es formar músicos, sino educar a través de la música, su concepción ha manifestado el despertar vocacional de muchos niños. Cuatro niñas, pertenecientes al Proyecto, realizaron en 2022, 2023 y 2024 exámenes de aptitud para la Escuela Profesional de Artes José María Heredia y en la actualidad se encuentran cursando el Nivel Elemental de violín y viola, con resultados notables.

Comparación con otros programas

El Proyecto Suzuki se distingue por su enfoque inclusivo, sin necesidad de exámenes de aptitud, ni características especiales, además de su compromiso con el desarrollo integral del niño. Comparado con otras iniciativas musicales infantiles, ha demostrado ser efectivo en la promoción de la educación artística en la comunidad. La implementación de estrategias colaborativas ha sido crucial para el éxito del programa.

Impacto en la comunidad

Además de los beneficios individuales para los niños, el proyecto ha tenido un impacto positivo en la comunidad en general. Las presentaciones y actividades musicales han fomentado la participación comunitaria, creando un sentido de pertenencia y cohesión social. La comunidad ha respondido positivamente, participando en eventos, apoyando a los niños en sus presentaciones y manifestado el interés de varios niños y padres por pertenecer al Proyecto.

Desafíos y oportunidades

Ha sido y continúa siendo vital el apoyo de la ONG Camaquito y sus colaboradores, ellos constituyen un eslabón fundamental en la adquisición y donación de los violines de medidas pequeñas, accesorios, mobiliario escolar etc.

Es fundamental establecer alianzas estratégicas con instituciones locales, nacionales e internacionales para asegurar la continuidad y expansión del programa. Además, la promoción de eventos comunitarios puede aumentar la visibilidad y el apoyo del proyecto, facilitando la integración de la comunidad en las actividades musicales (Camaquito, 2023).

Implicaciones para la Educación Artística

Los hallazgos sugieren que la integración de la música en la educación infantil puede tener un impacto significativo en el desarrollo humano. La replicación de este modelo en otras comunidades podría contribuir a la mejora del acceso a la educación artística. Se recomienda que futuras investigaciones se centren en la evaluación a largo plazo de los efectos del proyecto en los participantes y la comunidad.

Conclusiones

El Proyecto Suzuki en Santiago de Cuba representa un modelo innovador de integración de la música en la educación infantil, evidenciando su potencial transformador. Este estudio subraya la importancia de la investigación y la creación artística como herramientas fundamentales para el desarrollo humano. Las buenas prácticas implementadas y los resultados obtenidos sugieren que iniciativas similares podrían replicarse en otras comunidades, contribuyendo al desarrollo cultural y social. El trabajo aborda los resultados obtenidos, demostrando que la inclusión del Método Suzuki no solo facilita el desarrollo de habilidades musicales, sino que también contribuye al desarrollo integral de los niños. Esto incluye su crecimiento emocional, su capacidad para trabajar en equipo y su integración en la comunidad.

Se muestra que la música, enseñada a través del enfoque Suzuki, se convierte en una herramienta poderosa para la transformación social y refuerza la identidad cultural lo que convierte al Proyecto en un modelo viable de educación y desarrollo comunitario.

Recomendaciones

Para el futuro podría continuar consolidándose y expandiéndose este método para lograr:

1. Fortalecimiento de Alianzas: Establecer colaboraciones con otras instituciones educativas y culturales para enriquecer el programa.
2. Capacitación Continua: Proporcionar formación continua a los maestros sobre nuevas metodologías y enfoques pedagógicos.
3. Ampliación del Programa: Considerar la inclusión de otros instrumentos musicales y formas de arte para diversificar la educación artística.

Referencias bibliográficas

Camaquito. (2023). Informe sobre el Proyecto Suzuki en Santiago de Cuba.
Hanna-Pladdy, B., & Mackay, A. (2011). The relation between instrumental musical activity and cognitive aging. *Neuropsychology*, 25(3), 378-386.

Hargreaves, D J. and North AC. Usos de la música en la vida cotidiana. APA PsyNet. 2004

Schellenberg, E. G. (2004). Music Lessons Enhance IQ. Psychological Science.

Suzuki, Shinichi. (1983). Educados con amor. Exposition Press. Inc, Smith town. New York.

CC-073

La formación ética del profesional de las artes: apuntes para una propuesta de perfeccionamiento

Ania de Moya Luna

Universidad de las Artes. Filial Santiago de Cuba. Cuba

Tania Dolores Leal Castañeda

Universidad de las Artes. Filial Santiago de Cuba. Cuba

Brígida Cruz Abijana

Universidad de las Artes. Filial Santiago de Cuba. Cuba

Resumen

La formación ética del profesional de las artes en la actual situación de Cuba y el mundo reclama como nunca no solo un gran dominio de los conocimientos y habilidades para el ejercicio de la profesión, sino, y sobre todo un alto desempeño moral que le permita asumir con responsabilidad y honestidad el compromiso social que emana de su labor profesional; de ahí la importancia de su formación ética; esto fundamenta la necesidad de perfeccionar el proceso de su formación. En el presente trabajo se esbozan algunas de las ideas que forman parte de una estrategia pedagógica para la formación ética de este profesional que se elabora como parte de una investigación que desarrollan las autoras.

Palabras clave: formación, formación ética, bioética.

Introducción

La misión de la universidad contemporánea es promover, desarrollar a través de todos sus procesos, la cultura de la humanidad, para lo cual re-

sulta imprescindible el vínculo universidad- sociedad. Las universidades cubanas, constituyen un paradigma de ese vínculo, lo cual se expresa en la respuesta que da a las principales problemáticas del desarrollo económico y social de Cuba e incluso de otros países del mundo.

La política de la Revolución cubana ha posibilitado el acceso de todos los ciudadanos a la universidad, institución en la que se trabaja por la pertinencia y la calidad de sus procesos y por la

formación de un profesional sobre la base de un modelo de perfil amplio, basado en la necesidad de una formación básica sólida que permita al profesional resolver los principales problemas que se le presenten en su contexto de actuación.

El continuo perfeccionamiento de los planes de estudio en particular y del proceso de formación profesional en general que ha caracterizado a la universidad cubana, es expresión de la necesidad de lograr una respuesta más integral a las transformaciones que hoy se producen en el país, para alcanzar niveles cualitativamente superiores en la formación de los profesionales que demanda el desarrollo socio económico y específicamente el perfeccionamiento del modelo económico cubano.

Entre las cualidades más importantes de la concepción actual de la universidad está la de la formación integral, que expresa el propósito de centrar su quehacer en la educación en valores; dotando a los profesionales que forma, de cualidades de alto valor humano que les permitan comprender la necesidad de poner sus conocimientos al servicio de la sociedad.

En la formación integral de los universitarios, se destaca la formación política ideológica, a partir del desarrollo del componente ético humanista, esto significa tener en cuenta que el proceso de formación rebase lo instructivo y centre su atención fundamentalmente en el hombre, en el desarrollo de sus potencialidades y aptitudes, lo que contribuye al desarrollo pleno de la personalidad.

Estas características de la universidad cubana tienen una manifestación singular en la universidad de las artes, lo que se deriva de las peculiaridades y el rol de los profesionales que esta forma; y de la significación que en la política social de la revolución tienen los logros de la cultura.

Los logros en el campo de las artes constituyen un pilar significativo en el desarrollo humano, de ahí la importancia de la formación y superación de los recursos humanos que los sostienen y desarrollan.

Desarrollo

La formación del profesional de las artes tiene como propósito contribuir a desarrollar en ellos, cualidades morales, tales como: espíritu de sacrificio y abnegación, sensibilidad, elevado sentido de la responsabilidad, actitud crítica y autocrítica, modestia, sencillez, desinterés, altruismo, honradez y austeridad, lo que les permitirá desempeñarse con calidad en el ejercicio de su profesión

Las autoras del trabajo a partir de sus años de experiencia, en la formación de este profesional han podido determinar las siguientes insuficiencias.

1. Falta de compromiso con el ejercicio de la profesión en la sociedad cubana que se manifiestan en el éxodo de artistas hacia el exterior.
2. Poco dominio de valores de la profesión que se manifiestan en comportamientos incorrectos, que reflejan un incumplimiento reiterado de sus deberes como estudiantes universitarios.

Estas limitaciones tienen entre sus causas, las siguientes:

1. Insuficiente y/o limitado tratamiento de contenidos relacionados con la formación ética en las diversas disciplinas del plan de estudio de la carrera.
2. Insuficiente preparación de los docentes para dar tratamiento pedagógico y didáctico a la formación ética de los futuros profesionales de las artes.
3. Tratamiento de los problemas relacionados con la formación ética de manera espontánea y en dependencia de la experiencia y proceder de cada docente, lo que genera que no se desarrolle una estrategia en este sentido sistemático y coordinado.
4. Limitado tratamiento de la problemática en las actividades del plan de trabajo metodológico.

Las insuficiencias y limitaciones apuntan a la necesidad de perfeccionar la formación ética de los futuros profesionales de las artes.

El análisis de la formación ética de este tipo de profesional tiene como punto de partida criterios generales acerca del proceso de formación en las instituciones de educación superior cubanas.

Desde un punto de vista general, formación es una categoría abordada por diferentes estudiosos de la pedagogía desde diferentes ángulos, la mayoría la considera la categoría central de esta ciencia y otras ciencias pedagógicas; hacen referencia a la misma autores como Baxter (1989), Álvarez (1995); Valdivia y Labarrere (2023) y otros.

En el caso de las universidades cubanas la formación es connotada como uno de sus procesos sustantivos:

El término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado (Horruitiner, 2007, s/p.)

La formación como proceso sustantivo comprende tanto estudios de pregrado como de postgrado, es decir formación inicial, continua y permanente. La misma es entendida desde tres dimensiones: instructiva, desarrolladora y educativa.

El modelo de universidad cubana tiene entre sus cualidades la formación integral, entendida esta como la expresión del propósito de centrar la labor de la universidad en la formación de valores en los profesionales, proceso a partir del cual se apropien de cualidades que les permita poner sus conocimientos al servicio de la sociedad (Horruitiner, 2007).

En el actual modelo de formación de la educación superior cubana se plantea que la labor educativa deviene elemento de primer orden en el proceso de formación, siendo una dimensión de este, declarando la idea rectora y estrategia principal del mismo la educación en valores (en especial los que caracterizan el accionar profesional. (Horruitiner, 2007). La labor educativa constituye el núcleo básico del proceso de formación del profesional enfatizando dentro de esta labor educativa la educación en valores.

El proceso de formación del profesional se define como «... el proceso que de modo consciente se desarrolla en las instituciones de educación superior, a través de las relaciones de carácter social que se establecen entre sus participantes, con el propósito de educar, instruir y desarrollar a los futuros profesionales, sistematizando y recreando de forma planificada

y organizada la cultura acumulada por la humanidad, y dando respuesta con ello a las demandas de la sociedad (Fuentes, Peña y Milán, 2010, p. 40).

Con respecto a la formación del profesional de las artes es necesario partir de conceptualizar la educación artística superior como el proceso que conduce a la formación y perfeccionamiento de los profesionales de las artes, La formación del profesional de las artes, en la actual situación de Cuba y el mundo reclama como nunca antes no solo un gran dominio de los conocimientos y habilidades para el ejercicio de la profesión, sino, y sobre todo un alto desempeño moral que le permita asumir con responsabilidad y honestidad el compromiso social que emana de su labor profesional; de ahí la importancia de la formación ética de este profesional.

Ya en el último quinquenio del presente siglo XXI están las investigaciones de Bastart (2013), desde el sistema de habilidades en la asignatura Pediatría; el enfoque de valores humanismo y responsabilidad que aportan Brizuela, González, González y Sánchez, (2021) desde el currículo en el Policlínico Universitario; y Vallejo (2011), desde la corrección de actitudes interferentes en el aprendizaje de los estudiantes de medicina.

La formación ética se considera una dimensión de la formación en general y de la formación profesional en particular; aunque con aspectos comunes en ambos casos; con diferencias sustanciales relacionadas fundamentalmente con los propósitos de la formación. Específicamente en el caso de la formación profesional, la formación ética propende a lograr la aprehensión del sistema de valores propios de la profesión —por supuesto, sobre la base de la aprehensión del sistema de valores de la sociedad— y a garantizar su asunción como reguladores de la conducta profesional o lo que es lo mismo a la interiorización de los valores y principios de la ética profesional (Cortón, 2015).

La ética profesional es la rama de la ética que estudia la forma específica en que se manifiesta la moral de la sociedad en la moral de la profesión; esta fundamenta los mecanismos de regulación moral en el ejercicio de la profesión, formula el código de principios y normas morales de la profesión y fundamenta el ideal de la imagen social de la personalidad, del tipo de profesional que necesita y al que aspira la sociedad. (Chacón Nancy, 2005).

En el caso de los profesionales de las artes, la ética profesional se entiende también como ética del profesional de las artes o bioética del profesional de las artes, esta constituye una disciplina que estudia y valora la

conducta de estos profesionales a la luz de los principios morales propios de la profesión o sea aquellos cuya observancia resulta imprescindible para garantizar la calidad de los desempeños del artista, no solo desde el punto de vista científico sino además, desde el punto de vista moral.

La ética en el arte da tratamiento a temáticas de índole moral a partir de los dilemas éticos que se generan como resultado de los conflictos entre las valoraciones de los diferentes agentes que se relacionan durante los actos de creación artística, la puesta en escenas danzarias y teatrales, conciertos, exposiciones de las artes, así como otras formas de expresiones artísticas.

Estos dilemas pueden generarse por los diferentes juicios de valor sobre lo moral de estos agentes a partir de su pertenencia a determinados grupos sociales y/o étnicos, cultura, creencias religiosas e incluso por la contraposición de saberes, pues en el arte se pueden y de hecho se generan saberes por otras vías que difieren del paradigma científico dominante en cada época y sociedad.

Desde la perspectiva de la ética profesional del arte, el razonamiento científico es insuficiente para dar solución a los dilemas éticos, por cuanto se considera que la ética del profesional del arte implica la unidad de sentimiento y razón.

Aunque la ética del profesional del arte desempeña un papel fundamental en la formación de los artistas y tiene manifestaciones y principios específicos en la enseñanza artísticas esta es insuficiente en las condiciones de la contemporaneidad, se considera que la bioética, entendida como ética global y profunda puede y debe desempeñar un papel fundamental en la formación ética de los profesionales del arte.

Esta se asume como el campo de la reflexión filosófica, la investigación científica multidisciplinaria y el debate académico y público, cuyo objeto es el comportamiento moral de los seres humanos respecto a los problemas tanto globales como locales de salud, alimentación, superpoblación, degradación ambiental, supervivencia y mejoramiento del bienestar y la calidad

de la vida humana y no humana, así como los actos deliberados de intervención directa o indirecta en los procesos biológicos. La misma es «un quehacer reflexivo de carácter ético acerca de las múltiples implicaciones de las relaciones del hombre con el fenómeno de la vida en general y con el de la vida humana en particular» (Ocampo, 2005, p. 2).

Po lo que debemos tener en cuenta que estamos abordando un terreno muy amplio que va desde los aspectos complejos de la relación cuasi privada entre el artista, hecho cultural y su público, alcanzando la problemática y los planteamientos ecológicos planetarios, desde distintas visiones La bioética global o profunda aporta un enfoque más a tono con los problemas más acuciantes de estos tiempos, específicamente los ecológicos, al no reducir la vida, a la vida humana y comprender la relación de esta con todas las formas de vida existentes contribuyendo a la formación del compromiso de contribuir al cuidado de la vida como condición para el cuidado de la vida humana, esto se encuentra en la base de una concepción integral, holística del artista y su compromiso con su público y la sociedad que representa un enfoque ecológico en la solución de los problemas sociales y de los dilemas éticos que se presentan durante el desempeño profesional del artista.

Trabajar por el perfeccionamiento de la formación de este profesional supone tener en cuenta la necesidad de no reducir la bioética a la ética.

Dicho perfeccionamiento supone también el tratamiento de contenidos relacionados con la formación ética desde todas las asignaturas del currículo incluyendo aquellas cuyo contenido no se relaciona directamente con el ejercicio de la profesión. En este sentido se considera que disciplinas como Pensamiento Filosófico y Político, Estética y Estudios Cubanos pueden y deben desempeñar un papel fundamental en la formación ética del profesional de las artes.

Para el perfeccionamiento de la formación ética del profesional de las artes, se elabora una estrategia educativa entendida esta como «procesos de dirección educacional integrados por un conjunto o secuencia de acciones y actividades planificadas, organizadas, ejecutadas y controladas por la escuela para perfeccionar la formación de los alumnos de acuerdo con los objetivos concretos previamente delimitados». (Ortiz y Mariño, 1995). La misma se sustenta en la bioética o ética global y profunda y se auxilia del método de diálogo ético educativo propuesto por la investigadora Ana Celeiro Carbonell (2012).

Celeiro (2012), aporta un modelo para la formación de educadores que se asume adecuándose a la formación del profesional del arte. Esta concepción pedagógica se entiende como una estructura integral y totalizadora, la cual se articula a partir de las categorías esenciales que caracterizan al proceso y sus relaciones primordiales entre la formación humanista, la

formación ética y la formación axiológica, este se da a partir de la dinámica de lo instructivo, lo educativo y lo orientador desde la perspectiva de lo ético, en su concepción el aprendizaje ético deviene eje dinamizador, esta investigadora revela el principio del carácter transversal de lo ético en la formación profesional aplicable a la formación del profesional de las artes.

El diálogo ético educativo tiene en cuenta los procesos reflexivos en torno a su propio comportamiento personal y a los valores que comparte, así como en relación con la profesión reconoce y asume el diálogo como la vía más legítima de intercambio humano. Este comprende un conjunto de procedimientos que lo articulan y son: la problematización ética, la observación e introspección moral, la activación sentí-pensante, la argumentación ética y la sistematización.

En el caso de la formación del artista se considera oportuno desarrollar procesos reflexivos alrededor de dilemas éticos reales o modelados relacionados con el ejercicio profesional tanto en las clases como en las prácticas de la creación artística. Para dar tratamiento a esta problemática se asume la estrategia como resultado de las investigaciones educativas. Como resultado científico la estrategia se ubica entre los resultados prácticos, ya que la misma tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado.

Se define la estrategia como un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación. Dentro de las estrategias, es interés de esta investigación destacar, la estrategia pedagógica porque es la que permitirá dar solución a la problemática de la formación ética del artista.

Esta se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado, presupone partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema, y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos

La estrategia pedagógica se estructura en objetivo general, etapas con sus objetivos y acciones que se insertan en el proceso pedagógico.

La estructuración en etapas obedece a una metodología para el control y evaluación de estas, pero en su materialización se irán aplicando acciones sistemáticas, integradoras en cada una de ellas.

Características de la estrategia

1. Se inserta de manera natural en el trabajo del colectivo pedagógico y de la brigada de la FEU, en el caso en que exista.
2. Es flexible por cuanto solo brinda las pautas generales para el trabajo, las acciones específicas se definen en cada colectivo a partir del diagnóstico individual y grupal y se van rediseñando en el propio proceso de implementación.
3. Aprovecha las potencialidades del contenido de las disciplinas/asignaturas del Plan del proceso docente de las carreras.
4. Se inserta en el sistema de trabajo metodológico y científico investigativo.
5. Se apoya en los documentos que norman la ética.

Requisitos para su implementación

1. Capacitar al colectivo pedagógico.
2. Contar con los documentos que norman la ética profesional

Objetivo general de la estrategia

Contribuir a la formación ética del profesional de las artes desde los fundamentos que brindan la bioética o ética global o profunda. Se sugieren:

Desde las clases de las disciplinas/asignaturas del ejercicio de la profesión: Incorporar el tratamiento de la temática al contenido de las diversas disciplinas/asignaturas previo análisis del programa.

Desde el currículo optativo:

- Desarrollar un curso electivo/optativo acerca de la formación ética del profesional de las artes sustentada en la bioética o ética global o profunda: La formación ética del profesional de las artes desde la bioética o ética global o profunda.

- Desde la actividad extensionista
- Desarrollar debates de reflexión en los grupos sobre el tema de la formación ética del profesional de las artes.
- Temas para el debate:
- Taller: Manifestaciones negativas desde lo ético en la formación del profesional de las artes.
- Necesidad de una formación ética del profesional de las artes sustentada en la bioética o ética global o profunda.
- Análisis del código de ética de los profesionales de las artes cubanos.
- Discurso pronunciado por Evo Morales Ayma en la cumbre climática de las Naciones Unidas 18-12 2009, con el título: Estamos debatiendo si vamos a salvar vidas o vamos a matar.
- Reflexiones de Fidel: Una causa justa que defender y la esperanza de seguir adelante.
- Reflexiones del compañero Fidel: La hora de la verdad.
- Desarrollar actividades de protección del medio ambiente a partir de una concepción de la bioética global o profunda, en la residencia estudiantil:
- Realizar con previa coordinación con los responsables de la residencia estudiantil la celebración del día de mi entorno saludable.
- Desarrollar charlas educativas sobre la importancia para el desarrollo de una vida saludable, del cuidado y protección del medio ambiente, de su entorno más cercano.
- Promover en los estudiantes el interés por el visionaje y debate de videos, películas, documentales que desarrollen la temática de la bioética o ética global o profunda; por ejemplo:
- Documental Zona verde.
- Película: El derecho de un hijo.
- Realizar intercambios de experiencias con artistas de excelencia formados en la universidad de las artes, en el caso de filial Santiago de Cuba reconocidos por su posición ética sugerimos:

- Maestra Fátima Patterson. Premio Nacional de Teatro.
- Maestro Dagoberto Gainza. Premio Nacional de Teatro.
- Lic. Bárbara Ramos Caballero. Directora Compañía Danza Teatro del Caribe
- Promover un concurso de solución a dilemas ético-profesionales ¿Qué haría usted?

Conclusiones

Una estrategia que potencie la formación ética del profesional de las artes deberá tener en cuenta:

Las aportaciones de la bioética entendida como global y profunda.

El tratamiento de contenidos que aporten a dicha formación desde todas las disciplinas del plan de estudios.

La utilización del método de diálogo ético educativo

Referencias bibliográficas

Álvarez, C. (1995). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Báxter, E. (1989). *La formación de valores. Una tarea pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Bastart, E. (2013). Concepción didáctica en la estructuración lógica del sistema de habilidades de la asignatura Pediatría. *Edumecentro*, 5(1), pp.55-68. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v5n1/edu08113.pdf>.

Brizuela, G.; González, C. M.; González, Y.; y Sánchez, D.L. (2021). La educación en valores desde la familia en el contexto actual. *MEDISAN*, 25(4), s/p. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v25n4/1029-3019-san-25-04-982.pdf>.

Celeiro, A. (2012). *La cultura ético-axiológica humanista del profesional de la educación desde la formación inicial* [Tesis Doctoral]. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Cortón, B. (2015): *Bioética, ética global o profunda; bioética médica y filosofía del buen vivir: lugar y papel en la formación ética del TSE*. UCP Frank País García Santiago de Cuba, Cuba.

Chacón, N. (2005). *Profesionalidad pedagógica, valores y cambio educativo. Retos y perspectivas* [Curso pre evento]. Congreso Internacional Pedagogía, 2005. La Habana, Cuba.

Fuentes, H; Peña, R., y Milán, M.R. (2010). La evaluación del proceso docente educativo como proceso participativo y no directivo. *Revista Did@scalia: Didáctica y Educación*, (2), pp. 39-52.

Horruitiner, P. (2007). El proceso de formación. Sus características: Capitulo II del libro *La Universidad Cubana: El modelo de formación*. *Pedagogía Universitaria*, 12 (4) pp. 13+. <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA466783795&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&iissn=16094808&p=AONE&sw=w&cookieConsent=true&analyTI-COptout=false&userGroupName=anon%7Ebd441f4e&aty=open-web-entry>.

Valdivia, G.E. y Lavarere, G. (2023). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vallejo, G. (2011). Las actitudes interferentes hacia el aprendizaje y su corrección: una propuesta desde la Pedagogía. *MEDISAN*, 15(11), s/p. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v15n11/san181111.pdf>.

Ocampo, M. J. (2009). *La bioética en las facultades de medicina públicas: notas para una categoría de análisis de investigación educativa en el área* [Curso pre evento]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, área 6: educación y valores. C. México, México.

C-095

Enseñanza de la música vallenata a través de la orquesta Orff

Mg. Mario Manuel Mejía Moreno
Universidad Popular del Cesar. Colombia
mariomejia@unicesar.edu.co

Mg. Alcides Caleb Manotas Pizarro
Universidad Popular del Cesar. Colombia
acmanotas@unicesar.edu.co

Resumen

Enmarcada en la línea de educación musical y preservación del patrimonio cultural, esta ponencia presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de la música vallenata mediante la orquesta Orff, diseñada para la educación básica primaria. Se fundamenta en el método Orff-Schulwerk, promoviendo el aprendizaje basado en la experimentación, la improvisación y la creación colectiva. Mediante un enfoque de investigación-acción y un método descriptivo-inductivo, se busca fortalecer la práctica instrumental y vocal, así como la sensibilización hacia la tradición musical del Caribe colombiano. Se analizan los principios pedagógicos del método Orff y su adaptación a la enseñanza del vallenato, proponiendo una secuencia de aprendizaje estructurada en unidades didácticas. La ponencia subraya la importancia de la educación musical en la preservación del folclore y su papel en la construcción de identidad cultural en los contextos educativos formales y no formales.

Palabras clave: música vallenata, educación musical, orquesta Orff, patrimonio cultural.

Introducción

El vallenato es un género musical tradicional surgido de la fusión de expresiones culturales del norte de Colombia: canciones de los vaqueros del Magdalena Grande, cantos de los esclavos africanos y ritmos de danzas tradicionales de los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta. Todas estas expresiones se han mezclado también con elementos de la poesía española y el uso de instrumentos musicales de origen europeo. (Rodríguez, 2017, p. 24).

La música vallenata es una de las manifestaciones más representativas del folclore colombiano, especialmente en la región Caribe. Tradicionalmente ha sido ejecutada con acordeón, caja y guacharaca, ha sido transmitida de generación en generación de manera oral. Sin embargo, la enseñanza formal de este género presenta desafíos debido a la escasez de materiales pedagógicos adaptados a contextos escolares.

Esta ponencia expone una propuesta didáctica que integra la música vallenata con el método Orff-Schulwerk, utilizando instrumentos de fácil acceso para los niños. La orquesta Orff permite una aproximación inclusiva y creativa a la música, fomentando el aprendizaje colectivo y la expresión individual. A través de esta metodología, se busca fortalecer la identidad cultural y el desarrollo de habilidades musicales en los estudiantes de educación básica primaria.

Carl Orff, fue un pedagogo alemán, nacido en 1895, que desarrolló un movimiento musical fundamentado en una filosofía y en una didáctica musical acorde a las posibilidades naturales de los niños y que está orientada al trabajo colectivo, al desarrollo de las capacidades de improvisación y sobre todo la creatividad (Veizaga, 2019)

Esta propuesta de intervención pedagógica se enfoca en describir el proceso para el abordaje del repertorio a través del análisis de aspectos formales, melódicos, rítmicos y armónicos inicialmente y luego, la formulación de estrategias para enseñar de manera gradual las partes de cada instrumento teniendo en cuenta las particularidades técnicas y también las edades y niveles musicales de los alumnos.

Desarrollo

El método Orff-Schulwerk, desarrollado por Carl Orff, se basa en la integración de música, movimiento y lenguaje, permitiendo a los estudiantes experimentar con la creación musical desde un enfoque lúdico y participativo. Este enfoque favorece la improvisación y la exploración sonora a través de instrumentos de fácil manipulación como xilófonos, metalófonos, flautas dulces y percusión menor.

Para la elaboración de esta propuesta hemos tomado como referencia los aportes hechos por diferentes autores en el marco de la aplicación de la propuesta metodológica, el estudio de la música vallenata del caribe colombiano y la creación de arreglos para música colombiana en formato de orquesta Orff.

Orígenes del método Orff-Schulwerk

En el año 1924, Carl Orff y Dorothe Günther fundaron la Güntherschule en la ciudad de Múnich. Consistía en una escuela de música, danza y gimnasia donde se desarrolló una propuesta donde sintetizó tres elementos fundamentales: Música, lenguaje y movimiento (Navarro, 2016).

La Güntherschule funcionó por un espacio de 20 años hasta el año 1944 hasta que quedó en ruinas, producto de la segunda guerra mundial. Durante este tiempo, centenares de alumnos recibieron su formación allí (Haselbach, 2012).

En el año 1948, luego de la segunda guerra mundial, Carl Orff y Gunild Keetman desarrollaron una serie de programas educativos en el campo de la educación musical Musik für Kinder (Música para niños) en la Bayerischer Rundfunk (Radio de Bavaria) que tenían el objetivo de llegar a niños, padres y formadores musicales (Velandia, 2021).

Como producto del trabajo de muchos años de transmisiones radiofónicas se recopiló, amplió y sistematizó un repertorio y una propuesta didáctica que tuvo la primera publicación entre los años 1932 y 1935 con el título Elementare Musikübung o Ejercicios Musicales Elementales (Navarro, 2016).

Haselbach (2012) afirma que a estos cinco volúmenes básicos se añadieron, en los años posteriores, otros cuadernos basados en diferentes

temas. De igual manera, este proyecto trascendió del espacio de la radio a la televisión.

Esta autora también comenta que Orff, bajo el asesoramiento del eminente musicólogo Curt Sachs y del luthier Carl Maendler; seleccionó instrumentos tradicionales de diferentes culturas que requerían una técnica específica y que desarrollarían la composición desde la improvisación.

El eje principal de este pensamiento (Haselbach, 2012) es:

La integración global de diversas actividades musicales (corporales, vocales e instrumentales).

La posibilidad de poder estimular la creatividad, la improvisación y la práctica musical en grupo.

La utilización de instrumentos que puedan ser ejecutados fácilmente y que permitan la práctica musical colectiva y la expresión de cada alumno a través de la música.

La apropiación de elementos de la cultura tradicional a través de la música, la danza, la poesía y demás expresiones artísticas.

El logro de los objetivos de aprendizaje se da principalmente a través del uso de juego como herramienta didáctica.

Difusión del método Orff-Schulwerk

La idea del Orff – Schulwerk está basada en ofrecer una educación integral, antes de, clasificar los contenidos en diferentes asignaturas (Haselbach, 2012).

Estos principios pedagógicos se expandieron. Se comenzó a traducir y distribuir el Orff-Schulwerk en diversos continentes como Europa, Asia y América.

No se trataban de traducciones al pie de la letra, sino de adaptaciones distintas según la cultura y la lengua propia de cada país, esto llevó a que se convirtiera, de manera progresiva, en una de las metodologías musicales de mayor trascendencia en el transcurso de la segunda mitad del siglo XX (Navarro, 2016).

Velandia (2021) afirma que, Guillermo Graetzer, un compositor y pedagogo de origen austriaco, adapta la versión del Orff-Schulwerk al idioma español al inicio de los años 60.

De igual manera, se inicia la capacitación de los profesores de música en Argentina, como punto de partida para que se propagara el enfoque de estos principios pedagógicos en el resto del continente.

Gamboa (1994) citado por Tabares (2012) comenta que entre los años 1968-1978, un grupo de alemanes llega a Colombia para desarrollar una propuesta de enseñanza en diferentes áreas, lo que se denominó la misión pedagógica alemana. Allí se utilizó la propuesta metodológica y materiales usados por Orff para la enseñanza de la música en educación primaria (Tabares, 2012).

Principios del método Orff – Schulwerk

Según Wolfgang Hartmann (2017), experto en Orff-Schulwerk, logramos comprender que este enfoque que está basado en ocho principios fundamentales:

1. El centro es el ser humano.

El alumno debe aprender música, haciendo música. Siempre se privilegia al aspecto vivencial antes del conceptual.

Las canciones, melodías y piezas utilizadas en los cinco volúmenes del Orff-Schulwerk se constituían en un modelo o ejemplo para desarrollar la musicalidad en el aula de clase, como trabajo de carácter individual y /o colectivo.

2. La dimensión social.

El trabajo colectivo o grupal se constituye en la mejor forma de enseñanza de la práctica musical. En él confluyen las diversas formas de expresión y se experimentan desde la voz (cantando), la palabra (hablando) y el movimiento (expresión corporal).

3. La música es un término integral.

Todas las formas de expresión están conectadas y funcionan como un todo.

La música siempre está ligada al lenguaje, la danza y el movimiento; estas son equivalentes y se complementan en el quehacer artístico.

4. La creatividad en la improvisación y la composición.

La improvisación es el producto de hacer música desde los inicios del proceso de educación musical. Se debe experimentar con los diferentes elementos musicales combinándolos de manera creativa.

5. Proceso y producto. La interacción entre el desarrollo y el resultado artístico.

La propuesta del Orff- Schulwerk tiene como punto de partida el desarrollo de la creatividad. Esta se encuentra presente en varias instancias del proceso y permite construir un producto que se reflejará como un resultado musical final (Hartmann, 2017).

6. Los llamados Instrumentos Orff.

Se trata de un conjunto de instrumentos pequeños y fáciles de usar, que propician la experimentación directa de manera creativa, venciendo de forma inicial, el problema técnico.

Estos instrumentos son característicos del Orff – Schulwerk, aunque, no podría asegurarse que todo lo que se puede interpretar en este formato se desarrolla bajo esta propuesta metodológica.

7. El Orff-Schulwerk puede utilizarse en todas las áreas de enseñanza musical y de danza.

La propuesta puede ser utilizada en diferentes niveles y poblaciones. Supone la adaptación a todos los contextos a través de la adecuada selección de los materiales y actividades.

Está firmemente establecida en educación musical temprana, educación primaria, educación secundaria, así como en el campo del trabajo terapéutico, la educación inclusiva y personas mayores.

8. El Orff-Schulwerk puede ser transferido a otras culturas.

Estos principios pueden ser aplicados en cualquier país del mundo. Orff señaló como requisito que las canciones, danzas y textos deben tomarse del contexto cultural, es decir, la propuesta debe ser adaptada, mas no, adoptada.

El Orff-Schulwerk es flexible, sin embargo, cualquier modificación o extensión debe ser hecha de manera consciente y con sumo cuidado.

Adaptación a la música vallenata

La propuesta metodológica contempla la adaptación de piezas tradicionales vallenatas para ser interpretadas con la orquesta Orff. Se seleccionaron obras icónicas como *Matilde Lina* y *La Hamaca Grande* con arreglos accesibles para los niños. La instrumentación incluye partes vocales, percusión y armonización simple en los instrumentos Orff.

La música vallenata en el Caribe Colombiano

La música vallenata tradicional es un género musical que tiene su nacimiento de la fusión de diversas expresiones de la cultura. En primer lugar, de cantos de vaquería y responsoriales producto de expresiones ancestrales de las comunidades negras emigrantes de África, en segundo lugar, los instrumentos y lenguaje textual de los europeos; y, por último, en las expresiones musicales y dancísticas de las comunidades indígenas nativas en la costa atlántica colombiana (Ministerio de Cultura, 2013).

Se expresa en la naturaleza de la música vallenata la conjugación de tres manifestaciones artísticas propias de culturas, originalmente alejadas en contexto geográfico, pero unidas en el Caribe Colombiano. Lo anterior sugiere que el blanco europeo, el negro africano y el indígena americano se expresan mediante un diálogo que se fusiona en la música vallenata.

El vallenato es un elemento autóctono de la cultura del caribe colombiano producto de diversas expresiones que se dieron en la sociedad a través del tiempo, y que, produjeron una influencia en el pensamiento, comportamiento e incluso, creencias de los habitantes de estas regiones (Rodríguez, 2017).

Este proceso histórico se compara con el de varios estilos y géneros populares de América latina y el Caribe. Principalmente, se absorben las tradiciones de los pueblos africanos en nuevos estilos, se adaptan manifestaciones musicales ligadas a los rituales cristianos y, por último, se adoptan estructuras e instrumentos musicales de otras latitudes, en especial, Europa (Bermúdez, 2004).

Estructura didáctica y metodológica

El proceso de enseñanza se organiza en cuatro unidades didácticas:

Unidad 1: Fundamentos técnicos (exploración sonora, pulso y ritmo)

Unidad 2: Estudio de partes (práctica vocal e instrumental)

Unidad 3: Ensamblajes parciales (integración progresiva de instrumentos y voces)

Unidad 4: Ensamble general (interpretación de obras completas)

Cada sesión didáctica incluye actividades de calentamiento, exploración sonora, interpretación de fragmentos musicales y socialización del aprendizaje. Se prioriza la participación y la construcción colectiva del conocimiento musical.

De acuerdo con la unidad didáctica que se aborde, se establecen unas características de temporalización, metodología, actividades, recursos, evaluación, atención a la diversidad y otros, que se consideran pertinentes en la instancia correspondiente del proceso.

Se plantea que cada unidad pueda tener un modelo de sesión didáctica, atendiendo a los objetivos particulares definidos para cada uno de los periodos académicos. De esta manera, se establecen las diferentes recomendaciones metodológicas que se deben tener en cuenta para ir desarrollando la propuesta y de igual manera, tener la posibilidad de adaptarla según las necesidades y posteriores propuestas en el ámbito de la enseñanza de la música en contextos, niveles y enfoques diferentes.

De esta manera, se abordarán los contenidos con miras de alcanzar los objetivos descritos en la planificación inicial, desde el proceso de iniciación hasta lograr el montaje de obras de música vallenata utilizando el formato de orquesta Orff.

Con el objetivo de tener organizado el material que pueda usarse en las diferentes sesiones didácticas, hemos creado un banco de actividades musicales, clasificadas en los distintos ejes formativos en los que está basada esta propuesta metodológica.

El proceso evaluativo considera la progresión individual y grupal en la interpretación musical, la comprensión de los elementos del lenguaje musical y la participación en actividades de ensamble. Se utilizan diarios de campo, autoevaluaciones y registros audiovisuales como instrumentos

de seguimiento. Además, la metodología de investigación-acción permite realizar ajustes en función de las necesidades detectadas durante la aplicación de la propuesta.

Conclusiones

Una de las estrategias efectivas para fortalecer el aprendizaje musical en la educación básica primaria es la implementación de la música vallenata con el método Orff-Schulwerk. Esta metodología permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades interpretativas y creativas en un espacio de exploración y experimentación, generando un sentido de pertenencia al folclore colombiano.

Además, el vallenato en el contexto escolar garantiza la perpetuación de este género en las nuevas generaciones, así como la construcción de una identidad cultural y la apropiación del patrimonio sonoro del Caribe colombiano. Orff sostiene que la orquesta sirve como un lugar en el cual niños de múltiples niveles y habilidades pueden compartir el proceso de construir su entendimiento de la música.

Desde una perspectiva docente, las unidades didácticas progresivas permiten a los estudiantes no solo explorar estos elementos de forma individual, sino reunirse como conjunto y ejecutar piezas representativas del vallenato. Esto favorece tanto la educación escolarizada como el aprendizaje autodirigido, fomentando la autonomía, la imaginación y la creatividad.

Finalmente, el enfoque de investigación-acción adoptado con esta propuesta permite una adaptación y mejora continua que asegura su relevancia respecto a las necesidades específicas de docentes y estudiantes. La aplicación de este modelo en otros contextos de orden educativo enriquecerá en gran medida la variedad de estrategias que se pueden poner en práctica en la educación musical, mejorando el acceso a la formación artística y estableciendo la enseñanza del vallenato como un componente orgánico del currículo escolar.

Referencias bibliográficas

González, J. (2007). *Instrumentos tradicionales de la música vallenata y su impacto en la enseñanza musical*. Revista de Patrimonio Cultural, 15(2), 120-135.

- Hartmann, W., & Haselbach, B. (2017). *Orff-Schulwerk hoy: adaptaciones y aplicaciones en la educación musical contemporánea* . Schott Music.
- Haselbach, B. (2012). *Creación de música elemental: reflexiones sobre Orff Schulwerk* . Música Schott.
- Ministerio de Cultura de Colombia. (2013). *Plan Especial de Salvaguardia de la música vallenata tradicional de la región Caribe colombiana* .
- Monroy, A. y Fajardo, M. (2020). *Normatividad y educación musical en Colombia: Un análisis de la enseñanza artística en la educación básica y media* . Revista Colombiana de Pedagogía, 18(1), 45-62.
- Navarro, M. (2016). *El método Orff: Historia y principios pedagógicos* . Revista de Educación Musical, 34(2), 45-60.
- Orff, C. (1978). *Orff-Schulwerk: Música para niños* . Corporación de Música Schott.
- Rodríguez, C. (2017). *Historia y evolución de la música vallenata en Colombia*. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Salazar, L. (2016). *Educación musical inclusiva: Aplicación del método Orff en la enseñanza del folclore colombiano*. Revista Latinoamericana de Educación Artística, 22(1), 67-85.
- Veizaga, R. (2019). *Creatividad e improvisación en la educación musical: Un enfoque basado en Orff Schulwerk* . Educación y Cultura, 19(3), 89-105.

CC-129

La música haitiana en Camagüey, una historia viva

Heidy Cepero Recoder

Universidad de las Artes, Filial de Camagüey. Cuba

heidyceperor@gmail.com

Resumen

Desde Haití se desarrollaron dos migraciones hacia zonas del oriente cubano muy significativas, una entre finales del siglo XVIII e inicios del XIX (1791-1804), a causa de la Revolución haitiana, y otra durante las dos primeras décadas del siglo XX, para trabajar como mano de obra barata en la industria azucarera. Esta última fue la que se asentó en Camagüey. Ese referente cultural se proyecta constantemente por agrupaciones musicales y danzarias contemporáneas, tales como Caidije, Bonito Patuá y Desandann. Desde entonces esos grupos defienden la identidad caribeña a través de sus ritmos, cantos, instrumentos y bailes. Este trabajo pretende reconstruir la historia de la migración haitiana en la zona de Camagüey para entender luego cómo se preserva esa identidad cultural a través de la música.

Palabras clave: historia, música, preserva.

Introducción

El trabajo que presentaré es un resultado parcial de mis investigaciones para obtener el título de Doctora en Ciencias sobre Arte de la Universidad de las Artes, ISA. Además este tema tributa al Proyecto Sectorial del CID-MUC adscrito al CITMA titulado «Rutas de identidad en la música de la Cuba actual: regiones, sujetos, prácticas y acervos del patrimonio musical».

En la conformación de la cultura cubana el fenómeno de la inmigración ha estado siempre presente, y constituye uno de los elementos de análisis

de los diferentes componentes culturales que existen actualmente en nuestra cultura. Sin ser el fenómeno de la migración el objeto de estudio de las investigaciones musicológicas ha sido siempre un tema a tener en cuenta en el desarrollo de las expresiones musicales de Cuba, ya que muchas han sido resultado de comunidades foráneas provenientes de Europa, Asia, África y el Caribe.

La temática de la inmigración ha sido estudiada desde muchas aristas del conocimiento y hoy forma parte de la mayoría de los eventos científicos, debates políticos y culturales. Actualmente existen numerosos conceptos, términos y modelos teóricos procedentes de diferentes culturas, que se han elaborado para entender ese fenómeno que se viene dando en diversos momentos históricos. Este proceso ha sido descrito por la investigadora Yulianela Pérez como «dinámico e histórico de conexiones de redes sociales que estructuran la movilidad espacial y la vida laboral, social, política y cultural, tanto de la población migrante como de familiares, amigos y comunidades en los países de origen y destino» (Pérez, 2015, p. 12).

Cuba ha sido uno de los países que sufrió una gran oleada migratoria en los primeros años del siglo XX proveniente de diferentes lugares del Caribe. Desde Haití ocurrió en condiciones parecidas a la de los africanos y chinos: abierta, sin control e ilegal. Las causas fueron de índole socioeconómica, asociados a la situación de Haití y el mundo, y fundamentalmente vinieron en condición de braceros para trabajar en la industria azucarera en Camagüey y algunas zonas de las provincias orientales.

Producto de esa oleada migratoria en la zona agramontina se asentaron haitianos no solo directamente de Haití, sino provenientes del área oriental de la isla que mantuvieron vivas sus tradiciones musicales y danzarias que se observan en la actualidad, gracias a varias agrupaciones Caidije, Bonito Patuá y Desandann. Desde entonces esos grupos defienden la identidad caribeña a través de sus ritmos, cantos, instrumentos y bailes. Pero cuál ha sido la historia de esos inmigrantes en suelo agramontino? Por qué hoy siguen defendiendo ese legado cultural? Cuáles son las estrategias de preservación de esa música por esas agrupaciones? Son algunas interrogantes que le daremos respuesta en el presente trabajo.

Desarrollo

La inmigración haitiana hacia Cuba ha sido estudiada desde hace varias décadas por historiadores como Pérez de la Riva, Hortencia Pichardo, hasta

Jesús Guanche y aún hoy se continúan realizando investigaciones sobre el tema. Para entender el proceso migratorio hacia Camagüey, es preciso primero analizar algunos aspectos de la migración hacia Cuba.

A inicios de la ocupación norteamericana en la mayor de las Antillas, hacia los primeros años del siglo XX, la mayoría de las principales compañías de Estados Unidos aprovecharon el clima favorable a sus intereses para invertir en diferentes renglones de la economía cubana; la United Fruit Company, lo hizo en la zona oriental del país, y su actividad estuvo orientada desde temprano a la producción azucarera. Debido a la escases de trabajadores agrícolas, la empresa norteamericana comenzó a promover la inmigración de braceros antillanos, convirtiéndose en la compañía extranjera que más incidió en la entrada masiva de estos trabajadores en Cuba. Según el investigador Sergio Vega, entre 1906 y 1931 ingresaron a Cuba unos 337 mil braceros antillanos: 190 mil haitianos y 121 mil jamaiicanos, más de 12 mil puertorriqueños, casi 3 mil dominicanos y 10 mil del resto del Caribe (Guerra, 2023, s/p.).

La presión del sector azucarero se apoyaba en que el crecimiento económico del país dependía fundamentalmente de la producción de azúcar. Por lo que la legislación migratoria fue reformada por distintos presidentes, autorizando la entrada de trabajadores antillanos, haitianos y jamaíquinos (fundamentalmente) cuando la industria azucarera así lo requirió. Eso favoreció la entrada y salida de familias caribeñas en varias ocasiones, por lo que esa inmigración fue catalogada de «golondrina, lo que se revela en que la mayor parte de los trabajadores contratados por la United Fruit Company habían estado en Cuba más de una vez». (Guerra, 2023, s/p.).

La llegada de trabajadores antillanos a Cuba desde los primeros años de la década de 1910 suscitó en los documentos de la época un apasionado debate entre varios grupos de la población cubana: quienes consideraban que su presencia era un factor que retrasaría e incluso perjudicaría la integración nacional -la clase media y académica del país-; y el sector azucarero, que demandaba la entrada de mano de obra que la industria azucarera necesitaba, especialmente en la época de zafra.

Otro motivo de prevención de este grupo hacia los trabajadores antillanos y también hacia los chinos estuvo relacionado con cuestiones higiénicas y sanitarias. Algunos médicos como Adam Galarreta, Francisco María Fernández, Juan Guiteras, y Jorge Le-Roy, manifestaban opiniones en

contra de las inmigraciones antillanas y asiática, a las que se referían como «peligrosa inmigración», «funestas» o «inmigración antisaneitaria» por ser portadoras de enfermedades ya radicadas en el país o de incrementarlas.

Los haitianos eran considerados una amenaza para la población nativa porque eran portadores de enfermedades contagiosas, debido a la promiscuidad; Consideraban que eran inmorales, que traían la prostitución, la criminalidad; que practicaban la brujería y la hechicería. Algunas prácticas culturales, por ejemplo, las religiosas de algunas poblaciones afrodescendientes o de los haitianos, fueron consideradas bárbaras y delictivas al representar no solo un elemento y suceso extraño a la cultura del país, sino también un ataque al orden social. (Naranjo, p.58) Los campesinos los veían como una amenaza, por aceptar «miseros salarios», que ellos se negaban aceptar. Por esa razón los haitianos eran llamados «rompe huelgas».

Los braceros antillanos fueron la principal mano de obra temporal que demandaron las compañías azucareras de Cuba. El período de mayor crecimiento económico coincide con el aumento de la inmigración de antillanos, entre 1912 y 1921; en estos años, esta inmigración fue aumentando grandemente. Entre 1920 y 1930 entraron de manera oficial 139.449 haitianos y 65.800 jamaíquinos. A estas cifras hay que sumar las entradas ilegales (Naranjo, 2020, p. 61).

Muchos se beneficiaron de las entradas de miles de trabajadores antillanos: la economía; los agentes que transportaban a los trabajadores desde islas vecinas como Haití, Jamaica, Barbados a los centrales azucareros; las compañías de navegación, y el Gobierno cubano, que cobraba entre 18\$ y 20\$ por cada trabajador introducido (Naranjo, 2020, p.62). Al llegar, no tenían garantía de un empleo seguro; Los que obtenían mayores opciones de trabajo eran los que poseían cierta cantidad de dinero, o habían dejado propiedades en el país. Como asegura Guanche (1988): «Para que se le asegurara trabajo en Cuba, cada bracero debía pagar 200 pesos y dejar en Haití alguna propiedad» (pp. 19-20).

Haitianos en Camagüey

En Camagüey existen algunos trabajos realizados que tratan la inmigración haitiana como Jesús Guanche, Sibelis Celidor, Nevet Resma y Mirciano Mejías. Desde 1913 a 1925 llegaron a la provincia agramontina más de cincuenta mil haitianos y fueron destinados a poblar aquellos lugares

carentes de fuerzas de trabajo. De los primeros descendientes muchos tienen doble nacionalidad. Pensaban regresar a su patria e inscribieron a sus hijos en el consulado de Camagüey como ciudadanos haitianos nacidos en Cuba. Pasado el tiempo muchos reinscribieron a sus hijos en el juzgado municipal con los nombres y apellidos actuales. Los haitianos llegados a Cuba en la década del 20 al 30, lo hicieron primeramente por los puertos de Santiago de Cuba, Nipe y Nuevitas. (Sibelis p. 6)

Los que llegaron por Nuevitas se distribuyeron por Ferrocarril en las casillas del trasiego de caña, por la línea norte; En los censos de la época también aparecen otros municipios como Florida, Santa Cruz y Vertientes (Sibelis, 2003, p. 6).

En todos los territorios de Camagüey la inmigración haitiana no se comportó de igual forma. Hacia la ciudad cabecera, Florida y Santa Cruz, sí emigraron directamente de su país de origen (Haití) o de las provincias más orientales, pero hacia Vertientes no ocurre así, como asegura Mirciano Mejías:

Los inmigrantes haitianos (...) proceden de territorios cercanos, pertenecientes a la propia provincia de Camagüey, que ya poseían ingenios en explotación. El movimiento se hacía sin control alguno, querían probar suerte en otro lugar, se quedan (Mejías, 2012, p.81).

El territorio de Vertientes, ubicado en el centro sur de la Provincia de Camagüey, a solo 28 kilómetros de la capital, tuvo condiciones que favorecieron la llegada de españoles, chinos, indios, árabes y antillanos, sobre todo jamaicanos y haitianos. Según la investigación del máster Mirciano Mejías se observa que en la década del 20 del pasado siglo sucedieron migraciones internas entre los inmigrantes haitianos de diferentes bateyes que procedía inicialmente de la zona oriental.

Las condiciones estaban creadas, favorecían el desarrollo de la industria azucarera, y como parte de esta estructura la construcción de nuevos ingenios. De 1920 a 1927 se construyen «las últimas instalaciones azucareras de la neocolonia» (Guanche, 1988, p.15). Según Celidor (2003): «ya en la fase final de la expansión de la industria azucarera en Cuba, se instalan en la costa sur de Camagüey los centrales Macareño (1921), propiedad de compañías norteamericanas y el Santa Martha (1926), perteneciente a la familia Menocal». (p. 2).

En las décadas de 1920 y 1930, cuando la inmigración antillana alcanzó un volumen considerable, debido a la expansión de la producción azucarera y a la cotización que el azúcar adquirió en el mercado mundial, se levantaron varias voces en contra y otras a favor, como la del general Betancourt quien, en el periódico [Heraldo de Cuba] el 22 de diciembre de 1921, publicó un comentario donde se mostraba partidario de dicha inmigración a la que estimaba «conveniente, necesaria y patriótica; y aunque me critiquen, aunque me censuren, autorizaré las inmigraciones haitianas con la condición expresa de que se radiquen solamente en Camagüey u Oriente. Es necesario traer brazos a Cuba de donde se encuentren para obtener una gran zafra» (Pérez de la Riva, 1979, p. 31).

Al son de la inmigración surgen los especialistas en la travesía desde Haití a Santa Cruz del Sur y Francisco Guayabal en Camagüey. Este contratista, si lograba su carga humana en el punto indicado, la trasladaba hacia la colonia donde trabajaba y le fijaba un precio a pagar por cada haitiano traído, entre trescientos y cuatrocientos pesos per capita que casi nunca terminaban en cobrar (Celidor, 2003, p.7).

De esta manera se aseguraba el control de esta industria y se llevaba al país a una economía deformada: un país monoprodutor y monoexportador. Se deformaba con ello la infraestructura socioeconómica y sociocultural. Por tal razón quedan desplazadas en la provincia, la ganadería y la explotación de la madera. Se erige la industria azucarera como el máximo exponente del desarrollo económico.

Según los censos existentes en los registros de la provincia, se nota una diferencia creciente en la población de Camagüey, en diferentes etapas.

Años	Habitantes provincia de Camagüey	Habitantes municipio de Camagüey	Habitantes municipio de Florida	Habitantes municipio de Santa Cruz del Sur	Habitantes de Vertientes
1907	118 269	29 616	-	1640	-
1919	228 913	98 193	-	15 786	-
1931	408 076	62 081	7199	3628	2589

Por el número de inmigrantes es que aumenta la población, y con ella, los elementos culturales propios de la cultura haitiana. En esta época al

gobierno de los Estados Unidos no le interesaba ni le convenía el control demográfico, como reflejó Pérez de la Riva: «La gran crisis del capitalismo (1929-1934), a la vez que se convierte en un país de emigración hace desaparecer todo intento por los estudios demográficos» (Pérez de la Riva, 1979, p. 12).

En el territorio camagüeyano la localización de los inmigrantes haitianos es muy imprecisa, porque en aquella época no existía un control exacto de la población, ni en Vertientes, Florida o Santa Cruz del Sur. Esta situación solo pudo ser ajustada a partir de 1976, con la nueva división político-administrativa.

Otro municipio de la provincia de Camagüey, que también acogió la migración antillana fue Sierra de Cubitas, Minas; en la década del 20 también se asentaron haitianos en el batey Caidije, para trabajar como braceros en el central azucarero Noel Fernández. En 1926 fue creada por los pobladores de ese batey, una agrupación musical y danzaria de igual nombre, para la conservación de sus prácticas rituales y festivas, y en particular para celebrar la semana santa. La organización social de aquellos emigrantes haitianos se arraigó en aquellas tierras donde formaron focos culturales en los que la cultura tradicional haitiana se conservó.

A pesar de provenir de diferentes zonas culturales y geográficas de Haití, los integrantes de la agrupación se sentían identificados como haitianos; así una de las celebraciones más comunes en su país de origen, el *band gagá* o *banderará*,⁷ sirvió como manifestación identitaria común.

Este grupo de personas encargadas de la música y la danza se dedicaba a garantizar no solo la fiesta de Semana Santa, sino a satisfacer también las demandas de música del resto de las festividades haitianas que se celebraban dentro y fuera del batey.

Con el triunfo de la Revolución todos los inmigrantes haitianos tuvieron la oportunidad de inscribirse como ciudadanos cubanos y de participar del nuevo proyecto social. A pesar de modificarse algunos elementos de la vida cotidiana de los haitianos y sus descendientes, en el batey se continuaron ejecutando las fiestas y ceremonias acompañadas de su grupo

7 Según el etnólogo Alberto Pedro Díaz se le denomina *band gagá* a la relación de comparsas y juegos de machete (Díaz, A.P., 1967).

habitual. Hasta que, en la década de los setenta, el mismo sufrió nuevas transformaciones debido a su reconocimiento como agrupación artística por parte de las instituciones de la cultura.

En el año 1976 se instaura una nueva Constitución —que sustituye a la del 1940— y una nueva división político-administrativa. Esos cambios traen aparejado modificaciones en la rama de la cultura en Cuba. En la nueva política cultural se exigió que cada provincia del país tuviera algunas instituciones culturales básicas, las que se consideraban imprescindibles para el desarrollo y promoción culturales; entre ellas: una biblioteca, una galería de arte, un coro, una banda, una escuela de arte, un teatro, un cine y una casa de cultura.

Estas transformaciones propiciaron la creación de grupos populares tradicionales dentro de estas instituciones. Asimismo, otros grupos, que se reunían esporádicamente y de una manera empírica, fueron reconocidos como tal e incluidos en la programación de actividades organizadas por las casas de cultura, fenómeno totalmente nuevo para ellos. De esta manera el grupo de música y danza que existía en el batey fue incorporado en el programa de la Revolución y reconocido por especialistas de la provincia como uno de los grupos valiosos de nuestra cultura por ser portador de tradiciones. Al pasar a formar parte del movimiento nacional de artistas aficionados, Caidije fue el primer grupo portador institucionalizado de todo el país.

En un inicio se adscribió a la casa de cultura de Minas, municipio al que pertenecía el batey, sin embargo ya en los últimos años de la década de los setenta se decidió que la agrupación formara parte de los grupos aficionados de la ciudad de Camagüey. En esta decisión jugó un papel protagónico la figura del investigador camagüeyano Rafael García Grasa, Papito, a quien se le atribuye por algunos informantes ser el creador o impulsor del nuevo grupo Caidije.

Desde 1980 Caidije se radica en la casa de cultura Joaquín de Agüero en el reparto La Vigía en la Ciudad de Camagüey. El cambio de una casa de cultura municipal (Minas) a la casa de cultura provincial (Camagüey) del grupo trajo aparejado modificaciones en la vida de sus integrantes. La forzada movilidad desde el batey hacia la ciudad de Camagüey —tanto para ensayos, como para las actuaciones— ocasionó una disolución en la composición de la agrupación. La resistencia a dejar sus tierras y sus bie-

nes materiales fue una de las razones más determinantes en la decisión de abandonar la agrupación en el momento del traslado hacia la ciudad principal.

Actualmente la tradicional fiesta de Semana Santa desapareció. Hoy se realiza alrededor de la plaza de Méndez un recorrido de gagá, como una de las actividades programadas en la Semana de la Cultura Camagüeyana que se celebra en el mes de febrero en la propia ciudad. Ya su función y lugar originarios se han perdido, solo queda el empeño de los grupos folklóricos de la ciudad de Camagüey que se sienten identificados con el gagá y lo cultivan en su repertorio artístico.

En 2012, la autora analizó el repertorio ritual de Caidije en la tesis de maestría *La música del grupo Caidije en las ceremonias de vodú haitiano*. En esta investigación se llegó a una importante conclusión y cito: «la construcción de identidad y pertenencia étnica del grupo es tan fuerte que ha podido sobrevivir a la fractura y el desprendimiento que se produjo entre el grupo y la comunidad hace más de treinta años; por esa razón, aun cuando la comunidad y el grupo ya no se reconocen entre sí, el resto de la sociedad cubana les identifica y valora como agrupación emblemática de lo haitiano en Cuba, al tomar en cuenta sus dos etapas de manera unitaria».

Este proceso de adaptación al nuevo medio sociocultural aparece explicado por la Dra. María de los Ángeles Córdova en su obra *Música y memoria histórica. Fernando Ortiz in memoriam* (2011) como «transformaciones conflictivas» donde se plantea que:

Las comunidades portadoras permanecen en su hábitat tradicional y mantienen sus prácticas de forma relativamente estable. Por razones económicas, sus descendientes se ven obligados a trasladarse hacia las ciudades cercanas, casi siempre capitales de provincia y llevan consigo sus tradiciones, las cuales incorporan a la circulación urbana por medio del Ministerio del Turismo, Casas de Cultura y otras instituciones culturales gubernamentales. Las consecuentes modificaciones con respecto a los portadores originarios dan lugar a conflictos entre ambos grupos y se observa cómo algunos elementos que antes eran simbólicos paulatinamente adquieren un carácter funcional en las nuevas prácticas (Córdova, 2011: 168).

Además de Caidije, existen en la ciudad de los tinajones otras agrupaciones que reproducen bailes y cantos de origen haitiano, entre estas se encuentran Bonito Patuá (1961) y Desandann (1994). Bonito Patuá es un

grupo aficionado de músicos y bailarines que funcionan no solo como grupo artístico, sino como grupo por encargo para actuar en las comidas de santo que se celebran por los practicantes del vodú en Camagüey. Desandann, por otro lado, es una agrupación vocal profesional (pertenecen al catálogo del Centro Provincial de la Música de Camagüey) compuesta por descendientes de haitianos de varias generaciones.

A través de observaciones al desempeño de esos tres grupos, la autora ha podido constatar que el repertorio que interpretan es, en el caso de Caidije y Bonito Patuá, antiguos cantos de la tradición musical haitiana (cantos de cuna, de trabajo, religioso, etc.) que se han transmitido de forma oral y de generación a generación; mientras que el repertorio de Desandann, está compuesto por cantos familiares heredados, a los que se agregan canciones populares de Haití las cuales, según sus integrantes, le han obsequiado los amigos de la diáspora haitiana por el mundo. Sin embargo, las razones de dichas diferencias no se han podido develar aún.

Los grupos haitianos estudiados son el resultado artístico de imaginarios colectivos que se proyectan escénicamente y se resignifican por varias generaciones de integrantes que han mantenido vigente el propósito inicial de reivindicar y defender la cultura haitiana y su contribución a la cultura del pueblo cubano.

Conclusiones

La entrada masiva de inmigrantes antillanos (haitianos) contribuyó no solo al aumento de la población, sino que dejó su huella en otros aspectos de la vida socioeconómica y sociocultural de la isla.

Los braceros haitianos, además de desempeñar un decisivo papel en el desarrollo de la economía azucarera cubana, en particular en las regiones orientales del país, hicieron importantes aportes al desarrollo de Cuba y hoy se considera muy significativa su contribución a la formación de la identidad nacional.

La existencia de esos grupos artísticos representa el proceso de inserción y revaloración de las expresiones folclórico popular de sus cultores dentro del movimiento de artistas aficionados y de casas de cultura propiciado por la Revolución. Hoy a pesar de estar compuestos por descendientes de

haitianos de varias generaciones, siguen defendiendo el legado cultural caribeño.

A pesar de que los tres grupos observados son representativos de la misma área geográfica (Camagüey), y que defienden el legado haitiano, presentan diferencias estilísticas e interpretativas que los hacen únicos, ya que defienden la herencia cultural que heredaron de sus antepasados familiares.

El proceso migratorio antillano hacia Cuba durante las primeras décadas del siglo XX, especialmente en la provincia de Camagüey tuvo una gran significación para su cultura. Actualmente encontramos comunidades haitianas que preservan sus identidades culturales a través de las costumbres culinarias, religiosas, musicales y danzarias. Estudiar sus estrategias de preservación es uno de los objetivos de esta investigación que en próximos espacios académicos se seguirán revelando.

Referencias bibliográficas

Celidor, S. (2003). *Influencia de la migración haitiana en el desarrollo sociocultural de la comunidad La Caobita en Santa Cruz del Sur*. Camagüey: Centro Cultural Nicolás Guillén.

Cepero Recoder, H. (2021). *Caidije: El pasado que vive en nosotros*. Camagüey: Ácana.

Cepero Recoder, H. (2007). *Estudio musicológico del grupo Caidije*. La Habana: Instituto Superior de Arte.

Cepero Recoder, H. (2012). *La música en las ceremonias de vodú en Camagüey*. La Habana: Universidad de las Artes, ISA.

(1975). *Estadísticas demográficas cubanas*. La Habana: Ciencias Sociales .

Guanche, J., & Moreno, D. (1988). *Caidije*. Santiago de Cuba: Letras Cubanas.

Guerra Viaboy, S. (15 de abril de 2023). *La United Fruit Company en Cuba y la trata de braceros*. Obtenido de etudes caribeennees: <https://doi.org/10.4000/etudescaribeennees>.

Mejías, M. (2012). *Presencia de elementos de la cultura haitiana en Vertientes*. Camagüey: Instituto Superior de Arte.

Naranjo, C. (2020). *Inmigrantes antillanos en Cuba: discursos económicos, raciales e identitarios, 1910-1940*. [file:///Inmigrantes %20antillanos %20en %20Cuba.pdf](file:///Inmigrantes%20antillanos%20en%20Cuba.pdf).

Pérez García, Y. (2015). *Migración y trabajo entre las regiones del sur. Un análisis del flujo de cubanos hacia Angola*. Buenos Aires: Colección Sur-Sur CLACSO.

Pichardo, H. (1973). *Documentos para la Historia de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.

Resma, N., & Rosa, A. S. (2002). *Kote ou bouke mápote. Cultura haitiana en Esmeralda*. Camagüey: Acana.

Riva, P. d. (1979). *Los demógrafos de la independencia*. Ciudad de La Habana : Ciencias Sociales.

CC-138

Innovación digital en la educación musical: redes sociales como herramientas transformadoras para el aula

Juan David Echeverry Aristizábal
Universidad del Atlántico. Colombia
juancheverry@mail.uniatlantico.edu.co

Yamira Rodríguez Núñez.
Universidad del Atlántico. Colombia
yamirarodriguez@mail.uniatlantico.edu.co

Julián Amador Cardona Toro
Universidad del Atlántico. Colombia
juliancardona@mail.uniatlantico.edu.co

Resumen

En el marco del XXII Conferencia Científica Internacional Sobre Arte y Cultura, organizada por la Universidad de las Artes ISA, la propuesta se centra en el papel de las redes sociales como recursos pedagógicos emergentes en la educación musical contemporánea. Su propósito principal es sensibilizar a docentes en formación y en ejercicio sobre el uso consciente y estratégico de estas plataformas digitales para fomentar una enseñanza más dinámica, participativa y conectada con las realidades de los estudiantes actuales.

La propuesta se estructura a partir de una línea narrativa que conecta el impacto de las redes sociales con los procesos de aprendizaje musical, guiada por el eje pedagógico La Ruta del Aprendizaje: emoción – motivación – memoria – aprendizaje. A través de este marco, se abordan los elementos

fundamentales que permiten comprender cómo las redes sociales pueden convertirse en herramientas significativas dentro del aula.

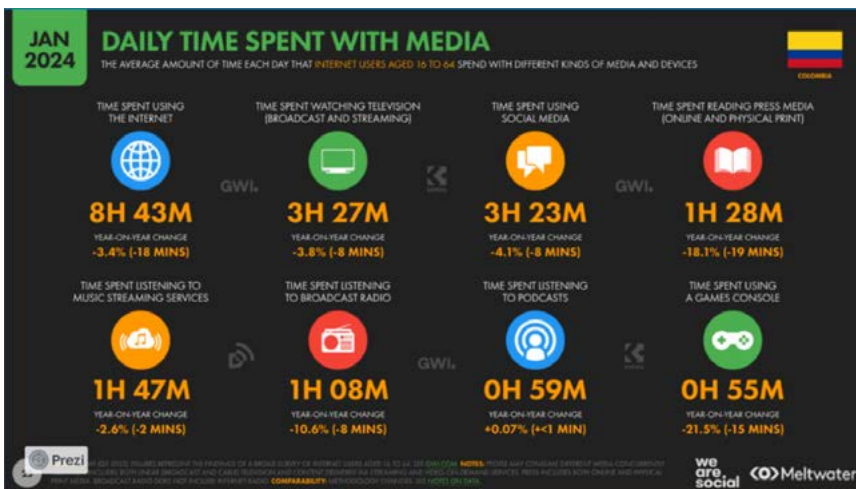
Introducción

Se contextualiza el papel de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana de los consumidores, destacando el uso intensivo de internet por parte de la población entre 16 y 64 años, quienes superan las ocho horas diarias de conexión, según el informe 2024 de *We Are Social* y *Meltwater*. Aunque el estudio es de alcance global, los datos específicos presentados corresponden a Colombia, donde se observa un comportamiento similar entre los usuarios de ese rango de edad en distintos contextos.

El análisis proporciona una visión clara de la práctica digital contemporánea, especialmente en lo relativo al consumo de redes sociales, videojuegos y plataformas de video. A continuación, se presentan tres tablas que ilustran aspectos clave de estos fenómenos:

Análisis de Datos Digitales Globales: visión general Informe We Are Social & Meltwater. (2024)

Tabla 1. Tiempo promedio en los medios



1. Descripción: promedio diario del tiempo que los usuarios dedican a distintos tipos de medios y dispositivos, junto con la variación interanual (es decir, el cambio registrado respecto al año anterior).

2. Observaciones clave:

El internet sigue siendo de lejos, el medio donde más tiempo se invierte: casi 9 horas diarias.

Las redes sociales y la televisión ocupan el segundo y tercer lugar, ambos con más de 3 horas diarias.

Todos los medios mostraron una disminución de tiempo de uso excepto los podcasts, que se mantuvieron estables (ligero aumento de menos de un minuto).

La lectura de prensa tuvo una caída notable: -18.1 %, perdiendo 19 minutos respecto al año anterior.

El uso de consolas de videojuegos sufrió la mayor disminución porcentual: -21.5 %.

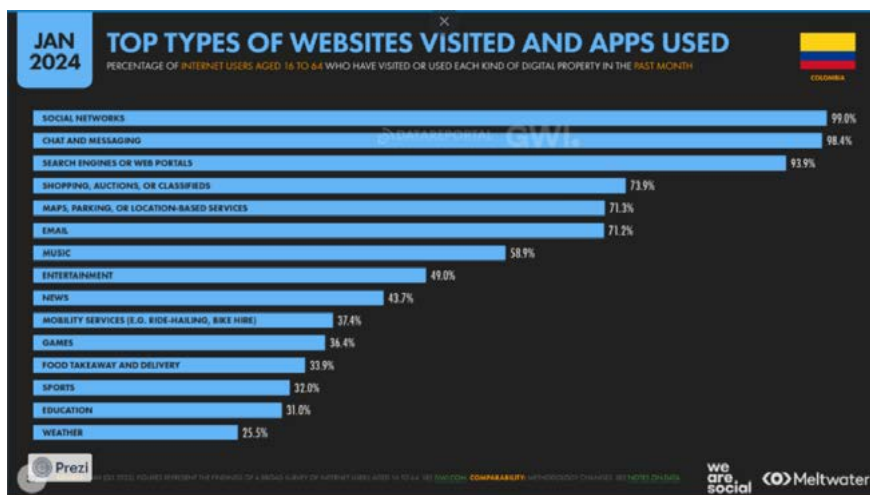
3. Interpretación:

El consumo de medios tradicionales (televisión y radio) sigue disminuyendo, aunque aún representa una parte significativa del tiempo diario.

El Internet y las redes sociales dominan la vida diaria, pero incluso estos medios están mostrando ligeros descensos, lo que podría indicar una saturación o cambios de comportamiento (por ejemplo, menos tiempo en línea o diversificación de actividades).

El auge de los podcasts aunque pequeño, muestra un crecimiento de interés en formas de contenido más flexibles y móviles.

Tabla 2. Sitios visitados.



1. Descripción: tipos de sitios web y aplicaciones que los usuarios de internet visitaron o usaron durante el último mes (antes de enero 2024). Los porcentajes indican la cantidad de usuarios que accedieron a cada categoría.

2. Observaciones clave:

Las redes sociales y las aplicaciones de mensajería instantánea dominan el panorama digital: prácticamente todos los usuarios (más del 98 %) las utilizan.

Los motores de búsqueda siguen siendo esenciales: 93.9 % de los usuarios los usaron en el mes.

Las compras en línea también son muy populares: 73.9 % de los usuarios visitaron sitios o apps de este tipo.

El correo electrónico y las apps de posicionamiento global son herramientas frecuentes, con un uso por encima del 70 %.

A partir de la categoría música hacia abajo, el porcentaje de uso comienza a descender significativamente.

Educación y clima son las categorías menos visitadas, aunque aún relevantes: 31.0 % y 25.5 % respectivamente.

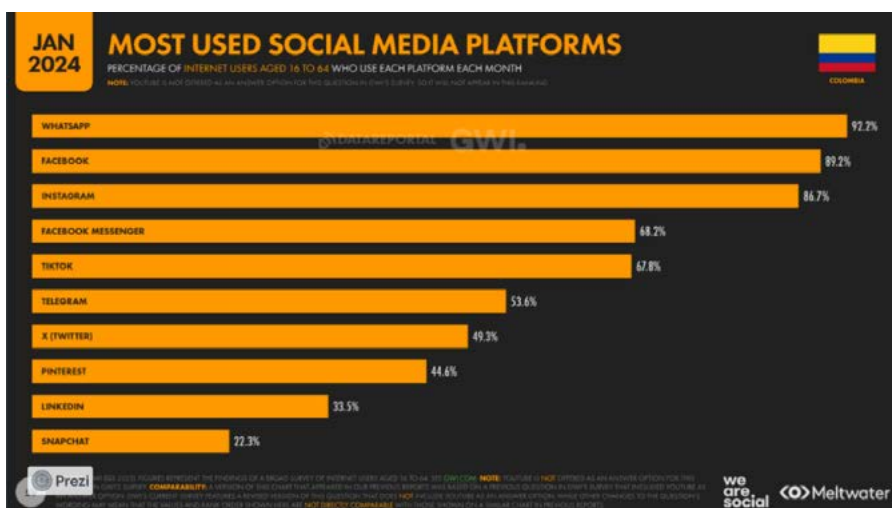
3. Interpretación:

El comportamiento digital en Colombia está altamente centrado en la interacción social, la búsqueda de información y el consumo de servicios básicos (compra, movilidad, correo).

El ocio digital (música, entretenimiento, juegos) también representa una parte importante, pero con menor frecuencia comparado con los servicios esenciales.

Los servicios educativos y relacionados con el clima siguen siendo áreas de menor prioridad en el uso cotidiano de internet, pero aun así alcanzan a uno de cada cuatro o cinco usuarios.

Tabla 3. Plataformas de redes sociales más empleadas



1. Descripción: plataformas de redes sociales más usadas durante el último mes (enero 2024). Los datos representan el porcentaje de usuarios que usaron cada plataforma.

Nota: YouTube no aparece en esta lista porque no fue ofrecido como opción de respuesta en esta encuesta específica.

2. Observaciones clave:

WhatsApp domina el panorama: 9 de cada 10 usuarios la utilizan.

Facebook e Instagram siguen siendo muy fuertes, con porcentajes superiores al 85 %.

Facebook Messenger y TikTok están en un segundo nivel de popularidad, alrededor del 68 %.

Telegram muestra una adopción significativa (más de la mitad de los usuarios).

X (Twitter), Pinterest, y LinkedIn tienen una presencia moderada.

Snapchat tiene el porcentaje de uso más bajo entre las plataformas listadas.

3. Interpretación:

El ecosistema social digital colombiano está altamente dominado por Meta (Facebook, Instagram y Messenger) y WhatsApp (también propiedad de Meta).

TikTok ha alcanzado un lugar muy importante en menos de una década.

Aunque Telegram y Twitter no llegan al nivel de las principales, mantienen comunidades activas.

Snapchat, aunque popular en otros mercados como EE. UU., tiene una adopción más limitada en Colombia.

La ruta del aprendizaje: emoción–motivación–memoria–aprendizaje

Se presenta como una herramienta fundamental para comprender los procesos de enseñanza. Esta secuencia no solo muestra cómo los estudiantes se conectan con el contenido, sino también cómo sus experiencias emocionales y su disposición motivacional influyen en la asimilación del conocimiento. En el contexto musical, su aplicación resulta muy beneficiosa gracias a su naturaleza sensorial y emocional, que puede incrementar considerablemente el impacto del aprendizaje. El entorno digital, con sus características interactivas y accesibles, refuerza este vínculo, creando un ciclo continuo que mejora el proceso educativo. Al comprender cómo se interrelacionan estos factores, los educadores pueden desarrollar estrategias pedagógicas más acertadas que optimicen el aprendizaje.

1. Emoción–estímulos

La emoción desempeña un papel fundamental en el aprendizaje musical, ya que su vínculo con los estímulos internos y externos resulta crucial para favorecer la participación de los estudiantes en el proceso educativo. Según Pekrun y Linnenbrink-Garcia (2012), la emoción influye directamente en el aprendizaje y el logro académico, lo cual se refleja en la manera en que los estudiantes responden a los estímulos emocionales, tanto en el aula como en entornos digitales. Los estímulos internos (como recuerdos o estados de ánimo) y los externos (como imágenes, palabras o música) generan respuestas emocionales que enriquecen la experiencia de aprendizaje.

En este contexto, las redes sociales amplifican dicho impacto al facilitar la interacción, ofreciendo espacios para la creación y el intercambio de experiencias musicales. Estas plataformas permiten a los estudiantes conectar de manera más profunda con los contenidos, promoviendo un aprendizaje más interactivo y participativo.

Además, el uso de entornos digitales para compartir experiencias emocionales contribuye a la creación de comunidades en torno a intereses

musicales comunes, generando espacios seguros y motivadores. Al sentirse apoyados y menos aislados, los estudiantes incrementan su interés en la práctica musical, convirtiendo las redes sociales en un canal esencial para cultivar experiencias humanas significativas.

2. Motivación–recompensa

El uso de las redes sociales en el contexto educativo refuerza la motivación de los estudiantes a través de recompensas inmediatas, como los «me gusta», comentarios y compartidos. Este tipo de retroalimentación constante, tal como lo describen Bransford, Brown y Cocking (2000), es esencial para crear un entorno de aprendizaje dinámico que fomente la participación. Las interacciones frecuentes permiten a los estudiantes recibir reconocimiento por sus logros, lo que refuerza su deseo de seguir aprendiendo y mejorando. En el ámbito musical, este reconocimiento fortalece el compromiso de los estudiantes con su práctica, ya que el *feedback* positivo actúa como motor de su progreso.

Asimismo, las redes proporcionan un entorno visual y auditivo estimulante, haciendo que la experiencia musical sea más atractiva e interactiva. Publicaciones, tutoriales y comentarios permiten a los estudiantes visualizar ejemplos de lo que pueden lograr, generando una competencia sana que los motiva a superarse continuamente. Esta visibilidad de los logros ajenos se convierte en una fuente de inspiración que impulsa la motivación externa, mientras que la retroalimentación fomenta la autorreflexión, ayudándoles a identificar sus propios avances.

Finalmente, las plataformas digitales ofrecen a los estudiantes la oportunidad de crear y compartir su propio trabajo musical, lo cual fortalece la motivación intrínseca. Al observar el impacto de sus creaciones en su comunidad digital, los estudiantes se sienten más conectados con su proceso de aprendizaje, contribuyendo así a un crecimiento personal y académico más significativo.

3. Memoria–repetición

La repetición de contenidos juega un papel fundamental en la consolidación de la memoria, un aspecto clave en el aprendizaje musical. Según Zimmerman (2000), la autorregulación es un componente esencial en este proceso, y las plataformas digitales permiten que los estudiantes regulen su aprendizaje al revisar los recursos tantas veces como lo necesiten. Esta

flexibilidad en el acceso a los materiales favorece la internalización de los conceptos musicales.

En el contexto de la memoria musical, las redes sociales se presentan como una herramienta eficaz debido a su diseño orientado a la repetición constante de contenido. Los algoritmos aseguran que los estudiantes estén expuestos recurrentemente a temas musicales relevantes, lo que facilita la consolidación de conocimientos y la memorización de conceptos como patrones rítmicos y estructuras armónicas. Esta exposición repetida actúa como un ciclo de aprendizaje, ayudando a los estudiantes a internalizar información y mejorar su memoria musical.

Además, las redes sociales ofrecen diferentes enfoques y perspectivas sobre un mismo tema musical. Al interactuar con una variedad de recursos y puntos de vista, los estudiantes amplían su comprensión, enriqueciendo su memoria y permitiéndoles conectar ideas de manera más profunda.

4. Aprendizaje-interactividad

Las plataformas digitales permiten una mayor interactividad en el aprendizaje musical, promoviendo una experiencia educativa más personalizada. Según Bransford et al. (2000), los procesos de aprendizaje se enriquecen cuando los estudiantes interactúan tanto con los contenidos como entre sí. Esto resulta especialmente cierto en entornos como las redes, donde los estudiantes pueden colaborar y recibir retroalimentación inmediata. Estas plataformas permiten interactuar con otros individuos y/o recursos en tiempo real, favoreciendo un aprendizaje dinámico.

Además, las redes favorecen el aprendizaje autónomo. Los estudiantes pueden acceder a contenidos educativos en cualquier momento, ajustando su ritmo y estilo de aprendizaje. Esta característica es esencial en la educación musical, ya que cada estudiante presenta necesidades y habilidades distintas. Al ofrecer acceso constante a los recursos, las redes proporcionan una plataforma donde los estudiantes pueden adaptar el proceso educativo a sus propias necesidades.

Conclusiones

El uso reflexivo de las redes sociales en la educación musical tiene el potencial de transformar la manera en que los estudiantes aprenden y se

conectan con los contenidos musicales. Pekrun y Linnenbrink-Garcia (2012) subrayan la importancia de la emoción en el proceso de aprendizaje, un factor clave para comprender cómo las redes sociales pueden influir en la motivación y participación de los estudiantes en el aula. Cuando se utilizan de manera consciente, estas herramientas digitales no solo enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que también brindan acceso a una comunidad global de músicos y educadores, promoviendo un entorno de interacción y retroalimentación constante.

El desafío radica en aprovechar estratégicamente estas plataformas, integrándolas en la práctica pedagógica sin perder de vista los principios fundamentales de la educación musical. Los docentes deben estar preparados para guiar a sus estudiantes en el uso responsable de las redes sociales, ayudándoles a discernir qué recursos son más adecuados para su aprendizaje. Este enfoque puede dinamizar el aula y conectar a los estudiantes con los contenidos musicales de manera más profunda, promoviendo un aprendizaje verdaderamente interactivo.

Finalmente, la propuesta invita a los educadores a repensar su rol, adoptando estrategias activas que integren las plataformas digitales en el aula de forma ética y creativa. Lejos de ser simplemente un canal de entretenimiento, las redes sociales pueden convertirse en aliadas poderosas en el proceso educativo. Al adaptar su uso a las necesidades de los estudiantes, los docentes pueden emplearlas para promover un aprendizaje más dinámico, fortaleciendo el vínculo entre los contenidos y la experiencia educativa.

Referencias bibliográficas

Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academy Press.

Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Emotion in students' learning and achievement: A practical guide. *Educational Psychologist*, 47(2), 108-131. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.670729>.

We Are Social & Meltwater. (2024). *Digital 2024: Global overview report*. Retrieved from <https://wearesocial.com/>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.

Investigación y creación artística desde la perspectiva decolonial: reflexiones a partir de una experiencia educativa musical-coral juvenil

Diana Margarita Juliao Urrego

Universidad Internacional de la Rioja. España

dianamargarita.juliao-externo@unir.net

Resumen

En tiempos contemporáneos de múltiples problemáticas sociales y políticas, la investigación y la creación artística, requieren de posturas epistemológicas críticas y propositivas, que promuevan mecanismos de transformación y movilización social, tanto para sus artífices como para su público objetivo. En este sentido, se hace pertinente la reflexión crítica que reconozca las herencias moderno/coloniales, así como las posibles grietas epistémicas, en pro de trazar rutas para la visibilizar de metodologías, narrativas, estéticas, e identidades, históricamente estigmatizadas o silenciadas. Por lo anterior, desde el presente trabajo de socialización de una experiencia educativa musical-coral juvenil, se aportan a la temática, una serie de rutas reflexivas y propositivas articuladas con la literatura propuesta por la Red Modernidad-Colonialidad-Decolonialidad. A través de estas, se promueve la curiosidad científica en clave de resistencia a la tradición moderno/colonial, así como la movilización hacia experiencias y trabajos de investigación y creación artística decolonizantes, por parte de los artistas investigadores, asumidos desde el rol de líderes sociales, comprometidos con sus territorios y contextos de origen.

Palabras clave: investigación artística, creación artística, perspectiva decolonial, experiencia educativa, educación musical-coral juvenil.

Introducción

Las inquietudes que suscita la temática planteada guardan estrecha relación con la pertinencia de tomar en cuenta un enfoque paradigmático emergente para la lectura del quehacer teórico-práctico del artista investigador. En ese sentido, la exposición que se presenta toma en cuenta inicialmente la contextualización de la perspectiva decolonial, así como su aplicación al campo artístico. Seguidamente, a partir de la presentación de una experiencia concreta desarrollada por la autora, evalúa la pertinencia y los beneficios de pensar la investigación y la creación artística desde esta propuesta reflexiva.

Perspectiva decolonial y su desarrollo en Latinoamérica

El pensamiento decolonial, hace referencia a una escuela de pensamiento liderada por la Red Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad, a partir de los planteamientos del sociólogo peruano Aníbal Quijano, quien por primera vez acuña el concepto de colonialidad del poder (Quijano, 1988), entendiendo por este, un elemento constitutivo del patrón global de poder capitalista, fundamentado en la imposición de clasificaciones que operan en cada uno de los ámbitos de la vida cotidiana y social (Quijano, 2007).

En ese sentido, cabe resaltar que esta modalidad de pensamiento crítico desde Latinoamérica está influenciada por diversas corrientes teóricas, entre ellas: la Teoría de Sistema Mundo, la Teoría de la Liberación, la Teoría Crítica, la Investigación-Acción, la Teoría de la dependencia, la Educación popular y la Teoría Feminista. De esta manera, el concepto de colonialidad, sobrepasa el pensamiento crítico frankfurtiano, centrado en la idea de clase, e introduce a la discusión teórica los conceptos de género, raza, sexualidad, espiritualidad, territorio y edad. En suma, este pensamiento-otro (Khatibi, 2001), refiere a una apuesta de carácter contrahegemónico; un 'paradigma otro' (Mignolo, 2007), desde el cual se coadyuva a pensar a partir y desde el dolor de la diferencia colonial.

Pese a lo expresado anteriormente, cabe resaltar la perspectiva decolonial se promueve un radicalismo que niegue absolutamente la herencia moderno/occidental. Para aclarar lo anterior, es relevante retomar el origen etimológico de la acepción 'decolonial' (Walsh, 2013), así como al concepto de grietas decoloniales (Walsh, 2015). Con relación a lo primero, se emplea el prefijo 'de', en lugar de 'des', para evidenciar un camino de

lucha continua a partir de posturas y proyectos de transgresión, y no como un simple desarme de la colonialidad, teniendo en cuenta la imposibilidad de este estado de nulidad. (Walsh, 2013).

De igual forma, acerca del segundo tema se entiende por grietas decoloniales, una imagen poética que se propone fisurar la negación, para abrir luz hacia la emergencia de modos-otros que podrían existir en los bordes o quiebres (Walsh, 2017). A esta idea, también se relacionan conceptos como zonas de contacto, epistemes de frontera (Walsh 2015), y pensamiento crítico fronterizo (Walsh, 2005). Este último, a diferencia de las propuestas teóricas de pensamiento-otro (Khatibi, 2001), paradigma-otro (Mignolo, 2007), y pensamiento fronterizo (Mignolo, 2003), «se propone como un proyecto más amplio que ofrece la posibilidad de poner en dialogo cosmovisiones y conocimientos «otros», a la vez que pone a estos en dialogo con ‘modos de pensar típicamente asociados al mundo occidental». (Restrepo y Rojas, 2010, p. 86).

Dimensiones de reflexión y aportaciones al área artístico-musical

Aunque la literatura decolonial cuenta con un sinnúmero de conceptualizaciones, se destacan las tres dimensiones principales relacionadas con la colonialidad del poder, colonialidad del saber y colonialidad del ser, respectivamente. Entre los principales teóricos de la red se destacan los aportes científicos de Edgardo Lander, Santiago Castro-Gómez, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, Ramon Grosfoguel, y Walter Mignolo. Por otra parte, dentro de los desarrollos teóricos de aplicación de esta perspectiva al área artístico-musical, se identifican variedad de líneas de trabajo. A continuación se enlistan algunas de estas y sus principales exponentes:

Colonialidad estética (Walter Mignolo, Enrique Dussel, Mayra Estévez), colonialidad estética de los sentidos o evangelización estética (Edgar Lambuley), estéticas decoloniales o de frontera (Adolfo Albán, Pedro Gómez, Walter Mignolo), aethesis decolonial (Rodolfo Vásquez, Walter Mignolo), colonialidad visual (Mayra Estévez), ideología de la visualidad (Pedro Gómez), textualismo (Edward Said), ocularcentrismo (Claudia Moarquench), colonialidad de los sentidos (Jáuregui, Lambuley), colonialidad de los saberes y olores indígenas y africanos (Adolfo Albán), colonialidad musical o colonialidad del sonido musical, y blanqueamiento sonoro (Óscar Hernández, Eliécer Arenas).

Desarrollo

Experiencia educativa musical-coral juvenil

Teniendo en cuenta las aportaciones presentadas en relación con el trasegar de la perspectiva decolonial, y sus aplicaciones al campo artístico, la autora orientó su experiencia investigativa doctoral, a través de la pregunta científica orientada a cómo contribuir a la decolonialidad teórico-metodológica de la educación musical-coral juvenil desde un contexto de educación superior en el Caribe colombiano. Para ello, entre los objetivos específicos propuestos, se buscó caracterizar las dimensiones de Colonialidad/Decolonialidad (poder, saber y ser) desde una experiencia coral en un programa de Bienestar Institucional.

Por lo anterior, para concretar la fase operativa de la investigación, la metodología formulada se sustenta en el método de Investigación Acción, desde una propuesta metodológica decolonial. La población participante incluyó jóvenes en el rango de 18 a 29 años de edad, estudiantes universitarios de una institución de Educación Superior en la ciudad de Barranquilla, participantes de un procesos coral, así como dos maestros directores corales. El tipo de muestra fue intencional, homogénea, no probabilística. Todo lo anterior, desde la propuesta de dimensiones y planos relacionales en lugar de ciclos y fases, así como de técnicas/acciones-huellas, tales como la Observación participante/Contemplar relacional, el Análisis documental/Meditar memorias, así como Grupo de discusión/Escuchar conversado.⁸

Resultados

La experiencia de reconocimiento de los rasgos de Colonialidad/Decolonialidad en la experiencia educativa musical-coral juvenil en el contexto universitario, se delimitó en las dimensiones principales del poder, saber y ser. En este sentido, se reconocieron dichos rasgos en los participantes de la investigación, tanto jóvenes estudiantes, como adultos docentes, para luego consolidar un constructo de relación poblacional entre ambos.

En este sentido, en relación con la dimensión de Colonialidad/Decolonialidad del poder, emerge la categoría de 'Cambios junto al líder'. Esta

⁸ Se emplea la barra inclinada para dar cuenta de esta pretensión epistémica de agrietamiento decolonial propuesta por Catherine Walsh.

categoría, resume la intención de los jóvenes estudiantes de ‘Resistir desde adentro’, así como de los adultos docentes de su autorreconocimiento como gestores de comunidad. En este sentido, se reconoce que, para ambos actores del proceso educativo a nivel artístico, cobra valor la interacción como oportunidad de innovación desde la resistencia a manera de contrapoder colectivo. Todo ello, desde la ubicación del docente artista, como actor y líder decolonial, y no como un servidor de los intereses del sistema educativo. De tal forma, la figura del docente artista se presenta desde un rol mediador entre el colectivo artístico y la dirección administrativa. Asimismo, los artistas estudiantes, son concebidos, no como sujetos pasivos, sino como agentes políticos, que manifiestan y co-construyen activamente de la mano de su docente líder, siempre y cuando, se sientan escuchados y representados por este.

De igual manera, desde la dimensión de Colonialidad/Decolonialidad del saber, emerge la categoría ‘Innovación conjunta, creativa y responsable’. Dicha categoría, consolida la categoría estudiantil, la cual reconoce la importancia de la innovación espontánea y responsable, así como la surgida por parte de los docentes, con relación a la construcción conjunta y creativa de contenidos. En este sentido, para ambos participantes del proceso educativo a nivel artístico, es de vital importancia, resistir a la reproducción artística euro/nordo/andino/céntrica, y propiciar la inclusión de perspectivas pedagógicas y artísticas decolonizantes, desde la promoción de espacios de exploración y creación colectiva en el aula artística.

Finalmente, en relación con la dimensión Colonialidad/Decolonialidad del ser, surge la categoría ‘Identificarse para valorar’, a partir del reconocimiento de la esfera emocional y social de los jóvenes estudiantes, quienes manifiestan la importancia de transmitir socialmente a partir de un estilo diferencial que desarrollan entre pares. Por su parte, se reconoce cómo los adultos docentes, validan la importancia de que los jóvenes estudiantes conecten desde su identidad, y en este sentido, exploren estéticas y narrativas juveniles alternativas al canon establecido.

Discusión

En primer lugar, en cuanto a la dimensión de Colonialidad/Decolonialidad del poder, se reconoce la importancia de problematizar los mecanismos de colonialidad del poder (Quijano, 1988), presentes en la organización universitaria, así como los mecanismos de resistencia, rebeldía, y re-existencia

(Walsh, 2013), por parte de la agrupación coral. Este último, comprendido como un colectivo social, integrado de manera heteráquica (Castro-Gómez, 2007). Lo anterior, implica el reconocimiento del docente artista como líder decolonial, encargado de generar espacios de contrapoder en pro de la escucha de las voces de sus estudiantes actores políticos a su vez, ante la institución educativa, y la sociedad.

De igual forma, con respecto a la segunda dimensión de Colonialidad/Decolonialidad del saber, se identifica la presencia de la episteme moderno/colonial en la educación musical-coral, así como la relevancia de la pedagogía para la iniciación musical juvenil con enfoque decolonial. Estos conceptos, guardan relación con las concepciones de colonialidad del saber o colonialidad epistémica (Lander y Castro-Gómez, 2000), planteados desde la perspectiva decolonial por autores como Walsh (2005c; 2005d), Castro-Gómez (2000; 2005b; 2007a), entre otros.

En tercer lugar, en cuanto a la tercera dimensión de Colonialidad/Decolonialidad del ser (Mignolo, 2000; Maldonado-Torres 2007a y 2007b), se reconoce la importancia de la esfera afectiva de los jóvenes, así como la necesidad de explorar la *aesthesis* coral juvenil, desde conceptos como *estética decolonial* (Gómez, 2014c), *aesthesis decolonial* (Mignolo y Vázquez, 2013). Asimismo, se reconoce la importancia de impactar socialmente a través de la representación artística con identidad cultural propia. Todo ello, a partir de una instancia crítica, que retomó los planteamientos críticos, entre ellos: la colonialidad del sonido musical (Hernández, 2009), la colonialidad sonora, el régimen colonial de sonoridad y patrón colonial de sonoridad (Estévez, 2008, 2012, 2015, 2016a y 2016b), el precio de la pureza de sangre (Arenas, 2007), la purificación racial en la música (Santamaría, 2006; 2007^a; 2007b; 2014), y el proceso de evangelización estética (Lambuley, 2011).

De manera concreta, se concretiza la reflexión crítica a la problematización de la priorización de la experiencia artística al sentido visual. Lo anterior, en relación con los planteamientos críticos de ideología de la visualidad (Gómez, 2015b), textualismo (Said, 2004), ocularcentrismo (Moarquench, 2018), colonialidad de los sentidos (Jáuregui, 2008; Lambuley, 2011), colonialidad visual y colonialidad estética (Estévez, 2012). Todo ello, con el ánimo de promover propuestas contrahegemónicas dese la aproximación a la música de manera corporal y sensitiva, y no desde una experiencia racional y mecánica. (Ochoa, 2016a).

Conclusiones

A partir de la experiencia investigativa anteriormente expuesta, se reconoce la importancia de los planteamientos presentados por la perspectiva decolonial, en función de ubicar al artista-investigador, como un sujeto crítico propositivo, que interrogue su realidad, tanto desde el ámbito de alto rendimiento, como desde la esfera educacional. De esta manera, se evidencia la pertinencia de ir más allá de la reflexión crítica centrada en el concepto de clase, propuesta por la teoría crítica moderna europea, para introducir a la discusión las dimensiones de dominación que se perpetúan en el mundo globalizado, y tienen raíz y consolidación en el territorio latinoamericano. Entre ellas, la colonialidad relacionadas con las ideas de raza, género, sexo, clase, espiritualidad, cultura, territorio, y edad.

En este sentido, es importante cuestionar al artista-investigador, acerca de la naturaleza política de su praxis: ¿dónde se ubica su investigación y su creación artística? ¿De qué manera su investigación y creación artística responden a las realidades sociales y ofrecen mecanismos estéticos de resistencia al patrón mundial de poder moderno/colonial y sus formas sutiles de dominación de la vida? Desde la presente propuesta reflexiva, se propone el empoderamiento de este hacia un rol activista, que, en clave decolonial, proponga y propicie herramientas y estrategias, que coadyuven al pensamiento crítico fronterizo. Y en este sentido, a la concreción de acciones de desmantelamiento de la cotidianidad dominada, en diálogo con los mundos de vida periféricos, en histórica y perpetua resistencia al silenciamiento.

Referencias bibliográficas

Arenas, E. (2007). La identidad Problematizada. Identidad y Alteridad: una aproximación a las lógicas identitarias. <https://n9.cl/25w5e>

Castro-Gómez, S. (2000). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, D.C.: Instituto Pensar.

Castro-Gómez, S. (2005b). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá, D.C.: Editorial Javeriana.

Castro-Gómez, S. (2007a). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91).

Estévez, M. (2008). UIO-BOG. *Estudios sonoros desde la Región Andina*. (Tesis de maestría). Colombia.

Estévez, M. (2012) Mis manos sonoras devoran la histórica garganta del mundo. Sonoridades y colonialidad del poder. En H. Torres (Coord.). *Miradas alternativas desde la diferencia y las subalternidades*. Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Estévez, M. (2015). Mis manos sonoras devoran la histórica garganta del mundo: sonoridades y colonialidad del poder. *CALLE14. Revista de investigación en el campo del arte*, 10(15), 54-73.

Estévez, M. (2016a). Estudios sonoros en y desde Latinoamérica: del régimen colonial de la sonoridad a las sonoridades de la sanación. (Tesis doctoral). Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.

Estévez, M. (2016b) Suena el capitalismo en el corazón de la selva. *Nómadas*, 45, 13-25.

Gómez, P. (2014c). *Estéticas de frontera en el contexto colombiano*. (Tesis doctoral). Universidad Andina Simón Bolívar.

Gómez, P. (2015b) *Estéticas fronterizas: diferencia colonial y opción estética decolonial*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Hernández, O. (2009). *Músicos blancos, sonidos negros: trayectorias y redes de la música del sur del pacífico colombiano en Bogotá*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Colombia, Bogotá.

Jáuregui, C. (2008). *Canibalia. Canibalismo, calibanismo, antropofagia cultural y consumo en América Latina. Ensayos de Teoría Cultural*. Madrid: Iberoamericana.

Khatibi, A. (2001). Maghreb plural. En W. Mignolo (Comp.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (pp. 71-92). Buenos Aires: Signo.

Lambuley, E. (2011). Genios, músicas y músicos: colonialidad de los sentidos o evangelización estética. *Calle 14. Revista de investigación en el campo del arte*, 5(6), 56-65.

- Lander, E. y Castro-Gómez, S. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso.
- Maldonado-Torres, N. (2007a). Frantz Fanon, filosofía pos-continental, y cosmopolitanismo des-colonial. En O. Kozlarek (Coord.), *De la teoría crítica a una crítica plural de la modernidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Maldonado-Torres, N. (2007b). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez, S. y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). Siglo del Hombre editores.
- Mignolo, W. (2000). *Diferencia colonial y razón postoccidental. La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina* (pp. 3-29).
- Mignolo, W. (2007c). El pensamiento descolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Mignolo, W., y Vázquez, R. (2013). Decolonial Aesthesis: Colonial wounds/ decolonial healings. *Social text*, 15, 2013.
- Moarquench, R. (2018). Imaginarios y estrategias decoloniales. *Estudios artísticos*, 4(4), 42-61.
- Ochoa, J. (2016a). Relativización de la importancia de la partitura en la educación musical: Unas consecuencias pedagógicas. Calle14. *Revista de investigación en el campo del arte*, 11(19).
- Quijano, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Lima: Sociedad y Política ediciones.
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. En S. Castro-Gómez y Ra. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, D.C.: Siglo del Hombre-Iesco-Pensar.
- Restrepo, E., y Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.
- Said, E. (2004). *Orientalismo*. Barcelona: Debolsillo.

Santamaría, C. (2006). *Bambuco, Tango and Bolero: Music, Identity, and Class Struggles in Medellín, Colombia, 1930-1953*. (Tesis doctoral). University of Pittsburgh.

Santamaría, C. (2007a). El bambuco y los saberes mestizos: academia y colonialidad del poder en los estudios musicales latinoamericanos. En Casto-Gómez y Grossfoguel (Coord), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 195-216). Bogotá, D.C.: Siglo del Hombre-Iesco-Pensar.

Santamaría, C. (2007b). La nueva música colombiana: La redefinición de lo nacional en épocas de la world music. *El artista*, 4, 6-24.

Santamaría, C. (2014). *Vitrolas, rocolas y radioteatros: Hábitos de escucha de la música popular en Medellín, 1930-1950*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Editorial Abya Yala.

Walsh, C. (2005c). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

Walsh, C. (2005d). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y pensamiento*, 24(46), 39-50

Walsh, C. (2015). Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, 4, 1.

**IV SIMPOSIO
INTERNACIONAL SOBRE
POÉTICAS DEL ARTE
DANZARIO**

[Ir al Índice](#)

CC-027

Creación coreográfica en egresados del nivel medio de Danza, sus saberes

Elsa María Avilés Carmenate
Ballet Folklórico de Camagüey. Cuba
elsaviles02@gmail.com

Reinaldo Ángel Echemendía Estrada
Ballet Folklórico de Camagüey. Cuba
[echemendía88@gmail.com](mailto:echemendia88@gmail.com)

Adonis Ordan Bolívar.
Universidad de Camagüey. Cuba
adonisordan@gmail.com

Resumen

Es muy importante que este estudio sea direccionado y dejado a buen recaudo, nuestra intención de hacer garante la validación, de lograr un profesional de la danza folclórica de buena integralidad y proyección artística, desde pensar la danza como concepto de ciencia de la cultura y el arte, y luego en la vida profesional con los matices y dinámicas de cada espacio institucional. Es la danza la encargada de transmitir a través de sensaciones, códigos y señales un lenguaje de movimientos, basados tanto en la idea y concepción del coreógrafo como en acceder laborar secuencias de pasos y diseños, que permitan utilizar el espacio escénico en función de transmitir la idea concebida desde el autor. La coreografía como término específico, es el terreno más creativo de la danza, sabiendo además que la frontera entre creación e interpretación en estos tiempos se hace más integrada e inclusiva para la sociedad.

Palabras clave: creación coreográfica, danza, saberes.

Introducción

El espíritu de la danza que como arte motivó al ser humano para recrear sus movimientos corporales, hizo historia junto al decursar de la vida, enalteciendo, animando, alabando, invocando y recreando todo el acontecer natural y sobrehumano de su entorno, eternizando y legando a la posteridad, un arte que expresa sentimientos con un lenguaje figurativo, donde el decir interno se hace como alegoría creativa suprema del alma.

Desde que en la sociedad esclavista antigua, en época estilística del arte arcaico, surge el profesional de la danza, el encargado, el sacerdote, o el seleccionado para esta responsabilidad de crear bailes en la superestructura de esa formación social, larga ha sido la tradición en la manifestación artística, religiosa, recreativa o espectacular.

Creaciones inspiradas, encargadas, improvisadas, individuales o grupales, se dan de la mano para mostrar el sentimiento popular, o la estilización elitista, en ese momento único e irrepetible de mover el cuerpo, con la influencia directa o indirecta de la música, a lo cual llamamos danza.

Es por todo lo expuesto, que en la carrera de danza y específicamente la de danza folclórica es necesario para obtener un profesional con una formación pertinente de gran integralidad artística y cultural que le permita entender y proyectar los procesos de la cultura popular tradicional y el folclor con un sentido artístico sin desvincularse de el hecho natural, como bien expresara Ramiro Guerra en su libro *La teatralización del folclor* y otros ensayos, diseñar un proyecto que permita lograr estos objetivos antes señalados para los egresados que se incorporan a la compañías profesionales.

Es muy importante que en este estudio sea direccionado y dejado a buen recaudo, nuestra intención de hacer garante la validación, de lograr un profesional de la danza folclórica de buena integralidad y proyección artística, desde pensar la danza como concepto de ciencia de la cultura y el arte que parte desde la enseñanza artística, y luego en la vida profesional con los matices y dinámicas de cada espacio institucional.

En este planteamiento teórico que referenciamos, nos proponemos abordar las contribuciones técnicas, las herramientas creativas, y los sedimentos culturales, para que los egresados de esta especialidad de folclor que lleguen a las compañías folclóricas puedan profundizar en aspectos

de la creación artística, que serán de una enorme utilidad para los profesionales de la danza, en cualquiera de sus aristas o profesiones.

Como lo es de hecho, la convergencia final del nexo comunicativo de todo el resto de las propuestas integradoras especializadas, que se corresponden con la danza folclórica, donde técnica, historia, teoría, música, teatro, y cultura general, se integran en el acto final o sea la creación; máxima proyección y destino del arte de la danza folclórica contemporánea mediante una especialidad que es el nexo de todos los saberes la coreografía.

Desarrollo

Con la danza y su desarrollo y en consonancia a la memoria histórica de la humanidad, esta ha sido una labor emprendida por el hombre en la tradición de la proyección de su pensamiento, que con carácter creativo ha sido reflejo de su evolución; esta propia memoria se ha elaborado a través de ideas, criterios, términos, categorías, y conceptos, que podemos enmarcar dentro del pensamiento estético en los diferentes contextos o períodos estilísticos de la historia universal. Lo que nos dice que esta evolución, desarrollo el influjo de la danza, esta es un reflejo de la sociedad donde se establezca, y de igual modo su estudio o análisis contextual para sus definiciones, por lo que a través de la danza podríamos contar, una gran parte de la vida del hombre.

Esta manifestación del arte, religiosa, recreativa, o espectacular, la danza como expresión creativa desde los tiempos remotos de la humanidad un medio por el cual el hombre se ha involucrado a desarrollar elementos técnicos que le permitan avanzar hacia el perfeccionamiento y elaboración de este arte de mover el cuerpo en simetría, asimetría, con narrativa o abstracto en tiempo más espacio.

Y ha llegado hasta nuestros días, a través de la memoria histórica contada por el pueblo de generaciones populares en espontaneidad; concebida en la cultura popular tradicional y el folclor, o por parte de los profesionales de este arte, que a través de la creación elaborada como espectáculo han propulsado el conocimiento y disfrute estético del baile como profesión.

La danza como manifestación contempla ofrece un cumulo de conocimientos que una vez incorporados, le permiten tanto al interprete como al creador establecer puentes de comunicación con el espectador, ofreciéndole

en una elaboración artística toda la información previamente estudiada e investigada en un proceso de retroalimentación que es devuelto a través de símbolos y mensajes en una imagen dinámica y precisa.

Es la danza la encargada de transmitir a través de sensaciones, códigos y señales un lenguaje de movimientos, basados tanto en la idea y concepción del coreógrafo como en acceder a elaborar secuencias de pasos y diseños, que permitan utilizar el espacio escénico en función de transmitir la idea concebida desde el autor.

Es por ello que este estudio o propuesta teórica, vinculada al quehacer de la danza en el conocimiento de lo creativo en el hombre, que nos llevará hacia la coreografía como parte de un conocimiento de necesaria comprensión y asimilación por parte de todos los artistas de la danza, en aras de cultivar elementos, componentes, herramientas, historia y cultura coreográfica.

Cuando nos referimos a coreografía como término específico, estamos entrando en el terreno más creativo de la danza y que es aprehendido a partir de la experiencia cultural del artista de la danza y el talento natural nato en cuestión para este dote, sabiendo además que la frontera entre creación e interpretación en estos tiempos se hace más integrada e inclusiva en los procesos creativos que se muestran interdependientes.

Es por ello por lo que la clase de Creación Coreográfica no puede verse complementariamente como asignatura al plan de estudio, sino que debe ser tomada en cuenta formativamente con carácter más profundo, o sea más allá de lo que ahora está concebido y planificado como asignatura. La formación coreográfica en el profesional danzario en los senderos del arte de la danza actual, tendría un complemento en algunos aspectos que desglosaríamos de la manera siguiente:

1-Interpretación: Representa este aspecto la realización cimera de la coreografía, pues es la proyección del coreógrafo hecha realidad, plasmada en lenguaje corporal, diseñado por el creador tanto en el orden colectivo como individual, sigue las pautas e indicaciones escénicas en tiempo y espacio, para asumir el cómo decir más allá del dominio técnico del bailarín en cuestión, es el contenido de la estructuración técnica de la danza.

La interpretación en la danza también se asume de la dramaturgia del espectáculo coreográfico, y a su vez es la traducción del lenguaje danzario, sea narrativo o abstracto, que nos da a conocer los sentimientos,

espiritualidades, la negación o positividad, lo coherente o lo incoherente entre otros muchos aspectos entendibles o no, pero es el efecto causal del discurso danzario.

Otro elemento a tener en cuenta está en que hoy día, el intérprete bailarín se recíproca con el elemento creativo, pues esta interrelación creación-interpretación e interpretación-creación, da aportes sustanciales para la comprensión e intencionalidad final del espectáculo de la danza, pues el acabado de una coreografía está en el toque distintivo que el intérprete identificado a plenitud con la obra le imprime desde su punto de vista acercándose a la propuesta coreográfica.

También la improvisación individual o colectiva orientada por el coreógrafo, forma parte de la concepción coreográfica que le da la libertad requerida desde la obra al danzante para poder desde la experiencia entrenada en el conocimiento de la organización y enlaces de una cadena de movimientos danzarios, con la garantía técnica entrenada y una cultura de la danza, de la teatralidad, de la música y de las teorías danzarias.

Resumiendo, podemos concluir que la interpretación es el momento complemento de la coreografía en el arte de la danza.

2-Cultura músico-danzaria: He aquí algo de transcendental e importante para todo artista de la danza, pues el conocimiento desde la cultura en la danza y la música sustenta bases teóricas que le otorgan al bailarín, soportes estructurales para poder edificar desde el conocimiento garante, múltiples senderos para tener una mayor y mejor comprensión del arte de la danza, traducidos para el desarrollo de la creación, como de la interpretación.

Todo ello desde una visión más de apertura, conceptualizada en lo que representa la danza, y los aspectos creativos de esta que conocemos como coreografía, más si recordamos que «la danza es la música que se ve», dándonos un vínculo indisoluble, donde el conocimiento musical complementa a ser más sólido el de la danza.

Un ejemplo concreto de ello se da en la influencia artística que ejerce un coreógrafo, cuando conoce a plenitud los toques y cantos folklóricos cubanos con dominio musical, otorgándole la posibilidad de interpretar, reinterpretar, elaborar, y fantasear los movimientos de los diseños corporales y espaciales de las propuestas coreográficas con meticulosidad

artística, de cómo hacer mover a los intérpretes bailarines, y del cómo la música es profusa y profundamente utilizada como arte danzario no siendo un soporte simple, sino parte del lenguaje a transmitir por el cuerpo.

Música y danza se dan la mano en un fin común que está en el ritmo, el movimiento, el tempo, el espacio, y en la integración sistemática de que «toda música es bailable», y teniendo como saberes todos estos saberes, plasmado en esta teoría podremos asegurar, lo preponderante que es para todo bailarín el poder tener como conocimiento estos elementos, para el entendimiento y proyección de la coreografía como concepto creativo, y basamento interpretativo.

3-Aspectos técnico-artístico y profesional: En varias ocasiones hemos oído decir una frase atribuida célebremente a un personaje del deporte en Cuba y dice «la técnica es la técnica y sin técnica no hay técnica» y cuánta razón lleva esta redundante y enfática frase, que como uno de los cantos yoruba en esta línea pudiera asumirse en ese sentido de ponderación de enaltecer lo que se dice para que el auditorio recepciones con atención lo que se quiere decir.

Y es esa la intención con que podemos analizar esta frase con relación a la técnica relacionada con la danza y especialmente en este caso con la danza folklórica.

Si partimos de que una agrupación de danza folklórica cubana, pertenece al mundo de las artes escénicas en su concepto integrador, podremos enfocarnos en que tiene que responder a su vez en la línea concordante del mundo de la escena, que plantea sus códigos establecidos como categorías generales para la proyección de espectáculos artísticos, y para ello dentro de esas categorías específicas para la danza está el nivel técnico, que logrará con ello un lenguaje en el decir de pasos, movimientos corporales, coordinación, dinámica, entre otros aspectos, y sean cuidadosamente estudiados, meticulosamente orientados y entrenados, con disciplina artística para encontrar limpieza, organicidad y prestancia danzaria en la propuesta a llevar a cabo.

Por lo que un proyecto coreográfico tendría como base fundamental a la técnica, garante de que la propuesta creativa se exprese en un lenguaje coordinado e intencionadamente disciplinado en ese sentido, y desde allí el arte manará con las garantías suficientemente fluyentes en esas bases

eminentemente técnicas, para luego moldear lo que se proponga como espectáculo con total disfrute en lo estético y lo profesional.

El conocimiento de estos elementos, forman parte de los sedimentos formativos que debe tener un bailarín que se informa, educa, u orienta, en sintonía con los saberes de la coreografía en la formación de un bailarín.

4-Apreciación, e historia de la danza: Conocer la historia de los primeros pasos del hombre, en ese sentido de hacer arte con los movimientos del cuerpo y su evolución revolucionadora durante toda la historia de la humanidad, da al bailarín pautas culturales a tener en cuenta como basamento estructurador educativo hacia una comprensión superior para asumir a la danza como un proceso formativo en lo teórico con bases en la ciencia del conocimiento del arte de la danza.

Y poder apreciar el qué, el cómo, el dónde, el cuándo, el por qué, de bailar; la intensidad, agógica, dinámica, tempo, ritmo, armonía, melodía, silencio etc. es llegar a pertrecharse como artista de la danza de cuantías artísticas que conllevan a la educación en el saber de la danza.

5-Improvisación: Este acápite es de singular importancia, pues es como el resumen de la, educación danzaria, experiencia profesional, nivel técnico y cúmulo de conocimientos culturales, porque es la improvisación es un acto creativo invocado desde la individualidad, aunque se haga también en colectivo, es reflejo de madurez y contundencia profesional, al lograrse poder realizar este acto de creación coreográfica desde la dramaturgia orientada, sugerida, creada o insinuada al efecto de la propuesta escénica coreográfica de que se trate.

Improvisar solo le es dado a los más avezados, diestros, y curtidos bailarines en los andares de este arte de mover el cuerpo en tiempo y espacio con organicidad coordinada musicalmente orientado.

Y en el caso de los bailarines folklóricos que proyectan el sentido narrativo de las danzas, el improvisar muestra capacidades de mucha comunicación que expresan aconteceres de la vida sociocultural, la religión, y la recreación humana.

6-Soportes escénicos para la danza: Los soportes escénicos en la danza, son aquellos de los cuales se vale este arte, para poder darle un acabado más adecuado al espectáculo danzario, diría yo, los que apoyan el discurso escénico de la danza, más allá de lo puramente corporal; cosa que debe tener

muy en cuenta un coreógrafo en el uso de estos soportes, que pueden ser empleados de acuerdo con las necesidades expresivas del creador, unos u otros, o todos en un solo proyecto artístico.

Es menester que todo estudiante en formación debe tener en su preparación formativa las herramientas de la coreografía, debe tener entre ellas el estudio de los soportes escénicos que a continuación describimos.

Escenografía: Es un soporte que desde tiempos pretéritos ha distinguido la visualidad espectacular escénica de la danza, díganse desde los grandes espectáculos hasta las medianas y pequeñas producciones, que abarcan los grandilocuentes decorados históricos hasta las figuraciones actuales con elementos tecnológicos virtuales más avanzados, que hacen soñar y hacer realidad *in situ* escénico las proyecciones espectaculares de los coreógrafos.

Luces: Este elemento indispensable para la visualización, la distinción, la percepción, la identificación y la iluminación de este en sintonía con el discurso escénico, que en muchos casos en la actualidad el desarrollo de la tecnología permite a través de la luz sustituir o concebir la escenografía o crear efectos audiovisuales de impactantes accionares escénicos

Vestuario: Se hace tan variado, múltiple, específico, complejo, sencillo, en sus diferentes o distintas proyecciones de sus diseños, adaptaciones etc., que la amplitud de sus concepciones en función de cada danza se hace infinito e interminable y forma parte del accionar en el bailarín sujeto al discurso e intencionalidad preconcebida.

Maquillaje: Es otro de los soportes que se utilizan en el cuerpo del bailarín y van desde los más elaborados y caracterizados maquillajes hasta los más simples o en ocasiones sin su uso en mucha menor cuantía, pero el maquillaje también distingue, enmarca, realza, y embellece pues junto al peinado elaboran una plástica propuesta en el rostro o en cualquier parte del cuerpo a tener en cuenta en la propuesta escénica de que se trate.

Utillería: La danza se vale también de útiles que forman parte de la propuesta bailable como atributos o elementos a ser portados, manipulados, o simplemente usados para bailar en sintonía con el discurso danzario propuesto creativamente, sus componentes son tan diversos, múltiples y variados como tantas coreografías lo han asumido.

Música: Este arte que es compañera inseparable de la danza desde su génesis se hace presente auditivamente para bailar o está implícita en

los movimientos corporales danzantes de cualquier propuesta bailable. Por ello es imposible hacer danza sin música, pues esta es su soporte en espíritu y en sonido.

Efectos sonoros y visuales: Efectos para producir momentos especiales, para enfatizar, para acentuar dramaturgias, para enaltecer ánimos o simplemente para apoyar la visualización del espectáculo danzario, se han utilizado desde épocas remotas con ingeniosos mecanismos, hasta llegar a las actuales propuestas audio visuales que como efectos soportes de la danza se proyectan a favor de esta.

Textos: El texto en la danza evoca los orígenes del arte teatral, y a su vez la convierte en más teatral cuando conscientemente es proyectada en este sentido para favorecer el proceso dramático en la concepción de la puesta en escena o es preciso destacar como elemento comunicativo para hacer prevalecer algo que con el cuerpo no se puede inferir y quierase ser muy específico o simplemente hacer texto y danza como creación efectiva en el diseño coreográfico.

Teatro y mecánica teatral: Todo artista escénico debe conocer los elementos esenciales e indispensables del teatro y en ello está el cómo pararse, caminar, emitir la voz y decir un texto así mismo la acción teatral para poder asumir las propuestas escénicas derivadas de la coreografía en cuestión, pero de la misma manera componentes del mundo escénico teatral, que están en el espacio de la escena, tramoya, cabinas, disposición del sistema sonoro y de luces, por lo que un artista de la danza en el sentido del conocimiento formativo hacia la coreografía debe aprehender a su haber estos aspectos teatrales y de la mecánica teatral.

Audiovisual: Anteriormente hicimos referencia a lo audio visual como soporte en lo vinculado a los efectos sonoro-visual, pero en esta oportunidad es lo audiovisual en la concepción creativa para la danza, hermanada expresivamente en unidad integradora con objetivos danzarios vinculantes que muestran a la danza y lo audio visual en el mismo sentido desde la creación originaria o como medio expresivo para hacer danza.

7-Estructura o morfología de la danza: La música una vez más le presta herramientas y elementos a la danza para su estructuración, le da una organización al sentido creativo para poder orientar ordenadamente el discurso danzario, estructura que aunque llega a la desestructuración es porque en morfología danzaria hay un conocimiento base.

Es por ello por lo que las estructuras clásicas de la música le han servido como modelo a la danza para poder esta exponer la creación concertadamente en lógicas secuencias simétricas, asimétricas o con cualquier intención siempre partirá de un conocimiento estructural académicamente asegurado y profesionalmente probado.

8-Coda: El conocimiento de la danza en su sentido creativo, que no es más que la coreografía, dejará una huella en la dirección formativa para los estudiantes de danza que otorgará profundización, amplitud, versatilidad, y sedimentos en el conocimiento del arte de la danza en su sentido técnico-artístico y profesional más ahondado. Revistiendo ello en la ganancia de un artista de la danza con más avales a su haber, y mayor entendimiento a favor de lo que es creación e interpretación y su reciprocidad.

Las capacidades orientativas hacia una noción del bailar con un sustento eminentemente culto es la razón o conclusión de lo que representa para un bailarín tener una formación coreográfica en su proyección artísticamente profesional.

Los elementos y aspectos aquí estudiados en esta propuesta teórica esbozan los porqués de estas conclusivas opiniones, que, desde la experiencia pedagógica y profesional, nos dan las garantías de tales afirmaciones, para ser tenidas en cuenta como propuestas a estimular y ampliar en horas clases, el plan y programa de estudio de un bailarín en esta vía efectiva que es la creación coreográfica de indudable fecundidad en la vida de un estudiante de danza.

Conclusiones

Es imprescindible para un estudiante profesional de la danza contar con los conocimientos que desde la creación coreográfica obtienen por medio de las diferentes herramientas, diseños espaciales y corporales, niveles, morfología entre otros elementos que enriquecen su acervo en esta disciplina indispensable en el desarrollo interpretativo de un bailarín profesional; por lo que la asignatura de Creación Coreográfica, es como el resumen técnico-artístico y profesional de los conocimientos danzarios tanto teóricos como prácticos en la formación de los profesionales.

La asignatura de Creación Coreográfica es un nexo de comunicación confluyente de las asignaturas que conforman el programa y plan de estudio de la carrera de Danza en el perfil de Danza Folklórica, es la integración exacta que le permite al estudiante, poder tener los conocimientos necesarios para lo creativo; dígase coreografía, improvisación e interpretación, en su carrera de formación para la danza.

Referencias bibliográficas

Chupagin, Ivan. (2014): Problemas de la Teoría del Concepto. Editora Política, La Habana.

Davidov, V. V. (1992): Tipos de Generalización en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Guerra Ramiro. Apreciación de la Danza. Editorial Letras Cubanas. La Habana, 2003.

Zilberteins, J. (2014): ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades, en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora?, P.3-7. Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Volumen 6. Año 2, La Habana.

Vigotsky, L. (1988): Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Durán, A. (2014): La enseñanza y los procedimientos lógicos, Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 2. Primera Edición Especial, p. 20-21. La Habana.

Sánchez Ortega, P, Frómeta Rodríguez, C. M, Morales Hernández, X y Hernández -Galarraga, E (2013). Por los caminos del arte: un acercamiento a sus manifestaciones en Cuba. La Habana. Pueblo y Educación.

Seijas Bagué, Carmen Rosa. (Comp.). 2013). Teoría y Metodología de la Educación Artística I. La Habana. Pueblo y Educación

Sánchez Ortega Paula y Xiomara Morales. Educación Musical y Expresión Corporal. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2002.

CC-036

Las relaciones interdisciplinarias para los procesos creativos en la asignatura Creación Coreográfica de Danza

Danay Castillo Sugranyes

Escuela Profesional de Danza Alfredo Velázquez Carcassés. Cuba

sugranyes86@gmail.com

María del Carmen Mena Rodríguez

Universidad de las Artes. Cuba

meniti2019@gmail.com

Resumen

El presente artículo es resultado de la investigación realizada en los estudios de maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes, el cual devela las relaciones interdisciplinarias para los procesos creativos en la asignatura Creación Coreográfica, en el 2.º año del nivel elemental de danza, dada la necesidad de que los docentes de las asignaturas Educación Musical, Educación Plástica y Creación Coreográfica, relacionen los contenidos y desempeños didácticos de sus clases en función del quehacer creativo de los estudiantes. Con este objetivo se diseñaron tareas docentes interdisciplinarias de enseñanza-aprendizaje, las cuales podrán contribuir al desempeño de los docentes en las referidas asignaturas, lo que redundará en el perfeccionamiento de su actuación didáctico-metodológica y en un mejor resultado respecto a los procesos creativos danzarios.

Palabras clave: relaciones interdisciplinarias; procesos creativos; asignatura Creación Coreográfica, tareas docentes interdisciplinarias de enseñanza-aprendizaje.

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo socializar los resultados de la tesis de maestría realizada en la Universidad de las Artes, ISA, investigación que aborda las relaciones interdisciplinarias en el tratamiento de contenidos de la asignatura Creación Coreográfica para el desarrollo de los procesos creativos en el 2.º año del nivel elemental de danza, contemplada como estudio exploratorio, a nivel teórico, para la Escuela Profesional de Danza Alfredo Velázquez Carcassés de la provincia de Guantánamo.

La investigación en cuestión se basa en la importancia del trabajo integrado, a partir de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Creación Coreográfica, rectora de la labor creativa durante los años de estudio del nivel elemental de danza y a la cual deben contribuir otras materias del currículo, en aras de estimular, favorecer y enriquecer los procesos creativos danzarios en los estudiantes.

Esta indagación considera que los referentes consultados, a pesar de que no coinciden directamente con el objeto de estudio de la investigación realizada, evidencia la declaración de criterios a partir de las diferentes experiencias y contextos de los investigadores acerca de la importancia de la interdisciplinariedad en la enseñanza de las artes y cómo favorecen al proceso creativo de los estudiantes.

Independientemente de las potencialidades del claustro de la escuela donde se ejecuta esta investigación, en un estudio exploratorio inicial se pudo comprobar la existencia de limitaciones en el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias:

- Las asignaturas Educación Musical y Educación Plástica brindan a la de Creación Coreográfica su aporte en los contenidos que ofrecen de forma separada, como un medio de apoyo y no con un fin u objetivo común: el desarrollo de los procesos creativos danzarios.
- Insuficientes vínculos entre las asignaturas Creación Coreográfica, Educación Musical y Educación Plástica, tanto a nivel temático como en la concepción didáctica de las tareas que se concretan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este artículo se presenta, como propuesta a una posible solución a estas limitaciones, las tareas docentes interdisciplinarias de enseñanza-aprendizaje (TDIEA) para el desarrollo de los procesos creativos en la

asignatura Creación Coreográfica correspondiente al Tema 3 Improvisación, del programa del 2.º año del nivel elemental, partiendo de su vínculo con las asignaturas Educación Plástica y Educación Musical, todo con el fin de contribuir a la preparación de los docentes desde el trabajo metodológico integrado de la cátedra, además de estimular en ellos, un acercamiento consciente al trabajo interdisciplinar en la formación danzaria.

En tal sentido, la propuesta realizada resulta novedosa para la formación danzaria en el nivel elemental de danza, en tanto favorece el trabajo interdisciplinar curricular contribuye al perfeccionamiento de las metodologías creativas en la asignatura Creación Coreográfica.

Desarrollo

Resulta imprescindible, según los fines de este artículo, partir de la definición del término interdisciplina ha ido ocupando un lugar cada vez más notorio en el lenguaje cotidiano, frecuentemente se escucha en diversas prácticas educativas. Algunas veces, estas menciones responden a las necesidades generadas por la moda y existen solo como intenciones, pero no como hechos. En otras ocasiones, se llega a simplificaciones del término que terminan en un punto donde casi cualquier actividad es interdisciplinaria.

La interdisciplinariedad surge de la necesidad de relacionar e integrar diferentes conocimientos, a partir de la fragmentación que se fue produciendo entre los distintos saberes. El uso indiscriminado del término generó confusiones, de manera que casi toda actividad con un propósito de integración fue considerada interdisciplinaria. En contraposición con lo anterior es válido el criterio de Ander-Egg cuando señala que: «Las relaciones entre disciplinas, a pesar de que, en un primer momento tratan de unificar saberes, no se estaría en presencia aun de un trabajo interdisciplinar, sino de formas de pseudo o casi interdisciplinariedad» (1999, p. 26).

En ese sentido el proceso de búsqueda investigativa posibilitó apreciar, según la autora Diana Fernández (2004), que el término interdisciplinariedad cuenta con una amplia gama de definiciones, algunas de las cuales están perdiendo vigencia; sin embargo, existen propuestas de integración del conocimiento que, si bien no se pueden incluir en la rigidez de las enunciaciones científicas, tampoco se niega su presencia. Estas últimas se emplean por los especialistas con variados significados y matices, tanto

en el orden de la ciencia en general, como en el contexto de las ciencias particulares. En ocasiones se usa como interdisciplinariedad (Teófilo Rodríguez Neira, 1997; Jurjo Torres Santome, 1994) o con el ya citado término de interdisciplinariedad (Rafael Cartay, 1998, Carlos Martínez Leyva, 1989). En Cuba, se asume el de interdisciplinariedad con las aportaciones de Rosario Mañalich Suárez (1998), Jorge Núñez Jover (1999), Fernando Perera Cumerma (1999), Martha Álvarez Pérez (2000) y Diana Salazar Fernández (2004), entre otros. Entre las definiciones de los autores citados se destacan las de Mañalich, cuando expresa que «la interdisciplinariedad trata de los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, de la influencia que ejercen unas sobre otras desde diferentes puntos de vista» (1998, p. 5); mientras Nuñez, la enuncia: «No como meras relaciones diplomáticas entre disciplinas y grupos de especialistas diversos, por el contrario, se asocia a la cooperación orgánica entre miembros de un equipo, lógica específica de comunicación, barreras que se suprimen, fecundación mutua entre prácticas y saberes». (1999, p. 11).

Las conceptualizaciones anteriores pueden ser aplicadas al arte, en tanto este es una disciplina del campo de las humanidades que, a su vez, se fragmenta en otras subdisciplinas: las artes visuales, la música, la danza, el teatro, entre otras. Al entender el arte como disciplina se ha de analizar que este posee un lenguaje específico y una forma particular de ser aprendido.

Es preciso considerar, además, la idea de que un planteamiento interdisciplinario en la rama del arte no puede ser considerado como novedoso. En este sentido Raquel Pastor (2012) expresa que:

La interrelación entre las diferentes formas de arte es una tendencia cada vez más presente en el panorama artístico y educativo en nuestros días, pero no es un invento de nuestra época. Podría afirmarse que se remonta a los inicios de la actividad artística en la era prehistórica. Las formas de expresión nacieron de una manera integrada, mezcladas unas con otras como respuesta a una necesidad común: la fusión del individuo con la naturaleza contextual. A partir del desarrollo de la cultura, las artes se fueron abriendo camino de una manera cada vez más autónoma, hasta que en el siglo pasado se vuelve a un intento de integración artística, como si, desandando el camino, volviésemos sobre nuestros pasos hacia los orígenes (p. 222).

Lo anterior supone entender que las artes se pueden enseñar a los estudiantes de manera interdisciplinar con el fin de que alcancen un conocimiento más sólido y una visión holística de esta forma de la conciencia social, unida a una mayor interacción con el contexto y para generar una mayor respuesta emocional.

Se reflexiona, además, en que distintas disciplinas de las artes pueden cooperar entre sí y evitar el exceso de especialización que ignora o excluye otros saberes o experiencias construidos, tal como plantea Callejas que «la fragmentación del conocimiento hace que el experto en una disciplina corra el riesgo de considerar su punto de vista como único y se vuelva “ciego” al interpretar el conjunto de la realidad» (2018, p. 12).

Particularmente, la interdisciplinariedad en la enseñanza artística es el ensamble de varias manifestaciones con un fin común, en el que cada una aporta su esencia al convertirlo todo en un lenguaje único e integrador. En la danza, se incluyen de manera coherente la música, los elementos plásticos y la corporalidad del danzante en la visualidad y discurso coreográfico, sin embargo, en la formación del bailarín esta integración deberá ir más allá de lo que de forma natural intenciona el creador en su coreografía, pues esos lenguajes: musicales, plásticos, literarios, tecnológicos podrán contribuir a estimular por sí mismos, la propia creación del estudiante.

Las ideas contenidas en este artículo se sustentan en una caracterización de las relaciones interdisciplinarias entre la asignatura Creación Coreográfica y las de Educación Musical y Artes Plásticas en las Escuelas Elementales de Danza, lo que permitió abordar el tema como necesidad de gestionar el aprendizaje de la Creación Coreográfica desde la integración de los lenguajes artísticos; sin embargo los Programas del Plan de Estudio, no recomiendan o sugieren cuáles son los nodos de integración ni las acciones pedagógicas que pueden tributar a un enfoque interdisciplinario, aun cuando las actividades prácticas sugeridas tienen esa intención y se declaran en forma de objetivos.

Por lo que se evalúa la posibilidad de que los especialistas y docentes de esta área del saber se motiven por el estudio de los principales referentes teóricos acerca de la interdisciplinariedad en el arte, los cuales pueden hallar mediante la consulta de la tesis aquí referenciada.

A partir de un estudio diagnóstico de la problemática señalada se reconoce que en la asignatura Creación Coreográfica, el diseño y aplicación de las

TDIEA pueden posibilitar al estudiante el uso de contenidos de diferentes asignaturas del currículo durante el proceso creativo que se genera en la propia dinámica de la clase. En este sentido, ha de interrelacionarlos para contribuir al propósito esencial de esta materia: enriquecer la creatividad e imaginación de los estudiantes, en función del acto creativo danzario.

El diseño de la TDIEA se apoya de un eje integrador que, en este caso, tiene su punto de partida en la asignatura Creación Coreográfica desde la que se orienta y a la cual tributan el resto de las materias involucradas Educación Musical y Educación Plástica.

La TDIEA en cuestión incluye nuevas formas de exploración corporal, a partir de otros referentes y lenguajes artísticos. A través de esta tarea se puede lograr dinamizar y hacer ameno el acto creativo, incluso hasta convertirlo en algo divertido; se favorecerá la adquisición de un lenguaje de movimiento rico en matices, que confiere al estudiantado recursos interpretativos para la puesta en escena, y el montaje coreográfico; fomentará la concentración, la sincronización con el otro, el trabajo de escucha, la percepción espacial, el razonamiento abstracto, la empatía, el respeto y las habilidades sociales.

Además, les facilitará a los estudiantes acercarse al mundo real y objetivo de su especialidad, les propician vías de solución, a partir de un pensamiento abierto, divergente, holístico. Asimismo, les permitirá interactuar y aplicar métodos comunes para varias asignaturas; así como aprender desde diferentes posturas y perspectivas, una idea o concepto; de hecho, se integran saberes mediante la resolución de situaciones de aprendizaje con el concurso de otras asignaturas que convergen y aportan su mirada particular en ese sentido.

Las tareas entonces son expresión de un enfoque interdisciplinario y resultado del análisis, en una dirección horizontal, de los programas de tres de las asignaturas correspondientes al segundo año del nivel elemental de danza: Creación Coreográfica, Educación Musical y Educación Plástica. Estas se han organizado con la participación reflexiva y la aplicación de procedimientos prácticos creados por los tres docentes, quienes, además, han diseñado diferentes etapas de organización del trabajo interdisciplinar proyectado. A continuación, se presentan esas etapas.

Etapa 1. La revisión de los programas de estudio, los métodos y medios de enseñanza de cada asignatura, para organizar el trabajo docente inter-

disciplinar (determinación del eje integrador y de los contenidos comunes o nodos cognitivos).

Etapa 2. La organización y diseño de las Tareas Docentes Interdisciplinarias de Enseñanza-Aprendizaje que se pondrán en práctica en la asignatura Creación Coreográfica, con la participación de los tres docentes.

Etapa 3. La evaluación de posibles resultados de aprendizaje en la actividad creativa de la asignatura Creación Coreográfica, con la participación de los tres docentes.

Esta organización permitió contemplar las temáticas de aprendizaje más significativas y que, además, posibilitan un aprendizaje interdisciplinario para el Tema 3 Improvisaciones, 3.1.- La música, 3.2.- Las Artes Plásticas, del 2.º año de la asignatura Creación Coreográfica; estas fueron seleccionadas de los programas de Educación Musical y Educación Plástica con el objetivo de que el estudiante se acerque a diferentes lenguajes artísticos como fuentes de motivación para la creación danzaria y como elementos integrantes de la puesta en escena. Estos contenidos no aparecen referidos en el programa de la asignatura base, sin embargo, aportan al desarrollo del tema. Estas temáticas fueron enunciadas anteriormente como parte de los contenidos integradores.

Antes del proceso de elaboración de las TDIEA, fue preciso identificar las características psicopedagógicas de los adolescentes del grupo en el que se ha desarrollado la investigación.

Para estructurar y planificar las TDEA entre los procedimientos asumidos en el colectivo de docentes se hallan:

1. La realización de un estudio profundo y crítico de los programas de las asignaturas que se integrarán, para llevar a cabo el proceso de articulación interdisciplinaria y realizar las transformaciones pertinentes.
2. El diseño de las características de las TDIEA, selección del eje integrador y de los contenidos comunes como elementos objetivadores de los nexos y relaciones interdisciplinarias.
3. La selección de los métodos y medios de enseñanza, así como la forma de evaluación de esas TDIEA.

4. Planificación de las TDIEA, según los tiempos del proceso de creación de la clase de Creación Coreográfica.

En la planeación de las TDIEA se consideraron los siguientes presupuestos de partida:

- La integración de contenidos de los tres programas de estudio, como una vía para hallar nexos lógicos entre los contenidos, en el anhelo de elaborar sistemas de conocimientos integrados en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en el cual se concretan las relaciones de una experiencia con otra.
- Como actividad de aprendizaje que propicia esa integración de saberes y desarrollan habilidades en el estudiante para la clase de Creación Coreográfica.
- La necesidad de emplear actividades de aprendizaje que, desde la interdisciplinariedad, posibiliten el desarrollo de los procesos creativos, en tanto se requiere estimular la capacidad de dar respuestas creativas a las situaciones de aprendizaje y que adquieran pleno dominio de sus habilidades, a partir de la integración de los lenguajes artísticos y con la participación de los docentes de las tres asignaturas.
- Mejorar el estado actual del desarrollo de los procesos creativos en la asignatura Creación Coreográfica en el 2.º año del nivel elemental de Danza, que no siempre cuenta con un sustento interdisciplinario que lo favorezca.

A partir de lo referido por Vargas (2011), se estructuran las Tareas Docentes Interdisciplinarias de Enseñanza-Aprendizaje atendiendo a:

1. Objetivo
2. Contenidos integradores abordados en la TDIEA
3. Formulación de la orden
4. Actividades
5. Métodos de enseñanza
6. Medios de enseñanza
7. Tipo de clase donde se aplicará

8. Tipo de evaluación

Según sus funciones didácticas, se sugiere que las tareas pudieran insertarse en las clases de nuevo contenido y de consolidación (ejercitación, aplicación sistematización de los contenidos)

Las TDIEA, elaboradas se podrán poner en práctica en el PEA de la asignatura Creación Coreográfica, en el 2.º año del nivel elemental de danza, y desde su propia dinámica de realización estas se enriquecerán en función de los procesos creativos de los estudiantes (ver anexo).

Conclusiones

Aun cuando se reconocen el valor teórico didáctico pedagógico del establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas Creación Coreográfica, Educación Musical y Educación Plástica en el 2.º año del nivel elemental de danza existen limitaciones en los docentes que impiden el alcance de un conocimiento integrador y el desarrollo de los procesos creativos en los estudiantes.

Las Tareas Docentes Interdisciplinarias de Enseñanza-Aprendizaje se elaboraron con el propósito de favorecer en los docentes de Creación Coreográfica, Educación Musical y Educación Plástica, el tratamiento de los nodos cognitivos a nivel de contenido y en su condición de eje integrador de la clase, como forma de estimular el desarrollo creativo de los estudiantes.

Las Tareas Docentes Interdisciplinarias de Enseñanza-Aprendizaje, pueden constituir recursos didácticos para la impartición de los contenidos del programa de 2do año, asimismo permitirán aprendizajes desarrolladores a partir de un pensamiento y accionar holístico y a favor de los procesos creativos danzarios en los estudiantes.

Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinarietà en educación* (Vol. Parte 3). Argentina: Magisterio Del Rio De La Plata.

Callejas, I. (2018). *Música y Plástica: Planteamiento interdisciplinar de la educación artística en primaria*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Valladolid,

Facultad de Educación y Trabajo Social, España. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/32396>.

Mañalich, R. (mayo de 1998). Interdisciplinariedad y didáctica. *Revista Educación* (94), 22-50.

Núñez, J. (1999). *Epistemología interdisciplinariedad y medicina*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pastor, R. (2012). *Artes plástica y Danza: propuesta para una didáctica interdisciplinar*. [Tesis de Maestría]. España. <https://docta.ucm.es/entities/publicación/co91b88d-989f-47fc-a7a9-ffca72b1e026->.

Sugranyes, D. C. (2024). *Las relaciones interdisciplinarias para los procesos creativos de la asignatura Creación Coreográfica en el 2do año del nivel elemental* [Tesis de Maestría]. Universidad de las Artes, ISA. La Habana.

Vargas, M. (mayo de 2011). Una metodología para la elaboración de tareas docentes integradoras en las asignaturas técnicas. *Revista Electrónica EduSol*, 11. <https://dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/5822842.pdf>.

Anexo

Ejemplo de una tarea docente interdisciplinaria de enseñanza-aprendizaje
Danzando desde el cuadro

Objetivo: Improvisar a partir del reconocimiento del ritmo y equilibrio en una obra plástica.

Contenidos integradores: Ritmo (regular, alterno y progresivo) y equilibrio (simetría y asimetría)

Formulación de la orden: Improvisaciones a partir del reconocimiento del ritmo y equilibrio en una obra plástica.

Actividades:

El docente iniciará la actividad explicando que interactuarán con una obra plástica de un importante pintor cubano: Carlos Enrique Gómez, *Carrera de caballos*. Aludirá a elementos importantes de su vida y obra.

1) Apreciación de la obra (el docente se apoyará de un datashow)

2) El docente intercambiará, con los estudiantes, acerca de lo observado: ¿qué aprecian en el cuadro?, ¿qué les gustó o no les gustó?, entre otros elementos.

3) Recorrido imaginario como si estuvieran dentro de la obra, en vínculo directo con las personas, animales, objetos y ambientes que en ellas aparecen.

Pondrán atención al uso del ritmo (alternativo, progresivo o regular) el tipo de equilibrio (simétrico o asimétrico), entre otros aspectos a considerar.

4) El docente apoyará la acción anterior con música instrumental para motivar a los estudiantes.

5) Una vez terminado el recorrido imaginario por el cuadro, se les sugerirá que improvisen lo observado a partir de la exploración realizada con el cuadro y de las sensaciones provocadas por él, considerando el ritmo y equilibrio.

6) Generación de un debate, a partir de la observación de las improvisaciones.

Pueden ofrecerse opiniones individuales y colectivas.

Métodos de enseñanza: elaboración conjunta y trabajo independiente

Medios de enseñanza: voz del docente, *datashow* y equipo de sonido

Tipo de clase donde se aplicará: nuevo contenido

Tipo de evaluación: Se empleará la coevaluación basada en el criterio mutuo del trabajo de sus compañeros, y luego se procederá a la heteroevaluación que ofrecerá el docente (Educación Plástica y Creación Coreográfica) considerando los criterios de los estudiantes.

CC-046

De tradiciones, pertinencia e innovaciones. El diálogo del ballet con su enseñanza y práctica plausible

Marisela Gisselle Verdú García.
Universidad de las Artes. Cuba

Resumen

De tradiciones, fundamentalmente, romántico-clásicas se ha constituido la escuela cubana de ballet. Sus fundamentos teóricos, técnicos, metodológicos y estilísticos-estéticos se han preservado en esa relación: qué se enseña y cómo se enseña para modelar una presencia escénica pertinente a la escena repertorial del BNC, compañía máxima exponente de este fenómeno estético-artístico y pedagógico. El fenómeno estético-artístico y pedagógico conocido como «escuela cubana de ballet» ha desarrollado un fuerte sistema metodológico en el que se fundamentan su cultura, técnica y didáctica especial, que hoy se ha expandido a todas las plazas de la danza y que goza de un alto reconocimiento internacional (Izquierdo, s.f). Sin embargo, este sistema, ricamente manifiesto desde lo experiencial ha sido muy poco abordado en auténticos registros escritos, mucho menos de carácter científico.

La escuela cubana de ballet y su metodología continúa, aún hoy en día, transmitida de generación en generación, de manera poco convencional. Algunos apuntes y notas de clase dictadas constituyen los más genuinos documentos para su estudio. Ante el vacío conceptual que ha generado la inexistencia de documentos científicos, maestros, estudiantes y bailarines cubanos precisan de un aparato teórico-metodológico que compendie todos aquellos elementos que componen la escuela cubana de ballet. Al constituir un fenómeno contemporáneo en expansión (Alvarez, 2017), precisa esta escuela de ese sustento teórico especializado. Así también requiere

de nuevos enfoques, conocimientos, miradas, construcciones sintácticas, semánticas, y otras, sobre todo en el nivel universitario. De ahí se genera la necesidad de que se aproveche el principal encargo social de esta casa de altos estudios: contribuir con el ensanchamiento de los procesos teóricos que acompañan las prácticas artísticas. Continuar cimentando un cuerpo metodológico renovado e innovador, con carácter científico, que sirva de referencia acerca de lo que constituye la metodología para la enseñanza del ballet en la Universidad de las Artes.

Introducción

De tradiciones, fundamentalmente, romántico-clásicas se ha constituido la *escuela cubana de ballet*. Sus fundamentos teóricos, técnicos, metodológicos y estilísticos-estéticos se han preservado en esa relación: qué se enseña y cómo se enseña para modelar una presencia escénica pertinente a la escena repertorial del BNC, compañía máxima exponente de este fenómeno estético-artístico y pedagógico.

El fenómeno estético-artístico y pedagógico de la escuela cubana de ballet «ha desarrollado un fuerte sistema metodológico en el que se fundamentan su cultura, técnica y didáctica especial, que hoy se ha expandido a todas las plazas de la danza y que goza de un alto reconocimiento internacional» (Izquierdo, s.f). Sin embargo, este sistema, ricamente manifiesto desde lo experiencial ha sido muy poco abordado en auténticos registros escritos, mucho menos de carácter científico.

La escuela cubana de ballet y su metodología continúa, aún hoy en día, transmitida de generación en generación, de manera poco convencional. Algunos apuntes y notas de clase dictadas constituyen los más genuinos documentos para su estudio. Debido a la trasmisión inusual de tan ricos e importantes saberes, es que se genera la necesidad de continuar cimentando un cuerpo metodológico de carácter científico que sirva de referencia acerca de lo que constituye la metodología para la enseñanza del ballet en la Universidad de las Artes. Su estudio permite el dominio de la danza académica desde el conocimiento, correcta ejecución y enseñanza de cada uno de los elementos técnico-artísticos que la componen y una disciplina indispensable para la formación y continuo desarrollo de profesores, bailarines y maîtres de ballet.

Ante el vacío conceptual que ha generado la inexistencia de documentos científicos, maestros, estudiantes y bailarines cubanos precisan de un aparato teórico-metodológico que compendie todos aquellos elementos que componen la escuela cubana de ballet. Al constituir un «fenómeno contemporáneo en expansión» (Alvarez, 2017), precisa esta *escuela* de ese sustento teórico especializado. Así también requiere de nuevos enfoques, conocimientos, miradas, construcciones sintácticas, semánticas, y otras, sobre todo en el nivel universitario.

De ahí se genera la necesidad de que se aproveche el principal encargo social de esta casa de altos estudios: contribuir con el ensanchamiento de los procesos teóricos que acompañan las prácticas artísticas. Continuar cimentando un cuerpo metodológico renovado e innovador, con carácter científico, que sirva de referencia acerca de lo que constituye la metodología para la enseñanza del ballet en la Universidad de las Artes.

La maestra Odalys Segura, con más de 30 años de experiencia en la enseñanza de la Técnica de la Danza Cubana en la Escuela Nacional de Danza y la Universidad de las Artes, al referirse a las deficiencias de la enseñanza de la danza en nuestro país comenta:

La enseñanza profesional de la danza en nuestro país ha sobresalido por su solidez en el desarrollo de las competencias individuales y colectivas, así como los éxitos internacionales de bailarines y maestros; no obstante, todavía subsisten debilidades manifiestas en el área de la actividad y la preparación metodológica de una buena parte de profesores y directivos quienes continúan apegados a viejos diseños del proceso de enseñanza-aprendizaje. A lo anterior, pueden añadirse aspectos tales como: la insuficiencia en los saberes teóricos que sustentan la práctica, la estrechez e inamovilidad de los programas docentes y el funcionamiento —a modo de compartimentos estancos— de las diferentes áreas de aprendizaje (Segura, 2014, p. 3).

Las carencias expresadas por Segura se hacen extensivas a la metodología de la enseñanza del ballet en la Didáctica de la Prácticas Danzarias en la Universidad de las Artes, espacio donde se forman docentes que expanden sus prácticas hacia todo el país, en tanto:

- Las investigaciones alrededor del tema se encuentran dispersas

- No existe un marco teórico que sostenga firmemente aquello que en materia de enseñanza técnico-expresivo de la danza, la experiencia se ha encargado de construir
- La existencia de voces y miradas que han jerarquizado un área del saber sin ser polemizadas desde la ciencia. No existen espacios regularizados de discusiones en los que existan miradas críticas y contradictorias al interior de la tradicional práctica cubana
- En el nivel superior se repite el canon establecido y no debidamente sistematizado, ni científicamente fundamentado, para la metodología de la enseñanza del ballet
- Poca socialización de los documentos que pudieran legitimar los patrones de la *escuela cubana de ballet* (notas de clase, programas)
- La ausencia de un registro teórico genuino para el estudio de la metodología de la enseñanza del ballet en la Universidad de las Artes (ISA)

Lo anteriormente expuesto permite declarar la ausencia de un modelo didáctico sistematizado, actualizado y científicamente fundamentado, para la enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de las Prácticas Danzarias desde la metodología de la enseñanza del ballet, que responda a las necesidades y características que requiere este nivel universitario. Ello limita el dominio y la actualización de los docentes e incluso la preservación consciente de esta *escuela*.

A partir del análisis crítico y problematización de esta carencia cognitiva se requiere de un perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de las Prácticas Danzarias desde la metodología de la enseñanza del ballet en la Universidad de las Artes. Ello servirá de base para la continuidad y necesarias actualizaciones de la *escuela cubana de ballet* sobre la base de su preservación desde sus fundamentos teóricos, técnicos, metodológicos y estilísticos-estéticos.

La propuesta de un modelo didáctico innovador para el proceso de enseñanza-aprendizaje del ballet, que integre enfoques contemporáneos de pedagogía y didáctica, adaptado a las necesidades y características de los estudiantes de la universidad de las artes, bien pudiera constituir un aliciente ante esta problemática.

Un análisis del estado actual de la asignatura se hace indispensable para realizar un diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la didác-

tica de las prácticas danzarias en la universidad de las artes, identificando fortalezas y debilidades en la metodología actual de enseñanza del ballet.

Del mismo modo la revisión de otras metodologías existentes posibilitaría comparar diferentes modos de enseñanza del ballet utilizados en instituciones de educación superior a nivel internacional, de modo que se pudieran identificar prácticas efectivas que puedan ser adaptadas a la enseñanza cubana.

La propuesta de un modelo didáctico innovador para la enseñanza del ballet, que integre enfoques contemporáneos de pedagogía y didáctica, adaptado a las necesidades y características de los estudiantes de la Universidad de las Artes, permitirá aplicar herramientas de evaluación que midan no solo el rendimiento técnico de los estudiantes en ballet, sino también su comprensión teórica y su capacidad para aplicar conceptos en la práctica.

Aporte práctico de la investigación

El perfeccionamiento y actualización de los programas de Didáctica de las Prácticas Danzarias, a partir del tratamiento científico del fenómeno estético-artístico y pedagógico definido como *escuela cubana de ballet*. Ello estará definido porque el diseño o modelo que se proponga posibilitará la ejecución y puesta en práctica de un soporte teórico-práctico de carácter científico capaz de satisfacer las demandas inmediatas de perfeccionamiento de la metodología de la enseñanza del ballet en el nivel universitario en arte.

Mejora de la Enseñanza: Al desarrollar un modelo didáctico innovador, se pueden implementar estrategias que hagan la enseñanza del ballet más efectiva y atractiva para los estudiantes, facilitando su aprendizaje y comprensión de la técnica.

Adaptación a Necesidades Específicas: Al integrar enfoques contemporáneos de pedagogía y didáctica, el modelo puede ser más inclusivo y adaptarse a las diversas características y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que puede resultar en una experiencia educativa más personalizada.

Fomento de la Creatividad: Un enfoque innovador puede estimular la creatividad de los estudiantes, permitiéndoles explorar el ballet no solo

como una técnica, sino también como una forma de expresión artística que se puede adaptar a contextos contemporáneos.

Desarrollo Profesional de los Docentes: La implementación de este modelo puede servir como una guía para los docentes, proporcionándoles herramientas y metodologías actualizadas que pueden enriquecer su práctica pedagógica.

Investigación y Conocimiento: La tesis puede contribuir al campo de la educación artística al generar nuevos conocimientos y prácticas que pueden ser compartidos con otras instituciones y profesionales del ballet.

Evaluación y Retroalimentación: El modelo puede incluir mecanismos de evaluación que permitan a los estudiantes recibir retroalimentación constructiva, lo que es esencial para su desarrollo y mejora continua.

Impacto en la Comunidad Artística: Al formar bailarines más completos y versátiles, el modelo puede tener un impacto positivo en la comunidad artística, contribuyendo a la calidad y diversidad de las presentaciones y producciones de ballet.

El aporte práctico de esta tesis no solo se limita al ámbito académico, sino que también puede influir en la práctica profesional, la formación de artistas y el enriquecimiento de la cultura artística en general.

Aporte teórico de la investigación

Reside en la sistematización de los referentes, actualmente dispersos, de la metodología de la *escuela cubana de ballet*, desde el análisis, caracterización y valoración de aquellos elementos esenciales indispensables que definen la metodología de esta *escuela*.

Integración de enfoques pedagógicos: La tesis puede contribuir al campo de la educación artística al integrar enfoques contemporáneos de pedagogía, como el constructivismo, el aprendizaje basado en proyectos y la educación inclusiva. Esto puede ofrecer nuevas perspectivas sobre cómo se puede enseñar el ballet de manera más efectiva y adaptativa.

Modelo didáctico innovador: Al desarrollar un modelo didáctico específico para la enseñanza del ballet, la tesis puede proporcionar un marco teórico que sirva como guía para educadores y estudiantes. Este modelo puede incluir estrategias de enseñanza, evaluación y retroalimentación

que se alineen con las necesidades de los estudiantes de la universidad de las artes.

Adaptación a necesidades estudiantiles: La investigación puede abordar cómo las características y necesidades específicas de los estudiantes influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede incluir consideraciones sobre la diversidad cultural, las diferentes habilidades y estilos de aprendizaje, así como la motivación y el compromiso de los estudiantes.

Contribución al campo del ballet: La tesis puede enriquecer el campo del ballet al ofrecer un enfoque más contemporáneo y relevante que responda a los cambios en la sociedad y en la educación artística. Esto puede ayudar a legitimar el ballet como una forma de arte que evoluciona y se adapta a nuevas realidades

Investigación y práctica: Al combinar la teoría con la práctica, la tesis puede fomentar un diálogo entre la investigación académica y la enseñanza práctica del ballet, lo que puede resultar en una mejora continua de las metodologías de enseñanza

Referente para futuras investigaciones: Finalmente, el modelo propuesto puede servir como base para futuras investigaciones en el ámbito de la educación artística, inspirando a otros académicos a explorar nuevas metodologías y enfoques en la enseñanza del ballet y otras disciplinas artísticas.

Conclusiones

El aporte teórico de esta tesis puede ser amplio y multidimensional, impactando tanto la práctica educativa como la investigación en el campo del ballet y la educación artística en general.

Con esta investigación se aspira a ampliar el espectro de posibilidades de la Didáctica de las Prácticas Danzarias del Ballet en la Universidad de las Artes, a enriquecerla con nuevas formas, técnicas, procedimientos, tornándola más creativa, fluida, proactiva, productiva.

La metodología para la enseñanza de la Didáctica de las Prácticas Danzarias del perfil Ballet en la universidad debe conceptualizar operacionalmente el método artístico-pedagógico como la decisión en base a una visión estructurada, para la organización y ejecución del proceso de ense-

ñanza-aprendizaje. Debe integrar en sus procesos etapas y fases, organizar detenidamente los conceptos y las relaciones de esos procesos, de ahí que con esta propuesta se pretenda solucionar el problema estereotipado de esta asignatura de repetición y dictado sin valores y sin bases científicas descritas.

Lo anteriormente expuesto permite visibilizar el empeño futuro en el perfeccionamiento de nuestras ocupaciones y responsabilidades profesionales en el campo del ballet que requiere de la actualización de los docentes e incluso la preservación consiente de esta escuela. ¿Proyección futura para el perfeccionamiento de la metodología de la enseñanza del ballet? La anterior interrogante solo se resuelve desde la realización de acciones metodológicas encaminadas a solucionar el problema estereotipado de la repetición acrítica de algunos modelos tradicionales, sin valores y sin bases científicas. La actualización en el modo de asumir la enseñanza de esta metodología a partir del tratamiento científico del fenómeno estético-artístico y pedagógico definido como *escuela cubana de ballet* debe ser capaz de satisfacer las demandas artísticas inmediatas actuales.

Estamos en un mundo que al decir de Edgar Morin «lo único seguro es la incertidumbre», por ello cuantas más alternativas se pueda tener para lograr aprendizajes significativos estaremos disminuyendo los márgenes de incertidumbre en los logros educativos (Ahón Olgúin, 2013).

Pero ¿cómo hacer más pertinente esta enseñanza a la luz del siglo XXI en donde se requiere de un bailarín cada vez más versátil y flexible. Y es que, la pertinencia es algo que se actualiza desde dos dimensiones: por un lado, la experiencia, y por otro, la manera científica en que la hemos sistematizado, registrado y contextualizado según las necesidades, en este caso artísticas, poéticas y siempre cambiantes de una técnica expresiva que evoluciona.

El diálogo del ballet con su enseñanza y práctica plausible solo será eficaz con la aplicación de nuevas formas técnicas, procedimientos creativos, fluidos, proactivos y productivos para que la tradición, siempre sea luz, pertinencia y nuevos repertorios.

Referencias bibliográficas

Ahón Olgúin, M. (22 de Febrero de 2013). *IALAW DIGITALAWYERS*. Recuperado el 24 de septiembre de 2024, de IALAW DIGITALAWYERS: <https://iriartelaw.com/publicacion/metodologia-para-la-enseñanza-de-la-danza-folklórica/>

Hermida, M. (s.f.). Metodología del Ballet Nivel Medio. Material inédito.

Izquierdo, O. y. (s.f). Apuntes y anotaciones para las clases de Metodología para la Enseñanza del Ballet según la escuela cubana. La Habana.

Segura, O. (2014). *Pensar la enseñanza. Conflictos y desafíos de la clase contemporánea de Técnica de la Danza*. La Habana: Universidad de las Artes.

Simón, P. (1973). La escuela cubana de ballet. *Cuba en el Ballet* V.4 N.3.

CC-057

Ballet y cuerpo político: una mirada desde el poder de la danza

Katia Dorta Smith

Universidad de las Artes. Cuba

katiadorta77@gmail.com

Resumen

El ballet como forma de expresión artística ha trascendido fronteras, culturas y ha mantenido su esencia histórica. De ahí que su estética, disciplina y elegancia, se hayan atemperado a los valores culturales de las diferentes naciones en donde habita. En Cuba ha encarnado una representación corporal donde están reflejadas las características sociales y gestuales de la Isla caribeña. También ha contribuido en la construcción de la identidad nacional y en la relación entre el arte y la política. Se convirtió en metáfora o tropo del triunfo de las artes en el país. Por demás, la historia de la danza clásica en Cuba está arraigada en el cuerpo político y educativo de la nación. Refleja dinámicas sociales como influencias políticas que han dado forma a su representación a lo largo del tiempo. En sentido general esta investigación centrará su mirada en el ballet en tanto este constituye un campo político, es decir, lo comporta. Precisamente el campo del ballet es una especie de microcosmos con una determinada producción cultural, que permite imaginar la posibilidad de interpretarlo como un espacio simbólico, con agentes o representantes definidos por sus diferentes posiciones.

Palabras clave: ballet, cuerpo político, campo político.

Introducción

La danza, uno de los terrenos donde se plantea con la máxima agudeza el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, y también entre el lenguaje y el cuerpo.

PIERRE BOURDIEU

El ballet en sus inicios respondió una pregunta que aún permanece: ¿dónde está lo bello en la danza? Y es que, por su elegancia y precisión ha cautivado al mundo durante varios siglos, desde que surgió en las cortes reales italianas hasta en los escenarios internacionales de la actualidad. Sus primeros pasos datan del renacimiento como una forma de entretenimiento para la nobleza (siglo XV-XVI), en los espectáculos con música, danza y poesía que se ejecutaban pasos sencillos con elaborados trajes.

En los anales históricos fue Catalina de Médici, quien llevó estas primigenias formas artísticas a Francia. Más tarde en el siglo XVII, y bajo el reinado de Luis XIV, más conocido por el Rey Sol, apasionado bailarín se fundó la *Académie Royale de Danse* en 1661, lo que instituyó las bases de la técnica clásica.

Sin embargo, el auge del ballet llegó con el Romanticismo. Es en el siglo XIX, donde la narrativa comienza a privilegiar no solo las emociones sino también las fantasías, y el ballet se adaptó a una estética, que mostraba seres etéreos y sobrenaturales. La introducción de innovaciones técnicas como el trabajo de puntas y la aparición de bailarinas icónicas como Marie Taglioni, protagonista de *La Sylphide* (1832); permiten reconocer rasgos básicos y durables de este arte. En consecuencia, se establecieron los cimientos del repertorio clásico que aún se interpreta, con pas de deux románticos y pasos técnicos desafiantes que requieren una gran destreza física.

A principios del siglo XX se produce una revolución artística. Se rompe con ciertas convenciones tradicionales y se abre a nuevas vías de expresión. En este sentido fue decisiva la labor del empresario ruso Sergei Diaghilev. De esta etapa destacan coreógrafos innovadores como Michel Fokine y Vaslav Nijinsky quienes se unieron al compositor Igor Stravinsky y presentaron obras maestras como *El Pájaro de Fuego* (1910) y *La Consagración de la Primavera* (1913). Ese también fue el siglo de una diversificación y globalización de la danza clásica, al surgir importantes sedes como el *American Ballet Theatre* y el *Royal Ballet*. Con las ideas y el virtuosismo de

George Balanchine, Frederick Ashton, Rudolf Nureyev y Mikhail Baryshnikov se fueron introduciendo movimientos más rápidos y abstractos en las puestas en escena.

En el siglo XXI se transita por un camino donde la tradición y la innovación, marcan derroteros de compañías y coreógrafos contemporáneos. La experimentación y otras formas de expresión llevan al público, habitual o no, a fusiones con otras disciplinas como la danza moderna, el hip-hop, el folklora u otros bailes urbanos. Al mismo tiempo, se mantienen en cartelera las obras maestras del repertorio clásico, mientras se reconocen estilos únicos y personales.

A pesar de estas derivaciones históricas y estéticas, el ballet mantiene sus características fundamentales: elegancia en los movimientos, precisión técnica y narrativa a través del lenguaje corporal. Los bailarines sostienen un férreo entrenamiento, para dominar las técnicas y los pasos a saber: arabesques, piruetas y *fouettés*, entre otros, emblemáticos del género y los estilos.

En sentido general se puede resumir que en el ballet: se condensan y expresan una serie de principios del pensamiento de la modernidad. Posee una fuerte concepción racionalista, mecanicista y dualista del cuerpo fundada en el siglo XVII. Desde ese momento hasta el siglo XX, de la mano de las academias y escuelas de danza, se mantuvieron, se profundizaron y se perfeccionaron los principios derivados del neoclasicismo y del racionalismo, con el agregado del romanticismo posterior, con su ideal de levedad y su búsqueda de lo etéreo. (Mora, 2007, p. 327)

El ballet como forma de expresión artística ha trascendido fronteras y culturas a lo largo del tiempo manteniendo su esencia histórica. De ahí que su estética, disciplina y elegancia, se hayan atemperado a los valores culturales en las naciones en donde se desarrolla.

En Cuba el ballet ha encarnado una representación corporal donde están reflejadas las características sociales y gestuales de la Isla caribeña. También ha jugado un papel fundamental en la construcción de la identidad nacional y en la relación entre el arte y la política. Este estilo de danza se convirtió en metáfora o tropo del triunfo de las artes en el país. Por demás, la historia de la danza clásica en Cuba está profundamente arraigada en el cuerpo político y educativo de la nación. Refleja tanto las dinámicas

sociales como las mismas influencias políticas que han dado forma a su representación a lo largo del tiempo.

Todo lo anterior implica acentuar que, como una forma de danza fuertemente legitimada, es una danza escénica de las «no comerciales». Se desenvuelve en un espacio particular, matizado por prácticas, representaciones, relaciones y dinámicas artístico-sociales. Ello conlleva a posicionarlo y reconocerlo como un campo específico de la danza, la que a su vez es un subcampo dentro del campo artístico.

La antropóloga Ana Sabrina Mora, en su artículo *El aprendizaje de la danza en un campo de creencia y de luchas*, enfatizaba, tomando como génesis la perspectiva sociológica de Bourdieu, que el ballet:

A la vez es parte del campo de producción y de circulación de bienes simbólicos o puede recortarse como campo específico; depende de dónde esté puesto el eje de la investigación. (...) en su dinámica cotidiana y en las prácticas sociales vinculadas a ella, se produce un cruce y una conjunción particular de diferentes campos: el campo de producción de bienes simbólicos y culturales, el campo del arte, el campo de la danza, y la institución misma como subcampo de un campo más vasto, o como expresión empírica de la dinámica de un campo. (2007, pp. 312-313).

En las sociedades modernas, la vida social reproduce campos de diversos tipos: económico, político, científico, artístico, religioso y también el cultural. Esta reflexión permite identificar el concepto de campo, que sirve para atravesar «lo social y el individuo, la estructura y la superestructura, mediación establecida a través de relaciones dinámicas y de tensión determinadas por el sistema simbólico correspondiente, en función de la apropiación del capital que detentará el poder» (Bourdieu, 1984, p. 136).

En sentido general, esta investigación centrará su mirada en el ballet en tanto este constituye un campo político. Precisamente el campo del ballet es una especie de microcosmos o universo con una determinada producción cultural, que permite imaginar la posibilidad de interpretarlo como un espacio simbólico, con agentes o representantes definidos por sus diferentes posiciones. Determina las relaciones de tensión y de fuerza de acuerdo con intereses y la participación esencial del capital social, eco-

nómico, político y cultural. Lo que explica cómo son las transformaciones y pervivencias dentro de los campos del ballet y sus características.

Por ello, la investigadora se propone reflexionar sobre los aspectos referidos, basándose en la epistemología de la danza, la que permite considerar: las prácticas artísticas, repertoriales, pedagógicas, históricas y teóricas en sus relaciones específicas y diferenciadas con saberes de diversas disciplinas: filosofía, antropología, teoría del arte, entre otras; el estudio del conocimiento y la comprensión de la danza como arte y disciplina; así como su naturaleza y el significado de la danza, la experiencia corporal y la danza como forma de conocimiento que se adquiere a través del cuerpo y la práctica.

En el campo cubano de la epistemología de la danza prevalecen las teorizaciones sobre ciencia, teoría y danza del Dr. C Noel Bonilla Chongo (2021) y en especial los aportes en la relación danza-corporalidad desde una alternativa semioestética de la Dr. C Lilliam Yamila Chacón Benavides (2019).

Se han estimado también los referentes y fundamentos de los franceses Pierre Bourdieu con su percepción social del cuerpo y el campo; Michel Foucault con la anatomía, biopolítica, el cuerpo político; junto a los referentes de la antropóloga Ana Sabrina Mora sobre el cuerpo en la danza desde la antropología,

Ana Sabrina Mora (2007, 2008, 2010), Michel Foucault (1991, 2002, 2007, 2008) y Pierre Bourdieu, (1971, 1986, 1991, 2003), aunque han trabajado en campos diferentes, comparten un enfoque común y una atención profunda a la comprensión del cuerpo como un campo de poder y herramientas de análisis dentro del contexto de la danza. Así observamos a Mora en la antropología de la danza, a Foucault en la filosofía y a Bourdieu en la sociología. Todos ellos coinciden en sus planteamientos acerca de cómo la sociedad y las estructuras sociales moldean la experiencia corporal y la relacionan con la reproducción de las relaciones de poder.

Desde esta perspectiva, la ontología de la danza clásica es un referente para la comprensión de cómo las instituciones y prácticas sociales regulan y disciplinan los cuerpos de sujetos danzantes. Así, desde el campo del saber de la danza clásica, se pretende dialogar sobre la relación entre el cuerpo político y el cuerpo normativo.

Esta investigación, primaria y de tipo explicativa, argumenta cómo el cuerpo político se reconoce o está presente en el ballet. Tiene como principal objetivo: develar presupuestos conceptuales que distingan, destaquen o privilegian al ballet como un campo de representación de un cuerpo político que danza. Es un punto de partida para futuros estudios sobre el tema y una invitación a reflexionar sobre las complejas interacciones entre el arte y la política en contextos específicos como el cubano.

Desarrollo

Cuerpos políticos, ballet y campo danzante

El contexto de los cuerpos políticos y el campo dancístico puede ser visto como un medio a través del cual se transmiten y reproducen determinadas normas y valores culturales, lo que conforma identidades y posiciones sociales del campo específico del ballet. La relación entre esos conceptos y otros como la política y lo político, puede entenderse a través de la manera en que el poder se manifiesta y se reproduce en la sociedad a través de prácticas corporales y simbólicas.

En ese sentido, la distinción entre la política y lo político, desde la epistemología, es fundamental para comprender cómo la danza puede funcionar en ambos niveles, se relaciona con las estructuras de poder y las formas en que las desafía o las reproduce. Puede ser interpretada como un medio de construcción/resistencia/salvaguarda de identidad política.

En lo político, no solo puede ser un espacio de producción/reproducción, resistencia o crítica, sino que los contenidos de sus expresiones artísticas pueden desafiar las normas sociales, expresar las experiencias sociales y denunciar/reclamar derechos. Es significativo que la danza, en este caso el ballet, tiene un impacto político en términos de representación y acceso desde el cuerpo danzante.

La teoría de los campos de Pierre Bourdieu, y en particular la noción de campo es una herramienta fundamental para comprender las dinámicas de poder y las relaciones sociales que operan en el mundo de la danza. En esta relación para el sociólogo el campo de la danza es un sistema de relaciones de poder.

Primeramente, Bourdieu (2003) define un campo como un espacio social estructurado por las relaciones de poder, donde los actores —en este caso, los bailarines, coreógrafos, maestros, ensayadores, críticos, instituciones, y otros— compiten por el capital reconocimiento, aplausos, prestigio, recursos y luchan por la posición dominante.

En otro orden de cosas, nos expone diferentes tipos de capital: capital económico, capital social, capital cultural y capital simbólico; que, en el campo de la danza, se entrelazan y se vuelven fundamentales para el éxito de sus actores.

Las teorizaciones de Ana Sabrina Mora (2007) sobre la danza se distinguen por una serie de elementos que la sitúan como una de las voces más relevantes dentro de la antropología de esta manifestación. Sobre todo, por su enfoque en la confluencia entre cuerpo, poder y cultura. Mora no se limita a analizar la danza como un mero producto cultural, sino que se centra en el cuerpo, como campo de poder intrínsecamente ligado a las estructuras sociales y sus relaciones. Explora las normas, los ideales de belleza, la disciplina y las prácticas corporales en la danza, para dejar claro que no son neutras, sino que reflejan relaciones de género, clase, raza, etnicidad y otros factores que configuran la experiencia corporal y la posición social del cuerpo que baila. Se inspira en teorías críticas que analizan las desigualdades y las formas de dominación en la sociedad. Desde una perspectiva poscolonial, cuestiona las narrativas eurocéntricas sobre cuerpo y cultura.

La óptica del cuerpo que danza visto por Mora se describe y se asume como un campo de batalla, atendiendo a todas las vicisitudes y contiendas por las que atraviesa en su devenir profesional. Mientras que Bourdieu en su análisis de la cultura y la sociedad, nos adentra en la noción del *habitus*: conjunto de disposiciones, valores y prácticas internalizadas que son producto de la clase social a la que pertenece un individuo. Plantea que el cuerpo, es una manifestación tangible del *habitus*, donde las acciones, los gestos, el lenguaje corporal y la vestimenta reflejan la posición social y las relaciones de poder que la acompañan. Por añadidura: «El campo artístico ha comenzado a volverse hacia sí mismo y a devenir reflexivo» (Bourdieu, 2003, p. 33).

Para abundar en las características del campo dancístico, la misma teoría de los campos de Bourdieu, en lo particular su noción de campo, se ofrece

la oportunidad de valorar y reconstruir las relaciones entre los diferentes actores involucrados en el ámbito danzario. De esta manera, interpretar la forma en la cual se construyen las relaciones de poder, los tipos de impulsos y/o fuerzas que cada parte ejerce en las prácticas del ballet clásico. Lo que también incluye el entramado de las representaciones teatrales y su posterior influencia en otros campos sociales y culturales en donde el cuerpo es un elemento central.

Cuerpo disciplinado: Aquí se llega mediante un proceso de educación-disciplina estricto sobre la base de férreos entrenamientos artísticos. También a la conformación de identidades y roles dentro de los diferentes ámbitos del ballet. Los cuerpos se moldean según normas y estereotipos establecidos que reflejan, a su vez, dinámicas de poder y control.

Cuerpo normativo: Existen estándares estéticos-técnicos que definen un canon *ideal* o *correcto*. Tales normas están influenciadas por factores culturales, políticos y sociales. Reflejan jerarquías de toda índole artística.

Cuerpo político: En las compañías de ballet se construye un tipo de cuerpo, sobre los cuales, coreógrafos, ensayadores, maestros y directivos intervienen y fiscalizan para la selección de roles, según el repertorio, las presentaciones y las giras. De esa construcción corpóreo-política se establecen las oportunidades de los bailarines que se entrecruzan con gustos personales, así como por consideraciones estéticas y artísticas.

Cuerpo resistente: Aquellos capaces de cumplir con normas impuestas, ya sean, individuales o colectivas. También se reconocen otros con posibilidades de subvertir las estructuras de poder en favor propio mediante la creatividad y el desafío de expectativas establecidas. Esto puede observarse en la elección/interpretación de los repertorios, los personajes, gestualidades, y la colaboración con coreógrafos emergentes que al tiempo que resisten a lo viejo y lo cuestionan, apuestan por otros modos.

Cuerpo inclusivo: En los últimos años, ha habido un movimiento hacia la promoción de la diversidad y la inclusión en el ballet. Se han cuestionado los estándares estéticos y se han abierto otros espacios.

Desde tales reconocimientos, la práctica dancística del ballet es solo un punto dentro de la red de relaciones de la danza y sus entornos. Según sean las relaciones específicas de cada campo, o las luchas por su conservación o transformación, así se conformarán las estrategias de los productores, las formas de arte, las escuelas (Bourdieu, 1994, p. 60). Es importante enfatizar

en ese sentido que «la dominación fundada en el capital cultural es mucho más estable, mucho más fuerte que una dominación fundada solamente en el capital económico». (Bourdieu, 2008, p. 173).

El mismo Bourdieu acota que lo que se ha aprendido con el cuerpo no es algo que uno tiene sino algo que uno es. Así indica que la existencia social, siempre en un sentido relacional con el espacio social en el que el individuo se haya desarrollado, está condicionada por las vivencias de todo el grupo y de todas sus tradiciones (léase, lo político); pero también por las experiencias del propio sujeto. La existencia social es, además de relacional, política y corporal. (Galak, 2010).

Se han dado a conocer vivencias y testimonios de bailarines que han tenido que violentar sus cuerpos y ajustar férreamente sus rutinas y hábitos para poder llegar a sus propósitos. Lo cual es sugerente, no solo como ejemplo de un cuerpo violentado a favor de un arte que exige un ideal de belleza. Al mismo tiempo esta situación puede cuestionar cómo llegó a transformarse ese cuerpo de las acciones cotidianas, al cuerpo que danza, al que se construye para y en la escena, que incluye a su vez, y no es una paradoja, aquel cuerpo cotidiano. Estas consideraciones se revelan en la interrelación entre cuerpo y poder.

Por su parte, el concepto de cuerpo político en la danza es un tema complejo y multifacético y en el ballet no es algo que se use comúnmente, ya que este se centra en la expresión artística a través del movimiento, no en la política, lo cual se puede enfocar desde diferentes ángulos.

En primera instancia, el ballet es un producto social y, al mismo tiempo, una construcción social; lo que significa que está formado por reglas, normas y valores que se aprenden y se transmiten a través de la interacción social. Las mismas ideas sobre la belleza, la gracia, el control corporal, la disciplina y el virtuosismo que se asocian al ballet no son universales, sino que son productos de un contexto histórico y social específico. Igualmente, las compañías de ballet, los estudios y las escuelas de danza son instituciones que se desarrollan en un contexto social determinado sujetas a sus influencias.

En segunda instancia, el cuerpo es un espacio de poder, como bien reconoce la antropología de la danza, al estar en un campo de batalla para las relaciones de poder. De esa forma, el cuerpo del bailarín está sujeto a una serie de reglas y exigencias, se modela para cumplir ideales estéticos

y técnicos, desde la postura hasta la forma de moverse, se convierte en un espacio de control y disciplina. Estas normas no son neutrales, sino que reflejan las estructuras de poder existentes en la sociedad que pueden llegar a reproducir desigualdades sociales. La selección de bailarines, la asignación de roles y la jerarquía dentro de las compañías/escuelas de ballet también están influenciadas por los mencionados criterios de selección.

El ballet, como espacio de representación de la sociedad y sus valores, asume historias, personajes, y formas de movimiento que reflejen ideales políticos, sociales y culturales. De ahí que, a lo largo de la historia, haya sido una herramienta política, como lo fue en el contexto de la Rusia zarista, donde era una forma de glorificar al poder imperial.

Este arte infiere un espacio de resistencia, evidente en la conservación y expansión de sus técnicas, repertorio, escuelas. El cuerpo es el medio y el objeto privilegiado de resistencia. El cuerpo resiste y se resignifica en cada contexto de la danza. Por otro lado, cada individuo va incorpora su potencial al entorno de la danza.

Es un espacio de negociación. Pues, si bien los cuerpos reproducen relaciones de poder, también se desarrollan en la búsqueda de oportunidades en la interpretación, en la enseñanza, la creación.

Por último, es un espacio de dominación, lo cual se manifiesta en la competencia, el reconocimiento y la legitimidad artística. Los bailarines y coreógrafos se esfuerzan por desarrollar un *habitus* que les permita acceder a las posiciones dominantes en el campo y reproducir las relaciones de poder existentes. Sin embargo, también es posible que los actores del campo de la danza utilicen su capital y su *habitus* para transformar las relaciones de poder y para desafiar las normas establecidas.

En lo particular, esta propuesta apunta a la necesidad de estudiar la manera en la que se construyen las relaciones políticas y su concomitancia con lo político en Cuba. Son escasas las investigaciones o publicaciones centradas en ese punto, no existe una sistematización de estas sensibilidades en el contexto cubano y se trata de aportar algunas consideraciones sobre las relaciones entre cuerpo, poder, danza y política.

El cuerpo y el poder en el campo dancístico del ballet

Michel Foucault abordó el tema del cuerpo en relación con el poder en diversas obras. Su análisis del cuerpo político ha sido influyente en la com-

prensión de cómo las instituciones y prácticas sociales regulan y disciplinan los cuerpos de los individuos, los cuales son sometidos a rigurosas normas de entrenamiento, control postural y estético, lo que puede interpretarse como una forma de regulación de los cuerpos en función de ciertos ideales de belleza y perfección.

Las disquisiciones de Foucault llevan a indagar en el ballet, a partir de la conformación de normas y valores en relación con el cuerpo. Ello es analizado como un dispositivo de poder que modela la presencia de los cuerpos de los bailarines ante los espectadores, así como las percepciones que se tienen acerca de la corporalidad dentro de las instituciones.

La autora considera que las cuestiones tratadas por Foucault son apor-tativas en tanto estudió el cuerpo, lo consideró un texto sobre el cual se escribe la realidad social. Tributo concepciones para estudiar la lógica que opera al interior de las ideas de lo político en armonía con el cuerpo. Se refirió a que en lo individual el cuerpo encarna un pequeño poder, un micropoder; que siempre está en relación con otros micropoderes. Así, aclara que el poder se encuentra en el hombre mismo.

Estas concepciones se articulan en el campo de lo artístico, y se interre-lacionan con otros campos como el social, económico, político; se crean acuerdos normas, estipulaciones, que envuelven un universo conectivo entre cuerpos y sociedad. El ballet es un entramado complejo donde el cuerpo no es una ilación meramente para el baile, la música y la coreogra-fía. Desde su nacimiento lo económico y el poder formaron una especie de correlato y armazón inseparable, que hoy en día necesita hasta de un *colchón* económico para su sostenibilidad.

Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican (Foucault 2002, p. 140).

Cuando en el ballet el cuerpo ha estado directamente inmerso en una estrategia de poder, y desde un campo artístico, «las relaciones de poder operan sobre él como una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo do-man, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos» (Foucault, 2002, p. 32).

Un maestro, coreógrafo(a) recurre a una especie de trabajo sobre la anatomía corporal, pero desde el poder (*anátomopoder*). Y en ese sentido

Foucault explica que existen diferentes formas de educar y disciplinar el cuerpo individual, de volverlo un cuerpo útil y dócil para los objetivos de la danza clásica: «El cuerpo solo se convierte en fuerza útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido» (Foucault, 2002, p. 32).

Eso es más trascendental al apreciar cómo la enseñanza del ballet desde edades tempranas necesita clasificar, medir, jerarquizar y hasta excluir, siguiendo los parámetros de un modelo. Formando estrategias de normalización se van construyendo esos saberes corporales que se alinean de alguna forma con lo que el mismo Foucault describe como la tecnología política del cuerpo.

Romper con esos cánones es muy difícil, en un cuerpo que antes fue un sujeto adherido al poder y a unos tipos de saberes que por demás son más o menos propuestos por el saber y el poder de turno. En ese caso podría decirse que el físico es una valiosa materia manipulable, donde incluso las autoagresiones son parte del proceso de conversión, dígame que la anorexia o la bulimia suelen ser habituales.

En los escenarios donde el acto de bailar se va corporizando, priman requerimientos. Sobre el cuerpo femenino recae su mayor exigencia, debe ser extremadamente delgado y longilíneo. A esta condición se integra la conducta, esta debe expresar que denoten feminidad. El cuerpo masculino está dado por la vigorosidad, potencia, destreza, aplomo. Las transformaciones de un cuerpo que se prepara para el ballet distan mucho de otras danzas, pues, el dolor y el sacrificio son parte del proceso de disciplina y control.

En resumen, el ballet podría ser analizado como un dispositivo de poder que moldea y disciplina los cuerpos de los bailarines y espectadores, así como sus percepciones y representaciones de la corporalidad.

Conclusiones

Las perspectivas basadas en la teoría de los campos de P. Bourdieu superan la dicotomía entre estructura y espacio de prácticas culturales, al erigir relaciones entre los cuerpos. Permite entender el campo del ballet desde las prácticas sociales, con sus lógicas de constitución y de funcionamiento

particular, como producto de pautas, reglas y estrategias establecidas por grupos legítimos.

La práctica del ballet se basa en una visión racional del cuerpo, e impacta directamente al sujeto, el cual cargado de su historia personal es un cuerpo que es objeto de una acción de poder frente al cuerpo, un cuerpo que se convierte en dócil, normativo y modélico.

Las contribuciones de M. Foucault al concepto de cuerpo político pueden ser aplicadas al análisis del ballet como una práctica que ejerce control y disciplina sobre los cuerpos, al tiempo que contribuye a la conformación de normas y valores en relación con la corporalidad y la identidad.

Es posible componer una reflexión científica sobre el problema político del cuerpo, como parte de las posibilidades que el ballet clásico ofrece en el contexto cubano.

Referencias bibliográficas

Bonilla Chongo, N. (2021) Urge. Danza: ¿ciencia, arte, teoría, danza? Revista *IDyM* Vol. 03, N° 05, Año 03. Agosto - diciembre, pp. 29-37

Bourdieu, P. (1971). El mercado de los bienes simbólicos. Córdoba y Buenos Aires, Aurelia Rivera.

Bourdieu, P. (1986). Notas provisionales para la percepción social del cuerpo. En *Materiales de sociología crítica*. La Piqueta.

Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico. Taurus.

Bourdieu, P. (2003 [1984]). Consumo cultural. En *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*. Córdoba y Buenos Aires, Aurelia Rivera pp. 229-237.

Chacón Benavides, L. (2019). *Cuerpo y/en movimiento: una alternativa semioestética para su análisis dancístico*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias sobre Arte. (Inédita). Instituto Superior de Arte, Cuba.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar – Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno Editores.

Foucault, M. (2007). Ensayos sobre biopolítica. Excesos de vida: Michel Foucault; Gilíes DeleuzeSlavoj Zizek compilado por Fermín Rcxlnguez y Gabriel Giorgi. - I a ed. Paidós,

Foucault, M. (2008), Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de Francia (1978- 1979). Editorial Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Galak, Eduardo (2010). *Habitus* y cuerpo en Pierre Bourdieu. ¿Historia, naturaleza, política, arqueología, genealogía?

Le Breton, D. (2002). Sociología del cuerpo. Buenos Aires: Nueva Visión.

Mora, A.S. (2007) El aprendizaje de la danza en un campo de creencia y de luchas. La perspectiva analítica de Pierre Bourdieu y su contribución a la antropología de la danza. *Maguaré*. n.º21, ISSN 0120-3045, pp. 299-334.

CC-059

Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza de la danza folclórica cubana en la educación superior

Laura Obregón Betancourt
Universidad de las Artes. Cuba
lauraobregon694@gmail.com

Santiago Daisy Villalejo Pérez
Universidad de las Artes. Cuba
daisyvillalejo10@gmail.com

Addis Annia Cardenas Paredes
Universidad de las Artes. Cuba
addisanniacardenasparedes@gmail.com

Resumen

La enseñanza de la danza folklórica cubana se subordinada a un cambio de función social, popular, recreativa a una mirada académica, artístico-técnica, y escénica. En la que la transmisión oral y la espontaneidad adoptan métodos estructurales-didácticos que organizan el aprendizaje y definen la ejecución de la danza folklórica como una de las técnicas de la danza cubana en todos los niveles de la enseñanza artística. Por lo que la danza folklórica cubana y su enseñanza se profesionaliza, se tecnifica, y se piensa. Aún, cuando se trabaja en este camino queda direccionar el análisis a los elementos que deben particularizar la clase de danza folklórica cubana en la educación superior y sus fundamentos metodológicos desde la investigación científica y la didáctica general. El presente trabajo propone algunas consideraciones sobre la clase de danza folklórica y sus

singularidades en la educación superior, como espacio artístico-nuclear de los procesos creativos del Arte Danzario.

Palabras clave: clase de danza folklórica, educación superior, enseñanza-aprendizaje, metodología.

Introducción

El arte de enseñar el arte con sus propias reglas. Hacer, sentir y pensar simultáneamente.
Cardona, P (2008)

La enseñanza de la Danza Folklórica en Cuba abarca varios espacios artísticos y académicos, a partir de su institucionalización con la creación del Conjunto Folclórico Nacional en el año 1962 y el surgimiento paulatino de las escuelas de arte. En el año 1965, se crean las especialidades de Danza Moderna y Danza Folklórica, con lo que se da un paso definitorio en la historia de la enseñanza sistemática de tipo profesional de estas disciplinas. Balbuena, B (2019).

La gestación de la Danza Folklórica y su herencia cultural trasladada a la escena y a la academia de artes se convierte en una reinterpretación artística del foco folklórico,⁹ donde se asumen métodos en su enseñanza heredados de las prácticas socio-religiosas que, desde principios de la década del 60, incluye el contexto de un aprendizaje empírico y profano a una organización docente y artística. Referido a esto Balbuena, B (2019) comenta... Este interminable proceso de gestación de la danza ha permitido la supervivencia de una amplia y enriquecida herencia danzaria en nuestro país, muestra de una cultura multiétnica y pluricultural. Balbuena, B (2019 p. 2).

Según lo anterior la enseñanza de la danza folklórica cubana se subordinada a un cambio de función social, popular, recreativa a una mirada académica, artístico-técnica, y escénica; en la que la transmisión oral y la espontaneidad de su enseñanza adopta métodos estructurales-didácticos

9 Llamamos foco folklórico a la manifestación en su más puro estado: aquel ligado internamente a un rito, a un hábito recreacional, a una tradición o a un imperativo social. (Guanche, 2008) (Mejuto y Guanche, 2008, p. 14)

que organizan el aprendizaje y definen la ejecución técnico-danzaria en todos los niveles de la enseñanza artística. Por lo que la danza folklórica y su enseñanza se profesionaliza, se tecnifica, y se piensa.

Aún, cuando se trabaja en este camino queda direccionar el análisis a los elementos que deben particularizar la clase de danza folklórica cubana en la educación superior y sus fundamentos metodológicos desde la investigación científica y la didáctica general.

Existen estudios que abordan elementos sobre la metodología, metodologías o poéticas para la enseñanza de la Danza Folklórica: Balbuena, B y Chao, G (2009); Cardona, P(2004), Moreno, M (2015); Olguín (2022) aportan elementos teóricos a la metodología, la historia y el desarrollo de la enseñanza de las danzas folklóricas. Entre ellos la autora identifica dos aristas: la formación del profesional del arte, la danza y la danza folklórica y por otro lado, la formación de artistas.

Cardona, P (2008) propone una poética para la enseñanza de la danza específica en la formación del artista creador:

...considera esencial que las Escuelas Superiores de Danza definan si su objetivo es formar artistas o profesionales del arte. Para algunos maestros, formar artistas implica un riesgo. Para otros, este reto deberá ser lo esencial. Sería grave decir que se forman bailarines, pero no artistas; actores, pero no artistas; pintores, pero no artistas. (p. 1).

La formación de artistas va más allá de la transmisión de contenidos, parte de la sensibilidad y su conexión con el cuerpo. Cardona, P aboga por el aprendizaje natural del Arte y ahí va dirigida su poética para la enseñanza de la danza.

Por otro lado, Olguín, (2022) plantea una metodología para la enseñanza de la danza folklórica más estructurada y organizada como proceso pedagógico.

La metodología de la enseñanza de la Danza Folklórica conceptualiza operacionalmente el método pedagógico como la decisión en base a una visión estructurada, para la organización y ejecución del proceso de enseñanza. Integra en su proceso etapas y fases, posee objeto y ámbito de trabajo y organiza detenidamente los conceptos y las relaciones de los procesos cognitivos (...), los procesos afectivos y emocionales y el proceso volitivo en el cual incluimos los valores. (p.2)

Olgún propone etapas para la enseñanza de la danza folklórica como proceso para el aprendizaje de la danza folklórica, desde una actividad consciente y planificada, en pos de resolver problemáticas desde la aplicación de métodos pedagógicos en la enseñanza de la danza folklórica.

Los estudios realizados por Chao, G aportan desde la experiencia pedagógica en sus investigaciones; una estructura estandarizada en la clase de danza folklórica cubana, para todos los niveles de la enseñanza artística, y revela procedimientos preparatorios para la enseñanza de pasos y figuras tradicionales desde las metodologías particulares de los bailes cubanos.

Una vez analizados dichos autores, pues la autora llega a la conclusión de que no ha sido objeto de estudio en sus investigaciones desarrollar desde la ciencia las particularidades de la clase de danza folklórica en la educación superior. Existe un vacío teórico de la clase de danza folklórica cubana en la educación superior, además de no encontrar hasta el momento estudios que sistematicen esta actividad artístico-pedagógica desde la didáctica para la danza.

La naturaleza popular de las danzas folklóricas cubanas, más allá del artista y maestro creador, permiten que cada docente desarrolle un estilo y cree métodos particulares a partir de sus recursos técnico-artísticos en relación con su/las corporalidades, que condicionan un modo singular de enseñar. Elementos y aportes metodológicos que parten de la experiencia alcanzada, sin una sistematización en estudios científicos e investigativos, de manera que quedan en el hacer de los maestros y limitan el proceso evolutivo de la clase de danza folklórica y su descendencia desde una concepción científica e integradora.

Los maestros de danza folklórica cubana en la educación superior son conscientes de la función de su enseñanza en la clase, pero a pesar de aplicar métodos, estrategias y ejercicios desde de la investigación-creación, aún no se logra definir teóricamente los objetivos, métodos y habilidades didácticas por excelencia que particularizan la metodología de las danzas folklóricas cubanas, específicamente de origen africano. Por otro lado, si bien la clase de danza folklórica se desarrolla y los alumnos aprenden desde una enseñanza empírica pero efectiva, pues desde la ciencia no se esclarece aún los componentes didácticos de la enseñanza de la danza folklórica cubana de origen africano como didáctica particular.

Este fenómeno ocurre en todos los espacios en que se concibe la clase de danza folklórica cubana, ya sea: las escuelas de la enseñanza artística con sus objetivos y características (nivel elemental, nivel medio y nivel superior); los festivales de danza, las actividades comunitarias, entre otras.

Desde el 2021 hasta 2023, la autora como vicedecana docente y profesora de danza folklórica en entrenamiento detecta, en los (7) controles a clase como parte del trabajo metodológico de la facultad, los (10) ejercicios de cambio de categoría realizados por profesores del departamento de Danza Folklórica y las (9) clases realizadas como modalidad de los recientes ejercicios de culminación de estudio del curso 2023 en el perfil Danza Folklórica, lo siguiente:

Vacío teórico desde la didáctica general de las danzas cubanas de origen africano.

La concepción didáctica que caracteriza la clase de Danza Folklórica en la Facultad de Arte Danzario del ISA muestra un carácter empírico basado en la experiencia artístico-profesional alcanzada a través de los años.

Aunque los docentes-artistas son conscientes del nivel teórico y técnico exigido en la Educación Superior y aplican la investigación en sus clases, aún no es suficiente la concepción científica e integradora del proceso.

Dichas irregularidades indican la existencia de un vacío teórico en relación con la Didáctica General y los elementos estructurales de la metodología para la enseñanza de la danza folklórica cubana de origen africano, que obstaculizan el desarrollo científico-investigativo de la enseñanza de la danza folklórica cubana en la educación superior. Por lo que la investigación plantea como problema científico: ¿Cómo contribuir a la didáctica de la clase de danza folklórica cubana en la Educación Superior?

En este sentido, la autora propone como objetivo: Fundamentar las singularidades sobre la clase de danza folklórica en la educación superior. Para ello se hace necesario desarrollar los siguientes elementos:

- Fundamentar la clase de Danza Folklórica Cubana.
- Determinar las particularidades de la clase de la Danza Folklórica cubana africano en la Educación Superior.
- Caracterizar el diseño de un modelo didáctico para la clase de Danza Folklórica Cubana en la Educación Superior.

Desarrollo

La clase de danza folklórica cubana

El cuerpo en la danza como expresión semántica de la personalidad, adquiere patrones kinéticos singulares en conjunción con la estructura de los distintos tipos de danza. La enseñanza y aprendizaje de la danza se concibe, en el espacio denominado clase, construido para el desarrollo de habilidades técnico-danzarias, interpretativas y creativas integrándose en la teoría y la práctica.

El Ministerio de Educación Superior (2022) en la Resolución 47/2022, artículo 271.1., define la clase como:

...una de las formas organizativas del trabajo docente, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico. (p. 73).

Piaget (1898) expresa que «la enseñanza debe tener en cuenta el ritmo evolutivo del alumno y organizar situaciones que favorezcan su desarrollo intelectual, afectivo y social». La enseñanza como categoría pedagógica posibilita la organización de contenidos y métodos estructurados para el aprendizaje. La búsqueda constante de herramientas que posibiliten desarrollar una actividad docente mejor organizada en pos del logro de aprendizajes significativos es un desafío dentro de la enseñanza como proceso.

En la Educación Superior la clase de danza se define como clase práctica:

La clase práctica es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo característicos de las asignaturas y disciplinas, que les permitan desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, conocimientos. (Ministerio de Educación Superior, 2022, p. 74).

En el Arte Danzario la clase práctica se concibe como clase de entrenamiento progresivo, para el perfeccionamiento de la ejecución técnico-dan-

zaria. Referido a esto (Durán; S 2021) expresó: «La danza demanda en un bailarín un alto nivel de exigencia física para cumplir con desempeños cada vez más elevados tanto en lo técnico como en lo artístico, que implica llevar el cuerpo al límite».

Vista la clase de danza como clase práctica y de entrenamiento, pues ¿qué es la clase de Danza Folklórica?

Es el espacio de transmisión de conocimientos interactivos, que adopta particularidades desde su naturaleza: el movimiento kinético del cuerpo, las sensaciones, la idiosincrasia de los danzantes, la cultura corporal. Así también existen diferencias entre la clase de danza escénica para modelar la presencia escénica hacia lo coreográfico, la de entrenamiento, que es «el eslabón fundamental de la formación artístico-danzaria del bailarín —en cualquiera de sus perfiles— porque la clase además de elevar el nivel técnico y asegurar las complejidades sintácticas de los movimientos, también prepara al bailarín en función del repertorio que va a ejecutar en escena. Por lo tanto, existe en la clase, una relación dialéctica con la creación y los repertorios». (Obregón, 2021).

La clase como entrenamiento va más allá del trabajo corporal de la técnica danzaria, responde a los repertorios a partir del desarrollo de herramientas interpretativas y creativas; elementos esenciales en la formación del profesional del arte danzario en la educación superior.

La clase de la Danza Folklórica cubana en la educación superior

Según lo anterior es necesario delimitar las características que debe asumir la clase de danza folklórica en la Educación Superior.

En el nivel superior universitario, El Plan de Estudio E, vigente y en implementación, persigue la formación integral del profesional de la danza, desde la creación en el arte danzario y la investigación como estrategia curricular, retos que impone el plan de estudio E para la enseñanza de la Danza Folklórica en el nivel superior, contextualizado desde la asignatura Folklore Danzario Cubano, materia que se imparte en todos los perfiles prácticos de la carrera Arte Danzario (Ballet, Danza Contemporánea y Danza Folklórica).

La asignatura Folklore Danzario Cubano forma parte de la disciplina Prácticas Corporales. En el programa de dicha disciplina se refiere lo siguiente:

La disciplina integradora Prácticas Corporales centra su acción en la formación técnico corporal del estudiante de Arte Danzario. Integrada por asignaturas que garantizan una adecuada formación como profesional de la danza a través de la enseñanza y aprendizaje de conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de los principios técnicos que identifican los diferentes sistemas de entrenamientos corporales y sus metodologías rectoras dentro de la danza.

Las técnicas requeridas para el desempeño dentro de la danza, más allá de la variedad de sus poéticas expresivas y modos de manifestarse en la escena actual en Cuba y en el mundo, requieren de un estudiante apto desde su *fisicalidad* (condiciones de elongación, flexibilidad, resistencia, fuerza, captación, ritmo, musicalidad, inspiración creativa, etc.) como esencia. Atendiendo a ello, el dominio de los principios técnicos y vocabularios del Ballet, la Técnica de la Danza y de los bailes del Folklore Danzario Cubano, constituyen materias imprescindibles para la formación y desarrollo de los estudiantes en formación. Profundizan en las particularidades técnicas y expresivas de cada lenguaje, con énfasis en el perfil danzario, es objeto de estudio de esta disciplina. (2019, p. 2).

Desde el programa de la disciplina son evidentes los elementos que definen la clase de danza folklórica como disciplina de entrenamiento progresivo necesaria para todos los estudiantes-bailarines. Reconoce elementos didácticos a desarrollar como: conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de los principios técnicos y el dominio del vocabulario técnico de la danza folklórica. Además, deja claro que la enseñanza de la danza folklórica en la educación superior debe particularizarse por la profundización de los elementos técnico-expresivos de este lenguaje.

Según análisis anteriores, pues desde el programa de la disciplina es necesario continuar trabajando en el desarrollo de una didáctica para la enseñanza de la danza folklórica que defina elementos base en relación con el carácter integrador del Plan de Estudio. La clase de danza folklórica debe tener el rigor científico-artístico-investigativo necesario. Los modelos al uso en su diversidad aún no se sustentan en una didáctica que propicie el desarrollo de la clase de Danza Folklórica en la educación superior.

Atendiendo a los cánones artísticos-culturales y pedagógicos de la sociedad científica-cultural en los tiempos que transcurren. El objeto de estudio de la Carrera de Arte Danzario en el Plan de Estudio E: La creación en el Arte Danzario, y la investigación danzaria como estrategia curricular que transversaliza dichos estudios, ¿cuál sería el encargo social de la investigación en curso?

La formación de artistas desde la cultura del cuerpo, sus relaciones y entramados artísticos, es lo que hace plausible una enseñanza efectiva de la danza folklórica.

(Cardona, 2008) enfatiza:

... para formar a un artista es imprescindible que los planes de estudio cuenten con un eje rector encaminado a la creatividad. En este sentido, la creatividad debe atravesar toda la práctica docente y no plantearse como una actividad paralela, separada de la técnica o de la teoría.

Nos queda claro que la diferencia marcada a este nivel superior de enseñanza es la creación en su naturaleza investigativa, rigurosa, estética, sensible y a la vez rebelde. Se trata de domar al cuerpo al tiempo que se estetiza y se prepara para la concreción del discurso artístico danzario.

En este sentido, la enseñanza de la danza folklórica es sometida al filtro del rigor científico-artístico-investigativo, por lo que se repiensen los modelos al uso de la didáctica particular en cuestión; una práctica artístico-pedagógica concebida como entrenamiento progresivo sustentado en una base técnico-conceptual-teórica y metodológica sólida, direccionado desde la investigación y la creación artístico-danzaria es la meta a alcanzar.

¿Qué complejidad técnico-danzaria debe tener la clase de danza folklórica de la Enseñanza Superior Universitaria?

Profundización y perfeccionamiento de la ejecución danzaria calidades y cualidades del movimiento sobre la base de conocimientos técnicos ya dominados y amplificadas a través de la teoría, la historia y la investigación corporal.

La selección de los contenidos que se imparten, el orden o secuencia metodológica en correspondencia con el objetivo técnico-artístico y conceptual-teórico que debe alcanzar el estudiante-bailarín por año.

Entender regularidades y diferencias entre las metodologías según los comportamientos culturales-corporales la variedad de estilos en la ejecución danzaria. Su comprensión capacidad de adaptabilidad a los procesos creativos.

La aplicación de ejercicios de clase en los que confluyan el basamento histórico y teórico, en función de la interpretación de un baile, en la creación de historias, de conceptos o mensajes a través de la propia danza.

El dominio del tambor, la percusión , los toques, cantos y pasos en los que no sea necesaria una guía previa luego de haber recibido el contenido a profundidad, que demuestren independencia técnico-creativa.

Entender la Danza folklórica cubana como patrimonio cultural de la nación y su combinación con las tendencias contemporáneas en la proyección artístico-escénica.

Colocar al estudiante en situación de creación danzaria. Espacio en que lo ejecutante, lo significativo, lo semántico, el estilo, la interpretación y la creatividad, se dinamicen.

Ahora, por qué es importante el desarrollo de la clase de danza folklórica para la formación de artistas? ¿qué posición tiene la clase de danza folklórica en la formación del artista-profesional de la danza, en la academia o una vez colocado en los espacios artísticos?

Referido a esto (Olguín, 2022) comenta que enseñar danzas folklóricas es hacer arte y tenemos que abrir espacios de creación y difusión artística con procesos teóricos y prácticos inter y transdisciplinarios.

Posicionar la clase de Danza como proceso artístico y como núcleo de la formación artístico-danzaria del estudiante-bailarín en la danza folklórica, pudiera ser uno de los caminos. El espacio técnico de ejecución danzaria en función de la investigación-creación, la interdisciplinariedad entre los contenidos de la danza folklórica, los ejercicios o pautas de la creación danzaria, los recursos interpretativos y la investigación teórico-conceptual y corporal de la danza, tal como se muestra a continuación en la figura 1.

Ver la clase de danza folklórica como espacio en el que se concretan los saberes teóricos y se desarrollan los elementos de la ejecución técnico-danzaria es importante. Es el momento de aprendizaje, de ensayo y error. Momento que guía, que estimula la interpretación, desde el rol de bailarines intérpretes hasta el rol del profesional de la danza que interpreta

el propio fenómeno danzario y sus entramados. La clase también estimula la investigación del cuerpo, sus caminos desde la creación, la manipulación de frases, la elaboración de mensajes y la construcción de personajes; poniendo en contextos danzarios temáticas y problemáticas sociales desde la investigación para la ciencia sobre y para el Arte.



Figura 1. La Danza como proceso artístico. Fuente: elaborado por Laura Obregón (2023).

La clase de danza y la clase de danza folklórica es la antesala del repertorio, es el entrenamiento interdisciplinar (ejecución técnica-interpretación-investigación-creación) en la formación de un artista del arte danzario integral. Objetivo solo plausible en la Enseñanza Superior del Arte.

Conclusiones

Estos cuestionamientos develan caminos en construcción, intencionadas al desarrollo de la clase de Danza Folklórica Cubana, su estudio y enseñanza desde el nivel superior universitario. ¿Dónde estamos? Y ¿Hacia dónde vamos?

Las particularidades de la Enseñanza de la Danza Folklórica en la Educación Superior se direccionan por un proceso docente profundo en cuando a materias y complejidades técnico-artísticas, didácticas y el equilibrio en el desarrollo de estilos danzarios en cuanto a la ejecución. Y que a la vez se corresponden con la interpretación escénica y la investigación científica y corporal producida por la interdisciplinariedad entre las asignaturas del currículo.

La clase y la Danza Folklórica hoy se piensa, como espacio de laboratorio creativo en el que dialogan la tradición, la técnica danzaria y la investigación científica.

Referencias bibliográficas

Balbuena, B. (2010). La Enseñanza de la Danza Folklórica en Cuba.

Carbonero, B. B. (2010). *Apuntes para la enseñanza de las danzas cubanas. Historia y metodología*. La Habana: Adagio.

Cardona, P. (2008). Poética de la Enseñanza de la Danza. *Cenidi Danza José Limón*, 7.

Facultad de Arte Danzario. (2019). Disciplina Prácticas Corporales.

Facultad de Arte Danzario. (2019). Plan de Estudio E.

Guanche, M. M. (2008). *La Cultura Popular Tradicional. Experiencias Compartidas*. La Habana: Fundación Fernando Ortiz.

Obegón, L. (2021). La clase de danza: tradición, diversidad y complejidades. *Cubaescena*, 10.

Olgúin, M. A. (2022). Metodología para la enseñanza de la danza folklórica. *Iriarte & Asociados*, 12.

Piaget. (s.f.). *Psicología del desarrollo*.

CC-141

Más allá de las habilidades: las ventajas de un plan de estudios basado en competencias profesionales para la formación de estudiantes universitarios en Arte Danzario

Lídice Garrido Arredondo
Universidad de las Artes. Cuba
[*lilianneteran@gmail.com*](mailto:lilianneteran@gmail.com)

Nadia Chávez Zaldívar
Universidad de las Artes. Cuba
[*chavez73nadia@gmail.com*](mailto:chavez73nadia@gmail.com)

Odalys Segura Magdariaga
Universidad de las Artes. Cuba
[*claudiahechavarria88@gmail.com*](mailto:claudiahechavarria88@gmail.com)

Resumen

La propuesta de un Plan de estudios basado en competencias profesionales en la Facultad de Arte Danzario en sus diferentes perfiles, de la Universidad de las Artes de Cuba, potencia una preparación integral, vinculando teoría, práctica y contexto sociocultural. Entre sus ventajas destacan: la integración de habilidades técnicas, pedagógicas y críticas, adaptándose a roles como bailarín, profesor, investigador y/o crítico; el enfoque en demandas laborales actuales, fomentando versatilidad y empleabilidad; el desarrollo de capacidades reflexivas y creativas mediante proyectos interdisciplinarios y la articulación con la identidad cultural cubana, preservando y renovando su legado dancístico. Este modelo prioriza el aprendizaje activo, la auto-

gestión y el uso de herramientas digitales, garantizando profesionales adaptables, éticos y comprometidos con la diversidad artística.

Palabras clave: competencias profesionales, formación integral, arte danzario.

Introducción

El arte danzario cubano, reconocido por su fusión de influencias africanas, europeas y caribeñas, enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de responder a un mercado laboral globalizado. Esta manifestación cultural y expresión artística, requiere una formación integral que combine el dominio técnico, la creatividad, la sensibilidad artística y la capacidad de adaptación a los desafíos del mundo profesional.

Tradicionalmente, los Planes de estudio priorizaron la técnica sobre competencias transversales como gestión cultural o emprendimiento (Chávez, 2023). En este contexto, la pertinencia de un Plan de estudios basado en competencias profesionales para la formación de estudiantes de arte danzario en la Universidad de las Artes en Cuba se vuelve crucial.

La formación en arte danzario enfrenta el desafío de superar modelos pedagógicos anclados en la mera transmisión de habilidades técnicas (Lepecki, 2020). En Cuba, donde la danza constituye un patrimonio vivo —sintetizando tradiciones africanas, europeas y caribeñas—, la Universidad de las Artes requiere un currículum que articule: Saberes corporales (entrenamiento, creación). Competencias transversales (gestión cultural, investigación aplicada, mediación digital). Compromiso sociocultural (justicia decolonial, sostenibilidad).

Esta ponencia tiene como objetivo explorar en profundidad las ventajas de este enfoque, considerando los antecedentes históricos, las concepciones teóricas y las particularidades del contexto cubano. A través de un análisis, se busca justificar la necesidad de un cambio paradigmático en la formación de los futuros profesionales de la danza, que les permita enfrentar con éxito los retos y oportunidades del siglo XXI.

La danza en Cuba posee una rica historia, ha alcanzado un amplio e importante desarrollo que incluye tanto la práctica como sus poéticas expresivas, marcada por la fusión de influencias africanas, europeas y caribeñas. Desde las expresiones folclóricas y religiosas hasta las compañías

de ballet clásico y danza contemporánea, el arte danzario cubano ha sido reconocido a nivel internacional por su virtuosismo, su originalidad y su capacidad de transmitir emociones y narrativas.

Cabe considerar que las sólidas raíces de la tradición danzaria nacional, tanto en el plano artístico como en el pedagógico, constituyeron exigencias para crear la red de escuelas de danza, fundadas por la Revolución, en principio se basaron de acuerdo a las experiencias de la enseñanza del ballet en la Sociedad Pro Arte Musical (1931), y en la Academia Alicia Alonso (1950). En 1961 se funda la Escuela Provincial de Ballet de La Habana —hoy Alejo Carpentier—; posteriormente la Escuela Nacional de Arte (1962), con el perfil de Ballet, a la que se unen los de Danza Moderna y Folklórica (1965). Estos antecedentes, sentaron las bases para los estudios superiores en este arte.

El Instituto Superior de Arte, creado en 1976, actualmente Universidad de las Artes (2014), abrió paso a los estudios universitarios de las artes en la República de Cuba, incorporándose los estudios de danza a partir de 1987. La carrera Arte Danzario se concibió inicialmente con tres perfiles, en la actualidad cuenta con cuatro: Ballet, Danza Contemporánea Danza Folklórica y Danzología, tanto para cursos regular diurnos y cursos para trabajadores, para los cuales se crean los Planes de estudios.

Por con siguiente, desde el primer plan de estudios (B), hasta el actual (E), han transitado por procesos de perfeccionamiento. En todos, los perfiles de las prácticas artísticas en la carrera de Arte Danzario se han caracterizado por la presencia de un núcleo importante de disciplinas, ubicadas en el currículo propio, en cuyo centro se encuentran las técnicas de entrenamiento y la creación, en tanto modo de hacer, en su práctica corporal, el arte de la danza, la vinculación estrecha de la práctica artística a las didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de la danza y otras metodologías particulares. En cada perfil las áreas principales del currículo propio están expresadas por una disciplina principal integradora.

El Plan de Estudio E se diseña con el objetivo de lograr un desarrollo en la formación del profesional de perfil amplio y lograr una mejor transmisión del pregrado y el postgrado, y una efectiva flexibilidad curricular.

Las ventajas que proporciona el Plan de Estudio E de la Licenciatura en Arte Danzario, según la justificación del Plan E, 2017, son:

La investigación como estrategia curricular que atraviesa transversalmente el Plan de Estudio. La concepción de un tronco común para todos los perfiles de la carrera, expresado en el Currículo Base. La identificación y fundamentación de Prácticas Escénicas y Repertorio, y Estudios Danzológicos como disciplinas principales integradoras de los perfiles Ballet, Danza Contemporánea y Danza Folklórica (la primera), y Danzología (la segunda). Integración de la práctica laboral a la disciplina principal integradora de cada perfil de la carrera.

La correspondencia con los niveles de enseñanza precedentes, y las distinciones en la profundidad con que se abordan, en el nivel superior, los contenidos de estudio. La articulación entre los niveles precedentes, el pregrado y la identificación de conocimientos y habilidades propias para el nivel de postgrado.

La correspondencia directa de la concepción integral del plan de estudio con el mundo laboral, expresada dentro de la caracterización de la carrera en los modos de actuación y funciones del profesional, que están en correspondencia con la actual descripción de las ocupaciones artísticas de la Metodología Específica para la Evaluación Artística de la manifestación.

Sin embargo, la formación de los bailarines en Cuba ha estado tradicionalmente centrada en un Plan de estudios, basado en el desarrollo de habilidades que transcurren desde el dominio técnico y la reproducción de estilos establecidos, con un enfoque menos explícito en el desarrollo de competencias profesionales transversales, como la creatividad, la gestión de proyectos, el emprendimiento y la comunicación intercultural.

El mundo profesional de la danza ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas. Los bailarines ya no se limitan solamente a interpretar obras coreográficas existentes, sino que también los propios procesos de la contemporaneidad los inmiscuye en la creación, investigadores, gestores culturales y educadores. Además, la globalización y la digitalización han ampliado las oportunidades de colaboración y difusión del arte danzario, pero también han aumentado la competencia y la exigencia de una formación más versátil y adaptable.

En este contexto, la Universidad de las Artes en Cuba enfrenta el desafío de actualizar sus Planes de estudios para responder a las necesidades del mercado laboral y a las demandas de una sociedad en constante cambio.

Esta demanda en la labor profesional genera una contradicción entre el proceso de formación de/por competencias profesionales para un mejor desempeño en el universo dancístico y la carencia de una concepción didáctica que sustente este proceso desde el Plan de estudio.

Por consiguiente, diseñar un Plan de estudios basado en competencias profesionales, se presenta como una alternativa prometedora en el logro de una formación más integral, pertinente y relevante para los estudiantes de arte danzario.

Desarrollo

La adopción del enfoque de formación de competencias en la educación superior nace de la necesidad de responder a las transformaciones sociales y tecnológicas, y a la organización del trabajo para adaptarse al cambio. Específicamente, los universitarios deben desarrollar competencias de planificación y aplicación de recursos humanos, tecnológicos, financieros y materiales a la solución de nuevos problemas en cada una de las profesiones y en función de las demandas del medio social, natural y cultural, trabajando en forma multidisciplinaria.

En los documentos normativos del Ministerio de Educación Superior, en particular la Resolución 210/07 en su artículo 1 expresa: «La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general» (MES, 2007).

La carrera de Arte Danzario, consecuente con los principales logros y demandas en el hacer de la danza cubana, pone énfasis en la concepción de un modelo artístico-pedagógico donde el estudiante sea capaz de participar de modo activo en su proceso formativo, lo que no es congruente con el predominio que se le concede al componente académico. Ello a su vez no permite evaluar el desempeño del profesional para así constatar el desarrollo de sus competencias.

Diversos investigadores se han referido al tema de las competencias, podemos mencionar entre otros: González, V., 2002; Sosa, A., 2003; Cejas, E., 2001; Pérez J., 2003; Tejeda, R. y Sánchez, P., 2009; Tobón, S., 2013; Perrenoud, P., 2019; Boterf, L., 2021, aunque desde perspectivas teóricas diferentes. Ello provoca que el resultado conceptual sea distinto, «el vocablo de competencia actual posee un atractivo singular, la dificultad de definirlo crece con la necesidad de utilizarlo» (Boterf, 2021, pág. 34).¹⁰

La literatura pedagógica sobre las competencias se aprecia con visiones diferentes, como habilidades, capacidades, valores, saber hacer, conocimientos y vinculada a la creatividad, aunque en general se asocia al éxito en el desempeño.

El enfoque basado en competencias: una tendencia internacional y nacional

El enfoque basado en competencias ha ganado terreno en la educación superior a nivel mundial y nacional, como una forma de asegurar la calidad, la pertinencia y la empleabilidad de los graduados. Este enfoque se centra en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los estudiantes desempeñarse de manera efectiva en el mundo profesional y en la vida personal.

Este paradigma impulsado por las Organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2022), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2023) y la Unión Europea (UE), han promovido la adopción de Planes de estudio basados en competencias, como una estrategia para mejorar la calidad de la educación, reducir el desempleo y fomentar el desarrollo económico y social. Además, priorizan habilidades aplicables a contextos reales. Philippe Perrenoud (2019), referente en pedagogía, define las competencias como: «La capacidad de movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas complejos» (Perrenoud, 2019).¹¹

10 Le Boterf, G. (Francia, 1946) Ingeniero consultor, evaluador y autor francés, reconocido internacionalmente en el campo de la gestión de competencias de las cuales desarrollo un modelo sobre tres dimensiones: Saber (conocimientos teóricos prácticos), Saber hacer (habilidades) y Saber ser (actitudes).

11 Perrenoud, P. (2019). *La organización del trabajo, clave de toda pedagogía diferenciada*. Editorial Grao.

Siguiendo este orden, en Cuba la enseñanza superior, se mueve y perfecciona de manera sistemática y dialéctica, orientada a desarrollar un estudiante competente, puesto que la tendencia es hacia una sociedad del conocimiento, que apunta a formar en el estudiante una visión científica del mundo en que vive, al que pueda transformar desde su participación productiva en beneficios de la sociedad. Propiciar el entendimiento y manejo de la lógica y, en general de la ciencia, alentar la creatividad, el desarrollo intelectual, la búsqueda de información y la adecuada selección de fuentes, fomenta en los estudiantes la capacidad de identificar problemas, proponer alternativas de solución y desarrollar una actitud crítica, abierta y creativa frente a la investigación y su práctica.

Diversos investigadores han estudiado las competencias profesionales en el orden psicológico, pedagógico, social, laboral y profesional entre los que se encuentran:

Ronald Barnett (2007): Este filósofo de la educación ha cuestionado la visión instrumentalista del enfoque basado en competencias, argumentando que la educación superior debe promover el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía de los estudiantes, propone un modelo de «currículo para la incertidumbre», que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo complejo y cambiante.

Guy Le Boterf, consultor francés especializado en gestión de recursos humanos ha desarrollado un modelo de competencias que integra el saber, el saber hacer y el saber ser. Le Boterf (2021) enfatiza la importancia de la evaluación de competencias en el contexto laboral y la necesidad de alinear la formación con las demandas del mercado.

El sociólogo suizo Philippe Perrenoud (2019), es uno de los principales exponentes del enfoque basado en competencias, define las competencias como «la capacidad de movilizar e integrar un conjunto de recursos (conocimientos, habilidades, actitudes) para resolver una situación compleja en un contexto determinado». Perrenoud destaca la importancia de la práctica reflexiva y el aprendizaje situado para el desarrollo de competencias.

En el contexto cubano se pueden referenciar entre otros, a Rita Marina Álvarez de Zayas (1999), quién define las competencias como «la integración de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes que permiten al individuo desempeñarse de manera eficiente y eficaz en un contexto determinado».

Por su parte, Gilberto García Batista (2006) ha estudiado la aplicación del enfoque basado en competencias en la formación de profesionales de la salud y destaca la importancia de la evaluación de competencias en el contexto de la práctica profesional y la necesidad de promover el aprendizaje a lo largo de la vida.

Existen otros autores cubanos que han abordado el tema de las competencias en diferentes áreas del conocimiento, como la ingeniería, la economía y la educación técnica y profesional. Sus investigaciones y experiencias pueden aportar elementos valiosos para el diseño e implementación de un plan de estudios basado en competencias para la formación de estudiantes de arte danzario.

Ventajas de un plan de estudios basado en competencias profesionales para estudiantes de arte danzario

Un plan de estudios basado en competencias permite identificar y desarrollar las habilidades, conocimientos y actitudes esenciales para el desempeño profesional en el campo de la danza. Estas competencias pueden incluir, entre otras:

Dominio técnico: Ejecución precisa y expresiva de los diferentes estilos y técnicas de danza.

Creatividad e improvisación: Capacidad de generar ideas originales y adaptarse a diferentes situaciones coreográficas.

Interpretación y expresión: Capacidad de transmitir emociones y narrativas a través del movimiento.

Conciencia corporal: Conocimiento profundo del cuerpo y su potencial expresivo.

Colaboración y trabajo en equipo: Capacidad de trabajar con otros bailarines, coreógrafos y artistas.

Investigación y análisis: Capacidad de analizar obras coreográficas y contextos culturales.

Gestión cultural: Capacidad de planificar, organizar y ejecutar proyectos artísticos (artísticos socioculturales, comunitarios) y otros de acuerdo con su impacto social.

Emprendimiento: Capacidad de crear y gestionar su propia carrera profesional.

Comunicación intercultural: Capacidad de interactuar con personas de diferentes culturas y orígenes.

Habilidades pedagógicas: diseño de planes de enseñanza, metodologías inclusivas y evaluación del aprendizaje.

Gestión de grupos: liderazgo, motivación y adaptación a distintos niveles educativos.

Investigador: Metodologías de investigación cualitativa/cuantitativa aplicadas a la danza.

Análisis crítico de fenómenos dancísticos (históricos, socioculturales, estéticos).

Redacción académica y difusión de resultados Escribe ensayos, artículos, ponencias y proyectos claros y bien fundamentados.

Crítico de Danza: Evaluación estética y contextual de obras y performances.

Comunicación especializada: escritura crítica, análisis interpretativo y uso de medios (digitales/escritos).

Observación aguda: Identifica elementos clave en una presentación de danza.

Contextualización: Comprende el trasfondo cultural y social de la obra.

Juicio objetivo: Emite críticas constructivas basadas en criterios sólidos.

Conocimiento interdisciplinar: vinculación de la danza con arte, filosofía y políticas culturales.

Manejo tecnológico: herramientas digitales para creación, documentación y divulgación.

Fortalecimiento de competencias transversales

Además de las competencias específicas del arte danzario, un Plan de estudios basado en competencias también puede fortalecer habilidades transversales que son relevantes para cualquier profesión, como:

Pensamiento crítico: Capacidad de analizar información, evaluar argumentos y tomar decisiones informadas.

Resolución de problemas: Capacidad de identificar problemas, generar soluciones y evaluar resultados.

Comunicación efectiva: Capacidad de expresar ideas de manera clara, concisa y persuasiva.

Trabajo en equipo: Capacidad de colaborar con otros para lograr objetivos comunes.

Aprendizaje autónomo: Capacidad de aprender de manera independiente y continua.

Adaptabilidad: Capacidad de ajustarse a diferentes situaciones y entornos.

Ética profesional: Capacidad de actuar con integridad y responsabilidad.

Mayor Pertinencia y Relevancia de la Formación

Un plan de estudios basado en competencias se diseña en función de las necesidades y demandas del mercado laboral y de la sociedad. Esto asegura que la formación sea pertinente y relevante para los estudiantes, y que les proporcione las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del mundo profesional.

Mejora de la Empleabilidad de los Graduados

Un plan de estudios basado en competencias aumenta la empleabilidad de los graduados, al proporcionarles las habilidades y conocimientos que los empleadores valoran. Además, este enfoque facilita la evaluación de las competencias de los estudiantes, lo que les permite demostrar su valía a los empleadores.

Promoción del Aprendizaje Activo y Significativo

Un plan de estudios basado en competencias promueve el aprendizaje activo y significativo, al involucrar a los estudiantes en la resolución de problemas, la realización de proyectos y la reflexión sobre su propia prác-

tica. Esto favorece la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades de manera más profunda y duradera.

Flexibilidad y Adaptabilidad del Plan de Estudios

Un plan de estudios basado en competencias es más flexible y adaptable que un plan de estudios tradicional, ya que puede ajustarse a los cambios en el mercado laboral y en la sociedad. Esto permite que la formación se mantenga actualizada y relevante a lo largo del tiempo.

Desafíos y oportunidades

Desafíos

Resistencia al cambio por parte de algunos profesores y estudiantes, Falta de recursos e infraestructura adecuados, Dificultad para evaluar las competencias de manera objetiva y confiable, Necesidad de adaptar el sistema de evaluación tradicional, Falta de experiencia en el diseño e implementación de planes de estudio basados en competencias.

Oportunidades

Mejora de la calidad de la formación y de la empleabilidad de los graduados, Mayor pertinencia y relevancia de la formación para las necesidades de la sociedad, Promoción del aprendizaje activo y significativo, Fortalecimiento de la colaboración entre la universidad y el sector productivo, Alineación con las tendencias internacionales en la educación superior.

El diseño del plan de estudios debe ser un proceso participativo, que involucre a profesores, estudiantes, empleadores y otros actores relevantes. Es importante tener en cuenta las particularidades del contexto cubano, incluyendo las fortalezas y debilidades del sistema educativo, las características del mercado laboral y las necesidades de la sociedad.

Es esencial brindar formación y desarrollo profesional a los docentes, para que puedan implementar de manera efectiva el plan de estudios basado en competencias, contando con los recursos e infraestructura adecuados para apoyar la implementación del plan de estudios.

Conclusiones

La implementación de un Plan de estudios basado en competencias profesionales para la formación de estudiantes de arte danzario en la Universidad de las Artes en Cuba representa una oportunidad para transformar la educación y preparar a los futuros profesionales de la danza para enfrentar los retos del siglo XXI.

Este enfoque ofrece ventajas, como el desarrollo de competencias específicas y transversales, la mejora de la pertinencia y relevancia de la formación, el aumento de la empleabilidad de los graduados, la promoción del aprendizaje activo y significativo, y la flexibilidad y adaptabilidad del plan de estudios.

Su implementación desde este enfoque también presenta desafíos, como la resistencia al cambio, la falta de recursos e infraestructura, y la dificultad para evaluar las competencias. Para superar estos desafíos, es necesario un compromiso institucional, un diseño curricular participativo y contextualizado, una definición clara y precisa de las competencias, la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje activas y significativas, una evaluación auténtica y formativa, la formación y desarrollo profesional de los docentes, y la provisión de recursos e infraestructura adecuados.

Pudiera considerarse a partir de lo planteado, un plan de estudios basado en competencias profesionales puede contribuir a fortalecer el arte danzario en Cuba, al formar profesionales creativos, versátiles y comprometidos con su desarrollo personal y cultural de la sociedad.

Referencias bibliográficas

Álvarez de Zayas, R. M. (1999). Hacia un currículum integral y contextualizado. Academia.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales. Revista Europea de Formación Profesional, 1, 8-14.

Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos, 28(111), 7-36.

- García, G. (2006). Competencias profesionales en la educación superior. *Educación Médica Superior*, 20(3).
- Garrido, L. (2011). Alternativa didáctica para la formación de competencias profesionales en la orientación a la familia con hijos que tienen necesidades educativas especiales, en el estudiante de Psicología. Informe en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Centro de estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Holguín.
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*.
- Hernández, R. (2023). *Danza y decolonialidad en el Caribe*. Ediciones ICA.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. [Texto original en francés]. *Gestión 2000*.
- Malpica, M. C. (2020). *Competencias profesionales: Diseño e implementación en la educación superior*. Editorial Octaedro.
- Ministerio de Educación Superior, en particular la Resolución 210/07 en su Artículo/1.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. [Texto original en francés]. Graó.
- Perrenoud, P. (2019). *La organización del trabajo, clave de toda pedagogía diferenciada*. Editorial Grao.
- Plan de estudio E. Carrera arte danzario. Universidad de las Artes. Cuba 2019
- Shapiro, S. (2021). *Embodied Critical Pedagogy in Dance Education*. Routledge.
- Tejada, J., y Ruiz Bueno, C. (2016). *Evaluación de competencias profesionales en educación superior*. Editorial Narcea Ediciones.
- Tejada, R., y Sanchez del Toro, P. (2008). *La formación basada en competencias en los contextos universitarios*. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya. Cuba 2008
- Tobón, S., y López, M. (2010). Las competencias en la educación superior: Políticas de calidad. *Revista Educación y Educadores*, 13(2), 23-35.

UNESCO (2015). Educación para el desarrollo sostenible: Competencias profesionales para la innovación. Disponible en: [UNESCO Digital Library] (<https://unesdoc.unesco.org>).

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). 11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias. Revista Iberoamericana de Educación, 43, 1-12.

CC-142

Del discurso escénico de la danza folklórica cubana al simulacro contemporáneo

Addis Annia Cardenas Paredes

Universidad de las Artes. Cuba

addisanniacardenasparedes@gmail.com

Resumen

La ponencia aborda el estado real de la danza escénica folklórica cubana de cara al discurso escénico contemporáneo. Que hoy transita desde lo más tradicional en el uso del cuerpo, los acompañamientos y concepciones dramáticas y discursivas, hasta propuestas más transdisciplinarias y emergentes. Sin embargo, los géneros y estilos folklóricos han quedado rezagados en tanto que modos de creación coreográfica y miradas críticas. Aproximarse a la teoría del simulacro, invita a develar nuevas rutas prácticas y teóricas en el hacer y mirar de la danza escénica folklórica cubana, así como a reconstruir una realidad que al llegar a la escena transmute en una realidad construida, por tanto, hiperrealidad, es decir que simula una realidad que ya no es y que por reiteración se convierta en simulacro.

Palabras clave: danza escénica folklórica, discurso escénico, simulacro, modelo de resignificación.

Introducción

El discurso escénico contemporáneo está marcado por una multiplicidad de realidades artísticas que van desde lo más tradicional hasta propuestas transdisciplinarias y emergentes. En este contexto, la danza escénica folklórica cubana enfrenta un desafío importante: rescatar y sostener las ricas tradiciones folklóricas mientras dialoga con los tiempos actuales. Sin embargo, los géneros y estilos folklóricos han quedado rezagados en

relación con la danza contemporánea y el ballet en cuanto a modos de creación coreográfica y miradas críticas.

Se comparte con la investigadora Balbuena que «se frecuentan las mismas acciones, se repiten los títulos de obras de un mismo género danzario; se esquematiza la gestualidad en la interpretación de personajes relacionados con jerarquías religiosas o las divinidades; y se imitan los códigos de la danza de espectáculo musical o variedad, para ponerse a tono con el mercado del arte». (Balbuena B, 2017).

La crítica y el público demandan un resurgir del género, que potencie su práctica y seduzca a nuevas audiencias. Para lograrlo, es necesario emprender nuevas rutas prácticas y teóricas que permitan resignificar el discurso escénico de la danza folklórica cubana, alejado de esquemas tradicionales y explorando nuevas concepciones coreográficas y dramatúrgicas.

Urge instrumentar un pensamiento discursivo funcional que acompañe a la creación, a la crítica, a la investigación, a la academia, para registrar, analizar y concebir el hecho creativo en la danza folklórica desde maneras más cooperativas. Solo así, varias de las acciones ya urdidas podrían movilizar aquellas franjas de evidente comodidad en el tratamiento escénico de la danza folklórica y los modos en que ella es analizada por sus propios hacedores y por los especialistas, aptitud que demanda necesariamente conocimientos y creatividad. (Bonilla N, 2020).

Desarrollo

Contexto histórico y situación actual

La danza escénica folklórica cubana ha sido tradicionalmente representada en escenarios convencionales, convirtiéndose en metáfora, símbolo y ficción. Sin embargo, se ha observado una tendencia a la repetición de acciones, en tanto, títulos de obras y esquematización gestual en la interpretación de personajes relacionados con jerarquías religiosas o divinidades. Esto ha llevado a una pérdida de originalidad y creatividad en el tratamiento escénico del folklore.

Para revitalizar este género, es necesario desarrollar un lenguaje figurativo ausente de lugares comunes recurrentes, así como profundizar en la investigación como instancia indispensable para la creación artística.

Este enfoque busca reconstruir el hecho escénico desde esencias tradicionales, pero en negociación con nuevas concepciones que amplíen los límites de la danza.

¿Cómo entonces contribuir a la resignificación del discurso escénico de la danza folklórica cubana, y transformarlo en simulacro?

Teoría del simulacro aplicada a la danza

La teoría del simulacro, desarrollada por Baudrillard,¹² ofrece una perspectiva interesante para resignificar el discurso escénico de la danza folklórica cubana. Según esta teoría, las fases sucesivas de la imagen incluyen:

1. Reflejo de una realidad profunda.
2. Enmascaramiento y desnaturalización de esa realidad.
3. Enmascaramiento de la ausencia de realidad.
4. Creación de un simulacro puro que no tiene relación con ninguna realidad.

Atemperado a la danza folklórica cubana, estas fases pueden entenderse como:

Ritual y ceremonial: Representación del folklore en su forma más pura (valor de culto).

Proyección folklórica: Adaptación del folklore a espacios formales alejados de sus raíces originales.

Técnica y teatralización: Especialización técnica que elimina la realidad ritual.

Creación artística e hiperrealidad: Transformación en un simulacro.

Elementos clave para la comprensión de la resignificación

Foco folklórico: Valor de culto

¹² Fue un filósofo, sociólogo y crítico francés. Ha escrito ensayos como: *Cultura y Simulacro*, *El complot del arte. Ilusión y desilusión estéticas*, *Simulacro y Simulación*, entre otros en los que aborda el análisis de la realidad social y cultural del siglo XX.

El valor ritual prácticamente exige que la obra de arte sea mantenida en lo oculto: ciertas estatuas de dioses solo son accesibles para los sacerdotes en la celda, ciertas imágenes de la virgen permanecen ocultas por un velo durante gran parte del año; ciertas esculturas de las catedrales góticas no son visibles para el espectador al nivel del suelo. (Walter, 1936)

La obra artística debe partir del valor ritual o ceremonial del folklore, pero emanciparse para adquirir nuevas funciones artísticas. Según Walter Benjamín, esta emancipación permite sociabilizar el arte mediante su exhibición y reproducibilidad técnica. En el caso del folklore danzario cubano, esto implica transformar las raíces tradicionales en una creación dotada de valores completamente nuevos, expone Benjamín (1936):

Con la emancipación que saca a los diferentes procedimientos del arte fuera del seno ritual, aumentan para sus productos las posibilidades de ser exhibidos. Un retrato en busto que puede ser enviado de un lugar a otro, tiene más probabilidades de ser exhibido que la estatua de un dios, que tiene su lugar fijo en el interior del templo. (Walter, 1936)

En concordancia, en el «foco folklórico» como lo describe el investigador Ramiro Guerra, el ritual, tiene solo un fin ceremonial: «El oficiante —baile, cante, toque los tambores o actúe dentro de cualquiera de los aspectos del hecho folklórico— lo hace no para ser observado, sino para su propia complacencia de su comunicación con su creencia religiosa» (Guerra R. , Teatralización del Folklore y otros ensayos, 1989).

Teatralización del folklore

Es preciso señalar que, aunque el nivel que explica la proyección folklórica (Guerra R. , Teatralización del Folklore y otros ensayos, 1989) pertenece a una unidad estrecha y descriptiva conformada por cuatro niveles o estadios en torno al fenómeno del folklore, en este trabajo, se fundamentarán más específicamente el primero y últimos dos niveles, donde sobresalen aspectos importantes en cuanto a creación, en la danza escénica folklórica cubana.

La teatralización folklórica es aquel tercer nivel o estadio en que un trabajo técnico y especializado desarrolla y amplía con necesarias estilizaciones las manifestaciones folklóricas, sin salirse de fronteras y marcos que puedan deformarlo y dimensionar su foco comunicativo a nivel de lo que se llama espectáculo teatral: considerable reunión de efectos sensoriales

que magnificados ejercen sobre un público, que puede ser masivo, efectos estéticos capaces de sensibilizarlo emotiva e intelectualmente. (Guerra R., Teatralización del Folklore y otros ensayos, 1989).

Requiere, estudio y profundización de los elementos dramáticos, escénicos y teatrales. Asimismo, debe revelar las motivaciones iniciales del folklore para garantizar su autenticidad en el escenario e igualmente, es esencial integrar todos los elementos necesarios en el enriquecimiento del discurso escénico. La teatralización del folklore debe ser estructura que soporte y reúna todos los elementos necesarios del hecho escénico y aporte la solidez y contrastes necesarios para evitar la redundancia estética en el discurso escénico de la danza folklórica cubana.

Técnica y creatividad

La danza folklórica suele tener movimientos escasos que se reiteran; por ello, es crucial multiplicarlos y recrearlos en el espacio escénico mediante técnicas innovadoras. Esto pone a prueba el talento del creador, quien debe valorar el espacio como ámbito de acción para vitalizar el discurso escénico. Sin embargo, únicamente no solo este hecho limita la creatividad en la espacio escénico-folklórico. El creador de la escena folclórico-danzaria enfrenta un desafío mayor: crear sin perder la esencia folklórica.

Es cardinal, entonces, entender la investigación como instancia directa para definir y esclarecer conceptos como este. ¿Qué es la esencia folklórica, cuál o cuáles elementos la conforman, por qué esos y no otros? ¿Continúa el valor de culto, llegado este punto, siendo imprescindible para mantener la esencia en la creación artística?

...Por motivación, debemos entender la profundización en la temática de la danza, en su contenido, en la trascendencia intrínseca de la misma para sacar a la luz sus remotas raíces y revelar al observador la verdad folklórica con sus diferentes matices, los cuales son con frecuencia borrados por el tiempo, por capas de sedimentos posteriores a su surgimiento y aun por tergiversaciones a que se expone todo arte anónimo. Profundizar en sus razones primarias y más antiguas es imprescindible pues es frecuente que las motivaciones iniciales cambien... (Guerra R. , 1989)

Se deberá profundizar en aquellos elementos folklóricos que se quieren representar, así como en el dominio del conocimiento de lo que se llevará a la escena. Esta comprensión profunda dialogará entre la acción escénica y los límites de la autenticidad folklórica, evitará reproducciones trilladas en la manipulación del material folklórico y de otros elementos discursivos. Y aun cuando se aleje de las motivaciones funcionales que le dieron origen, provocará en el espectador el impacto original de la manifestación y la adecuada comunicación sensorial con la obra danzaria.

La responsabilidad del creador crece, la danza escénica folklórica también se cuestiona a ratos los sistemas de creación y difusión, las ideologías y las estéticas dominantes. Algunos creadores reflexionan hoy sobre el espectáculo como objeto, el coreógrafo como creador y empresario económico y el espectador como consumidor en una realidad donde lo nuevo, innovar o resignificar sin perder la esencia puede ser un desafío, pero también la puerta al éxito plantea Ramiro Guerra que:

Podemos concluir que solo la profundización en las motivaciones y el conocimiento de sus exactas variantes por medio de la más rigurosa investigación, evitará usar una forma tradicional adaptada a un contenido históricamente ajeno que desvirtuaría la verdad folklórica y la escénica: por otra parte, sus postulados nos guiarán, con los procedimientos y medios que nos ofrece el teatro, a revelar significaciones originales y aun sus diferentes estratos superpuestos (1989).

Creación artística: exhibición y simulacro

Entender e investigar el folclore desde sus primeras expresiones mágico-religiosas es fundamental, este estudio propone visibilizar la importancia de tener en cuenta las diferentes formas en que puede manifestarse en su tránsito a la creación artística; y aun cuando se fusione con otras tendencias o estilos y los creadores se tomen la licencia de transformar la tradición, mantener la particularidad del lenguaje folklórico nacional.

Sobre la creación artística Ramiro Guerra afirmaba que:

Aquí el artista manipula la tradición folklórica a su leal saber y entender: la toma, retoma, recrea y utiliza como sujeto de las más atrevidas lucu-

braciones, cuyo éxito o no, dependen del talento individual del creador. Podrán tomarse todas las licencias que se quieran, pero su validez estará determinada por la capacidad de reinventar la tradición de remodelar sus patrones sin extraviarse en el uso y abuso de su imaginación. (1989).

El espacio artístico se convierte en lugar de enunciación donde se resignifica el discurso escénico. La obra deja atrás su función ritual para transformarse en una creación artística que simula una realidad profunda mediante técnicas modernas. Este proceso culmina en la hiperrealidad descrita por Baudrillard: una realidad construida que se convierte en simulacro.

El sociólogo, analiza el mundo desde los signos, sus concepciones filosóficas abordan el fin de la realidad suplantada por signos que describen lo real. Su despliegue analítico sustenta además como ese modelo de realidad, que ya ha superado al hecho, puede ser reproducido en innumerables ocasiones. Lo que supone una lógica de simulación. Esa continua reproducción, según el filósofo, pertenece al orden de lo hiperreal y la simulación.

La autora en apropiación de esta noción con relación a la creación artística y la exhibición abordadas en este trabajo considera que este orden de hiperrealidad y simulacro es posible también atemperarlo a la danza en los contextos contemporáneos.

Según la teoría de Baudrillard la realidad profunda pertenece al precepto del ícono como signo en representación de lo ritual o de ese valor de culto varias veces referenciado. Posteriormente esa realidad inicial se transforma y se reproduce, luego simula en esa propia reproductibilidad la ausencia de realidad. En conclusión, esa reproducción sostenida se convierte en hiperrealidad devenida simulacro.

Con referencia a la simulación, plantea Baudrillard: «Es la generación por los modelos de algo real sin origen ni realidad: lo hiperreal» (Baudrillard J, 1978). Continúa afirmando el crítico:

Aquello que toda una sociedad busca al continuar produciendo y sobreproduciendo es resucitar lo real que se le escapa. Por eso, tal producción «material» se convierte hoy en hiperreal. Retiene todos los rasgos y discursos de la producción tradicional, pero no es más que una metáfora (1978).

Partiendo del presupuesto anterior sería justo decir que, una creación de danza folklórica es una metáfora de ese comienzo ritual por el que transita el folklore. Durante el proceso creativo el coreógrafo de la danza folklórica deberá transitar por los diferentes niveles creando una estrecha relación entre la investigación y la creación en ese espacio las constantes reproducciones (hiperrealidad) y la metáfora construida sobre esa realidad ahora eclipsada será esa creación danzaria devenido simulacro folklórico.

Concepciones trianguladas

La creación, en la danza folklórica, es el último nivel de un proceso que tiene sus cimientos en lo ritual y transita por diferentes estadios o fases. La autora, a tenor con lo antes expuesto, ha triangulado el tema desde los niveles de teatralización de Ramiro Guerra y las concepciones de Walter Benjamín sobre el valor de culto, el valor de exhibición, la emancipación y la reproductibilidad técnica triangulados con las nociones de hiperrealidad y simulacro del filósofo Jean Baudrillard (ver Tabla 1).

Tabla 1. Indagación en el pensamiento y concepciones de los críticos e investigadores, Guerra-Benjamín-Baudrillard coincidencias-triangulación

Ramiro Guerra	Walter Benjamin	Jean Baudrillard	Jean Baudrillard
Foco Folklórico	Valor de culto	Realidad profunda	Hiperrealidad
Proyección folklórica	Reproductibilidad y emancipación	Transformación de una realidad profunda.	
Teatralización folklórica	Reproducción técnica	Simula la ausencia de realidad profunda.	Simulacro
Creación artística	Exhibición	No hay realidad, se convierte en simulacro.	

Resignificación

la resignificación del discurso escénico de la danza folklórica cubana debería ser un resultado del tránsito por los diferentes niveles estudiados y una transformación coherente y lógica de la creación en simulacro, profundizando en los siguientes elementos de modelación, como guía exploratoria de coreógrafos y bailarines:

- Identidad cultural

- Narrativa y significación
- Estética escénica
- Contexto sociopolítico
- Hibridación cultural

Estos elementos son solo una propuesta aun en observación por la autora a los que pueden añadirse otros como la lícita apropiación de otros géneros, estilos y modos estéticos-escénicos. de hacer sin entrar en contradicción con la esencia folklórica, previamente definida.

Conclusiones

La resignificación del discurso escénico de la danza folklórica cubana es un desafío necesario para conectar con los contextos actuales. A través de conceptos como teatralización, técnica y simulacro contemporáneo, es posible transformar este género tradicional en una expresión artística innovadora que dialogue entre pasado y presente. El estudio profundo del folklore desde sus primeras motivaciones mágico-religiosas hasta su representación contemporánea permitirá crear obras auténticas que impacten al público y promuevan una comprensión matizada de la identidad cultural cubana. Así, el simulacro contemporáneo se convierte en una herramienta poderosa para revitalizar la danza escénica folklórica cubana y garantizar su relevancia en el panorama artístico global.

Referencias bibliográficas

Balbuena B. (2017). Una mirada a la proyección escénica de la danza popular tradicional cubana. *La Jiribilla*.

Baudrillard J. (1978). *Cultura y Simulacro*. España: Kairós, S.A.

Bonilla N. (27 de jun de 2020). *cubaescena.cult.cu*. Retrieved 28 de oct de 2022, from <http://cubaescena.cult.cu>

Castro, J. (2021). *Danza folklórica contemporánea: experiencias de resignificación de la práctica escénica del folclor desde la investigación-creación*. Tesis de licenciatura. <http://repositorio.uan.edu.co>

Chacón, L. (2014). La estructura coreográfica. Una mirada a sus elementos constitutivos. *Evento Danza en Paisajes Urbanos*. La Habana.

El Modelo de Eugenio Barba: el actor, un maestro de la mirada. (2013). Retrieved dic de 2021, from <http://labandurriateatro.bligoo.com/content/view/127952/Eugenio-Barba.html>

Guerra R. (1989). *Teatralización del Folklore y otros ensayos*. La Habana: Letras Cubanas.

Guerra, & R. (1992). *Coordenadas Danzarias*. Letras Cubanas.

Guerra, R. (1992). Entrevista con Ramiro. (L. Hernández, Entrevistador) Universidad Veracruzana. Retrieved 3 de ago de 2021, from <http://hdl.handle.net/123456789/1557>

Guerra, R. (2013). Develando la danza. 17-18. La Habana, La habana, Cuba: Ediciones ICAIC.

Pavice, P. (1998). *Diccionario del Teatro*. (J. Melendre, Trad.) Paidós.

Walter B. (1936). *academia.edu*. Retrieved 23 de nov de 2022, from <https://wwwacademia.edu>

CC-143

Investigación-creación, caminos abiertos desde la danza. Una experiencia en la Facultad de Arte Danzario

José Omar Arteaga Echevarria
Universidad de las Artes. Cuba
jartegaechevarria@gmail.com

Resumen

Este artículo analiza la relación entre investigación teórica y práctica artística en la danza, destacando su papel como campo interdisciplinario para la construcción de conocimiento. Propone la danza como proceso performativo que genera saberes desde la creación misma, integrando metodologías cualitativas y enfoques hermenéuticos. Se enfatiza la investigación-creación, donde la producción del conocimiento en danza no sesga la experimentación corporal y coreográfica, para convertirse en herramientas epistemológicas valiosas. Este enfoque, aplicado en la Facultad de Arte Danzario de la Universidad de las Artes de Cuba, demuestra cómo la danza puede abordar problemáticas sociales, históricas y culturales mediante prácticas reflexivas que den al traste con los intereses de las/los estudiantes y a su vez las líneas de investigación de la Facultad y Universidad desde múltiples perspectivas. Se señala la importancia de documentar procesos creativos, el uso de las TIC, las IA y otros recursos para validar la danza como producción académica.

Palabras clave: investigación-creación, danza, interdisciplinariedad, procesos creativos.

Desarrollo

Sobre la investigación y la construcción del conocimiento en la sociedad

Las teorías han sido sustento explicativo del mundo, han propiciado su configuración para resultar en este que vivimos hoy en el segundo decenio del siglo XXI. Actúan como estructuras que organizan nuestro pensamiento, permitiéndonos interpretar la complejidad de los fenómenos que nos rodean. A partir de las exploraciones, deducciones, inferencias, ensayos... somos capaces de dar sentido a experiencias cotidianas, desde las más simples hasta las más complejas, facilitando así el desarrollo de un conocimiento compartido que puede ser transmitido y discutido a lo largo del tiempo y el espacio. Investigar implica pensar- producir el conocimiento (individual o colectivo) en un ámbito social, económico y político particular. La relación entre teoría y práctica es intrínseca y debe ser cuidadosamente considerada para garantizar que nuestras acciones estén fundamentadas en una comprensión sólida de la realidad.

Otro aspecto clave es cómo la construcción del conocimiento contribuye a la construcción de la identidad la autopercepción del ser humano. A través de explicaciones sobre la naturaleza de la existencia, la conciencia y el comportamiento, construimos nuestras narrativas personales y colectivas. A medida que evoluciona el conocimiento humano y *cyborg*, también lo hacen nuestras identidades y concepciones de lo que significa ser humano.

Esbozar líneas en cuanto a producción del conocimiento es volver sobre los pasos de la humanidad y entrar en la estela del pensamiento filosófico occidental, desde donde emana un grueso de teorías que todavía se siguen erigiendo desde la hegemonía del saber verídico y científico del norte global como centro desarrollado. Descartes, Kant, Locke, Hume, Hegel, Wittgenstein, Popper, Foucault, Putnam...por solo mencionar algunos nombres significativos que han estudiado el conocimiento y las articulaciones racionales humanas deviniendo en investigaciones que sustentan procesos y fenómenos de la vida además de herramientas poderosas para cuestionar y desafiar el *statu quo*.

Pero ¿la construcción del conocimiento es exclusiva del saber occidental? ¿Investigar es privilegio del Norte global desarrollado?

Las teorías del Desarrollo apuntan a una polarización del mundo acrecentada por el capitalismo que agudiza las desigualdades entre el centro

hegemónico (Europa, Asia, estados Unidos y potencias desarrolladas) y la semiperiferia o periferia (países latinoamericanos y otros en vías de desarrollo o subdesarrollo) desde donde también se atesora un cúmulo de saberes teóricos y del conocimiento que son obviados, negados, sesgados e infravalorados por el Norte hegemónico. Estos saberes ofrecen disímiles perspectivas sobre los fenómenos, fomentan el pensamiento crítico y la reflexión sobre nuestras creencias, valores y dignifican epistemologías otras en tanto estructuras de conocimiento propio a partir de las relaciones intersociales e intrasociales. La producción de conocimientos que desafíen las narrativas dominantes son esenciales como alternativa a la hegemonía del conocimiento occidental y a la vez caminos pluridimensionales que reflejan la diversidad de experiencias humanas de este lado del mundo. Nombres como José Martí, Leopoldo Zea, Francisco Varela, María Lugones, Edgardo Zagré, Marcela Lagarde...por citar algunos, son importantes productores del pensamiento latinoamericano desde diferentes perspectivas.

Intelectuales como Boaventura de Sousa Santos argumentan que:

...la multiplicidad de saberes que emergen desde el Sur desafían la hegemonía del conocimiento occidental, el cual ha sido históricamente dominante y a menudo excluyente. Este autor aboga por una «ciencia de la diversidad» que permita reconocer la riqueza de perspectivas que ofrecen los pueblos del Sur, promoviendo así un diálogo igualitario entre diversas formas de conocimiento. (Santos & Meneses, 2014, pág. 57).

Asimismo, la consideración de experiencias y contextos locales en la producción del conocimiento es crucial para la relevancia y aplicabilidad de los conocimientos generados en estos espacios. Según el colombiano Nelson Maldonado Torres, es necesario llevar a cabo una «decolonización del pensamiento», donde «las epistemologías emergentes desde el Sur puedan ofrecer alternativas válidas a las narrativas eurocéntricas que han predominado en las ciencias sociales y humanas» (Torres, 2007, pág. 5).

Este proceso no solo enriquece el campo del conocimiento, sino que también contribuye a la reivindicación y fortalecimiento de identidades culturales que han sido sistemáticamente marginadas. El trabajo de catedráticos como Boaventura de Sousa Santos, María Paula Meneses y Walter D. Mignolo enfatizan que la producción teórica desde el Sur no es simplemente una cuestión de justicia social, sino un acto de resistencia

que permite a las comunidades articular sus realidades y construcciones sobre el mundo. En este sentido, la generación de conocimiento desde el Sur no solo representa un camino hacia la dignificación de saberes, sino que también abre espacios para nuevas formas de entender y actuar en el mundo, siendo clave para la transformación social y política de estas comunidades.

Investigación, creación y conocimiento sensible. Miradas hacia el arte en Latinoamérica

América Latina no solo es un concepto geográfico o geopolítico; es una cartografía de lazos comunes y diferencias entre pueblos que habitan esta vasta región de herencias europeas, africanas, indias, mestizas y mulatas.

Ramón Elejalde (2012)

La investigación en el campo del arte en Latinoamérica ha cobrado una relevancia significativa, no solo por su capacidad de generar conocimiento crítico, sino también por su potencial para transformar la percepción cultural y social de la región. La creación artística en este contexto se convierte en un espacio de reflexión y diálogo que aborda problemáticas contemporáneas. Este enfoque permite que las obras no solo sean apreciadas por su estética, sino que también se conviertan en vehículos de conocimiento sensible, donde las emociones y experiencias vividas se entrelazan con la historia y la cultura. La investigación en este ámbito se proyecta desde la multidimensionalidad, involucrando no solo el análisis formal, sino también un entendimiento profundo de los contextos sociales y políticos que influyen en la producción artística. «El arte en Latinoamérica es un campo de resistencia y reinención que, a través de la práctica artística, nos invita a cuestionar las narrativas hegemónicas y a explorar las complejidades de identidades múltiples» (Cacciatore, 2018, pág. 45).

El arte en su diversidad y riqueza propone una experiencia sensorial que inmiscuye al espectador en un diálogo íntimo que trasciende las barreras del lenguaje y la cultura. El conocimiento sensible que emana de la investigación artística en Latinoamérica resalta la importancia de la experiencia subjetiva en la creación y recepción del arte. Este concepto desarrollado en el ámbito de la estética y la teoría del arte coloca los pro-

cesos y prácticas artísticas en el camino del establecimiento de una conexión emocional y empática con el espectador. Este enfoque permite que los artistas se conviertan en agentes de cambio social, utilizando su obra como un medio para visibilizar problemáticas locales y globales, así como para fomentar una mayor comprensión y cohesión entre distintas comunidades. La investigación, la creación y conocimiento sensible en el arte latinoamericano se configuran como un espacio fértil para la innovación y la crítica, donde cada obra se presenta como un punto de partida para el diálogo y la reflexión en torno a la identidad, la memoria y la resistencia.

La investigación-creación en la danza en América Latina ha emergido como un proceso dinámico y multifacético que desafía las concepciones tradicionales del arte y su producción. Este enfoque, que integra la investigación teórica con la práctica artística, permite a los creadores explorar y cuestionar sus contextos culturales, políticos y sociales. Jorge Dubatti reflexiona en torno a este fenómeno abordando la investigación-creación como espacio de reflexión crítica donde el cuerpo se erige como un «documento vivo de la memoria colectiva» (Dubatti, 2020).

El teórico e investigador cubano Noel Bonilla Chongo, refiere sobre el tema:

Las demarcaciones entre teatro, artes visuales, literatura y danza se esfuman y proponen un nuevo perfil, transformando su imagen en plural: siendo y no siendo ballet, siendo y no siendo teatro, siendo y no siendo artes visuales, siendo y no siendo danza. Existiendo y no como artes escénicas, pues aquellos *purismos* que normalizaban sus morfologías perecieron de anacronismos, y la ruptura de modelos, escuelas y metodologías se comportan como denominador común en la nueva danza. Es competencia de los estudios teóricos sobre danza, desmontar la tradicional dicotomía entre práctica artística y pensamiento teórico. En plena retórica del movimiento vale estimar las nociones de fragmentación que atraviesa el arte de la danza en sus recolocaciones y acontecimientos sucesivos. (Bonilla-Chongo, 2007, pág. 2)

Algunos ejemplos concretos de nuestras danzas/ escenas que se inmiscuyen en estos paradigmas, ofrecen claves en torno a los procesos en la investigación-creación latinoamericana. La obra performativa de Lukas Avendaño, artista transdisciplinar que ha hecho de sus prácticas artísticas un espacio político para la memoria de las personas marginadas,

desaparecidas, indocumentadas, emerge en México como un símbolo cultural de resistencia y reivindicación de epistemologías muxes, nativas, rurales... «Entonces, Lukas Avendaño empieza a experimentar, a explorar, a vivenciar a acuerpar esas otras existencias que no estaban enmarcadas en esa finitud que ya la superestructura le había dado» (Avendaño, 2021).

En este sentido, la danza no solo se considera una expresión estética, sino también un vehículo para la exploración de identidades y narrativas que han sido históricamente marginalizadas. La coreógrafa, actriz y realizadora audiovisual argentina Maricel Álvarez se ha movido desde los enfoques interdisciplinarios que propone la investigación-creación para abordar temas de género y violencia, creando obras que invitan a la audiencia a reflexionar sobre la realidad social en la que están inmersos. «En mi trabajo, siempre se ha puesto de manifiesto entender el cuerpo como un canvas, un espacio donde se dirimen todas las batallas: culturales, filosóficas, políticas y estéticas, como la herramienta más poderosa, no solo de proyección, en términos de comunicación, sino también de la existencia» (Álvarez, 2023). La relevancia de la investigación-creación en la danza latinoamericana radica también en su capacidad para generar diálogos interculturales y su implicación en la construcción de un pensamiento crítico.

La coreógrafa brasileña Lia Rodríguez, subraya que «la danza es un acto político que puede transformar la percepción del cuerpo y su relación con el espacio». En 2004 fundó la Compañía de Danza Lia Rodríguez en la favela de Maré, uno de los sectores más empobrecidos de Río de Janeiro. En este espacio, la coreógrafa y su compañía han trabajado con jóvenes de la favela, brindándoles no solo formación en danza, sino también una plataforma para expresar sus realidades y sus luchas. Sus técnicas coreográficas desafían los límites de la danza para explorar cuestiones como la pobreza, la historia o la violencia. La idea de trabajar en un contexto de exclusión social y usar la danza como medio para darle voz a los marginados es un claro reflejo del enfoque social que siempre ha caracterizado a Rodrigues. Este enfoque no solo promueve la innovación estética, sino que también revitaliza el compromiso social del arte, fomentando una conciencia colectiva que trasciende fronteras.

En territorio cubano, el artista transdisciplinar Yanoski Suárez con su proyecto *Ad Livintum*, despliega una producción escénica en Santiago de Cuba donde combina la danza, el performance, las artes vivas, las

intervenciones en espacios públicos, la videodanza y otras exploraciones audiovisuales. Suárez asume su contexto desde lo político de la existencia racializada, marginalizada, empobrecida. En sus obras interactúa con lo residual, lo abyecto, lo precario. Obras como *Retrospectiva para un impulso* (2008), *Cotidiano* (2009), *Cubo* (2011), *Geysa* (2011), *Anónima* (2015) y *Zona cero* (2016), son muestra de este arte de re(ex)sitecia donde el artista, sus investigaciones en los contextos locales que le son afines transfiguran las realidades individuales en experiencias estéticas que mueven la interacción y sensibilización colectiva.

El artista se involucra en un escenario que le es natural y con el cual necesita entablar un diálogo físico y sensorial. La ciudad se convierte en una plataforma diversa para interactuar/interpretar/simbolizar...Entonces el arte se convierte en experiencia/memoria/y crítica del contexto. (Sosa, 2020)

Estas prácticas investigativas y creativas (o viceversa), se configuran como un espacio de resistencia y empoderamiento, donde se desafían las narrativas hegemónicas y se proponen nuevas formas de ser y estar en el mundo. Vivimos en un mundo superconectado, hiperconsumidor, donde conocimiento está al alcance del toque dactilar sobre una pantalla. La globalización neoliberal y las formas de control neocolonial se extienden hoy más férreas y «blandas» que nunca. Aquí la danza y su soporte material, el cuerpo, entran en el multiverso para transfigurarse de múltiples maneras. Se convierte entonces la danza, el teatro, el performance y otras formas expandidas de la escena, en respuestas a las urgencias de nuestros contextos. La investigación-creación traspasa su condición de método de trabajo para convertirse en un imperativo ético y estético que demanda la asunción de un papel activo en la construcción de su realidad.

Caminos posibles para la investigación-creación en danza. Un bosquejo en la Facultad de Arte Danzario en los últimos años

Percibir atisbos de los procesos de investigación-creación en la Facultad de Arte Danzario (FAD), impone revisar trayectorias marcadas desde los Planes de Estudio hasta la propia labor endógena de la Facultad, desde donde han emergido voces que comienzan a desarrollar labores por estos predios, aunque muy cercanas a las labores de culminación de estudios ya sea en el pregrado o posgrado. Con el perfeccionamiento del Plan de

Estudio E y de cara al proceso de acreditación de la FAD, se concibe la investigación-creación en danza como un eje transversal de la carrera en tanto concreción de los saberes teóricos y prácticos articulados de forma orgánica y sistematizada que permitan hacer de los egresados artistas competentes y capaces de asumir el hecho escénico desde todas las aristas posibles.

Con el perfeccionamiento del Plan E y la concepción de Carrera Arte Danzario con perfil amplio, la FAD concibe la investigación-creación en danza como un eje transversal de la carrera en tanto concreción de los saberes teóricos y prácticos articulados de forma orgánica y sistematizada que permitan hacer de los egresados artistas competentes y capaces de asumir el hecho escénico desde todas las aristas posibles. Esta concepción ha propiciado imbricar los perfiles con el objetivo de la formación de profesionales con un bagaje teórico-práctico que esté acorde con los avances del pensamiento, la ciencia y la tecnología. Constituye una necesidad de la FAD que los estudiantes de perfiles de la práctica artística incorporen un *corpus* teórico sólido, así como los estudiantes de Danzología puedan recibir entrenamientos y tener resultados en la práctica, en tanto es menester nuestro concebir la danza como un todo que incluye en sus muchos procesos el pensamiento teórico y crítico vinculado directamente con el accionar escénico.

Ante el contexto sociocultural y político en que vivimos, ha sido necesario hacer cambios que propicien temas concretos desde los cruces interdisciplinarios con las ciencias sociales, los avances tecnológicos y otros campos donde la danza existe como ente inserto y transformador de un panorama que se torna cada vez más complejo. Otro punto importante ha sido la opinión de los propios estudiantes respecto los fenómenos generacionales que les son de interés. Se construye así un currículo propio flexible, dinámico, plural, que permita enfrentar de manera analítica, reflexiva y crítica la danza en sus múltiples formas, así como sus cruces con otras artes de la escena y las ciencias. Una premisa sustancial la constituye el enfoque decolonizador, teniendo en cuenta el acervo cultural y de conocimiento teórico cubano y latinoamericano. Se hace necesario fomentar una concepción amplia de la danza que permita enriquecer los procesos de investigación-creación artística de bailarines en formación que serán los futuros intérpretes, coreógrafos, maestros, investigadores, críticos del mañana.

Desde el curso 2023 con la conceptualización de las propuestas de las modalidades de Ejercicios de Culminación de Estudios (ECE) de la Carrera Arte Danzario, ocurre una transformación sustancial cuyos objetivos responden a los documentos y líneas de trabajo rectoras de los procesos educativos en la Universidad de las Artes: Plan de Estudio E, Modelo del Profesional, problemas profesionales en este campo, objeto de la profesión, objeto de trabajo, modos de actuación, campos de acción, esferas de actuación, funciones principales del profesional, objetivos generales de la carrera y valores a desarrollar en la carrera y la definición de las líneas investigativas, para cada modalidad de ECE. A partir de aquí, y respondiendo a la necesidad de los estudiantes, además de las modalidades de Trabajo de Diploma y Examen Estatal, se sumaron las modalidades de Obra Coreográfica y Clase de Prácticas Corporales, una experiencia que en estos tres cursos que lleva implementada ha constituido una fortaleza para la carrera en el cumplimiento de sus objetivos, fomentando la labor de investigación creación (que no comienza en el último año ante los ECE, sino que se va fomentando desde el 1er año de la carrera), donde los estudiantes se apropian de herramientas para la construcción de sus procesos investigativos en danza.

Se ha visto en estos resultados el interés creciente por temas sociales como la migración, las enfermedades mentales, las cuestiones de género, la salvaguarda de tradiciones recontextualizadas en el hoy. Los procesos coreográficos y performativos que impulsan los estudiantes muestran como son capaces de, a partir de una indagación teórica y recopilación de datos, llevan a la escena propuestas sólidas desde una fundamentación coherente, mostrando la organicidad del proceso creativo en su totalidad. La consonante articulación de asignaturas como Creación Coreográfica, Estética, Semiótica, Pensamiento escénico, Teoría y Análisis de la Danza, Repertorio, así como otras del currículo base, dan al traste con estos procesos que se conciben desde la libertad individual con la asesoría del maestro.

En 2024 la Facultad de Arte Danzario fue partícipe de varios espacios para la socialización de procesos de Investigación-Creación. El II Congreso Internacional Arte para la Educación, realizado en el mes de marzo, trajo el intercambio certero entre «saberes y hacer» desde las manifestaciones artísticas en el ámbito educativo. El intercambio de experiencias a través de los foros virtuales propició colocar a la FAD en el contexto latinoamericano para mirar nuestras prácticas investigativas, incorporar otras maneras y

compartir las propias desde nuestro ámbito cubano. A partir de aquí, se trazaron líneas de socialización de experiencias para su aplicación en los procesos educativos.

Luego del Congreso, donde los estudiantes participaron como oyentes, surgió la necesidad de darles también un espacio para la exposición y socialización de resultados. En el mes de mayo realizó el 1er Fórum Científico de la Facultad de Arte Danzario Danza al Descubierto, surgiendo este espacio de reflexión teórico-práctico e investigativo para la socialización de resultados o procesos creativos de los estudiantes. Las ponencias estuvieron encaminadas hacia el cuerpo como archivo, el cuerpo como territorio, el performance, la creación en danza desde el audiovisual y las TIC, danza y género, poéticas de la danza contemporánea. Estas ponencias en su mayoría aplicaron al I Congreso Internacional de Jóvenes Investigadores de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro, México, donde fueron seleccionadas para la muestra central y el libro de memorias del Congreso, lo que también coloca la producción científica en artes de nuestros estudiantes en el contexto universitario latinoamericano.

El curso 2024-2025 impone nuevos retos, continuar los procesos abiertos, integrar a los jóvenes que ingresan a la Facultad y seguir construyendo de conjunto una pedagogía de las artes que se parezca a este tiempo sin obviar la trayectoria histórica. La formación de valores se hace crucial, así como el incentivo hacia la creación escénica y teórica. En el contexto difícil las urgencias van encaminadas a la cohesión del claustro para lograr la articulación que propicie el desarrollo de la FAD.

Estas acciones señaladas, a manera de bosquejo de estos últimos tres años, son la punta del iceberg de otros procesos que continúan como frentes abiertos por los caminos de la investigación-creación como vía factible para formar profesionales, que no solo sean técnicamente competentes, sino que también estén profundamente conectados con su contexto social y cultural.

La Investigación-Creación es un camino que permite explorar y desarrollar voces artísticas singulares, personales, aportando un enfoque crítico y reflexivo hacia la danza como forma de expresión. La integración de la práctica artística con la indagación académica, así como los vínculos inter y transdisciplinarios no solo enriquece su formación, sino que también les proporciona herramientas para abordar temáticas que les sean interesantes

desde el posicionamiento situado en los contextos actuales. Al incentivar la creación de obras que dialoguen con problemáticas contemporáneas, se potencia la capacidad de los futuros bailarines, coreógrafos, maestros e investigadores para convertirse en agentes de cambio, capaces de generar un impacto positivo en la sociedad.

En la Facultad de Arte Danzario, esta práctica no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también ha abierto espacios para el diálogo y la reflexión crítica sobre la identidad cultural, la memoria colectiva y los desafíos sociales. Los procesos de la FAD que hoy continúan en desarrollo, integran la danza, la tecnología, las ciencias sociales, la medicina y otras disciplinas con las que se establecen cruces teóricos para el sustento práctico. Los resultados de la FAD se han visto posicionados en varios foros de investigación y creación danzaria, tanto nacionales como internacionales. Los estudiantes desarrollan enfoques innovadores que responden a las demandas y realidades de su entorno, lo que apunta diametralmente a las líneas de investigación de la universidad y a la demanda de profesionales, no solo capaces de interpretar y ejecutar, sino también de crear y transformar desde una contribución significativa al desarrollo del arte y la cultura cubana.

Referencias bibliográficas

Álvarez, M. (13 de mayo de 2023). El cuerpo como batalla, entrevista con Maricel Álvarez. (C. T. Aires, Entrevistador)

Autores, C. d. (2018). *Plan de Estudio E. Facultad de Arte Danzario. Universidad de las Artes ISA*. La Habana: MES.

Avendaño, L. (5 de junio de 2021). Entrevista a Lukas Avendaño: una conversación sobre arte, política y ética. (A. P. Iguarán, & R. Mondragón, Entrevistadores)

Bonilla-Chongo, N. (2007). ¿TEORÍA DE LA DANZA PARA QUÉ? *Danzar. cu*, 5-13.

Cabrero, B. G., Loredó Enríquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25.

Cacciatore, J. (2018). *El arte como resistencia: Narrativas contemporáneas en Latinoamérica*. Mar del Plata: Editorial Universitaria.

Castillo, C. F. (2014). *Media Art: Ciencia y Tecnología. Presentación*. Ciudad México: Icono.

Dubatti, J. (2020). *Teoría y Metodología de la Investigación Artística*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro.

Moreno, P. P. (2019). Investigación-creación y conocimiento desde los estudios artísticos. *Revista de Estudios Artísticos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia*.

Santos, B. d., & Meneces, M. P. (2014). *Epistemologías del Sur*. Buenos Aires: Ediciones Akal.

Sosa, J. E. (30 de octubre de 2020). *Portal Asociación Hermanos Saíz*. Obtenido de Capítulo #11: Juegos de afectos (Parte II) Aproximaciones a la obra de Yanoski Suárez: <https://www.ahs.cu/?tag=experimental>

Tambutti, S. (2008). Itinerarios teóricos de la Danza. *Ahítesis*, 11-26.

Torres, N. M. (2007). Sobre la colonialidad del ser. Aportes al desarrollo de un concepto. *Antología del pensamiento crítico puertorriqueño contemporáneo*, 565-610.

**II TALLER DE GESTIÓN E
INTERNACIONALIZACIÓN
DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR: RETOS Y
PERSPECTIVAS**

[Ir al Índice](#)

CC-020

Sorolla Virtual: la gestión de la colección del museo Sorolla a través de visitas virtuales

Marta María de la Fuente Marín
Universidad de La Habana. Cuba
artadelamar@gmail.com

Resumen

Este estudio analiza cómo el museo Sorolla ha mejorado la accesibilidad y preservación de sus colecciones mediante la implementación de un sistema de visitas virtuales. La investigación examina el proceso de transformación digital del museo, con énfasis en las visitas virtuales como herramienta clave durante el cierre físico del museo por renovaciones. Se destaca la importancia de estas visitas virtuales para mantener el acceso público a la colección permanente y a las exposiciones temporales, convirtiéndose en un recurso único en el contexto museístico estatal español. El estudio se basa en investigaciones previas sobre la dimensión digital de los museos españoles, información web y testimonio del Museo Sorolla y datos del proyecto de la empresa productora Madpixel. Este trabajo forma parte de una investigación de maestría más amplia, orientada a la identificación de buenas prácticas en museos españoles para construir una guía de transformación digital para los museos de arte cubanos.

Palabras clave: museo Sorolla, visitas virtuales, transformación digital.

Introducción

El museo Sorolla es una institución dedicada a la obra y vida del pintor valenciano Joaquín Sorolla y Bastida. Inaugurado en 1932, el museo se encuentra en lo que fuera la residencia y taller del artista, convertido en espacio museístico tras el fallecimiento de su viuda. Este emplazamiento

permite a los visitantes experimentar el ambiente original en el que Sorolla vivió y trabajó, ofreciendo una perspectiva holística sobre su proceso creativo y vida cotidiana.

Se ha establecido como una entidad cultural que ofrece una variedad de actividades para enriquecer la experiencia de sus visitantes y promover sus colecciones, como cursos trimestrales de dibujo y pintura, diseñados para que los participantes exploren las técnicas utilizadas por Sorolla y desarrollen sus propias habilidades artísticas; así como exposiciones temporales, que exploran diferentes aspectos de la obra del creador y contextualizan su trabajo dentro de la historia del arte española.

Estas iniciativas se potencian durante el histórico proceso de transformación digital que ha vivido la institución. Como museo estatal adscrito al Ministerio de Cultura y Deporte, está sujeto, sobre todo, a los proyectos y recursos planeados y subvencionados por el Estado, de igual forma que el resto de los 15 museos que comparten dicha titularidad. En este sentido y más allá de la presencia de la entidad en redes sociales y de las (des)ventajas de su página web en comparación con sus homólogos el Museo Sorolla ha implementado iniciativas como el CloudGuide,¹³ ha desarrollado una aplicación de realidad aumentada¹⁴ y ha contratado una asesoría para mejorar la venta de e-tickets¹⁵, al tiempo que establece alianzas con empresas privadas para lograr lo anterior. Su proceso paulatino y no por eso menos efectivo según sus objetivos y recursos se ha beneficiado de una de las últimas estrategias del Ministerio en material digital: las visitas virtuales.

13 «Esta aplicación permite a todas las instituciones que se adhieran generar visitas guiadas a través de la carga directa de contenido digital propio, de modo que son las instituciones las responsables del contenido final que la aplicación ofrezca a los usuarios que se la descarguen» (Hurtado, 2020, 67)

14 «Museo Sorolla AR [es] una App de descarga gratuita para móviles Iphone y Android dónde el pintor J. Sorolla cobra vida de nuevo y enseña su obra en primera persona al visitante, explicando sus cuadros en Realidad Aumentada y Realidad Mixta. La idea es que el propio Sorolla sea la guía VIP del Museo» (Marciel, 2018)

15 «[El Museo Sorolla] contrató a la empresa Asimétrica de gestión cultural una asesoría que, entre otros objetivos, buscaba mejorar el sistema en línea de venta de entradas para que fuera no sólo más atractivo sino también más útil para las propias finalidades del museo. (Hurtado, 2020, 90).

Dicha iniciativa, junto a ‘Sorolla en tu cole’ y ‘Sorolla viaja’, forma parte de la tríada de medios que hacen accesible la colección del pintor ante el actual cierre físico del Museo. La no presencialidad, provocada por el plan de ampliación arquitectónica y la restauración de la Casa Museo a partir del 1 de octubre de 2024, potencia el apoyo del público en los recursos digitales, convirtiéndolos en la vía más próxima a la colección. Esta cercanía se hace bastante fidedigna a través de las visitas virtuales, en tanto «[los] tours y videos en 360 grados, permiten al usuario la sensación de presencia en el ambiente, con control de la visualización de la imagen y la elección del camino recorrido en la navegación.»(Alves, 2020, 3)

A partir del recorrido histórico y teórico que realiza Alves por las visitas virtuales, se pudiera comprender que no son un producto absolutamente nuevo ni novedoso a la altura de 2024. Sin embargo, se revalorizan ante el proceso de transformación digital que el Museo Sorolla ha venido desarrollando y en sus circunstancias actuales de cierre, porque no solamente constituyen un avance de la situación tecnológica que en 2020 diagnosticara Adriana Hurtado en su tesis doctoral, sino también un ejercicio de registro visual e interactivo de la colección permanente y de las exposiciones temporales realizadas desde 2022. En este último caso, la particularidad es doblemente significativa porque dicho archivo de visitas virtuales a exposiciones temporales, es único en el contexto museístico estatal español hasta la fecha.

Por tanto, el presente texto pretende acercarse a cómo el Museo Sorolla ha mejorado la accesibilidad y memoria de sus colecciones a través de la creación de un sistema de visitas virtuales. Para este fin se toma como referencia el estado de la cuestión que establece Hurtado Jarandilla en su tesis doctoral sobre la dimensión digital de los museos españoles, la información web y el testimonio del Museo Sorolla y los datos web del proyecto en la empresa Madpixel como productora técnica de esta iniciativa.

Historia y colección

La historia de la colección permanente del Museo Sorolla está intrínsecamente ligada a la vida del artista y a la visión de su familia. Esta narrativa museológica se inicia en 1911, cuando Joaquín Sorolla y su familia se establecen en la casa que albergaba el museo hasta octubre de 2024. Este espacio, diseñado bajo la dirección del arquitecto Enrique María Repullés,

materializó el deseo del pintor de crear un ambiente que fusionara su vida personal con su práctica artística.

La génesis formal de la colección se remonta a 1925, cuando Clotilde García del Castillo, viuda de Sorolla, tomó la decisión de legar al Estado español la casa familiar y las colecciones que poseía. Este acto de generosidad tenía como objetivo la creación de un museo que perpetuara la memoria y la obra de su esposo. Esto se concretó en 1931 con la creación de la Fundación Museo Sorolla, y un año después, en 1932, el museo abrió sus puertas al público bajo la dirección de Joaquín Sorolla García, hijo del pintor¹⁶. Este hecho marcó el inicio de una nueva etapa en la vida de la colección, transformándola de un acervo privado a un patrimonio público accesible a investigadores y aficionados al arte.

La colección experimentó un crecimiento significativo en 1948, cuando Joaquín Sorolla García falleció, legando un gran número de obras adicionales al museo. Este aporte enriqueció sustancialmente el acervo, ampliando la representación de diferentes etapas y géneros en la producción del artista valenciano.

En años recientes, el Museo Sorolla ha ampliado significativamente su colección a través de diversas adquisiciones realizadas por el Estado español. Entre las adquisiciones más notables se encuentra el Retrato de Don Juan Antonio García del Castillo, comprado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por 135.000 euros en un esfuerzo por evitar su exportación¹⁷. Además, en 2023, el Ministerio de Cultura y Deporte adquirió varias obras significativas por un valor total de 357.000¹⁸ con motivo del centenario del fallecimiento del pintor.

16 Cfr. «Historia del Museo Sorolla», en *Museo Sorolla; Historia del Museo Sorolla-Museo Sorolla* | Ministerio de Cultura.

17 Cfr. «Cultura compra un Sorolla», en el periódico *El Imparcial*, 15 de enero de 2015, *Cultura compra un Sorolla para un museo que pierde 24.000 visitantes* | *El Imparcial*.

18 Cfr. «El Museo Sorolla inicia la celebración del centenario del pintor con la incorporación de tres pinturas inéditas adquiridas por el Ministerio de Cultura y Deporte», en *Ministerio de Cultura, El Museo Sorolla inicia la celebración del centenario del pintor con la incorporación de tres pinturas inéditas adquiridas por el Ministerio de Cultura y Deporte* | *Ministerio de Cultura*.

Por tanto, el fondo artístico monográfico comprende en la actualidad aproximadamente 1300 piezas autógrafas de Sorolla, distribuidas museográficamente siguiendo criterios cronológicos y temáticos. La colección abarca diversos géneros pictóricos, desde el retrato y el paisaje hasta las escenas de género, reflejando la versatilidad técnica del artista valenciano. Sin embargo, no se circunscribe a la pintura al óleo: el acervo incluye gouaches, dibujos a carboncillo y lápiz, así como un archivo fotográfico compuesto por 5.650 positivos. Este último no solo documenta la vida y obra del artista, sino que también constituye un recurso fundamental para el estudio de la fotografía como herramienta auxiliar en la práctica pictórica de finales del siglo XIX y principios del XX.

La colección se complementa multidisciplinariamente con 2300 objetos decorativos y utilitarios que formaron parte del entorno creativo de Sorolla, incluyendo cerámica, textiles, joyería y mobiliario. Asimismo, el museo custodia 289 obras escultóricas, algunas de las cuales ornamentan los jardines de la institución, contribuyendo a la recreación del ambiente original del artista.

Entre las obras pictóricas más significativas de la colección se encuentran retratos familiares como *Joaquín durmiendo* (1896) y *Mi mujer y mis hijos* (1897-1898), que ejemplifican la intimidad y el virtuosismo técnico de Sorolla en el género retratístico; paisajes como *Noria*, *Jávea* y estudios de figuras como *Saliendo del baño*, que ilustran la maestría del artista en la representación de la luz mediterránea y la figura humana en movimiento, y obras con énfasis en la representación de mujeres y niños. Estas últimas pinturas, caracterizadas por su tratamiento lumínico y cromático, ejemplifican el estilo maduro de Sorolla y su aportación al desarrollo del luminismo en la pintura española de entresiglos.

A lo largo de los años, la colección ha sido objeto de estudio y reinterpretación constante. Sin embargo, las celebraciones por el centenario del fallecimiento del pintor en 2023 han generado una frenética agenda de actividades, cuya preparación y término excede el propio año del aniversario. De esta manera, desde 2022 y hasta 2024 podía asistirse a diversas acciones homenaje. En este sentido, exposiciones temáticas como *Sorolla. Orígenes* en 2023, que explora los años formativos del pintor en Valencia, han permitido contextualizar las obras tempranas de la colección dentro del desarrollo artístico del creador; mientras que *Sorolla en 100 objetos*, en 2024, que ha utilizado piezas

tanto de la colección permanente como de la Fundación Museo Sorolla, ha permitido construir una narrativa biográfica y artística del pintor a través de objetos cotidianos y obras de arte.

Transformación digital y visitas virtuales

Esta aproximación multifacética a la colección se ha visto potenciada por el proceso de transformación digital que ha llevado a cabo la institución. Este se ha construido desde la optimización de la página web paulatinamente, el aumento de la presencia institucional en las redes sociales, el uso «del sistema SENSUNET de monitorización de temperatura y humedad relativa con comunicación vía radio» (Hurtado, 2020, 120) como herramienta para la conservación preventiva, la implementación del sistema Domus para la documentación y catalogación en los departamentos y, en general, el aumento de la accesibilidad a la colección permanente.

Sobre esto último, Hurtado en su tesis concluye, a partir de las memorias anuales del Museo Sorolla en 2018 las últimas publicadas hasta la fecha, el estudio minucioso de su página web y los testimonios de los trabajadores del Museo, que la accesibilidad de la institución era un *work in progress*. Se habían conseguido determinados objetivos, como las audioguías, los bucles magnéticos para las disminuciones auditivas, visitas guiadas especializadas para las personas discapacitadas, aplicaciones móviles que sugerían determinados recorridos temáticos por el museo; pero había que continuar trabajando en otras metas, como crear un catálogo web del fondo artístico de textiles, joyería, vidrio y el resto de los elementos no pictóricos de la colección, incorporar tanto el contenido audiovisual del acervo como sus acciones de promoción y solucionar los problemas de accesibilidad web de la visita virtual que se había grabado de la colección permanente.

Hoy la realidad digital del Museo Sorolla es diferente. Algunas de las opciones antes descritas no se encuentran disponibles por el cierre físico del museo¹⁹, pero las metas propuestas de incrementar la colección online y los videos sobre esta fueron conseguidas. Asimismo, el Museo no solo

19 Aunque las audioguías, las visitas guiadas y la app de realidad aumentada podían tener características digitales en función del público, lo cierto es que están asociadas a la Visita física del Museo. Al este haber cerrado sus puertas para ampliarse y restaurarse, estas opciones, y los bucles magnéticos, dejan de estar disponibles.

solucionó lo relativo a su visita virtual general, sino que la perfeccionó cualitativamente y elaboró otras a partir de las exposiciones temporales realizadas a partir de 2022 hasta la fecha.

Dicha corrección, o la generación de una visita virtual completa de la institución según las declaraciones del Museo Sorolla en el cuestionario que se les facilitó, forma parte del proyecto del Ministerio de Cultura y Deporte, junto con el apoyo técnico de la startup española Madpixel, para aumentar la accesibilidad y difusión del patrimonio cultural que atesoran los 16 museos de titularidad y gestión estatal a través de recorridos virtuales de alta calidad. «Este proyecto, financiado con fondos europeos del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, proporciona acceso a más de 200 piezas en alta resolución y a más de 1.600 panorámicas compuestas por 46.000 fotografías en alta resolución.» (Ministerio de Cultura, 2024)

La iniciativa de hacer la visita virtual que tenemos hoy en día partió del Ministerio de Cultura del Gobierno de España (pues somos un museo público gestionado por dicho Ministerio). Efectivamente, partió después del COVID y se ha hecho una visita totalmente nueva que fue elaborada a lo largo de 2024 en el caso de la exposición permanente. Durante este periodo el personal de museos se dio cuenta de la importancia de las nuevas tecnologías y el mundo virtual para llegar a todas las personas. (...). De esta manera, el Ministerio de Cultura consideró que era necesario que todos sus museos estatales contasen con visitas virtuales de su colección permanente y de sus exposiciones temporales para hacerlos más accesibles. (Museo Sorolla, comunicación personal, 26 de noviembre de 2024)

La visita virtual general del Museo Sorolla²⁰ se presenta en la página web en inglés y español. Asimismo, se ofrece una visita libre y un Tour de Bienvenida. Este último es narrado en español por Enrique Varela Agüi, director de la institución. Como un video, el directivo pone en contexto la colección, comentando sus orígenes y la historia del inmueble, mientras se van mostrando panorámicas de la institución junto con planos detalles de algunas piezas relevantes que, permiten, por ejemplo, conocer a la familia del pintor: Clotilde y sus tres hijos. Al fondo artístico en sí mismo le dedica los últimos minutos del Tour de Bienvenida, mencionando y mostrando en superzoom piezas como El baño del caballo, La bata rosa, y también

20 Se puede acceder a la visita aquí: Museo Sorolla-Visita virtual (cultura.gob.es).

el resto de objetos que nutre la colección, como las artes decorativas, la escultura y el mobiliario que decoran la casa en su formato original.

A diferencia de este Tour, la visita libre muestra características interactivas, no solamente por los comandos que se le presentan al usuario al final de la pantalla para personalizar su recorrido, sino también por la vista en 360 grados. Esta opción permite visualizar lugares que en el Tour de Bienvenida se muestran de manera limitada, como los tres jardines y las dependencias de la planta baja: el patio andaluz y la antigua cocina de la residencia. Si bien en uno de los puntos de interés informativo de este espacio se mencionan otras áreas, como el lavadero, la despensa, la caldera y la vivienda del encargado, no se tiene acceso a ellas durante la visita libre.

En la segunda planta, la Sala I se mantiene como uno de los antiguos espacios de exposición de Sorolla, por tanto, la disposición museográfica de las pinturas y vitrinas recrea un espacio museal tradicional. Si bien aquí se despliegan pinturas como Clotilde en negro y la última pieza por él realizada antes de fallecer, lo cierto es que el zoom del que se dispone para las áreas generales no permite acceder a los detalles más pequeños al interior de estas obras. Esta es una ventaja que se reserva para las piezas de Autorretrato (1909), El baño del caballo, (1909) y La Siesta (1911).

Es a partir de estas pinturas insignes que se pudiera comprender, no solo que la sala está dedicada a la madurez artística del pintor, sino el tipo de tecnología con el que se estaba trabajando. En este sentido, la familiaridad con el formato de la aplicación Second Canvas propiedad de Madpixel para profundizar sobre las piezas con superzoom, y proyectos homólogos de esta empresa con otros museos, más el testimonio de su CEO, Iñaki Arredondo, al respecto en el Congreso CIMED, permite aportar la siguiente descripción:

La tecnología de digitalización utilizada es un sistema integral llamado MadpixelROB, diseñado específicamente para la digitalización de patrimonio artístico y patrimonio cultural en superalta resolución con la mejor calidad, de forma automatizada, mediante robot. Dispone de sistemas de ayuda al disparo, resolución gigapixel adaptable (de 200 a 15.000 megapixels), es multi-cámara y lente, válido para todo tipo de obras (pinturas, tapices, retablos, esculturas, mosaicos, scrolls, manuscritos, grabados, bajo-relieves, vidrieras, graffitis, etc.) y espacios (salas interiores, fachadas, murales, grandes techos, etc.). Es capaz de realizar también digitalización IR en

súper-alta resolución. El proceso está gestionado por completo desde tablet y se complementa con un sistema de postproducción en la nube, conectado con la plataforma Second Canvas. El sistema fue presentado en 2017 en MCN (Museum Computer Network) Pittsburgh y desde entonces ha sido utilizado en más de 100 museos de todo el mundo. (García et al., 2022, 8)

Por tanto, a través de esta tecnología se le ofrece un tratamiento especializado a las pinturas de Sorolla de gran interés, que no solo se ubican en la Sala I, sino también en las subsiguientes. Esta dedicación responde a ofrecer detalles pictóricos microscópicos, imposibles de captar por el ojo humano a la distancia de apreciación museal, que permitan, no solo profundizar en los estudios técnicos de las piezas, sino también atraer a diferentes tipos de público con la incorporación de contenido adicional a la visualización de dichos detalles.

(...) se generaron diferentes microhistorias basadas en los detalles o storytelling para aquellas que ofrecen un nivel de lectura adicional. Estas pequeñas historias se agrupan en los storyline con el primer detalle (...) y, sobre ella, varias miniaturas que contienen la historia de los demás fragmentos. La selección de los detalles que darían forma al storytelling nos permite hablar de muchas otras cosas, como los personajes, costumbres, moda, artesanía, acontecimientos históricos, anécdotas...siempre con un lenguaje amable, cercano pero riguroso, capaz de ser entendible por públicos distintos que tienen diferentes niveles de conocimiento. En este recurso se encuentra, sin duda, buena parte del éxito de esta innovación. La visualización del detalle a tan alta resolución unida a las intrahistorias sobre lo que no se suele contar, enriquece la experiencia haciéndola más amena y sorprendente y animando a seguir leyendo el resto de los microrrelatos. (García et al., 2022, 9)

Para completar este armazón técnico, el Museo Sorolla comparte su trabajo coordinador en entrevista: «Desde el museo, escribimos un guion del discurso expositivo siguiendo las recomendaciones de la empresa. Tenía que ser corto y sencillo para llegar a todo el público. También les proporcionamos las imágenes de determinados cuadros en alta calidad para que ellos las insertaran dentro de la propia visita. Además, fuimos nosotros desde el propio museo los que elegimos cuestiones como, por

ejemplo, qué cuadros se iban a desarrollar en profundidad en la visita.» (Museo Sorolla, comunicación personal, 26 de noviembre de 2024)

La Sala II y III es donde se despliegan la mayor cantidad de pinturas del artista, sobre todo porque eran su estudio y despacho, respectivamente, y era la manera de darse a conocer ante los potenciales clientes que recibía en dichas áreas. Estos espacios se encuentran decorados y amueblados con el resto de las piezas del fondo artístico de la colección, que muestran, además, la faceta coleccionista de Sorolla en algunas antigüedades, como la reproducción de la Victoria de Samotracia.

Aunque la vista en sala permite observar dichos objetos, lo cierto es que la visita no permite visualizarlos en detalle ni generar microrrelatos a partir de ellos, que pudieran, por ejemplo, contar la historia de su adquisición por el artista. Esta limitada accesibilidad se reproduce para áreas como el comedor, el pasillo o el distribuidor, así como para los elementos que las decoran.

A pesar de esto último, esta visita virtual por el recinto ofrece un mayor contacto e intercambio con la colección pictórica del que proponía el Museo Sorolla en años anteriores, ya no con la antigua visita inaccesible en la web, sino, por ejemplo, con la propuesta de guía que presentaba la aplicación Cloudguide. En este formato de aplicación de sitios turísticos, aparecía información sobre la institución y una galería de 12 imágenes entre la residencia y las pinturas. Cada imagen aportaba su ficha técnica y algún comentario crítico, pero no se ofrecían recorridos interactivos, orgánicos y enriquecidos de la calidad que ahora presentan.

Sin embargo, el mayor logro de esta visita virtual no se encuentra en la mejoría de la accesibilidad del Museo Sorolla, sino en que ahora se convierte en registro de cómo era la institución antes de su cierre en octubre de 2024 por el proyecto de ampliación y restauración que se está llevando a cabo. Por tanto, más que llegar a otros públicos o el acceso atemporal nacional e internacionalmente a la colección permanente, el valor de esta iniciativa radica en su reevaluación como documento del aspecto de una institución que no será la misma, ni arquitectónica ni museológicamente, después de su reapertura en 2025.

(...) aunque la visita virtual nunca superará a la visita *in situ*, dio cuenta de la necesidad de hacer de los museos lugares accesibles y transparentes. Por ello, quizás otro de los principales motivos [para producir las visitas

virtuales] que ya rondaban antes del COVID fue el hacer del museo un lugar accesible.

Es una medida que hace que personas de todas las partes del mundo puedan conocer el Museo Sorolla. Además es importante resaltar que estas visitas virtuales quedan como un testimonio museográfico de algo que es efímero. Por ejemplo las exposiciones temporales, las cuales quedan registradas y en un futuro podrá saberse cómo fueron exactamente. Lo mismo ocurre con la visita a la permanente, pues dentro de varios años podrá saberse cómo era el museo en 2024, qué obras estaban expuestas, etc. (Museo Sorolla, comunicación personal, 26 de noviembre de 2024)

Tal como relata la institución en entrevista, en este mismo espíritu se comprenden las visitas virtuales de las exposiciones temporales²¹, ocurriendo estas últimas²² en la segunda planta, destinada antiguamente a los dormitorios de la familia. Este registro digital de muestras comienza con *La edad dichosa. La infancia en la pintura de Sorolla* (2022) y llega hasta *Sorolla en 100 objetos* (2024), como la última exposición realizada por el centenario del fallecimiento del pintor antes del cierre del Museo. En estas 9 exhibiciones el formato de presentación y el uso de la tecnología es bastante similar a la visita virtual de la institución. Se ofrecen las opciones de un recorrido guiado en español y una visita libre interactiva en 360 grados con vista de sala y detalles de obras insignes en super-zoom, pero estas últimas sin microrrelatos, solo con la información técnica y algún comentario crítico. Los cambios técnicos entre una muestra y otra a nivel virtual se limitan a la aparición de los comisarios en un vídeo superpuesto al trayecto en sala durante la opción de la visita guiada, o la incorporación de estos como voz en off.

El aspecto más importante de estas visitas radica en el registro museográfico de las exposiciones transitorias, que no solo promueven la colección del Museo Sorolla, sino también piezas que no se habían expuesto en mucho tiempo y obras de otros fondos artísticos. En este sentido, muestras como *La edad dichosa. La infancia en la pintura de Sorolla* se compone en su mayoría

21 Se puede acceder a las visitas virtuales de las exposiciones temporales aquí: *Visitas virtuales - Museo Sorolla | Ministerio de Cultura*

22 Con excepción de *¡Sorolla ha muerto! ¡Viva Sorolla! y Sorolla y el Conde de Villagonzalo. Una conversación inédita.*

de obras pictóricas del fondo artístico de la institución, pero tiene otras piezas insignes que permiten completar y enriquecer las perspectivas de la infancia que el artista retrató: desde el nacimiento y la familia, la élite a través de sus propios hijos y el encargo de otros, pasando por los niños más humildes y enfermos, hasta los tipos de juegos educativos de los infantes. En este último, por ejemplo, es notable la presencia de una obra como *Elenita y sus muñecas* (1906), que no se exponía desde 1911 en la exposición de Roma²³, y también son significativas en este contexto piezas como *Mi familia* (1901) —la única pintura donde aparece toda la familia Sorolla retratada por el pintor—²⁴ y *Retrato de niña con muñeca* (1902), incorporadas a la muestra en calidad de préstamo por el Ayuntamiento de Valencia y la colección Carmen Thyssen, respectivamente.

De igual manera, la muestra *Sorolla en 100 objetos* es particularmente interesante en el descubrimiento de estas visitas, porque permite llenar un vacío informativo sobre parte de los objetos no pictóricos que normalmente decoran el recinto y que en la visita virtual de la institución sus datos no son visibles. Por tanto, para los usuarios que físicamente no han ido a la institución y estas visitas pueden resultar el primer contacto, esta exposición transitoria redondea la experiencia de encuentro con la colección multidisciplinar del Museo, en tanto profundiza sobre aquellos recuerdos, piezas domésticas, intercambios artísticos entre amigos, que en esta oportunidad se materializan en relicarios, fotografías, estampas, ropa y otros elementos. En este sentido, resultan llamativas las esculturas realizadas por mujeres que el pintor coleccionaba, no solo porque es la primera vez que se compilan en una muestra, sino porque su pequeño formato a veces provoca que pasen desapercibidas en sus locaciones originales en el Museo²⁵.

En su estudio se formaron pintoras importantes como la americana Jane Peterson o las españolas Antonia Bañuelos y Pilar Montaner, y también,

23 Cfr. *Visita guiada por la exposición en voz de sus comisarias Covadonga Pitarch Angulo y Sonia Martínez Requena*.

24 *idem*.

25 Cfr. *Visita guiada por la exposición en voz de su comisaria Covadonga Pitarch Angulo*.

admiró y respetó el trabajo de algunas pioneras que rompiendo los estrictos estereotipos de la época se abrieron camino en el mundo de las artes, en las exposiciones nacionales e internacionales y entre los marchantes más prestigiosos. Sorolla Adquirió algunas obras muy interesantes de mujeres, sobre todo, curiosamente, escultoras como Astenia St. Léger Eberle, Yvonne Serruys o Martha Susan Baker. (Pitarch, 2024)

Asimismo, la muestra dedica una sección al afán coleccionista del pintor. En este apartado no solo destacan piezas de las bellas artes, como un Capitel Califal o la escena de *La Visitación* en piedra que normalmente despide a los visitantes en la puerta del recinto²⁶, sino también objetos de origen oriental como la *Máscara de Teatro Noo*, un calendario ilustrado con estampas japonesas de 1908 y un tejido copto.

Muchas debieron ser las razones que impulsaron a Sorolla a coleccionar, a reunir un conjunto muy ecléctico de piezas: esculturas, piezas arqueológicas, telas antiguas o muebles de diverso valor con los que decoró las estancias de su hogar y de su lugar de trabajo.

En su tiempo los estudios de pintor se convirtieron en lugares en los que los artistas se mostraban a través de sus obras y colecciones como hombres cultos y de gusto. Sorolla admiró los ricos estudios de Bonnat o de Constante y emular estos espacios debió de ser una de las razones que le movieron en la adquisición de piezas.

Un segundo impulso debe buscarse en el deseo y conciencia de conocer, proteger y estudiar el patrimonio español, muy presente en los círculos intelectuales en los que se movió. Finalmente, citaremos un tercer motivo, uno muy humano: a Sorolla le divertía comprar. Varias veces lo cita en sus cartas, quizás ninguna sea más simpática que cuando envía desde Sevilla a su esposa en Madrid una serie de columnas: «Ya suponía no te divertiría lo de las columnas, anguita aguantarse, ya que tiene ud. un marido tan manirroto y antojadizo: muchos besos a las chicas y muchos más a ti de tu derrochón» (Pitarch, 2024).

Este completamiento y ganancia para la colección del Museo Sorolla, gracias al registro visual que estas visitas proporcionan, ya no están sujetos a la temporalidad que impone la propia exposición transitoria. Dicha

²⁶ *idem*.

memoria convierte esta retroalimentación en un ejercicio tan duradero como el manejo de su tecnología lo permita. El mantenimiento técnico de esta iniciativa resulta fundamental para que continúe siendo no solo un documento de las acciones de promoción del fondo artístico de la institución, sino también una fuente de consulta enriquecida sobre las interacciones museográficas y curatoriales de obras propias y prestadas.

Finalmente, otro elemento que revaloriza esta iniciativa se encuentra en el propio contexto museístico español en el que se inserta. Si bien, como se comentaba al principio, la visita virtual de la institución es común a los 16 museos estatales, lo cierto es que esta manera de las visitas a las exposiciones temporales del Museo Sorolla es única en su tipo hasta la fecha. Museos como el Arqueológico, el de Antropología y la Casa Cervantes tienen un programa virtual quizás más nutrido y variado, pero se limitan a algún formato de imágenes en diapositivas o de catálogo editorial que permiten rescatar las obras presentadas y el discurso curatorial; sin embargo, las visitas del Museo Sorolla salvaguardan el despliegue museográfico en completa fidelidad interactiva, lo cual constituye una obligada fuente de consulta actual para investigaciones científicas sobre exposiciones.

Conclusiones

La implementación del sistema de visitas virtuales en el Museo Sorolla marca un hito significativo en la transformación digital de la institución. Este avance no solo ha mejorado la accesibilidad a la colección durante el cierre físico del museo, sino que también ha establecido un nuevo paradigma en la conservación y difusión del patrimonio artístico en el contexto museístico estatal español.

En este sentido, la singularidad de esta iniciativa radica en su capacidad para crear un archivo visual e interactivo que abarca tanto la colección permanente como las exposiciones temporales realizadas desde 2022. Este enfoque integral en la digitalización de contenidos museográficos demuestra una comprensión de las necesidades del público contemporáneo tanto la referencia del especializado, como la experiencia del aficionado y establece un nuevo estándar en la gestión de colecciones de arte. La creación de este archivo digital no solo sirve como una herramienta de acceso inmediato, sino que también funciona como un registro histórico de las

actividades expositivas del museo, contribuyendo así a la preservación de la memoria institucional.

El Museo Sorolla, a través de esta propuesta, ha logrado expandir su alcance y relevancia, contribuyendo a las innovaciones en el campo de la museología y la gestión del patrimonio cultural. La capacidad del museo para adaptarse y prosperar en un entorno digital, especialmente durante períodos de cierre físico, subraya la resiliencia y la visión de futuro necesarias en las instituciones culturales contemporáneas. Esta buena práctica de gestión digital no solo asegura la continuidad de la misión del museo en circunstancias adversas, sino que también abre nuevas vías para la interacción, la educación y la apreciación artística en el siglo XXI.

A esta misión contribuyeron, por una parte, la colaboración entre el sector público y privado. Las alianzas le han permitido al Museo Sorolla superar las limitaciones presupuestarias y técnicas inherentes a su condición de museo estatal, posicionándolo a la vanguardia de la innovación museológica en España. Por otra, el valor didáctico e investigativo de este sistema de visitas virtuales. Al proporcionar acceso detallado a las obras de Sorolla, incluyendo aquellas que normalmente no están en exhibición, el museo ha ampliado las posibilidades de estudio y análisis de la obra del artista. Esto no solo beneficia a los académicos y estudiantes de arte, sino que también democratiza el acceso al conocimiento artístico para un público más amplio.

Las visitas virtuales del Museo Sorolla representan mucho más que un mero avance tecnológico; ejemplifican una buena práctica de la experiencia museística y la gestión de colecciones en la era digital. Este proyecto ratifica cómo la digitalización, cuando se implementa de manera estratégica y sensible al contexto artístico, puede enriquecer significativamente la relación entre el público, la obra de arte y el legado del artista.

Referencias bibliográficas

Alves, D. de C. (2020). Visitas virtuais a museus durante a pandemia: O aumento do consumo de experiências imersivas. *Encontro Virtual Da ABCiber*. https://www.academia.edu/44827705/Visitas_virtuais_a_museus_durante_a_pandemia_o_aumento_do_consumo_de_experi%C3%Aancias_imersivas

García, I. A., Castaño García, J. M., Rey García, J. M., & Otero, P. T. (2022, octubre 19). El museo más allá de sus límites físicos: La llegada de los visitantes virtuales. *CIMED22 - II Congreso internacional de museos y estrategias digitales*. Congreso CIMED - II Congreso Internacional de Museos y Estrategias Digitales. <https://doi.org/10.4995/CIMED22.2022.15575>

Hurtado, A. (2020). *La dimensión digital de los museos españoles. Una cuestión ubicua*. [Doctorado]. Universidad Carlos III.

Marciel, C. (2018, abril 10). El Museo Sorolla en Realidad Aumentada gracias a la innovación de 6DLAb. *Leganés Tecnológico*. <https://leganestecnologico.es/museo-sorolla-realidad-aumentada-gracias-la-innovacion-6dlab>

Ministerio de Cultura. (2024). *Descubre las 16 visitas virtuales de la red de Museos Estatales*. <https://www.cultura.gob.es/cultura/areas/museos/mc/museos-estatales/visitas-virtuales.html>

Museo Sorolla. (2024, noviembre 26). *Visitas virtuales en el Museo Sorolla* [Entrevista por Correo electrónico].

Pitarch, C. (2024). *Visita virtual exposición temporal «Sorolla en 100 objetos»*. Visita virtual. <https://museosorolladigital.es/exposiciones/2024/Sorolla-100-objetos/visita-virtual/index.html>

CC-037

Programa: Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las Artes

Raisa Montalvo Averhoff

Escuela Ramal del Ministerio de la Agricultura. Cuba

raisamalojr@gmail.com. raisamalojr@isa.cult.cu

Lourdes Fernández Pierre

Universidad de las Artes. Cuba

lourdesfernandezpierre036@gmail.com.

Resumen

En este artículo se muestra el resultado de una investigación para Doctorado en Ciencias de la Educación en la Escuela Ramal del Ministerio de la Agricultura y en la Universidad de las Artes con la finalidad de socializar con la comunidad científica el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión de un investigador en las artes, argumentado por las interrelaciones que se dan en la formación continua para la gestión del conocimiento dirigido al mejoramiento del desempeño profesional como investigadores, en su esfera de actuación docente y artísticos. Se tomo como base las herramientas digitales para todo el proceso de desarrollo en la solución del problema en un tema y en lo personal. El programa Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las artes constituye una novedad científica que responde a una necesidad en el contexto actual de una manera dinámica e innovadora.

Palabras clave: actividad científica, ofimática, redes sociales, código ORCID, búsqueda avanzada.

Introducción

En la investigación en las artes y otras ciencias se requiere del uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión de la actividad científica de un investigador, en la que se destacan como evidencia las consultas del tema para ejercer la búsqueda de informaciones a través de algunos buscadores en Internet, la incorporación y participación en grupos o comunidades científicas a través de foros virtuales, accediendo a una comunidad profesional y creativa entre otras en la que socializa y divulga las producciones científicas en su perfil profesional. Así como, la importancia de la identificación del Código ORCID de un profesional. ¿Cómo aprender haciendo? es por ello, que los avances tecnológicos en las diversas disciplinas alcanzan todas las esferas de la vida y esto se hace presente cada vez con mayor fuerza y constituye una exigencia actual imperante.

Desarrollo

El desarrollo educacional en las artes y otras ciencias alcanza en los momentos actuales la calidad de la información desde el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la Gestión de la actividad científica, ya que se requiere de la adquisición de conocimientos de las tecnologías relacionadas con cada perfil. En la investigación, la docencia y la creación en los diferentes escenarios, se hace necesario su presencialidad en la formación continua específica de cada persona en cualquier contexto.

En cada escenario o contexto, se destaca por la riqueza inigualable a lo largo de la historia de la humanidad, por su diversidad, transparencia y las posibilidades reales que facilitan ser imprescindible para el público, a partir de las diferentes plataformas o maneras de ser transferidas en diferentes gamas de hardware y software, estas permiten ampliar y actualizar su visión y creación, para ello, deben conocer aquellas herramientas específicas que les ayudarán en el perfeccionamiento de su trabajo profesional.

Un profesional o investigador necesita dominar los programas informáticos que posibilitan cualquier trabajo sobre una obra determinada, su revisión, copia, arreglo o composición, aun cuando esta no sea su esfera fundamental de trabajo. El programa del curso de postgrado partió de la

necesidad de actualizar y preparar a los profesionales en una formación integral y esencial dotándolos de herramientas que faciliten sus investigaciones en su modo de actuación y experimentaciones creativas encaminadas a la dirección, preservación y promoción de un tema en todo su esplendor.

El curso Gestión a la actividad científica con el uso de las TIC en el arte asume las formas organizativas planificadas para la superación posgraduada, contemplada en la Resolución 140/2019 y la Instrucción 1/2021, está ajustado a una alternativa de educación presencial y modalidad a distancia, con las condiciones existentes en los centros laborales y personales, con los medios tecnológicos existentes en cada lugar: Teléfonos, móviles, computadoras u otras y herramientas informáticas: textos digitales, PDF, audios, videos, correo, herramientas para el aprendizaje en red, entre otros.

Las principales temáticas para dominar en el desempeño profesional para la investigación son:

Fundamentación de la importancia de la ofimática en la elaboración de un informe de investigación hasta la presentación de los resultados.

El trabajo de las redes sociales en la organización personal, profesional e investigativa.

La búsqueda avanzada de diferentes informaciones necesarias en el contexto actual.

La producción científica. Código ORCID. Plataformas.

Materiales y métodos

El *método de preferencias* permitió la valoración, discusión y estimación de los individuos en los instrumentos aplicados para la delimitación de la necesidad adecuada del uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión de un investigador. Se constató en la Escuela Ramal del Ministerio de la Agricultura y en la Universidad de las Artes durante varios cursos, asociado a dos proyectos de investigación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, a partir de la observación científica, encuestas abiertas, en los intercambios durante los eventos científicos, en las actividades docentes de pregrado y posgrado. (Amorós, 2024).

Los proyectos El proceso de virtualización en la formación de profesionales de la UCP Enrique José Varona y La formación continua del potencial

humano, pilar para el desarrollo local. Aportes de la cátedra de Educación Avanzada permitieron expresar de manera clara y justificada, la selección de las ideas esenciales para la elaboración del *programa del curso*, su interpretación y predicción en las necesidades de los estudiantes, para la declaración de la orientación metodológica adecuada y las relaciones que se establecen en el proceso.

El método de preferencias mencionado permitió la valoración de los indicadores para la confiabilidad de la información en la toma de decisiones que delimitó los contenidos necesarios para el programa del curso. Constatado con una población de 12, para el 100 %, todos con más de 15 años de experiencia en el área de informatización y posgrado; graduados de la: Universidad de Ciencias Pedagógica 8, Universidad de las Artes 2 y Universidad de La Habana 2. Con categorías docente de Asistente 1, Auxiliar 5 y Titular 6, Doctores en Ciencias Pedagógicas 4, Doctores en Ciencias de la Educación 3, Doctores en Ciencias Informáticas 1, Doctores en Ciencias de la Comunicación 1. Maestría Pedagogía Profesional 2 y Maestría en Ciencias de la Educación 1.

El 100 % participaron en investigaciones relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y conocen que se ha trabajado en diferentes áreas del conocimiento para la gestión de un investigador. Referido a la superación profesional 4 (33,33 %), lo que, permitió conocer el nivel de preparación e interacción que tenían con el fenómeno investigado.

Para la formulación hipotética de los aprendizajes en el *curso* Gestión a la actividad científica con el uso de las TIC en el arte, se partió de un paradigma emergente integral desde el método de investigación dialéctica materialista para llegar a la argumentación del programa.

El *programa del curso* contiene el tratamiento didáctico en los diferentes temas donde se evidencian las relaciones entre sus componentes objetivo-contenido-método-medio-forma organizativa-evaluación, demostradas en el sistema de habilidades a alcanzar en los conocimientos vinculados al modo de actuación del profesional y de los valores a formar en su desempeño laboral.

Los *componentes didácticos* se materializan en las actividades de aprendizaje en cada ejercicio propuesto, orientadas a través de los procedimientos

metodológicos que contribuyen de manera adecuada a efectuarse en las modalidades: presencial y a distancia, con la instrucción acorde para el estudio independiente, dirigido a la enseñanza-aprendizaje formativo para una mejoría en el desarrollo individual y colectivo en los estudiantes, para el alcance de un crecimiento personal.

Las *habilidades por formar* constituyen una guía para los estudiantes del cómo a través de la red lógica posibilita convertir una actividad de aprendizaje en fácil comprensión para su cumplimiento durante su enseñanza. De igual manera los valores relacionados con el modo de actuación desde lo investigativo son las manifestaciones de la realidad objetiva en la que se necesita su materialización en el contexto atemperado en cada momento.

El *plan temático* aborda cinco temas relacionados en el que se demuestra el rigor científico desde el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones como recurso para la elaboración del texto digital con las herramientas ofimáticas (1), sustentado en el uso de las redes sociales (2) y toda la búsqueda avanzada (3) que se efectúa a partir de plataformas interactivas que evidencian las informaciones actualizadas en diferentes contextos, como elaborar artículos científicos para la *producción científica* y *el uso del Código ORCID* del investigador para la socialización, divulgación y envíos a las *Plataformas donde publicar* (4).

Se elaboró el material complementario Gestión a la actividad científica con el uso de las TIC en el arte para el estudio independiente en el curso, el cual contiene el conjunto de datos suplementarios que necesitan los participantes conocer como: el objetivo general, el desarrollo de los contenidos por tema (tema, objetivo del tema, actividades de aprendizaje, los ejercicios y los procedimientos metodológicos a desarrollar apoyados del algoritmo de trabajo con las herramientas informáticas) y la bibliografía.

Resultados y discusión

Para demostrar la comprensión del programa del curso Gestión a la actividad científica con el uso de las TIC en el arte, se describió su finalidad que es preparar a los profesionales en la dirección acertada para la gestión a la actividad científica con el uso de las tecnológicas de la información y la comunicación en el arte, para el mejoramiento en su desempeño profesional como investigadores en su esfera de actuación.

El programa como documento normativo contiene:

- Carátula de presentación con la información requerida por el Ministerio de Educación Superior.
- Datos generales del curso, de las entidades involucradas, del profesor principal, su justificación y la fundamentación del curso.
- Estudiantes, requisitos de ingreso.
- Modalidad presencial y a distancia.
- Consideraciones del programa.
- Estructura del programa.
- Plan temático.

Plan temático	Distribución de horas		
	Horas lectivas	Trabajo independiente	Total
Tema 1. La ofimática en la elaboración de un informe de investigación, resultados, presentación y discusión.	2	12	12
Tema 2. Las redes sociales en la organización personal, profesional e investigativa, acorde a las herramientas de las nuevas TIC.	2	12	12
Tema 3. La búsqueda avanzada de diferentes informaciones necesarias en el contexto actual, acorde a las herramientas de las nuevas TIC.	2	12	14
Tema 4. La producción científica. Código ORCID. Plataformas donde publicar.	2	12	14
Tema 5. Ejercicio integrador	2	16	18
Tota	10	54	64

En cada tema se declaró: el objetivo específico, los contenidos, las habilidades a formar, los valores a formar, las actividades de aprendizaje y los ejercicios (procedimientos y algoritmos).

Los objetivos específicos declarados por temas:

Tema 1. Fundamentar la importancia de la ofimática en la elaboración de un informe de investigación, resultados y presentación teniendo en

cuenta los procedimientos para la socialización, divulgación y veracidad de la información obtenida.

Tema 2. Demostrar la importancia de las redes sociales en la organización personal, profesional e investigativa artística de la música, acorde a las herramientas de las nuevas TIC en el proceso de investigación teniendo en cuenta los procedimientos para las indagaciones, creación, socialización, divulgación y veracidad de la información obtenida.

Tema 3. Aplicar la búsqueda avanzada de las informaciones necesarias en tu ámbito personal, profesional e investigativo artístico de la música, acorde a sus procedimientos para las indagaciones, creación, socialización, divulgación y veracidad de la información obtenida.

Tema 4. Elaborar un producto científico resultante del trabajo intelectual del tema de investigación científica en el arte de la música con el uso de las nuevas TIC con el propósito de difundir de manera clara y precisa, su experiencia, los resultados y la identificación de su perfil profesional.

Tema 5. Exponer los resultados preliminares en la investigación artístico en la música en la dirección acertada para la gestión a la actividad científica con el uso de las tecnológicas de la información y la comunicación en el arte, para el mejoramiento en su desempeño profesional como investigadores en su esfera de actuación.

Las orientaciones metodológicas para el proceso de la evaluación se contemplaron en las evaluaciones sistemáticas, en el tema de investigación como medio de enseñanza, en las habilidades y valores a formar, la consulta y el intercambio, se exponen a continuación:

Las *evaluaciones sistemáticas* del curso de postgrado se evaluarán mediante trabajos prácticos a realizar durante la modalidad a distancia atendiendo al sistema de trabajo independiente orientado a la solución de problemas en cada tema con los ejercicios que muestran el procedimiento metodológico a desarrollar con el algoritmo de trabajo según las herramientas informáticas a utilizar.

Los estudiantes se apoyarán del *tema de investigación* seleccionado para su utilizo como medio de enseñanza en el curso, será manipulado mediante el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en cada momento.

Los estudiantes deberán demostrar en los temas el dominio de las habilidades y valores a formar durante la ejecución de cada ejercicio, efectuarán la entrega de una carpeta con los trabajos como evidencias documentales para su exposición y defensa.

Para lograr los objetivos propuestos resulta de gran importancia la consulta de la información actualizada (libros, revistas, Internet, entre otros) y el intercambio de información, en cada caso debe ser de los últimos cinco años para el 60 %.

Se manipulará el sistema de ayuda de los programas informáticos que se utilicen.

La bibliografía básica del curso está orientada al material complementario y a los hipertextos para la navegación que está al servicio del curso, para que establezcan la conexión segura vinculada al proceso de enseñanza aprendizaje del tema investigado interactuando con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la gestión de un investigador.

Conclusiones

El programa Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las artes, permitió desde una concepción dialéctico materialista, expresar la importancia de la evolución de las tecnologías, dado por sus características esenciales para el desempeño profesional de un investigador, lo que determinó como real la constatación necesaria de la preparación en este sentido para cualquier contexto, constituye una novedad científica que responde a una necesidad en el contexto actual de una manera dinámica e innovadora.

La fundamentación del programa Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las artes, propició determinar las relaciones esenciales de los contenidos por cada tema, su complementación con el tema a investigar como medio de enseñanza, la coordinación de las orientaciones y acciones metodológicas del contenido, con la subordinación e interrelación de las actividades en cada ejercicio propuesto, en los cuales a través del procedimiento metodológico con su algoritmo, se logra de manera adecuada un aprendizaje formativo para el desempeño y crecimiento profesional.

La valoración del programa Gestión de la actividad científica con el uso de las TIC en las artes demostró un movimiento aceptado hacia modo de actuación de un profesional, en la articulación del conocimiento como investigador, dado por su carácter flexible, dinámico y adaptativo para cualquier contexto.

Referencias bibliográficas

Amorós, J. M. (2024, noviembre 21). Métodos de preferencias reveladas. From file:///C:/Users/MIPC/Downloads:file:///C:/Users/MIPC/Downloads/Dialnet-MetodosDeReferenciasReveladasYDeclaradasEnLaValora-1373268-1.pdf.

Ministerio de Educacion Superior. (5 de septiembre de 2019). Resolución No. 140/19. *Reglamento de la Educación de Posgrado*. La Habana, La Habana, Cuba: Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Ministerio de Educacion Superior. (s/f de s/f de 2021). RS 498/21. Modelo de Educación Distancia de la Educación Superior Cubana. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educacion Superior. (s/f de s/f de 2021). Normas y procedimientos para la Gestión de postgrado. Instrucción 1/2021. La Habana, Cuba.

Montalvo Averhoff, Raisa. Material complementario Gestión a la actividad científica con el uso de las TIC en el arte. Departamento Estudios Informáticos. Universidad de las Artes. Diciembre 2024.

OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai.

CC-038

Estrategia de coordinación sociocultural comunitaria entre el entorno universitario y los focos de tradiciones culturales

Raymel Despaigne Borrón

Universidad de las Artes, Santiago de Cuba. Cuba.

Maricela García Ricardo

Universidad de las Artes, Santiago de Cuba. Cuba.

Resumen

En la actualidad adquieren relevancia los estudios sobre la cultura y sus expresiones tradicionales. En este sentido se apuesta por la implicación del entorno universitario con los focos de tradiciones culturales que subyacen en las comunidades y desde las investigaciones científicas buscar vías más efectivas para la integración. Resulta necesario reconocer que no siempre son atendidas adecuadamente las relaciones expeditas de coordinación entre ambas agencias comunitarias. La propuesta responde a ofrecer vías de solución para fortalecer los vínculos entre la Universidad de las Artes y su filial en la provincia Santiago de Cuba con los focos de tradiciones culturales de comunidades con un importante legado cultural. Se propone como objetivo elaborar una estrategia de coordinación sociocultural comunitaria que vincule las acciones del entorno universitario desde el componente extensionista con las comunidades donde se encuentran enclavados los focos de tradiciones culturales. Se utilizó la metodología triangulada, con empleo de técnicas como observación participante, la entrevista estructurada y el cuestionario lo que demostró que la estrategia propuesta es factible de ser aplicada aportándose recomendaciones para su generalización las cuales se han enfocado en la predica martiana de preparar al hombre para la vida.

Palabras clave: entorno universitario, comunidad, focos de tradiciones, agentes, agencias.

Introducción

Las formas tradicionales de ser, sentir y manifestar bajo el corpus de lo que hemos entendido por siglos como cultura ha venido presentado un franco proceso de deterioro en las últimas décadas. El peso arrollador de la modernidad, la globalización, el auge de las redes sociales y de los medios de comunicación masiva en el mundo actual han dado por sentado formas enculturativas que alejan cada vez más lo tradicional de lo moderno, lo propio, frente a lo ajeno. Lo anteriormente expuesto está en relación con los postulados para el desarrollo sostenible que implica como debemos vivir hoy si queremos un futuro mejor, ocupándose de las necesidades presentes sin comprometer las oportunidades de las generaciones futuras de cumplir las suyas. La supervivencia de nuestras sociedades y de nuestro planeta común pasa por un mundo sostenible.

Los procesos de conocimiento, divulgación y desarrollo de la cultura popular tradicional han sido objeto de atención por parte de la ciencia y disciplinas sociales y humanísticas desde siglos anteriores, la Antropología, las Artes y la Estética básicamente han enfocado sus mejores y más genuinos esfuerzos en acumular un enciclopédico conocimiento acerca su historia como pasado en el presente enfatizando en los enclaves o nodos sociales que desde siempre han constituido su soporte.

La cultura desempeña un papel esencial en el logro del ODS 11, cuya finalidad es, lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. La cuarta meta de este ODS exige redoblar los esfuerzos para proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural de la nación.

La universidad es considerada como la institución social de referencia y pertenencia, desarrollando un rol protagónico en el desarrollo de relaciones con la comunidad de la cuál es parte, con el objetivo de configurar una nueva expresión de lo público en términos de relación entre los sujetos y de los espacios de construcción de ciudadanía.

Lo antes expuesto presupone la necesidad de la acción conjunta y coordinada desde la Universidad de las Artes filial Santiago de Cuba y los actores e instituciones culturales de las comunidades en la preservación del patrimonio identitario, la cultura popular y tradicional: las tradiciones orales, la religión, las tradiciones musicales y danzarias y todas aquellas costumbres que la distinguen en este territorio.

En función de unificar criterios de ciencia, en lo adelante, se les denominarán relaciones de coordinación; las que se concretan en la capacidad de organización entre las instituciones culturales y sus agentes utilizando los recursos propios con que cuenta cada una de ellas, en función de la comunidad para unirse en el interés común y encontrar, sobre la base del diagnóstico propio, las mejores soluciones a sus problemas socioculturales.

En la búsqueda de información referente al tema fueron estudiados libros escritos por prestigiosos especialistas nacionales y extranjeros en relación a la coordinación para el trabajo comunitario, pudiéndose comprobar que no se trata la coordinación como un tema específico más bien se hace referencia al asunto sin entrar a profundizar en el concepto y otros elementos teóricos metodológicos que puedan dar una visión completa de esta función general, tampoco se resalta la importancia de la coordinación en el proceso de desarrollo comunitario.

Visto así, para Casassus (2000) la coordinación es: la capacidad de generar una relación adecuada entre las estructuras, los sistemas, el estilo, las capacidades, la agencia y los agentes con objetivos superiores en la organización.

Este concepto se utiliza con mucha frecuencia en el entorno universitario, social y cultural por la importancia de su aplicación, en acciones con diferentes expresiones metodológicas como las estrategias, que están asociadas con la capacidad de maniobrar, con el poder de realizar determinada acción, con la pericia, con las habilidades y aptitudes para desempeñarse con éxito en alguna práctica social (Monereo, Castello, Clarina, Palma, y Pérez, 2007).

Después de hacer los correspondientes análisis bibliográficos e investigativos, se pudo corroborar que no siempre es suficiente la sistematización teórico conceptual y metodológico, tanto desde el punto de vista general como particular referente a la coordinación del trabajo sociocultural comunitario en el entorno universitario, por lo que fue necesario construir

nuevos criterios teóricos y metodológicos que contribuyan a enriquecer los fundamentos en que se sustenta la coordinación del trabajo sociocultural comunitario ,de manera que la indagación que se aborda tiene importancia y actualidad científica,lo que constituye un compromiso a seguir investigando sobre el tema .

La experiencia de los investigadores por más de quince años en la actividad docente artística y el resultado de observaciones participantes y no participantes, cuestionarios, entrevista a informantes claves y líderes comunitarios, así como los numerosos intercambios llevados a cabo en el entorno universitario como parte del trabajo extensionista , revelaron los insuficientes vínculos entre Filial de la Universidad de las Artes y los Focos de Tradiciones Culturales de elevado valor socio cultural, viéndose limitado el conocimiento de los estudiantes para asumir , la preservación, el desarrollo y la difusión de la cultura popular tradicional en la comunidad universitaria .

Este trabajo tiene como fin principal aportar una estrategia concreta ,con acciones y pasos específicos a desarrollar para el trabajo de coordinación sociocultural comunitario a partir del establecimiento de vínculos entre la Filial Universidad de las Artes ISA y los Focos de Tradiciones Culturales partiendo del papel que juega la universidad en transformación de la sociedad .En esto consiste la novedad de la investigación planteada ,aportar una estrategia de coordinación que vincule a la Filial de la Universidad de las Artes en Santiago de Cuba con los Focos de Tradiciones Culturales que subyacen en importantes comunidades santiagueras para favorecer la formación cultural integral del estudiantado .

Desarrollo

El vínculo con las comunidades y la relación de los agentes del entorno universitario con estas es una prioridad de desarrollo objetiva a partir de los nuevos escenarios y las nuevas formas de potenciar el arte, la cultura y la educación en aras de la preservación, defensa y enriquecimiento del legado cultural de la nación y su patrimonio.

La estrategia de coordinación propuesta articula desde la extensión universitaria como proceso sustantivo que junto a la investigación y la docencia distinguen a la formación académica universitaria. Con la im-

plementación de esta se promueve el desarrollo cultural y la transferencia del conocimiento y de la cultura a partir de las relaciones con expresiones culturales que se dan en comunidades donde subyacen importantes focos de tradiciones culturales.

La estrategia se caracteriza por la estrecha relación que establece entre las diferentes etapas que la componen reforzando su carácter sistémico e integrador. Estas etapas garantizan por su esencia la relación entre los agentes implicados en su puesta en práctica (docentes, estudiantes, comunidad universitaria, líderes naturales, portadores entre otros), en una actividad de carácter desarrollador y de perfeccionamiento constante, dado por el hecho de tener presente las particularidades del proceso de formación artística a partir del estudio de los componentes que lo conforman, atendiendo a los siguientes componentes:

Objetividad: sus acciones surgen a partir de las necesidades reales que presentan las agencias sociales, la Filial de la Universidad de las Artes y las comunidades de preparar a los estudiantes sobre la base de aptitudes artísticas para que alcancen la formación cultural necesaria.

Aplicabilidad: es posible su aplicación, adaptando sus contenidos y formas de ejecución a las condiciones concretas de las relaciones de los agentes y agencias sociales de cada contexto comunitario, así como a las características de los colectivos estudiantiles y docentes en diferentes entornos universitarios, de tal forma, su estructura será de fácil manejo.

Flexibilidad: es susceptible de recibir cambios, supresiones y adiciones de contenidos, sucesiones y agentes, dado por su capacidad de rediseño y argumentación, en correspondencia con los resultados del diagnóstico y la evaluación que se valla obteniendo en cada una de las etapas permanente.

Carácter contextualizado: su diseño y organización está en correspondencia con las posibilidades reales de aplicación y cumplimiento de su objetivo en el contexto donde se desenvuelven las múltiples agencias y agentes sociales que influyen desde la comunidad, hacia el entorno escolar en la preparación cultural de los educandos.

Carácter de sistema: su concepción parte de la interrelación que existe entre las acciones de cada una de las etapas, las cuales actúan como componentes de la estrategia vista como una totalidad sistémica.

Carácter multiagencial: se refiere a que para que se logre un resultado exitoso en el trabajo sociocultural comunitario es necesario articular las acciones de las diferentes agencias y agentes sociales de la comunidad. De esta manera se tiene en cuenta la riqueza de la comunidad, no solo en su diversidad de instituciones y organizaciones, sino en su nivel relacional y su capacidad de gestión múltiple para movilizar a la diversidad de agentes, en pos de un objetivo socialmente útil.

Ha sido diseñada asumiendo las tres etapas clásicas: diagnóstico, planeación instrumentación y evaluación; cada una con sus respectivas fases. La estrategia, a pesar de estar dirigida a los estudiantes, establece una fase dirigida al trabajo de los grupos de coordinación que incluyen a maestros, especialistas, líderes naturales comunitarios y otros agentes que intervienen en el proceso.

Problema: necesidad de establecer vínculos socioculturales entre la Filial de la Universidad de las Artes ISA y los focos de tradiciones culturales que subyacen comunidades de Santiago de Cuba.

Persigue el **objetivo** de contribuir a la formación cultural desde la labor extensionista universitaria, a partir de la ejecución de un sistema de acciones socioculturales comunitaria en correspondencia con los objetivos metas de desarrollo sostenible.

La coordinación para el establecimiento de vínculos socioculturales

La coordinación en la estrategia debe realizarse en base a las responsabilidades individuales de cada uno de los encargados de llevarla a cabo, permitiendo coordinar las tareas basadas en la responsabilidad de las partes involucradas.

Los implicados en la implementación de la estrategia sociocultural comunitaria que poseen una cierta especialización se agrupan, para aprovechar las potencialidades del trabajo en equipo.

Grupo de coordinación: Se crea según las necesidades de la estrategia y el fin de los objetivos.

Procedimiento de la coordinación: Se declaran todos los elementos a tener en cuenta para los procedimientos y el mejor aprovechamiento.

Criterios de la coordinación: Se detallan cada uno de los objetivos de las agencias involucradas y la finalidad de cada uno de sus objetivos para evaluar los criterios a seguir según corresponda en cada etapa de la estrategia.

Planificación: Reuniones, intercambios, talleres, lugares donde se reúnen en cada caso según corresponda.

Concepción de la estrategia coordinación sociocultural comunitaria entre el entorno universitario y los focos de tradiciones culturales

Etapas de la estrategia sociocultural comunitaria

Etaa I.- Sensibilización y diagnóstico:

Esta se sintetiza en la identificación y descripción de los aspectos a evaluar relacionados con los elementos de mayor incidencia en el proceso de coordinación sociocultural de la filial universitaria lo cual implica la determinación y caracterización actual del desarrollo de dicho fenómeno desde la praxis de la labor extensionista a partir de la aplicación del método de investigación-acción-participación, aspecto fundamental para la aplicación de las acciones concretas orientadas a perfeccionarlo, corroborando los problemas fundamentales que lo afectan.

Para tal fin, se planificaron un grupo de actividades orientadas a la experimentación con el fenómeno cultural artístico, cuestionarios temáticos-reflexivos en torno a la valoración de los valores de la cultura santiaguera y la vigencia en las comunidades de importantes focos de tradiciones culturales a partir de preguntas generadoras, entre otras. Se diseñaron y tomaron en cuenta instrumentos para la recolección y sistematización de los datos arrojados por la implementación empírica de las actividades orientadas a la realización del diagnóstico, tales como: guías de observación con escalas valorativas, y valoración de informes analíticos verbales y escritos, guías didácticas de orientación para la realización de acciones de impacto comunitario de carácter diagnóstico, instrumentos para sistematizar los datos de los instrumentos aplicados al finalizar las actividades, entre otras.

La selección de la muestra para la aplicación se realizó de manera intencional, tomando un grupo de estudiantes primer año de la carrera de arte danzario, en su mayoría no residentes en la provincia de modo que con la implementación de la propuesta pudiera ir perfeccionado las acciones previstas.

Objetivos:

Sensibilizar las agencias y agentes sociales sobre la necesidad de desarrollar acciones para la coordinación de actividades en el entorno universitario para que se conozca de la importancia de salvaguarda del patrimonio histórico cultural.

Acciones:

- Desarrollo de talleres de sensibilización con agentes sociales: docentes, directivos y representantes de la comunidad.
- Diagnóstico del grado de preparación de los agentes sociales implicados en la estrategia sociocultural comunitaria.
- Creación y preparación del grupo coordinación.
- Estudio y análisis por el grupo coordinador de documentos y materiales contentivos sobre el patrimonio oral e inmaterial de la cultura popular y tradicional, así como los elementos del diagnóstico comunitario.

Fase 1. Determinación del estado actual

Serán utilizadas todas las alternativas existentes y precisas, utilización de métodos que propicien la interactividad a través de la comunicación dialógica y recíproca para beneficiar la calidad de este momento. Se aplicarán instrumentos de investigación que permitirán obtener criterios que aporten a la caracterización de manera veraz, el nivel de conocimiento de los estudiantes torno a las principales expresiones culturales que se dan en determinadas comunidades santiagueras y que están vinculadas con los contenidos de diferentes disciplinas.

Entre los aspectos que se priorizan en el diagnóstico figuran:

- a) Nivel de conocimiento y reconocimiento sobre las expresiones culturales tradicionales que emergen en el territorio.
- b) Habilidades expresivas a través de las formas de comunicación artístico-culturales.
- c) Valoración de los gustos estéticos manifestados en sus actitudes individuales y de relacionamiento grupal.

Aspectos:

- Formación básica sobre cultura general y artística.
- Capacidad de integrar diferentes enfoques.
- Nivel de independencia en la ejecución de las actividades.
- Apreciación e interpretación de las formas artísticas.
- Grado de interés en la participación de las actividades culturales artísticas.
- Valoración estética de las manifestaciones y formas artísticas.
- Valores que lo caracterizan.

Fase 2. Evaluación

La evaluación de las manifestaciones que devienen producto de la aplicación de las acciones iniciales que configuran la estrategia para el trabajo comunitario en la Filial de la Universidad de las Artes en Santiago de Cuba, constituye un momento importante ya que permite identificar las potencialidades o limitaciones validas tanto para el entorno universitario como para el entorno comunitario. Será usada la observación científica estructurada al momento de cada acción -se aplicará la misma guía de observación utilizada para el diagnóstico- en cada una de las actividades. Para ello se plantea seleccionar de manera intencional, aleatoria y no repetitiva.

Otro de los métodos empíricos a utilizar, consiste en la aplicación de una encuesta dirigida a los estudiantes universitarios y líderes naturales de la comunidad con el objetivo de observar las expresiones resultantes a partir de las valoraciones sobre el contenido.

También se emplearán técnicas de dinámica grupal que propicien la exteriorización de sus criterios, juicios y valoraciones sobre su actividad comunitaria y de aprehensión de conocimientos en el área cultural. Es importante la aplicación periódica de la autoevaluación para favorecer los procesos reflexivos, de auto perfeccionamiento de la actividad extensionista y la concientización sobre el mismo. Los criterios que puedan aportar los profesores y estudiantes de la filial universitaria, lo que permitirá conformar una imagen mucho más real del estado actual y de transformación del proceso de trabajo comunitario a partir de la coordinación.

Representatividad de los diferentes agencias y agentes involucrados en la coordinación.

Conocimiento sobre patrimonio oral e inmaterial de la humanidad en función cultural que influye en el trabajo comunitario y el desarrollo local y nacional.

Etapa II - Capacitación y preparación

Objetivos:

Capacitar a los agentes sociales y colectivo implicados sobre la importancia de la salvaguarda de los focos de tradiciones culturales y la importancia que reviste para el gremio universitario conocer en profundidad todo lo relacionado con el patrimonio que atesoran como parte de la historia local.

Planear la coordinación sociocultural en la comunidad como vía de concretar acciones entre agentes y agencias que pueden incidir en un logro exitoso del objetivo de la estrategia.

Acciones:

- Capacitación de las agencias agentes sociales involucrados en la coordinación para el conocimiento de los focos de tradiciones culturales y la importancia de su salvaguarda.
- Profundizar en el estudio del patrimonio cultural, su función socio-cultural en la comunidad que concrete la estrategia de coordinación.
- Estudio de las peculiaridades de la relación universidad - comunidad a partir de su diagnóstico para una exitosa coordinación.
- Diagnóstico de la cultura comunitaria (sobre la base de indicadores ajustados a las condiciones concretas de la comunidad y de acuerdo con su tipología). Determinación de sus esencias, fortalezas y debilidades.
- Definición y caracterización de la estrategia de coordinación.
- Preparación de los directivos de las agencias involucrados en la estrategia.

Evaluación:

Dominio de la concepción metodológica y coordinadora de la estrategia y del método de la investigación acción-participación, sus técnicas asociadas;

manifestaciones de compromiso de las agencias y agentes involucrados y los comunitarios implicados.

Planeación de la estrategia sociocultural comunitaria

Caracterizar la comunidad, desde su cultura identitaria. Determinación de esencias a contrastar con los referentes de la cultura popular y tradicional y su vínculo sociocultural y comunitario.

Planeamiento de acciones estratégicas para el fortalecimiento de los vínculos entre las agencia y agentes sociales implicados, en la búsqueda de una coordinación que facilite el papel de las partes involucradas en coherencia con el objetivo general previsto.

Planeamiento de actividades extensionistas que contribuyan a enriquecer la cultura general de los educandos en formación sobre patrimonio oral e inmaterial, su importancia que justiprecie el objetivo general de la estrategia.

Elaboración conjunta que mejore el vínculo sociocultural comunitario entre el entorno universitario, los Focos de tradiciones culturales y sus agentes sociales con la comunidad.

Evaluación:

Calidad de la estrategia sociocultural comunitaria, sobre la base de la articulación y los vínculos de las agencias y agentes involucrados y los comunitarios, en el aprovechamiento efectivo de las potencialidades que brinda el conocimiento sobre el patrimonio oral e inmaterial de la humanidad desde la preparación cultural de las nuevas generaciones y la aspiración del logro de un conocimiento más integral.

Etapas III - Ejecución y evaluación de la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria entre el entorno de la filial universitaria y los focos de tradiciones culturales

Objetivos:

Desarrollar la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria que vincule la articulación del entorno universitario de la filial de la universidad de las artes ISA – Focos de tradiciones culturales en la comunidad.

Evaluar la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria desde lo integral en sus acciones conjunta

Acciones:

- Ejecutar la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria filial de la universidad de las artes ISA, foco de tradición cultural de conjunto con las otras agencias involucradas en la comunidad.
- Evaluar el impacto de la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria en la comunidad.
- Determinar resultados de la estrategia en la comunidad a partir de las acciones de coordinación.

Evaluación:

Se determinan en cada la puesta en práctica de la estrategia elaborada.

Evaluación de la concreción de la gestión sociocultural de la Filial de la Universidad de las Artes ISA en la comunidad

En esta etapa también se desarrolla la evaluación y control de las acciones, la cual está estrechamente vinculada a la evaluación del proceso en sentido general, donde el objetivo de dicha etapa es valorar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y la efectividad del proceso desarrollado en función de proyectar las acciones que posibiliten alcanzar un estadio superior en la preparación profesional a través de la formación cultural artística de los estudiantes. Además, de la proyección de la evaluación y el control sistemático del proceso.

La evaluación vista como un proceso integral, proporciona información de todos los factores que inciden en la formación del profesional y está presente a lo largo de cada etapa, con un predominio de sus funciones diagnóstica y formativa.

Los procedimientos evaluativos propuestos son:

Autoevaluación: se llevará a cabo por los gestores, grupo coordinador y facilitadores de los objetivos de la filial universitaria y de las comunidades.

Heteroevaluación: el coordinador, profesores, gestores y líderes naturales de la comunidad de reconocida trayectoria que no participan en el proceso investigativo aportarán juicios y reflexiones sobre la concepción teórica del proceso en la implementación de la estrategia, y sus resultados en el entorno universitario. Los procedimientos por emplear para la he-

teroevaluación serán: la encuesta a estudiantes acerca de su satisfacción con los resultados, de las orientaciones y las actividades desarrolladas, entre otros aspectos.

Coevaluación: Se realizará a través de una evaluación que los directivos y profesores a dedicación exclusiva en la filial universitaria valorarán mutuamente, al tiempo que los estudiantes evaluarán las actividades desarrolladas a través de un grupo de preguntas indirectas formuladas en términos de qué le gustaría conocer de las comunidades santiagueras; y sobre si se sienten a gusto y valorarán la utilidad en el desarrollo de las actividades de la estrategia.

El estudio de este crucial problema sobre la coordinación socio cultural de la Filial de la Universidad de las Artes ISA en Santiago de Cuba y los Focos de Tradiciones Culturales así como el conocimiento por los estudiantes universitarios de los valores que distinguen a estos focos desde su concepción actual, es el objetivo básico de esta investigación, por lo que el análisis de la estrategia a partir de sus componentes, su funcionamiento y su estructura, permite alcanzar los objetivos previstos en el proceso de formación integral general del graduado universitario en artes, a través de la integración e interacción de todos los elementos entre sí, y con el vínculo del entorno social, económico, cultural, educativo y político, como articulación del proceso extensionista.

Fase 1. Determinar la efectividad de las acciones de coordinación

Los procesos de evaluación constituyen otro de los momentos de mayor importancia dentro del desarrollo de la estrategia de coordinación, los cuales permiten en su ejecución, la valoración de su efectividad con vistas a su regulación y perfeccionamiento. Es a través del propio desarrollo de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, que tendrá lugar dicho proceso evaluativo de la efectividad de la aplicación de la estrategia.

Aplicar técnicas participativas que propicien la exposición de criterios con respecto a la calidad y efectividad de las acciones que se han venido ejecutando.

Elaborar un registro de sistematización que permita ir evaluando el curso de la estrategia a partir de aspectos como: acciones, alternativas, efectividad, impacto, autoevaluación, criterios significativos, etc.

Diseñar un plan de perfeccionamiento y/o seguimiento a las dificultades presentadas.

Sistematizar las experiencias de avanzada y debatir los resultados en el grupo gestor.

Evaluar de manera conjunta el cumplimiento de los objetivos de cada etapa a partir de los indicadores establecidos y los logros alcanzados.

Fase 2. Argumentación de los juicios de valor de la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria

La argumentación de los juicios de valor de la estrategia de coordinación se puede lograr a través de la demostración de la veracidad de estos juicios y determinar el contenido de estos a través de los argumentos planteados tanto por los estudiantes como por los demás agentes que intervienen en la consolidación de la propuesta. Precisar el contenido de los juicios de valor de la estrategia de coordinación sociocultural implica la aceptación consciente de los resultados obtenidos en cada una de las etapas anteriores, ya que estas proporcionan la información sobre los cambios cualitativos que se han ido produciendo a favor del desarrollo de los estudiantes.

Valorar indicadores de la estrategia de coordinación sociocultural comunitaria a partir de la preparación de los agentes involucrados en la coordinación y los resultados esperados como resultados recíprocos en el trabajo cultural comunitario

La evaluación de la estrategia tendrá en cuenta en un primer momento, la incorporación de los focos de tradiciones culturales seleccionados para la coordinación que propone la Filial Universitaria.

Conclusiones

Las diferentes concepciones sobre la coordinación para el desarrollo del trabajo sociocultural comunitario denotan insuficiencias en el orden teórico metodológico que no permiten el establecimiento de vínculos acorde a las exigencias sociales de la formación de una cultura general integral en el estudiante universitario de las artes por lo que se connota la necesidad de imbricar desde el proceso extensionista, nuevos instrumentos

que evidencien la dinámica en su formación permanente, al considerar lo institucional – comunitario como un eje integrador del saber cultural.

La estrategia de coordinación para el trabajo sociocultural comunitario aportada permite potenciar al desarrollo del proceso extensionista , un conjunto de actividades conducentes a identificar los valores identitario en los focos de tradiciones culturales de comunidades santiagueras y su caudal de conocimientos a seguir, con un carácter flexible y dinámico que permita la transferencia los saberes artísticos como vía para potenciar el desarrollo de una cultura artística – estética en la formación de los profesionales universitario del arte. La aplicación de estos resultados connotados en la praxis universitaria permite la sistematización contextualizada de los saberes artísticos.

La estrategia para el trabajo sociocultural comunitario que se aporta resulta factible para la aplicación y generalización en la formación de profesionales del arte por el modo de su contextualización para facilitar, nuevos instrumentos que evidencien la dinámica del proceso de desarrollo artístico en el contenido de lo formativo, al considerar lo artístico – histórico local – estético como un eje integrador del saber cultural.

Referencias bibliográficas

¿Cómo coordinar un equipo de trabajo? Consejos y pautas (2020). En <https://www.unir.net/empresa/revista/como-coordinar-equipo-trabajo/> UNIR

Alonso, J., Riera, C. M., Rivero, R. (2009). Fundamentos conceptuales y metodológicos del autodesarrollo comunitario como alternativa emancipadora. En CD del XI Taller Internacional de Comunidades; historia y desarrollo. Santa Clara. https://redib.org/Record/oai_articulo3447302-editorial-vol-26-n%C3%BAm-1-2021

Andreu, C. (2008). Desarrollo comunitario: estrategias de intervención y rol de la educadora social. www.eduso.net/res .

Casassus J., (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina. <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

Castells, Manuel. (2011). La Sociología Urbana. Alianza Editorial S.A. Madrid.

Coca Izaguirre M., Pérez Odio I., Pérez Martínez, G. (2016). Las sociedades de tumba francesa en Cuba: precedentes investigativos

Coordinación (2021). <https://diccionarioactual.com/coordinacion/>

Couceiro, A. (2015). La ciencia en función del trabajo comunitario. La Habana: Ciencias Sociales.

Crespillo, E., (2010). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf>

Estrategias didácticas: definición, características y aplicación. <https://psicologiyamente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>

Freyre, A. (2009). La comunidad y lo comunitario en su devenir histórico. En La responsabilidad individual y organizacional desde un enfoque comunitario. Santa Clara: Editorial Feijoo.

García Martínez, A. (2008). La influencia de la cultura y las identidades en las relaciones interculturales. KAIROS. <http://www.revistakairos.org>

Guanche, J. (2010). La cultura popular tradicional cubana en los sitios nacionales de Internet: ¿prioridad reconocida o visibilidad insuficiente? <http://www.ateneas.cult.cu/webcomunit>

Macías, R. (2003). Factores culturales y desarrollo cultural comunitario. <https://futurocubano.wordpress.com/2018/05/16/politicas-de-juventud-rural-en-cuba-logros-y-desafios/>

Macías, R. (2014). El trabajo sociocultural comunitario. Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización. Académica Universitaria. (Edacun). <https://repo.umc.cl/handle/umc/6154>

Martínez, A. (1994). Proyectos de animación sociocultural. Teoría y praxis desde comunidades latinoamericanas. [file:///C:/Users/Desktop/06_Retos %20de %20la %20educ. %20art.pdf](file:///C:/Users/Desktop/06_Retos%20de%20la%20educ.%20art.pdf)

Martínez, A. (2004). Conferencia. Maestría en Desarrollo Cultural Comunitario. Las Tunas. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2308-0132201900010008800005

Martínez, A., Expósito, E., Hernández, M. y Delgado, A. (2014). La RED de desarrollo local como estructura de relacionamiento social y funcionamiento de la ciencia, la innovación y las estructuras de los gobiernos locales.

El caso de la Universidad de Oriente. En Núñez, J. (comp.), Universidad, conocimiento innovación y desarrollo local. (pp. 15-29). Ed. Félix Varela. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2013/11/relacionamiento-social.html>

Rovira, S. (2021)

UNESCO. (2003). Declaratoria de Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial, París, Francia. La Tumba Francesa La Caridad de Oriente Cuba.

Zamora, R., (2000). Notas para un estudio de la identidad cultural cubana, en Pensamiento y tradiciones populares: estudios de identidad cultural cubana y latinoamericana. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello. La Habana, Cuba.

CC-052

Juntarte. La cadena creativa que gestionó la escena inclusiva

Rafael González Muñoz
Universidad de las Artes. Cuba
megarafe87@gmail.com

Resumen

La sistematización de la experiencia del Proyecto Juntarte es fundamental para documentar y difundir sus logros en la creación y promoción artística inclusiva en Cuba. Este proyecto, enfocado en jóvenes creadores, mujeres y personas LGBTIQ+, ha fortalecido las artes escénicas mediante formación, cooperación internacional y proyectos inclusivos. Sistematizar su experiencia permite identificar buenas prácticas, lecciones aprendidas y metodologías replicables, contribuyendo al desarrollo cultural sostenible. Además, visibiliza el impacto de iniciativas que integran la diversidad y la equidad en el sector artístico, sirviendo como modelo para futuros proyectos. La documentación de Juntarte no solo valida su enfoque innovador, sino que también enriquece el patrimonio cultural cubano, promoviendo una escena artística más inclusiva y conectada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Palabras clave: cooperación internacional, proyectos artísticos inclusivos.

Introducción

Vísperas del Segundo Congreso de la Asociación Hermanos Saíz (AHS) que se celebró en octubre de 2013, los jóvenes asociados que participaban en los preparativos de la Comisión de Funcionamiento escucharon, quizás por vez primera, los resultados de la organización en materia de

colaboración internacional. Y es que la AHS, desde entonces, ha estado a la vanguardia en el desarrollo cultural y social de los jóvenes creadores cubanos a través de la implementación de proyectos de cooperación. Entre los años 2013 y 2023, se llevaron a feliz término, una serie de iniciativas que no solo han fomentado la creación y la promoción artística, sino que también han servido de impulso para un adelanto palpable, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) aprobados en la Agenda 2030. Esta ponencia se propone abordar la importancia de sistematizar dichos proyectos de cooperación internacional y resaltar los resultados de uno de ellos. El proyecto «Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva».

Según los registros del departamento de Relaciones Internacionales de la AHS, los proyectos que a lo largo de esta década la asociación ha llevado a cabo y que han impactado el panorama cultural cubano son: Arte Educando; Santa Fe: Reforzamiento de los servicios socioculturales para el desarrollo comunitario; Canalizando Mi Barrio; Sparring Partner. ONG Grupo de Voluntarios Italianos (GVC); Plantando Bandera; Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva; CRISOL; Cl.au.Di.A; CREAC.

Desarrollo

Contexto y fundamentación del proyecto Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva

El proyecto «Juntarte: la cadena creativa que hace la escena inclusiva» se desarrolló entre el 1 de enero de 2020 y el 30 de junio de 2023, con el cofinanciamiento de la Unión Europea y los co-solicitantes y los socios COSPE, AHS, Fondazione Fabbrica Europa, Centro Oscar Arnulfo Romero (OAR), más el Fondo Canadiense para Iniciativas Locales (FCIL) de la Embajada de Canadá en Cuba, y el Ensemble Vocale Ambrosiano Onlus de Milán, Italia.

Este proyecto destacó por su enfoque innovador en el cumplimiento de sus objetivos, especialmente en el contexto de la pandemia de COVID-19, que afectó significativamente a Cuba. A pesar de las adversidades, se logró ejecutar el 100 % del presupuesto y se alcanzaron resultados relevantes que contribuyeron a los cambios esperados. Se implementó en un entorno marcado por múltiples crisis, incluyendo la pandemia, medidas

de reordenamiento económico y financiero entre 2021 y 2022, un proceso hiperinflacionario y un creciente flujo migratorio. La Tarea Ordenamiento, implementada a finales de 2020, buscó resolver la situación financiera del país, pero generó inflación y una crisis energética, afectando la capacidad adquisitiva de la población. Estos factores tuvieron un impacto significativo en la juventud cubana, exacerbando la migración.

No obstante, Juntarte también se benefició de oportunidades emergentes, como la apertura de nuevos escenarios de participación en el desarrollo local desde el sector privado, gracias a la aprobación de normativas jurídicas y procedimientos administrativos que facilitaron la gestión de nuevos actores económicos, incluyendo Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MIPYMES), Trabajadores por Cuenta Propia y Cooperativas No Agropecuarias. Estas políticas fortalecieron la autonomía municipal y el desarrollo territorial, lo que permitió a Juntarte enfocarse en la inclusión de actores del sector privado y público en la cadena de valor de las artes escénicas.

La resiliencia del proyecto se evidenció en su capacidad para adaptarse a un contexto cambiante, priorizando acciones en modalidad virtual y promoviendo la toma de decisiones colectivas y la rendición de cuentas. Se lograron avances significativos en la cadena de valor del teatro en Cuba, con la participación de expertos de diversas instituciones académicas y culturales. Como resultado, se publicó un cuaderno que sirve como herramienta para mejorar la calidad de las propuestas teatrales y fomentar la colaboración entre los actores clave.

La formación en gestión de proyectos inclusivos, enfoque de género, responsabilidad ambiental y teoría del cambio fue un componente esencial del proyecto. Se realizaron talleres y programas formativos que fortalecieron las capacidades de los participantes, contribuyendo a la creación de planes de desarrollo cultural inclusivos en varios municipios cubanos.

Juntarte también apoyó la producción y presentación de proyectos artísticos inclusivos, tanto en Cuba como en el extranjero, incluyendo la participación en el Festival de Danza Contemporánea de Fabbrica Europa en Florencia, Italia. Además, se fortaleció la Campaña Evolucionaria²⁷, pro-

27 Campaña Cubana por la No Violencia hacia las mujeres y las niñas. Gestada por el Centro Oscar Arnulfo Romero.

moviendo la equidad social, el respeto a la diversidad y la prevención de la violencia de género a través de las artes escénicas.

En el ámbito técnico, se logró la importación de una máquina para la producción de zapatillas de ballet, aunque su puesta en marcha enfrentó desafíos debido a la escasez de materia prima y la migración de trabajadores. Finalmente, se decidió transferir la maquinaria al proyecto Matria,²⁸ que busca incrementar la producción de zapatillas y generar empleo para jóvenes.

El proyecto también contribuyó al fortalecimiento de habilidades y herramientas digitales para la divulgación de las artes escénicas, incluyendo el rediseño del portal CUBAESCENA²⁹ y la creación de contenidos innovadores en redes sociales.

El cierre del proyecto se celebró el 25 de junio de 2023 en Habana Espacios Creativos³⁰, con una gala que incluyó la presentación de un documental y obras teatrales y dancísticas producidas con el apoyo de Juntarte. Este evento reconoció el esfuerzo de los cofinanciadores, instituciones, organizaciones y artistas que hicieron posible la ejecución del proyecto.

Implementación e impacto sociocultural

El Proyecto Juntarte ha tenido un impacto significativo en diversos sectores de la sociedad cubana, especialmente en el ámbito de las artes escénicas y la inclusión social. A través de su enfoque participativo y colaborativo, este proyecto ha beneficiado a una amplia gama de actores, desde jóvenes artistas hasta instituciones culturales, promoviendo la equidad de género, la diversidad y la innovación en el sector cultural. Según el

28 Proyecto de la primera bailarina del Ballet Nacional de Cuba Grettel Morejón y el fotógrafo Gabriel Dávalo, que presentan al MINCULT con el título “Taller de Zapatillas y Accesorios para el Ballet Maestro. Matria” y es canalizado a través del Fondo de Bienes Culturales.

29 Sitio web del Consejo Nacional de Artes Escénicas (CNAE) Institución del Ministerio de Cultura de Cuba encargada de promover el desarrollo de las Artes Escénicas en el país.

30 Laboratorio creativo para la innovación, el arte y el emprendimiento. Es gestionado por especialistas de la Oficina del Historiador de La Habana.

documento del proyecto aprobado por el Ministerio de Comercio Exterior de Cuba (MINCEX, 2020) entre los beneficiarios directos se encuentran:

Aproximadamente 400 jóvenes artistas de hasta 35 años, asociados a la AHS y agrupados en filiales provinciales, incluyen actores, directores de teatro, dramaturgos, teatrólogos, bailarines y otros profesionales de las artes escénicas. Además, el proyecto ha fortalecido a Organizaciones de la Sociedad Civil.

Brindó oportunidades a estudiantes y profesores de la Facultad de Artes Teatrales del Universidad de las Artes (ISA), para interrelacionar las especialidades de actuación, dramaturgia, teatrología y diseño escénico.

Involucró a unos 80 jóvenes de la Articulación Juvenil, un espacio de socialización y activismo que reúne a más de 125 jóvenes (más del 50 % mujeres y LGBTIQ+) en las provincias. Juntarte ha fortalecido sus habilidades para abordar temas específicos en sus contextos locales, contribuyendo a su empoderamiento y participación activa en la sociedad.

Se capacitaron representantes del Consejo Nacional de Artes Escénicas (CNAE) y a autoridades locales de la cultura, fortaleciendo su capacidad para gestionar y promover las artes escénicas en sus territorios.

La campaña por la no violencia de género impulsada por Juntarte alcanzó a miles de jóvenes. Este esfuerzo ha contribuido a sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de la equidad de género y la no violencia.

Se benefició la empresa Tecnoescena, dedicada a la producción de bienes para la industria artística, con la modernización de su equipamiento y la transmisión de saberes tradicionales a nuevas generaciones.

La Madriguera, sede de la AHS en La Habana, mejoró sus condiciones para albergar actividades relacionadas con las artes escénicas, convirtiéndose en un espacio clave para la creación y el intercambio cultural.

En el Informe de Evaluación de Juntarte presentado por COSPE a los evaluadores de la Unión Europea (COSPE, 2023) se constata que el proyecto ha logrado avances significativos que se reflejan en cambios concretos en productos, servicios y actitudes, consolidándose como una iniciativa transformadora en el ámbito de las artes escénicas cubanas. Uno de sus logros más destacados fue el estudio multidisciplinar de la cadena de valor, inicialmente enfocado en las artes escénicas y posteriormente definido como: «Acercamiento al diagnóstico de la cadena de valor del teatro

para adultos y familiar en Cuba». Esta investigación, reconocida como un aporte esencial, se desarrolló a lo largo de los tres años del proyecto, con la participación activa de un grupo de expertos/as de diversas procedencias, incluyendo el Centro de Estudios de la Economía de la Universidad de La Habana, el Instituto de Investigación de la Cultura Cubana Juan Marinello, el Centro de Investigaciones de las Artes Escénicas, la AHS, facultades de Economía, Psicología y Derecho, el MINCULT, y el Grupo América Latina de Filosofía Social y Axiología (Galfisa).

El proceso incluyó un diagnóstico inicial, talleres de validación y talleres de socialización con enfoque participativo, que fortalecieron las capacidades de los participantes en el enfoque de la cadena de valor. La mayoría de los participantes desempeñaban roles como actores, directores, funcionarios, dramaturgos, productores, diseñadores escenográficos, críticos de arte y gestores de eventos teatrales, con una representación significativa de provincias como La Habana, Matanzas, Villa Clara, Ciego de Ávila, Camagüey, Santiago de Cuba y Guantánamo. Como resultado de este esfuerzo, se publicó un cuaderno editado e impreso por la Editorial La Luz de la AHS en Holguín, con el protagonismo de jóvenes del sector. Este texto, disponible en versión digital e impresa, se ha convertido en una herramienta de impacto, cuyo desafío principal es involucrar activamente a todos los actores clave de la cadena de valor, promoviendo el trabajo conjunto para lograr propuestas de mayor calidad.

Otro pilar fundamental de Juntarte fue la formación en gestión de proyectos inclusivos, enfoque de género, responsabilidad ambiental y diversidad. Este proceso formativo se estructuró en tres núcleos esenciales:

Un programa virtual sobre gestión de proyectos inclusivos en las artes escénicas, realizado entre septiembre y octubre de 2021, facilitado por especialistas de OAR y CIERIC, con enfoque en las temáticas de género.

Talleres creativos presenciales en La Habana entre octubre y noviembre de 2021, con profesores de la Fundación italiana Fabbrica Europa.

Una ruta formativa virtual entre mayo y junio de 2023, coordinada por CIERIC en alianza con AHS, OAR, COSPE y el Centro de Investigaciones para las Artes Escénicas, que profundizó en la Teoría del Cambio, la Cadena de Valor y la Gestión de Proyectos Inclusivos.

En diciembre de 2021, un jurado compuesto por expertos de las organizaciones del consorcio seleccionó 9 proyectos artísticos inclusivos (6 de danza y 3 de teatro) de los 14 presentados tras los Talleres Creativos. Estos proyectos, algunos subvencionados por Juntarte y otros por becas de la AHS, han generado cambios significativos en las actitudes de los artistas y participantes, promoviendo mensajes inclusivos, encadenamientos productivos y responsabilidad ambiental. La calidad de estas propuestas ha permitido su proyección nacional e internacional, destacándose la participación de una delegación cubana en el Festival de Danza Contemporánea de Fabbrica Europa en Florencia, Italia, en septiembre de 2022. Este intercambio cultural fortaleció las capacidades de los artistas cubanos, quienes presentaron sus obras en el Teatro de la Compagnia, consolidando el ciclo formativo teórico-práctico del proyecto. Además, el documental *Juntarte*, de la realizadora Denisse Alejo Rojo, fue presentado en la XVI Edición del Terra di Tutti Film Festival, en Bologna, Italia, visibilizando el proyecto internacionalmente.

Juntarte también apoyó la Campaña Evolucionaria, coordinada por el Centro Oscar Arnulfo Romero, fortaleciendo el rol de la Articulación Juvenil (AJ) en la promoción de la equidad social, el respeto a la diversidad y la prevención de la violencia de género. Los jóvenes artistas vinculados al proyecto participaron activamente en los 16 días de activismo (2020-2022), produciendo y difundiendo materiales audiovisuales con mensajes positivos, y promoviendo actividades en eventos como el Longina canta a Corona, en Santa Clara y las Romerías de Mayo, en Holguín.

La formación de oficios también fue un eje importante, con talleres de vestuario, atrezzo, luces y sonido que beneficiaron a 27 personas, 22 de ellas jóvenes. Además, el Laboratorio de Industria Creativa La Madriguera, equipado por Juntarte, se consolidó como un espacio joven e inclusivo, acogiendo cursos, talleres, conciertos y exposiciones, y sirviendo como sede para actividades de la Campaña Evolucionaria.

En el ámbito digital, Juntarte contribuyó al fortalecimiento de herramientas y plataformas virtuales para la divulgación de las artes escénicas. Donde se creó la sección La Escena Inclusiva y se fortaleció Cosmoescena, secciones del portal CUBAESCENA. Las redes sociales del proyecto se utilizaron de manera innovadora para difundir contenidos y producciones escénicas con temáticas inclusivas y sostenibles.



Alineación con la Agenda 2030

Los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) de la Agenda 2023 buscan promover la inclusión y la equidad en todos los ámbitos (Naciones Unidas, 2015). «Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva» se alinea con los ODS de la Agenda 2030, destacando su enfoque inclusivo, su impacto en jóvenes creadores, su énfasis en mujeres y su contribución a las artes escénicas en Cuba.

ODS	Contribución del Proyecto Juntarte	Ejemplos concretos
ODS 4: Educación de calidad	Fomenta la formación y capacitación de jóvenes artistas, especialmente mujeres y personas LGBTIQ+, en gestión de proyectos inclusivos, cadena de valor y teoría del cambio.	Talleres de formación virtual y presencial, Ruta Formativa, y capacitación en oficios técnicos (vestuario, luces, sonido).
ODS 5: Igualdad de género	Promueve la equidad de género y el empoderamiento de mujeres y personas LGBTIQ+ en las artes escénicas.	Al menos el 50 % de los beneficiarios son mujeres y/o LGBTIQ+. Participación en la Campaña Evolucionamos contra la violencia de género.

ODS 8: Trabajo decente y crecimiento económico	Fortalece las capacidades de jóvenes artistas y técnicos, generando oportunidades laborales y económicas en el sector cultural.	Formación en oficios técnicos, apoyo a proyectos artísticos inclusivos y creación de empleo a través del proyecto Matria (producción de zapatillas).
ODS 10: Reducción de las desigualdades	Inclusión de jóvenes y grupos de las artes escénicas, promoviendo la diversidad y la equidad.	Proyectos artísticos inclusivos, talleres creativos y participación en festivales internacionales como Fabbria Europa.
ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles	Fortalece espacios culturales como La Madriguera, convirtiéndolos en laboratorios creativos e inclusivos para jóvenes artistas.	Equipamiento de La Madriguera y realización de actividades culturales que promueven la inclusión y la sostenibilidad.
ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas	Promueve la participación activa de jóvenes en la transformación social, fomentando el respeto a los derechos humanos y la no violencia.	Articulación Juvenil (AJ) y participación en los 16 días de activismo contra la violencia de género.
ODS 17: Alianzas para lograr los objetivos	Establece alianzas estratégicas entre instituciones cubanas (AHS, MINCULT, CNAE) y europeas (COSPE, Fabbria Europa) para el desarrollo cultural inclusivo.	Cooperación internacional en formación, intercambios culturales y financiamiento de proyectos artísticos.

El Proyecto Juntarte se alinea directamente con varios ODS, destacándose su contribución a la educación de calidad (ODS 4), la igualdad de género (ODS 5) y la reducción de las desigualdades (ODS 10). Al enfocarse en jóvenes creadores, mujeres y personas LGBTIQ+, el proyecto no solo promueve la inclusión social, sino que también fortalece las capacidades técnicas y artísticas de sus beneficiarios, generando oportunidades de empleo y crecimiento económico (ODS 8).

Además, al fortalecer espacios culturales como La Madriguera y promover la participación de jóvenes en la transformación social, Juntarte contribuye a la construcción de ciudades y comunidades sostenibles (ODS 11) y al fomento de la paz y la justicia (ODS 16). Finalmente, el proyecto demuestra la importancia de las alianzas estratégicas (ODS 17) para lograr un impacto significativo en el desarrollo cultural inclusivo, tanto a nivel nacional como internacional.

Esta tabla refleja cómo Juntarte no solo es un proyecto artístico, sino también una iniciativa que contribuye al desarrollo sostenible, promoviendo la inclusión, la equidad y la diversidad en las artes escénicas cubanas.

Cinco experiencias piloto que demuestran el apoyo directo de Juntarte a proyectos de jóvenes creadores.

Danza Libre y sus proyectos : *Los Hijos de Bernarda Alba* y *Las Falda de Caín*. Con funciones en la sala Tito Junco en el Bertolt Brecht de La Habana, el Teatro Guaso de Guantánamo y en la sala Covarrubias del Teatro Nacional, en La Habana.

Orestes Reina Figueredo hace alusión a la participación de *Danza Libre* en el proyecto de colaboración internacional JUNTARTE, de la Asociación Hermanos Saíz, expresa que dio la oportunidad para retomar todo en 2021.

La iniciativa incluyó varios cursos sobre la inclusión social, la diversidad sexual, el respeto a los otros y sus formas de vida, y como resultado final exigía un producto que abordase todas las cuestiones y experiencias aprendidas...

La recurrencia a la familia es en sí misma un simbolismo, porque las relaciones y conflictos que emergen ante el espectador suelen ocurrir en la cotidianidad, entre padres e hijos, estudiantes, compañeros de trabajo... la discriminación es un problema social que rebasa lo meramente sexual, atacando cualquier indicio de singularidad. (Martínez, 2022)



Colectivo Sandy Benet, Carlos Beckford Alarcón y Yoilán Madariaga proyecto Transferencia

Con presentaciones en la sala Tito Junco en el Bertolt Brecht de La Habana, en las Romerías de Mayo de Holguín y en el Festival Internacional de Danza Contemporánea en Fabbrica Europa.

Se trata de una pieza donde *Carlos A Beckford* asume el rol de director y suma a Sandy Benet, bailarín y exvicepresidente de la AHS en Artemisa, y Yoilán Madariaga, bailarín del folclórico de Oriente. Su descripción de la obra apunta a un discurso escénico que apuesta por visibilizar la violencia de género y los estereotipos patriarcales. El nombre surgió durante el proceso creativo al ser dos cuerpos sobre el escenario en cuanto a volumen, color y masculinidades. (Castilla Padrón, 2022).



Grupo de Experimentación Escénica La Caja Negra, proyecto Ofelia

Ofelia habla sobre la lucha del cuerpo femenino ante el poder. La violencia y los silencios provocados por el ejercicio del poder sobre los cuerpos femeninos, vistos desde un plano psicológico y corporal. La diversidad de matices e historias que yacen alrededor del concepto de la feminidad. (Cubaescena, 2023).

Así lo describe el director teatral Juan Edilberto Sosa Torres, participante en los talleres de formación y los talleres creativos de Juntarte. En esta etapa, *Ofelia* ha logrado presentaciones teatrales en el Cabildo Teatral en Santiago de Cuba; en el municipio San Luis; en el municipio La Maya; en el poblado El Cristo; en el municipio Guamá; en la Casa del Joven Creador de Santiago de Cuba; en la Casa del Joven Creador de Ciego de Ávila; en Nave de Oficio Isla La Habana; en la Sala de Mayo Pabellón Cuba, La Habana; en la Sala de Teatro El Sótano, La Habana y en la Universidad de las Artes, La Habana.



Kmerino y los proyectos Ataxia y Paso de ti

Kmerino trascendió con sus obras *Ataxia*: la necesidad de creer en el acompañamiento social lleva a una persona a no entender las manifestaciones de violencia de su propio cuerpo y evidencias de burlas y desprecio hacia él, mientras que la imposibilidad de mantener el orden dentro de sí mismo lo lleva a la desesperación. La otra obra fue *Paso de ti*: dos hombres en escena relatando un momento de sus vidas donde la necesidad del ser en apoyarse en otro hombro es legible, sobre todo desde la mirada en el interior de ellos exploran sus cuerpos, interactúan buscando el espacio. Siempre se debe esperar lo peor y obrar como si fuera imposible que sucediese. Estas propuestas coreográficas no tienen otro objetivo que lograr entender el punto de partida, relaciones, miedos y pérdidas a veces de las sensaciones humanas, y con ellas se quiere llegar a la reflexión de los espectadores el interior de cada persona, la lucha, conflictos y emociones a través de la visualización de las obras.

A partir de Juntarte han logrado presentaciones en la Sala Tito Junco (Centro Cultural Bertolt Brecht); Habana Espacios Creativos; Festival de Danza de Paisajes Urbanos La Habana; Teatro Eddy Suñol de Holguín; en el Teatro Sauto de Matanzas; en el Teatro el Guaso de Guantánamo; Teatro Guiñol; en la casa del Joven Creador de Guantánamo; en la Sede la Compañía Fragmentada en Guantánamo.



Compañía Otro Lado y la bailarina Daniela De Jesús Cepero De León y el proyecto Ritual Garden (forma parte de la trilogía Germen)

Daniela es una de las jóvenes artistas más interesantes y prometedoras de la escena cubana. Es graduada en la Escuela Nacional de Danza, y ahora estudia en la Universidad de las Artes (ISA) de La Habana. En 2020 comienza en de *Otro Lado*, la compañía dirigida por la coreógrafa *Norge Cedeño Raffo*, donde tuvo la posibilidad de expresar plenamente su potencial creativo y significativo. Su solo *Frames* nace de su idea de acercarse al ser humano y de su paso por la vida como un desafío infinito. Ha tenido funconrs en la Sala Tito Junco (Centro Cultural Bertolt Brecht) La Habana; en la Sala Covarrubias del Teatro Nacional. La Habana; en Fabbrica Europa, Firenze, Italia.



Proyecto intimidad

Bajo la dirección de Liliana Lam ha tenido presentaciones; en Habana Espacios Creativos y en La Fábrica de Arte Cubano, en La Habana. También presentaciones en el teatro de Mayabeque y en Madrid, España.

Es una obra nacida dentro de Juntarte, con una producción donde participan artistas que Juntarte formó y acompañó, de alto impacto social y calidad técnica. La pieza parte de la obra *La llamada de Lauren*, de la actriz y dramaturga española Paloma Pedrero, donde cuestiona el estereotipo de masculinidad que permanece en las sociedades actuales.

Intimidad aborda las inquietudes de una pareja heterosexual que comienzan a tener ciertas inquietudes con respecto a los roles impuestos por la sociedad, en cuanto a lo que debe ser un hombre y lo que debe ser una mujer. La obra trata de desmontar estereotipos de géneros desde la intimidad. El teatro debe servir como herramienta para el cambio social. Por eso abordamos estos temas, porque creo que la sociedad cubana, necesita cada día hacer más llamados de conciencia con respecto a la tolerancia y el respeto hacia la diversidad. (Cubaescena, 2023).



Conclusiones

La sistematización de los proyectos de cooperación internacional ejecutados por la Asociación Hermanos Saíz entre 2013 y 2023 es crucial para valorar el impacto y las lecciones aprendidas en el ámbito del desarrollo social y gestión cultural. El proyecto «Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva» es un ejemplo destacado de cómo la cooperación

internacional puede contribuir al desarrollo sociocultural y a la inclusión social. A través de su enfoque participativo y su alineación con los ODS, este proyecto ha demostrado que las artes escénicas pueden ser un poderoso vehículo para promover la diversidad y la equidad. Es imperativo continuar apostando por la cooperación internacional como una herramienta clave para fortalecer la cultura y la comunidad.

La experiencia de Juntarte ofrece valiosas lecciones para futuras iniciativas de cooperación cultural, destacando la importancia de la colaboración entre instituciones, la participación de las comunidades y el compromiso con los principios de la Agenda 2030. En un mundo cada vez más interconectado, proyectos como este son esenciales para construir sociedades más inclusivas y sostenibles.

Referencias bibliográficas

Castilla Padrón, A. (2022). Un avileño en Italia impulso para la cultura. *Invasor*. <https://www.invasor.cu/es/cultura/un-avileno-en-italia-impulso-para-la-cultura>.

COSPE. (2023). *Informe Final de Evaluación del Proyecto Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva*. La Habana.

Cubaescena (2023). *Intimidación saca a la superficie social estereotipos de masculinidad*. <https://cubaescena.cult.cu/intimidacion-saca-a-la-superficie-social-estereotipos-de-masculinidad/>

Cubaescena (2023). Ofelia: el cuerpo sobre la tierra partida (Parte II). <https://cubaescena.cult.cu/ofelia-el-cuerpo-sobre-la-tierra-partida-parte-ii/>.

Martínez, D. (2023). Los hijos de Bernarda, una historia real. Venceremos. Diario Digital de Guantánamo. <https://www.venceremos.cu/guantanamo-cultura-noticias/26242-los-hijos-de-bernarda-una-historia-real>.

MINCEX. (2020). *Términos de Referencia. Proyecto Juntarte. La cadena creativa que hace la escena inclusiva*. La Habana.

Naciones Unidas. (2015). *Transformar el mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

**IV TALLER DE
INVESTIGACIONES SOBRE
LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA**

[Ir al Índice](#)

CC-014

La enseñanza de la percusión en Cuba, un fruto de la Revolución Cubana

Alejandro Víctor Vázquez Lamas
Universidad de las Artes. Cuba
alexvictorvazquez@gmail.com

Resumen

La enseñanza de la percusión en Cuba es un fruto de la Revolución Cubana, pues anteriormente se desestimó su valor musical e identitario. Siempre se asoció a este instrumento con la raza negra y los entornos marginales, no es de extrañar, por la fuerte tradición del tambor africano en nuestra isla. Entonces, ¿para qué enseñar en las escuelas de Música instrumentos percutidos predominantemente rítmicos?, cuando, estos, se pueden tocar sin un entrenamiento riguroso. Sin embargo, al pensar así no se consideraron ni las fortalezas rítmicas y sonoras de dichos instrumentos (inclusive dentro de la orquesta sinfónica europea) ni las destrezas que se requieren para su ejecución. El Gobierno Cubano tuvo la adecuada valoración de la percusión y el interés por su academización, y la incluyó dentro de sus escuelas de Música desde 1960.

Palabras clave: percusión , enseñanza, escuela, Cuba.

Introducción

En Cuba, la enseñanza de la percusión se inició en el período Colonial, por dos vías: la española, con la percusión de banda y orquestal; y la africana, con su vasta y rica cultura en los instrumentos de percusión , denominados folclóricos. La percusión folclórica o afrocubana se tocaba «de oído», es decir, se aprendía de forma oral, y su instrucción solo estaba permitida para los iniciados en las religiones de procedencia africana y debidamen-

te autorizados, dada la importancia que le concedían en estas religiones a los tocadores de tambor y a los constructores de estos instrumentos, denominados tañedores. Este método de enseñanza fue equivalente a los empleados por las milenarias culturas africanas, asiáticas e hindúes y, en Cuba, se transmitió por generaciones hasta los primeros años de la Revolución. (Neira, 2011, 58, 59).

La academización oficial de la percusión sucedió tras el triunfo de la Revolución Cubana. Uno de los factores que más incidió en este logro fue el marcado interés del Gobierno Cubano por elevar la cultura nacional y por el rescate de sus tradiciones; es consabido que la percusión es portadora de un gran patrimonio musical identitario. Al incluirse la percusión dentro de las escuelas de Música del país se ponía al alcance de todas las personas la posibilidad de acceder a la enseñanza de este instrumento; ya no era exclusivo su aprendizaje como sucedió en el período Colonial en nuestro país.

Sin embargo, pasó mucho para que la enseñanza de la percusión alcanzara el nivel que tiene en la actualidad. El esfuerzo y tenacidad de los maestros iniciadores de la enseñanza de esta especialidad de la música fue lo que hizo posible este inmenso logro. Un logro que amerita ser reconocido y, es este, precisamente, el objetivo del presente trabajo: dar a conocer los principales sucesos de la historia de la enseñanza de la percusión en Cuba y mostrar las principales características de dicha enseñanza, que las hacen peculiar.

Desarrollo

La enseñanza de la percusión en Cuba: su historia

Antes del Triunfo de la Revolución cubana la percusión no se estudiaba en los conservatorios de Música del país, pues no podían integrar el claustro de profesores los músicos que no tuvieran un título académico; y los percusionistas que había en esa época no lo poseían, al ser empíricos. Los escasos percusionistas que podían leer las partituras eran porque había recibido algún tipo de preparación particular.

Los percusionistas tampoco eran valorados dentro del ámbito musical, pues el sindicato de los músicos tenía a los percusionistas como suplentes, con voz sin derecho al voto. (Neira, 2011, p. 59) Esta desvalorización se de-

bió a que, desde los tiempos de la colonia, siempre se asoció a la percusión con la raza negra, y con un tipo de música proveniente de los barracones y de los solares que emergió hacia la música popular, pero que, de ninguna manera, era considerada como música culta, como sí lo era la sinfónica, en esa época. También, la percusión orquestal era subvalorada, como instrumento musical, por cuanto es predominantemente rítmico y no se creía necesaria su especialización y menos su enseñanza académica.

Del período neocolonial, en Cuba, es válido destacar el aporte a la percusión del maestro Rodríguez Lanza, al establecer, en 1943, las bandas rítmicas infantiles y en 1945 las bandas de tambores para las paradas escolares. (Sánchez, 2012, p. 79) En las mismas los niños aprendían la ejecución de los instrumentos de percusión , así como la lectura rítmica de las partituras.

Se reconoce al profesor Domingo Faustino Aragú Rodríguez como el iniciador de la enseñanza académica de la percusión en Cuba. Pocos años antes de 1959, este profesor comenzó a impartir clases, mediante unos cuadernos que él mismo había diseñado para instruir en la lectura de la percusión sinfónica; según refirió el maestro Roberto Concepción Rubí. (comunicación personal, 22 de agosto, 2022).

Tras el triunfo revolucionario Domingo Faustino Aragú Rodríguez fue nombrado como el primer profesor de percusión cubano, en el conservatorio de música Amadeo Roldán, en 1960. (Neira, 2011, p.139) Posteriormente, en el curso 1962-1963 el referido profesor inauguró la cátedra de percusión , en el conservatorio Alejandro García Caturla, junto a Fausto García-Rivero. (Neira, 2011, p.53) Ambos fueron excelentes percusionistas, Domingo Aragú como timpanista de la Orquesta Sinfónica Nacional por más de 30 años; y Fausto García-Rivero, quien fue baterista del Teatro Musical de La Habana por varios años. Este último profesor contaba con una formación académica, en su especialidad, obtenida en Nueva York.

Estos profesores recibieron, en los primeros años de la enseñanza de la percusión en el país, la colaboración de los percusionistas búlgaros: Vesela Savcheva y Yordan Guiurkov, para la instrucción de los instrumentos: teclados (de percusión), misceláneos y de la multi percusión. (Neira, 2011, p.54)

El maestro Roberto Concepción Rubí, quien fue el primer estudiante graduado de percusión del país, en el curso de 1967-1968, declaró (comunicación personal, 22 de agosto, 2022) que: la enseñanza de la especialidad de percusión , en los primeros años, se basaba solamente en el instrumento

caja; la técnica la impartía Fausto García y, la interpretación y lectura, Domingo Aragú. El curso era un total de cinco años y al culminarlo se obtenía un título de graduado de Nivel Medio de percusión , que avalaba a los egresados como instrumentistas y docentes de su instrumento.

Al respecto, el Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt, refirió: «Los primeros planes de estudio de percusión solamente incluían la enseñanza de los instrumentos: caja y tímpani. En 1967 se introdujo el xilófono, gracias, en buena medida, a los esfuerzos del maestro Roberto Concepción Rubí» (Neira, 2011, p. 54). Este maestro, además de ser pionero en la docencia del xilófono, introdujo los primeros libros de estudio para la enseñanza de dicho instrumento; los que se continúan empleando en la actualidad.

En 1968 Domingo Faustino Aragú Rodríguez organizó la selección de profesores y el concurso de oposición para la selecta cátedra de percusión de la llamada escuelas de instrumentistas en la Escuela Nacional de Arte. De este proceso se seleccionaron los siguientes profesores: Fausto García-Rivera Melendi, Roberto Lorenzo Concepción Rubí, y Marcos Antonio Valcárcel Domínguez (formado académicamente en la U.R.S.S.). Estos maestros extendieron la enseñanza de la percusión a las escuelas de Música de la Habana, bajo la supervisión de Domingo Aragú, quien se desempeñó como asesor de la enseñanza de esta especialidad. (Neira, 2011, p.139)

En 1968, se fundó la escuela de Superación Profesional, en la cual se categorizaron los músicos que ya se desempeñaban en las orquestas populares del país. Aquí, estos, adquirieron un título de graduado Nivel Medio que les avaló, profesionalmente, su labor como instrumentistas. En dicha escuela trabajaron, siendo los primeros profesores de percusión : Roberto Concepción, Fausto García, Justo Pelladito, Enrique Lazaga, y le prosiguieron percusionistas como: Enrique Plá, José Eladio Amat.

Según declara el Dr. C. Lino A. Neira Betancourt en su libro: «Algunos temas sobre la percusión y los percusionistas de Cuba» (2011): en la década del 70 del siglo XX ocurrieron algunos acontecimientos relevantes para la Escuela Cubana de percusión, tales como:

Se realizaron las primeras graduaciones de percusión de la Escuela Nacional de Música, de los estudiantes: Lino Neira Betancourt, Luis Barrera Perea, René Vergara, Federico Chea, Jorge y Marcos Gregorio Valcárcel. Según atestigua el propio Dr. C. Lino A. Neira Betancourt (2011): fue él quien, por iniciativa propia, después de haber recibido el título de Nivel

Medio Superior, realizó el primer recital de graduación de percusión , en marzo de 1971. (p. 116) Desde entonces, se continuaron realizando las graduaciones como examen de culminación de estudios de percusión , lo que se mantiene hasta la actualidad.

Los referidos egresados se incorporaron con inmediatez a la docencia dada la necesidad de profesores de percusión que tenía el país, llevando consigo las formas aprendidas de ejecutar y enseñar la percusión, igualmente se insertaron en la vida artística. Tal y como refiere el Dr. C. Lino Neira Betancourt (2011): «En breve tiempo, esta novel generación profesoral constituyó un relevo capaz de asimilar los más complejos procesos de enseñanza de la percusión del mundo» (p. 52). Y es que, hubo un interés en estos noveles profesores de perfeccionar, actualizar, la enseñanza de la percusión en el país.

Entre 1973 y 1975 Domingo Aragón impartió cursos de superación a estos primeros graduados, lo que da lugar a la creación, en 1976, del departamento de percusión del Instituto Superior de Arte. Los profesores fundadores de este departamento fueron: Domingo Faustino Aragón Rodríguez y Luis Barreras Perea; siendo Domingo Aragón su jefe hasta 1981, cuando decidió retirarse de la docencia. En este año se realizaron las primeras graduaciones de percusión del Nivel Superior, las de los percusionistas: Luis Antonio Barreras Perea, Marcos Manuel Valcárcel y Jesús Federico Chea. (Barreras, comunicación personal, 17 de agosto, 2022) Por lo que, estaba garantizado el relevo del maestro Domingo Aragón para la enseñanza de la percusión en el país.

Estos primeros años de la enseñanza de la percusión fueron difíciles, pues los materiales de estudio e instrumentos escaseaban. El maestro Roberto Concepción Rubí, haciendo alusión a estos momentos declaró (comunicación personal, 22 de agosto, 2022) que «el primer xilófono que hubo en la escuela Amadeo Roldan lo donó el maestro Domingo Aragón, pues, al inicio de la enseñanza no se tenía (dicho instrumento) y se necesitaba para impartir las clases». Todo lo que dejó de ser impedimento con la llegada, no tardía, de algunos instrumentos de percusión sinfónica a las escuelas necesitadas de estos.

Por su parte, el profesor Luis Barrera Perea quien coincide con Concepción relató sus vivencias como estudiante de percusión en estos años (comunicación personal, 17 de agosto, 2022): su graduación y la de otros compañeros suyos se tuvo que aplazar, pues en la Escuela Nacional de

Música (donde cursaron el Nivel Medio Superior Profesional) no poseía los instrumentos de percusión requeridos para realizar este ejercicio académico.

En la década de los 70 los profesores Lino A. Neira Betancourt, Luis A. Barrera Perea, Marcos Valcárcel Gregorio, desarrollaron los principios metodológicos de la enseñanza de la percusión, que se aplicaron en las asignaturas: percusión Sinfónica, Conjunto de percusión, Historia y Metodología de la percusión. (Neira, 2011, p. 55) Esto permitió caracterizar la forma de enseñar la percusión en Cuba hasta el momento e incorporar a esta nuevas técnicas de ejecución de los instrumentos, provenientes de los ámbitos: sinfónico, jazzístico, y popular cubano. (Neira, 2011, p. 61) De ahí que, al revisar los planes de estudio de percusión del Nivel Superior se observa que las asignaturas mencionadas estuvieron incluidas en estos, desde los primeros que se realizaron. Igualmente, se amplió la enseñanza de los instrumentos de percusión sinfónica al tímpani de pedal y al vibráfono.

En el año 1979 se dio un acontecimiento de suma relevancia para la historia de la enseñanza de la percusión en Cuba: la inclusión de la percusión Cubana como asignatura, en los planes de estudios de esta especialidad. Este logro fue posible gracias al interés y a la labor de los profesores de percusión del Instituto Superior de Arte y a Carlos Fariñas (1934-2002), decano de la Facultad de Música, en ese momento, quienes se percataron de la importancia de la enseñanza de los instrumentos de percusión cubanos para los estudiantes universitarios de esta especialidad. (Neira: 2011, p. 141)

El percusionista del Conjunto Folclórico Nacional: Justo Pelladito fue el fundador de la enseñanza de la percusión cubana, en el Instituto Superior de Arte; labor que realizó hasta el año 1985. Este profesor declaró en entrevista realizada (comunicación personal, 23 de marzo, 2023) que la percusión cubana se comenzó a impartir, como asignatura oficial en el Nivel Superior, a partir el 1ero de septiembre de 1979; y se planificó para dos años de cuatro que tiene la especialidad de percusión, en el Nivel Superior.

En la enseñanza de la percusión popular y folclórica se entrelazaron recursos metodológicos derivados de los métodos orales con los académicos de lectura e interpretación musical. Para este último método, se procedió a la decodificación de algunos de los más importantes secretos del arsenal de percusión cubana. Con los resultados obtenidos de todas estas experimentaciones didácticas, se logró crear una forma peculiar de ejecución y enseñanza para esta nueva asignatura.

A inicios de la década del 80, luego de un proceso de análisis realizado por destacados artistas y pedagogos cubanos, se decide, integrar a los nuevos planes de estudio de los tres niveles de enseñanza de la música del país un conjunto de elementos que conforman el arte popular tradicional cubano. Según la opinión de la Dr. C. Dolores Flovia Rodríguez Cordero (2001):

Una valoración general de las diferentes reformas y planes de perfeccionamiento de la enseñanza musical nos permite arribar a la conclusión de que, a pesar las reorganizaciones sistemáticas, siempre estuvo latente la necesidad de crear el nivel superior de forma articulada con los niveles precedentes. (p.60)

En el caso de la especialidad de percusión , se llevó a los niveles: Elemental y Medio Superior la percusión cubana, que ya se impartía en el Nivel Superior. (Neira, 2011, p.48). Esta asignatura fue impartida en la Escuela Nacional de Música por egresados de la Universidad de las Artes, cómo: Luis Arango y José Eladio Amat, quienes fueron discípulos del maestro Justo Pelladito y continuaron su metodología de enseñanza. El profesor José Eladio Amat declaró (comunicación personal, 16 de febrero, 2023) que él fue autor de los primeros programas de percusión cubana y de algunos libros de estudio para la percusión popular y folclórica. Desde entonces la percusión cubana no ha dejado de impartirse en las escuelas de Música del país. Han sido varios los profesores que han enseñado con esmero esta asignatura, para que sea aprendida adecuadamente, como forma de preservar nuestras raíces, a través, del conocimiento de la ejecución de los instrumentos cubanos de percusión y los ritmos cubanos, afrocubanos.

Otras asignaturas que, también se llevaron del Nivel Superior a los niveles precedentes, en post de la verticalización de la enseñanza fueron: la Metodología de la enseñanza de la percusión , la Historia de los instrumentos de percusión y la música de cámara, al Nivel Medio Superior; y la multi percusión o set de percusión al Nivel Elemental. En el criterio de este autor este fue un importante logro, pues permitió que la docencia de la percusión adquiriera un verdadero carácter de sistema, en el cual hay una coherencia, concatenación, entre los distintos niveles de enseñanza.

Un hito para la percusión en Cuba y su enseñanza fue el surgimiento de la Sociedad de percusionistas de Cuba (PERCUBA), creada en 1990 por el Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt (profesor e investigador titular del Instituto Superior de Arte de los departamentos de Musicología y percusión por varios años) quien fue su presidente, secundado por otros reconocidos

profesores y percusionistas del país; hasta la disolución de PERCUBA en el año 2005. (Neira, 2012, p. 173-174)

En esta sociedad se agruparon los percusionistas cubanos de Cuba, de todo tipo de procedencia para promulgar a la percusión en todas sus manifestaciones, sobre todo, a la percusión cubana, y con un marcado interés en los procesos formativos de esta especialidad de la Música en el país. PERCUBA sirvió, también, para organizar y representar a los percusionistas del país. Por ejemplo, fue esta organización la que propuso, en 1997, al Percussive Arts Society la inclusión de Domingo Faustino Aragú Rodríguez, dentro de su salón de la fama, por la relevancia de este docente de mérito del Instituto Superior de Arte para la escuela cubana de percusión. Así, este maestro se convirtió en el primer percusionista latinoamericano en ser nominado al Holl of Fame of Percussion del PAS. (Neira, 2012, 199-200)

Dentro de la Sociedad de percusionistas de Cuba se desarrolló, anualmente, el festival PERCUBA, presidido, también, por el Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt. En este festival se realizaron múltiples actividades culturales centradas en la percusión, cómo: concursos, recitales, conciertos, demostraciones, coloquios, exposiciones ferias y homenajes a destacados percusionistas (Neira, 2012, p. 190). En los eventos de este festival participaron, también, destacados intérpretes extranjeros de este instrumento, en conciertos y clases magistrales, lo que sirvió para nutrir y actualizar la forma de enseñar la percusión foránea (sinfónica y popular) en Cuba.

Por demás, gracias a la sociedad de percusionistas de Cuba la escuela cubana de percusión (tal y como la denominó el Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt), se dio a conocer al mundo, por ejemplo, en 1994, la Asociación Internacional de Percusionistas (PAS), añadió a Cuba como uno de sus miembros a quien debía ayudar financieramente y eligió al Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt como su representante cubano. (Neira, 2012, p. 198) Esta y otras alianzas con organizaciones extranjeras de percusionistas permitieron la llegada a Cuba de donativos para la enseñanza de esta especialidad, tales como: instrumentos, baquetas, partituras. PERCUBA dejó de existir en el 2006 no sin antes cumplir con su propósito y dejar una huella imborrable en la historia de la percusión en Cuba.

La enseñanza de la percusión en Cuba: sus características

A lo largo de la historia de la enseñanza de la percusión en el mundo se han observado dos tipos de metodologías, denominadas acorde con su

procedencia: la francesa, que concibe a la percusión como un sistema instrumental; y la estadounidense, que opta por la especialización de algunos instrumentos.

De acuerdo con el Dr. C. Lino Arturo Neira Betancourt (2011): la forma de enseñanza de la percusión, en Cuba, se basa en los principios de la escuela francesa, la cual sostiene que la percusión sinfónica es un sistema, conformado por instrumentos básicos: la caja, el tímpani, xilófono; y complementarios: bombo orquestal, campanólogo, gong, pandereta, platillos. Dichos instrumentos básicos se imparten como asignaturas dentro del currículo de los estudiantes de esta especialidad, y los complementarios se trabajan en obras para conjunto de percusión, según se requieran en estas, aprendiéndose lo elemental para ejecutarlos con precisión (p. 51).

Aunque, la forma de enseñar la percusión en Cuba no fue una reproducción literal de ninguna escuela existente, por mucha trascendencia que esta tuviera. Para confeccionar los programas de estudio se consultaron varias formas de enseñar la percusión en el mundo y, de estas, se tomaron las experiencias docentes más convenientes y fiables para los propósitos que se querían en Cuba.

En la escuela cubana de percusión se conjugaron muy bien dos metodologías de enseñanza: la tradicional (basada en la forma oral) y la académica (tomada de los modelos europeos y americanos). Igualmente, se emplearon métodos prácticos y teóricos para transmitir los conocimientos sobre la ejecución de los instrumentos de percusión. Así mismo, se perfiló la formación de docentes preparados para asumir la enseñanza de la percusión de forma integral; aunque, el profesor, en un futuro, se especialice en determinados instrumentos, como ocurre en esta especialidad.

Sin dudas, uno de los aciertos más significativos del diseño curricular de la especialidad de percusión en Cuba ha sido la integración de dos perfiles: el sinfónico y el popular cubano. A la vez, en la enseñanza de la percusión cubana se unieron los vastos ámbitos musicales popular y folclórico (Neira, 2011, p. 57). Todo lo cual, fue posible por la organización acertada con la que se elaboraron los programas para esta asignatura, desde su inclusión dentro de los planes de estudio de dicha especialidad para los distintos niveles de enseñanza. Esto adquiere más connotación al considerar que varias escuelas del mundo, las cuales, antecedieron a Cuba en la enseñanza de la percusión se centraron en la enseñanza de los instrumentos sinfónicos y no incluyeron los populares o folclóricos en su modelo curricular.

Desde hace años la percusión está presente dentro del sistema de enseñanza artístico cubano en sus tres niveles: Elemental, Medio Superior y Superior; en todas las escuelas de Música del país. Por demás, este sistema de enseñanza tiene la virtud de coordinar la especialidad con las asignaturas de formación general, lo que permite un mayor desarrollo académico de los estudiantes; pues desde niños comienzan a estudiar las manifestaciones artísticas, entre las cuales está la percusión . En el caso de esta especialidad se inicia su estudio en el quinto grado escolar, por lo que es una de las denominadas carreras cortas de la Música.

En este sentido, el maestro Roberto Concepción Rubí resaltó (comunicación personal, 22 de agosto, 2022) que «uno de los mayores logros en la organización de la enseñanza de la percusión fue el poder destinar para cada estudiante un turno de clases». Efectivamente, como hizo saber este profesor, en los primeros años de la enseñanza de esta especialidad no había un horario escolar establecido, el tiempo de las clases no era regulado ni organizado, lo cual era contraproducente para el aprendizaje de los estudiantes. Actualmente, esta especialidad (como cualquier otra) cuenta con un fondo de tiempo, en los planes de estudio, para cada asignatura del perfil.

Por demás, la instrucción de los instrumentos de percusión , en el sistema cubano de enseñanza, se han caracterizado por la organización según las complejidades técnicas, rítmicas y de ejecución de estos instrumentos. Es decir, se comienzan a impartir los instrumentos más sencillos o básicos y se avanza, gradualmente, hacia los más complejos. Según lo establecido por el sistema de enseñanza de la Música en Cuba, en el diseño curricular de la especialidad de percusión, se imparten las siguientes asignaturas:

En el Nivel Elemental el Instrumento, conformado por los instrumentos de percusión : caja, xilófono y set de percusión . El Taller de percusión, donde se enseñan los instrumentos de percusión cubana y algunos de percusión sinfónica (aquellos que se incluyan en las obras de conjunto de percusión).

En el Nivel Medio Superior Profesional se imparten las asignaturas: percusión Sinfónica (caja, xilófono y tímpani), percusión cubana, Batería, Música de Cámara y la Metodología de la Enseñanza percusión .

En el Nivel Superior se estudian las asignaturas: percusión Sinfónica (multi percusión , marimba, vibráfono y tímpani) y percusión cubana,

Práctica de conjunto, Didáctica de la percusión y la Historia de los instrumentos de percusión .

La enseñanza de la percusión en Cuba: retos y perspectivas

No hay dudas de que se han realizado varios progresos en la enseñanza de la percusión en Cuba, desde que se inició en 1959. No obstante, este autor considera que hay aspectos que pueden ser mejorados, tales como:

Retomar algunas prácticas docentes pasadas que produjeron frutos pero que se abandonaron por diversos motivos; tales como los Seminarios Nacionales de percusión . Estas reuniones de carácter metodológico, según el maestro de percusión Antonio J. Ruano (comunicación personal, 12 de septiembre, 2022) se realizaban cada uno o dos años, eran organizadas por el CNEArt y tenía, entre sus prioridades, capacitar a los profesores noveles para la docencia de la percusión .

Actualizar el diseño curricular de esta especialidad, por el bien de los estudiantes. Incorporar al modelo cubano de enseñanza de la percusión los avances en la técnica y la ejecución de los instrumentos de esta familia de la música.

Incorporar la ejecución de la percusión cubana en los exámenes de graduación de los niveles: Medio Superior y Superior. Puesto que, la inclusión de esta asignatura, en los planes de estudio de esta especialidad, fue un hito; por demás, la enseñanza de la percusión cubana identifica a la Escuela cubana de percusión . Y, cual mejor tributo a este logro puede haber que, mostrar la interpretación de los instrumentos cubanos de percusión en dichos exámenes.

Conclusiones

Si bien la enseñanza de la percusión en Cuba ha transitado por momentos difíciles, ha salido adelante por el empeño y el esfuerzo de aquellos primeros profesores de esta especialidad, a quienes se les debe que hoy se reconozca internacionalmente la calidad de la escuela cubana de percusión . Como afirmó el maestro Roberto Concepción Rubí (uno de los primeros maestros cubanos de percusión): «Por méritos propios la enseñanza de la percusión en Cuba, sobre todo, la percusión cubana, pasó de ser desestimada (por la sociedad) a tener un prestigio en el mundo» (comunicación personal, 22 de

agosto, 2022) Esto motiva que percusionistas profesionales y estudiantes extranjeros quieran venir a Cuba a intercambiar y a estudiar la percusión en nuestras escuelas, y que egresados de percusión de las escuelas cubanas impartan clases de percusión en conservatorios y universidades de países desarrollados.

Sin demeritar de ninguna manera todo lo logrado por la Escuela Cubana de percusión, este autor considera que: al igual que hicieron los profesores que la reformaron en sus inicios, se debe procurar perfeccionar todo lo que así lo requiera. Esto, con respecto a la enseñanza de esta especialidad, en los aspectos mencionados y otros que se puedan detectar; todo en favor del mejoramiento de la calidad de la enseñanza de la percusión en Cuba.

Referencias bibliográficas

Aragú, D. (1995). Los instrumentos de percusión. Editora Música de Cuba.

Neira, L. (2011). Algunos temas sobre la percusión y los percusionistas de Cuba. Ediciones Adagio. La Habana. Cuba.

Neira, L. (2012). En torno al arte musical y sus procesos en Cuba. Ediciones Cúpulas. La Habana.

Neira, L. (2014): La percusión en la música cubana. Fondo Editorial Casa de las Américas. La Habana.

Rodríguez, D., y Nadiesha, R. (2009). Pensamiento musical-pedagógico en Cuba: historia, tradición y vanguardia. Editorial Adagio Cúpulas.

Rodríguez, D. (2001): La preparación pedagógica del egresado de Musicología [Tesis en opción al título de Master en Arte, mención: Música. Instituto Superior de Arte, La Habana].

Sánchez, P. (2012). Educación Musical en Cuba. Teoría y Práctica Educativa. Editorial Pueblo y Educación.

CC-040

El desarrollo de las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de la formación general y de la especialidad en las escuelas de música

Marisol Hernández Méndez

Centro Nacional de Escuela de Arte (CNEArt). Cuba

solmaryhm70@gmail.com

Resumen

En los momentos actuales, cuando en el perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico se asocia a la incorporación de la interdisciplinariedad a los modos de actuación del docente, para desarrollar una formación profesional integral, el análisis de la interdisciplinariedad se convierte en una cuestión teórica necesaria con vistas a proponer soluciones a los problemas que se le presentan a la Pedagogía como ciencia. En este trabajo se propone un acercamiento a las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de la formación general y de la especialidad en las escuelas de música.

Palabras clave: interdisciplinariedad, integración, desempeño profesional pedagógico.

Introducción

En los momentos actuales, cuando en el perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico se asocia a la incorporación de la interdisciplinariedad a los modos de actuación del docente, para desarrollar una formación profesional integral, el análisis de la interdisciplinariedad se convierte en una cuestión teórica necesaria con vistas a proponer soluciones a los problemas que se le presentan a la Pedagogía como ciencia.

Gracias a la interdisciplinariedad, los objetos de estudio son abordados de modo integral y se promueve el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos para la resolución de problemas.

El desarrollo social del presente siglo exige metas más rigurosas en cuanto a la educación de las nuevas generaciones. En esta realidad se insertan las escuelas de arte, pertenecientes al Subsistema de Enseñanza Artística del Ministerio de Cultura. Las que tienen como objetivo fundamental: garantizar una sólida formación integral en el campo artístico pedagógico a través de un clima de elevadas influencias y exigencias educativas y culturales que propicien en los educandos, el desarrollo de sus capacidades, habilidades técnicas y los valores éticos, estéticos y político-ideológicos capaces de preservar y enriquecer la cultura nacional.

La enseñanza de la música en las escuelas de arte, se inicia en edades tempranas, comenzando desde el segundo momento del desarrollo del educando, en el tercer grado de la educación primaria, en las llamadas carreras largas, cuyas especialidades son: piano, violín, viola y violoncello y en el tercer momento del desarrollo, en el quinto grado, en las carreras cortas, para las restantes especialidades instrumentales: guitarra, tres, laúd, contrabajo, trompeta, trombón, trompa, fagot, flauta, oboe, clarinete y saxofón. En esta enseñanza, los educandos reciben asignaturas de la especialidad que estudian y de aquellas que contribuyen a su la formación general, correspondientes al plan de estudio del nivel educativo de la primaria. Lo cual reclama, de un claustro conscientemente preparado para el mejoramiento profesional pedagógico.

Entre todas las manifestaciones del arte hay niveles de relaciones interdisciplinarias y a su vez se vinculan con otras ciencias humanísticas, naturales y exactas, lo cual favorece el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje, en el que estas pueden ser aprovechadas, cuyos niveles serán más avanzados y profundos en correspondencia con la preparación que posean los docentes.

Desarrollo

En las diferentes épocas la educación ha estimulado al hombre en la búsqueda de alternativas, que le permitan transmitir saberes, ha sido además un temática recurrente desde tiempos remotos hasta la actualidad, ya

que a pesar de las sociedades, épocas y momentos históricos los objetivos educacionales persiguen siempre una misma finalidad: la formación del hombre, de modo que pueda responder a las exigencias del contexto histórico social en el cual vive.

Desde la antigüedad el hombre se preocupó por el conocimiento y su carácter interdisciplinario.

En el ámbito internacional y nacional son varias las investigaciones que hacen referencia a la interdisciplinariedad en la educación, muchos de sus autores a partir de sus visiones y contextos de actuación, la identifican como: principio, vía, forma de pensar, cambio de actitud, lenguaje de la naturaleza y la sociedad, nexos, vínculos, cooperación, relación y proceso.

La interdisciplinariedad persigue contribuir a la cultura integral y a la formación de una concepción científica del mundo en los alumnos, desarrollar en ellos un pensamiento humanista, científico y creador, que les permita adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde la óptica de varias disciplinas y que les posibilite por ende, asumir actitudes críticas y responsables ante las políticas sociales, científicas y tecnológicas que los afecten.

Realizar un trabajo interdisciplinario integrando situaciones que permitan generar mayores conocimientos es un reto para los docentes que imparten las asignaturas de la formación general en el tercer ciclo de la educación primaria en las escuelas de música, quienes se enfrentan a las realidades del medio social, educativo e inmediato, que muchas veces requieren de la aplicación de soluciones para las cuales no han sido preparados, ello se debe fundamentalmente a que los tipos y formas de superación, la capacitación, así como los temas a tratar en la preparación metodológica, no siempre se diseñan teniendo en cuenta sus necesidades, ni la interrelación o vínculo con las diferentes asignaturas que conforman el currículo de una especialidad, de manera tal que permita determinar los puntos de encuentro y el enlace de las diferentes disciplinas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos necesitan elevar su preparación para poder relacionar los contenidos de las asignaturas que imparten con los de la especialidad. Aunque se han dado avances en este sentido lo que se evidencia en la actitud y deseos de ser interdisciplinarios, todavía no es suficiente, demostrándose en el comportamiento de su desempeño profesional pedagógico, resultado

obtenido de la aplicación de instrumentos que determinaron la necesidad del mejoramiento del desempeño profesional pedagógico para desarrollar el trabajo interdisciplinario entre las asignaturas que imparten en la formación general con las de la especialidad.

Para el desarrollo de la investigación se trabajó con los docentes primarios del tercer ciclo de las escuelas de música de La Habana.

De una población de 50 docentes del tercer ciclo, la muestra de la investigación quedó conformada por 30 docentes, pertenecientes a las escuelas Manuel Saumell, Paulita Concepción, Guillermo Tomás y Alejandro García Caturla.

La experiencia se basa en el empleo de una metodología cualitativa, donde a partir de un diagnóstico previo, el análisis de documentos y la observación participante se trata de mejorar la práctica educativa a través del empleo de actividades donde se vinculan las asignaturas que reciben los educandos en la formación general con las de la especialidad de música; propiciar un enriquecimiento mutuo estableciendo así vínculos entre las diferentes áreas del conocimiento, logrando relacionar estas como un todo y por consiguiente, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas, convirtiéndose en una experiencia gratificante donde se aprende significativamente a través de la acción y la diversión aumentando la capacidad de motivación por aprender y el desarrollo de la creatividad en estos .

Las asignaturas que reciben los estudiantes de música en su especialidad ofrecen grandes posibilidades para el logro de las relaciones interdisciplinarias con el resto de las asignaturas del tercer ciclo de la educación primaria, imprimiéndole al proceso pedagógico más dinamismo y mayor acercamiento del escolar a las alegrías de la vida espiritual; de ahí que se sugiere fomentar en nuestras escuelas, un aprendizaje global e integrado, que apoye y complemente todas las asignaturas, convirtiéndose así en un factor importante para la formación integral del escolar. Se trata de aprovechar las potencialidades de la interdisciplinariedad como una concepción pedagógica centrada en las relaciones entre los docentes y ejecutada por el colectivo pedagógico, pero tomando como punto de partida una concepción de la interdisciplinariedad que se corresponda con el perfil del profesional que se pretende formar.

La falta de una concepción de la interdisciplinariedad sustentada en las relaciones entre todas las disciplinas que forman parte del currículo de los estudiantes de arte, se considera por la autora como una de las causas de la falta de criterios en torno a la importancia de la interdisciplinariedad para esta enseñanza, lo cual ha impedido fomentar las bases para su desarrollo.

Realizar un trabajo interdisciplinario, integrando contenidos que permitan generar mayores conocimientos es un reto para los docentes que imparten las asignaturas de la formación general en la enseñanza artística. Esto les exige superarse y realizar un trabajo integrativo de los diversos conocimientos que cada uno imparte en el aula, con los que reciben los educandos en las diferentes asignaturas de la especialidad de música.

Las asignaturas que reciben los educandos de música en su especialidad, ofrecen grandes posibilidades para el logro de las relaciones interdisciplinarias con el resto de las asignaturas del tercer ciclo de la educación primaria, imprimiéndole al proceso pedagógico más dinamismo y mayor acercamiento del educando a las alegrías de la vida espiritual; de ahí que se sugiere fomentar en nuestras escuelas, un aprendizaje global e integrado, que apoye y complemente todas las asignaturas, convirtiéndose así en un factor importante para la formación integral del educando. Cuando se habla de relaciones interdisciplinarias, se habla de la posibilidad de establecer relaciones, nexos necesarios y respetuosos entre unas y otras asignaturas, es establecer de forma científica después de un riguroso análisis los nexos comunicadores entre cada una, los nodos de articulación interdisciplinarios, poniéndolas en función de resolver problemáticas que lleven con su propia solución a la modificación del entorno en que viven y se desarrollen los educandos.

Las formas para lograr la interdisciplinariedad, según los doctores Fiallo, Valcárcel, Caballero, Perera, Lazo, se manifiestan a través de los ejes transversales, los programas directores, el método de proyectos y los nodos de articulación interdisciplinaria. En particular en estos últimos se identifica la forma esencial de lograr la interdisciplinariedad, desde el desempeño profesional pedagógico de los docentes del tercer ciclo de la educación primaria en las escuelas de música, a partir de reconocer los nodos interdisciplinarios que se obtienen en el desempeño de estos profesionales.

Definiéndose Nodos interdisciplinarios según Caballero (2000) como la agrupación del contenido en que convergen elementos de este correspondiente a distintas disciplinas.

Una de las vías que asegura el enfoque interdisciplinario en el desempeño profesional pedagógico de los docentes primarios, que imparten las asignaturas de formación general en las escuelas de música es el trabajo metodológico conjunto entre estos y los docentes de la especialidad, donde se trabaje por aprovechar todas las potencialidades que brinda el currículo de estudio para la solución de problemas, donde se refleje no solamente los conocimientos, sino también los métodos y procedimientos que comparten las asignaturas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente, involucrado en el proceso de enseñanza aprendizaje, independientemente de la asignatura que imparte, debe atender a esta exigencia, cada asignatura forma parte de un todo y deben revelarse las interrelaciones entre esas partes componentes. Sería anticientífico desaprovechar las contribuciones de otras asignaturas, que favorezcan la comprensión que nos rodea y contribuyan interpretar las leyes, hechos y fenómenos de la realidad objetiva por parte de los educandos. Ya que así se potencian destrezas fundamentales para el aprendizaje, necesarias para el profesional de la esta especialidad, como la atención, la concentración, la memoria, porque todas las asignaturas del currículo colaboran en la formación integral del educando.

Se impone entonces enmendar las situaciones que interrumpen el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje interdisciplinario a tono con el contexto histórico social, porque el docente se debe caracterizar por su preparación general, pedagógica y cultural, solo cuando se suman todos estos objetivos se logra satisfacer, la necesidad de la enseñanza integradora de las asignaturas en las escuelas de música, consiguiendo que se interrelación los contenidos de la especialidad, con los de las asignaturas generales.

Proceder metodológico para desarrollar la interdisciplinariedad entre los contenidos de la formación general y la especialidad de música:

Evaluar desde el Plan de Estudio para la educación primaria y el de la especialidad, el alcance de la interdisciplinariedad; los objetivos a los que se aspira lograr, la preparación del docente y su amplia perspectiva de

orientación hacia el vínculo intermaterias para la formación integral del educando.

Analizar los objetivos generales de las asignaturas de ambas áreas, para identificar los puntos coincidentes; al tener en cuenta la selección de las asignaturas que favorecen el desarrollo interdisciplinar.

Contextualizar, los contenidos y objetivos de las asignaturas, para lo que se requiere del amplio conocimiento del contenido que se imparte, precisar cuáles tributan al vínculo intermateria, cuáles materias se vinculan en el enriquecimiento y cooperación que se quiere desarrollar.

Determinar los nodos de articulación interdisciplinaria a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje

Diseñar las actividades docentes que propicien el vínculo interdisciplinar, según los nodos seleccionados de manera que propicien un proceso de enseñanza aprendizaje integrador.

Entre todas estas manifestaciones del arte hay niveles de relaciones interdisciplinarias y a su vez se vinculan con otras ciencias humanísticas, naturales y exactas, lo cual favorece el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje, en el que estas pueden ser aprovechadas, cuyos niveles serán más avanzados y profundos en correspondencia con la preparación que posean los docentes.

En el caso de la música, son muchos los beneficios que suponen trabajarla de manera conjunta, con las asignaturas de formación general y viceversa, se estimula el proceso de enseñanza aprendizaje, es una de las vías para que los educandos comprendan con mayor profundidad y logren relacionar los contenidos trabajados, desarrollando así una visión interdisciplinar y potenciando el desarrollo integral de estos.

A partir del siguiente enfoque se destaca el rol integrador de asignaturas del tercer ciclo de la escuela primaria como: Lengua Española, Historia, Matemática y Ciencias Naturales, con las de la especialidad de música, como el solfeo, la apreciación musical, coro y el aprendizaje del instrumento; demostrando la posibilidad de establecer interrelación entre las asignaturas referidas, desde la dinámica de que un conocimiento no se puede ver de forma aislada, puesto que todos están relacionados de alguna manera (Sánchez, 2012).

Contribución entre asignaturas	Ejemplo de actividades
Lengua Española-Coro	
<p>Permite la lectura correcta y fluida, así como la comprensión de los textos de las obras a trabajar, el trabajo con el vocabulario, atendiendo a su significado, pronunciación y ortografía, favorece el montaje de las obras programadas para cantar, escuchar o ejecutar rítmicamente, se puede trabajar el ritmo en el lenguaje hacer rimas, adivinanzas, refranes, lemas, consignas, entre otras. El estudiante se sentirá identificado con el tema de la obra lo que le posibilitará una mejor interpretación de esta. Se contribuye al desarrollo de la expresión oral y escrita de ideas, sentimientos y emociones que les provoca la letra de la canción.</p>	<p>Lee cuidadosamente el siguiente fragmento de la canción lo feo de Teresita Fernández</p> <p style="padding-left: 40px;">En una palangana vieja sembré violetas para ti y estando cerca del río, en un caracol vacío, guardé un lucero para ti.</p> <p style="padding-left: 40px;">En una botella rota guardé un cocuyo para ti, y en una cerca sin brillo se enredaba el coralillo floreciendo para ti.</p> <p>Cuál es el tema al que se refiere la obra.</p> <p>¿Qué acciones se realizan en las cosas feas para embellecerlas? Ejemplifica</p> <p style="padding-left: 40px;">Extrae del texto: Un sustantivo. Clasifícalo. Un adjetivo Una forma verbal</p> <p>- Realizar la lectura coral del texto - La maestra invita a los niños a cantar la canción</p>
Lengua Española-Apreciación musical	
<p>Permite el trabajo con los textos que hacen referencia a músicos, compositores de épocas y estilos. El empleo de mensajes propios de contenidos de la asignatura que se pudieran emplear en el trabajo gramatical. Trabajo con el vocabulario.</p>	<p>-Lee el siguiente texto: El creador del danzón fue Miguel Failde. Su primera obra Las alturas de Simpson tiene un carácter festivo y sensual. De la primera oración: señala sujeto y predicado. Núcleos de cada uno. Investiga acerca de este compositor cubano.</p>

Matemática-Solfeo	
<p>Permite operar con figuras musicales trabajar series numéricas u operaciones sencillas de cálculo y a la vez memorizar los valores de estas en los diferentes compases.</p>	<p>Calcula sustituyendo cada nota por su valor según el compás 2/4.</p> $\text{Cuarto} + \text{Cuarto} =$ $\frac{\text{Cuarto}}{3} + \frac{\text{Cuarto}}{5} - \frac{\text{Cuarto}}{2} =$ $\frac{\text{Cuarto}}{2} + \frac{\text{Cuarto}}{3} - \frac{\text{Cuarto}}{6} =$
Ciencias Naturales-Instrumento-Coro	
<p>Permite valorar la necesidad del cumplimiento de medidas de higiene, protección y conservación del patrimonio natural para el mantenimiento de la salud individual y colectiva.</p> <p>Propicia el conocimiento de las partes del cuerpo, así como las medidas higiénicas para mantenerse sano y saludable.</p> <p>Contribuye a la reflexión acerca del cuidado de las partes del cuerpo, así como de la postura al ejecutar su instrumento.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El agua, el aire y las plantas son importantes para la vida del hombre a) ¿Cómo contribuyes a su cuidado? 2. ¿Qué instrumento practicas? ¿Qué parte de tu cuerpo utilizas al practicarlo? 3. ¿Qué medidas higiénicas debes tener en cuenta antes de ejecutar tu instrumento? 4. Estudias una carrera para la cual necesitas de muchas energías. Cómo contribuyes a mantener tu cuerpo saludable. ¿Cuidas de la postura a la hora de ejecutar tu instrumento? ¿Crees que es importante, por qué?

Es apreciable el grado de interrelación que se puede alcanzar en el escenario educativo del aula, al diseñar de manera adecuada el sistema de contenido a desarrollar en cada una de las asignaturas, para seguir el hilo conductor que marcan los objetivos del ciclo, así como el dinamismo y riqueza que a ese proceso le otorga la presencia de los componentes de la Música a cada asignatura, los que brindan un profundo atractivo al proceso de enseñanza - aprendizaje, le incorporan nuevos métodos que cohesionan y consolidan los conocimientos, desarrollan la creatividad,

habilidades y valores a lograr en el educando, mediante todas las asignaturas del currículo.

Estas reflexiones en torno a la interdisciplinariedad, su importancia en el desarrollo del proceso docente en la enseñanza de las artes, en particular de la música, así como su influencia en el desempeño profesional pedagógico del docente que labora en estas escuelas, permiten determinar la necesidad de la institución educativa de elevar la calidad del proceso pedagógico y con ello el nivel de desempeño de los docentes para conducirlo con éxito y lograr un resultado superior en la formación de un futuro profesional del mundo de las artes.

Conclusiones

La interdisciplinariedad parte de la propia naturaleza del carácter de sistema de las ciencias, pero si el docente no posee una adecuada formación didáctica para esclarecer y desarrollar estas interconexiones y nexos existentes entre las asignaturas y disciplinas, no se logra, por lo cual el dominio de los contenidos de enseñanza, su metodología: métodos, procedimientos y medios adecuados a utilizar, son elementos que dependen de sus habilidades profesionales, o sea, de su maestría pedagógica y también de la conciencia que este tenga de que constituye una necesidad de aprendizaje que permitirá al alumno ver el fenómeno estudiado de forma integral.

El desarrollo de la interdisciplinariedad en las escuelas de música implica una proyección metodológica de partida, que oriente al docente hacia como identificar los nodos de articulación o nexos interdisciplinarios, en las asignaturas que reciben los educandos, como forma particular de establecimiento de estas relaciones en el contexto escolar, favoreciendo así la integralidad del proceso pedagógico.

Referencias bibliográficas

Abreu Gebran, R. Una propuesta de trabajo interdisciplinario, En Revista Didáctica vol. 30. Sao Paulo. 1995

Addine, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez M.- Potenciar las relaciones interdisciplinarias en los ISP. Ponencia presentada en Pedagogía 99.

_____. Sí a la interdisciplinaria. En: Revista Educación. N° 97/ mayo-agosto. pp 10-14. La Habana. 1999.

Fiallo Rodríguez, J. La interdisciplinaria en el currículo. ¿Utopía o realidad?. Ciudad de la Habana. Cuba; 2001.

Hernández, H. Nodos cognitivos. Recurso eficiente para el pensamiento temático. En: Conferencia Magistral. La Habana. Cuba: RELME-9; 1995.

Perera, F. Diseño curricular de la Física, estableciendo relaciones interdisciplinarias con la Biología. Material con fines docente en formato digital. ISPEJV. La Habana. Cuba; 2001.

Perera Cumerna, F., (2004). La práctica de la interdisciplinaria en la formación de profesores. Educación. En: Interdisciplinaria: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Edit. Pueblo y Educación.

Perera Cumerna, F., (2004). Un ejemplo de práctica interdisciplinaria en la formación de profesores. En: Interdisciplinaria: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Edit. Pueblo y Educación.

Rico Montero, P (2002). *Hacia el Perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. y otros. Exigencias del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba. 2008.

Sálamo Sobrado, I., (2004). La interdisciplinaria: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica. En Addine, F., (2004). Didáctica. Teoría y Práctica. Compilación. Edit. Pueblo y Educación.

Salazar Fernández, D., (2004). La interdisciplinaria como tendencia en la enseñanza de las ciencias. Edit. Pueblo y Educación.

Salazar Fernández, D., y Addine Fernández, F., (2004). La interdisciplinaria y su enfoque sistémico para el trabajo científico en la enseñanza de las ciencias. Edit. Pueblo y Educación.

Valcárcel, I. N. y Castillo, T. Tendencias actuales de la superación de docentes desde un estudio comparado. Revista Varona. 2005 enero – junio; No 40. Editorial Pueblo y Educación.

Velázquez RM. El perfeccionamiento del Modo de Actuación Interdisciplinario en docentes del área de Ciencias Naturales de la Enseñanza Preuniversitaria. [Tesis doctoral]. Holguín. Cuba: Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero;

CC-054

Propuesta metodológica dirigida a trabajar de forma interdisciplinar una de las temáticas de la asignatura Seguridad Nacional de la Universidad de las Artes

Mirialis Cáceres Malagón
Universidad de las Artes. Cuba

Maykel Hernández Campell
Universidad de las Artes. Cuba

Oswaldo Hernández Menéndez
Universidad de las Artes. Cuba

Resumen

En la Universidad de las Artes las asignaturas Seguridad Nacional y Estudios Cubanos las cuales corresponden al área de Formación General, posibilitan en el alumnado el desarrollo de habilidades intelectuales que le permiten realizar análisis agudos y coherentes sobre la realidad económica, política y social de nuestro país, teniendo en cuenta los retos y desafíos que aún debemos enfrentar como nación.

La presente propuesta se basa en explicar cómo la temática titulada *Desafíos riesgos, amenazas y vulnerabilidades internas relacionadas a las limitaciones y fortalezas de nuestro modelo económico social. Prevención y enfrentamiento* correspondiente a la asignatura Seguridad Nacional puede explicarse y ejemplificarse mediante la utilización de bibliografía seleccionada por los profesores de Estudios Cubanos para su asignatura, pues dichos materiales muestran una total actualización, evidenciando de este modo el vínculo de saberes que puede establecerse entre ambas asignaturas bajo la premisa

de la interdisciplinariedad con el propósito de lograr en el estudiante un aprendizaje significativo e integrador.

Palabras clave: interdisciplinariedad, proceso de enseñanza aprendizaje, integración.

Introducción

La actual Universidad de las Artes (ISA), creada después del triunfo de la Revolución Cubana como parte de la puesta en práctica de las políticas culturales de la nación, se ha encaminado a la formación de profesionales de las artes en sus diversas especialidades. Así encontramos en esta institución una estructura por facultades como: Artes Visuales, Artes Escénicas, Formación en Medios de Comunicación Audiovisual, Conservación y Patrimonio, Arte Danzario y Música. Cada una de las entidades antes mencionadas se centra en formar a un profesional de alto nivel y especialización en sus respectivos campos de estudio. Para ello se han diseñado currículos académicos que combinan las asignaturas correspondientes a las especialidades con las llamadas asignaturas de Formación General que proveen al alumnado de una cultura general la cual le permite alcanzar una base intelectual sólida fundamentada en la actualización de contenidos relacionados con la Historia de las Artes, la Cultura Cubana y Universal; en ellas el basamento político ideológico indudablemente es de primer orden.

Asignaturas donde lo anteriormente planteado se evidencia en gran medida lo constituyen sin dudas Seguridad Nacional y Estudios Cubanos. En ambas se busca desarrollar en los estudiantes las habilidades valorativas sobre el entorno histórico-político-social en el cual se desarrollan con el fin de comprenderlo para transformarlo ello corresponde a una de las bases del Modelo del Profesional que se maneja en esta Universidad. Por tanto, son varias las conexiones que se pueden encontrar en las mencionadas asignaturas. Entre ellas se encuentra la idea de que existen materiales bibliográficos que pueden ejemplificar y explicitar los contenidos que se abordan tanto en una como en otra.

¿Hasta qué punto la bibliografía seleccionada por los profesores de Estudios Cubanos para ilustrar los procesos culturales de la nación puede resultar también útil para ser empleada en asignaturas como Seguridad Nacional?

Justamente esta interrogante constituirá el sustento del presente trabajo que presenta como objetivo: Explicar una propuesta metodológica que conecte a ambas asignaturas a partir de un eje temático común que se maneja en ambas cuyo título es: *Desafíos, riesgos, amenazas y vulnerabilidades internas relacionadas a las limitaciones y fortalezas de nuestro modelo económico social. Prevención y enfrentamiento.*

Para el desarrollo de la presente investigación se empleará como sustento un grupo de materiales bibliográficos seleccionados por los profesores del Departamento de Estudios Cubanos correspondiente a la Universidad de las Artes (ISA).

De esta forma también se efectúa un reconocimiento a la obra de selección, recopilación y análisis desempeñada durante muchos años por los docentes del Departamento con el propósito de configurar un catálogo bibliográfico actualizado que trascienda en su utilización la asignatura de Estudios Cubanos pudiéndose emplear también en otras materias como es el caso de Seguridad Nacional.

Los métodos empleados para la realización de este estudio han sido los siguientes:

Histórico-Lógico: Este se empleará con el fin de indagar en el desarrollo histórico de las asignaturas PPD y Estudios Cubanos en La Universidad de las Artes.

Análisis- Síntesis: El empleo de este permitirá ahondar en el análisis de los diversos puntos de vista presentes en la literatura científica consultada sobre el estudio, así como la síntesis e identificación de los aspectos más esenciales dentro del tema.

Desarrollo

La interdisciplinariedad: conceptualización y perspectivas en la Universidad de las Artes

La interdisciplinariedad corresponde a una integración de saberes que relacionan diferentes áreas del conocimiento para conseguir un aprendizaje significativo y lograr su aplicación. Constituye un campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre varias disciplinas académicas o entre

varias escuelas de pensamiento por el surgimiento de nuevas necesidades o del desarrollo de nuevos enfoques teóricos o técnicos.

Dentro de las múltiples conceptualizaciones que se han estructurado en torno a este tema está la siguiente:

Según (Barrera Romero, 2011) la *interdisciplinariedad* es la forma del proceso docente educativo de carácter académico compleja que favorece elementos como la colaboración y la cooperación entre los estudiantes y entre los profesores, un mejor acercamiento a los problemas de la vida, así como la independencia cognoscitiva.

En la Universidad de las Artes la aplicabilidad de esta concepción resulta vital, pues su puesta en práctica basada en la integración de saberes contribuye a ofrecer a la sociedad un profesional de las Artes poseedor de un amplio desarrollo intelectual, lo que le permitirá desarrollarse en áreas que van más allá del mero hecho artístico como las vinculadas a los procesos de dirección en el mundo del arte. Es por consiguiente fundamental en la concepción de un profesional integral como se propone en el Modelo del Profesional.

Dentro de las asignaturas correspondientes a esta área de Formación General en las que se puede establecer un vínculo interdisciplinar se encuentran Seguridad Nacional y Estudios Cubanos, esto es posible fundamentalmente debido al basamento político-ideológico presente en ambas, así como la intención que en ellas se establece de desarrollar en los estudiantes herramientas asociadas a la valoración crítica de los procesos políticos.

Seguridad Nacional y Estudios Cubanos: una propuesta metodológica desde una mirada interdisciplinar

Resulta indiscutible que las asignaturas pertenecientes al área de Formación General de la Universidad de las Artes Seguridad Nacional y Estudios Cubanos pueden ser conectadas desde múltiples aristas interdisciplinarias por su basamento y actualización sobre los problemas históricos, políticos y sociales de la nación cubana. La presente propuesta se basa en explicar cómo la temática titulada *Desafíos riesgos, amenazas y vulnerabilidades internas relacionadas a las limitaciones y fortalezas de nuestro modelo económico social. Prevención y enfrentamiento.* correspondiente a la asignatura Seguridad Nacional puede explicarse y ejemplificarse mediante la utilización

de bibliografía seleccionada por los profesores de Estudios Cubanos para su asignatura pues dichos materiales muestran una total actualización, además de realizar propuestas de análisis que se enfocan en múltiples visiones, ilustrando de esta manera con mayor solidez los aspectos relacionados con la temática antes mencionada.

De esta forma existen materiales que los profesores de Estudios Cubanos les indican a sus estudiantes para analizar (lo cual se corresponde en gran medida con la proyección del Plan E que, entre otras cuestiones, se fundamenta en la capacidad que debe desarrollar el alumnado para el autoestudio), dichos documentos, que pueden ir desde obras literarias, hasta artículos, conferencias, filmes, ensayos, reseñas entrevistas, obras plásticas y otros textos, recrean con amplia claridad los diversos contextos existentes en nuestro país y los desafíos a los que se enfrenta la nación. Entre ellos están los siguientes:

- *El trabajo cultural*, de Amando Hart.
- *Partido Comunista de Cuba. Evolución Histórica del 59 al 97*, del Instituto de Historia de Cuba.
- *En el horno de los 90*, de Fernando Martínez Heredia.
- *Discurso pronunciado por Fidel Castro en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, 17 de noviembre de 2005.*
- *Del Congreso de Educación y Cultura*, de Ambrosio Fornet.
- *Algunos momentos de la política cultural cubana*, de María Isabel Landaburo.
- Filmografía de Tomás Gutiérrez Alea.
- Noticiero ICAIC
- Documentales Nicolás Guillén Landrián.
- Carpetas digitales confeccionada por profesores del Departamento de Estudios Cubanos.

Es meritorio reconocer las Selecciones de Lecturas realizadas por los profesores del Departamento de Estudios Cubanos, las cuales aparecen contenidas en las carpetas digitales antes mencionadas donde aparecen recopilados múltiples trabajos y obras literarias que igualmente muestran diversas miradas hacia los variados entornos económicos existentes en la

Cuba contemporánea. En este sentido se hace esencial destacar el texto Selección de Lecturas (1959-1999), obra donde convergen ensayos, reseñas críticas, así como textos activos de narradores y poetas cubanos que desde diferentes ángulos muestran sus análisis sobre la realidad cubana, lo cual puede conectarse en gran medida con la temática *Desafíos riesgos, amenazas y vulnerabilidades internas relacionadas a las limitaciones y fortalezas de nuestro modelo económico social. Prevención y enfrentamiento*, que se imparte en la asignatura Seguridad Nacional, en tanto los textos recopilados en dicha Selección proporcionan elementos que explican, explicitan y ejemplifican una realidad, con la que se puede o no estar de acuerdo, ello resulta ampliamente interesante en el desarrollo del proceso de Enseñanza Aprendizaje por cuanto la generación de ambientes de polémica es esencial para el crecimiento intelectual de los educandos.

Ejemplo de lo anteriormente planteado lo podemos constatar mediante el análisis del cuento de Senel Paz, titulado *El lobo, el bosque y el hombre nuevo* el cual aparece en esta Selección de Lecturas, pues el mismo aborda un tema altamente cuestionado en la sociedad cubana, sobre todo durante las décadas de los 70s y 80s: la convivencia del sujeto homosexual en nuestra sociedad, asunto que en la actualidad aún continúa generando posturas colmadas de prejuicios.

Este cuento que se indica por los profesores y se analiza en las clases de Estudios Cubanos puede ser también sugerido por los profesores de Seguridad Nacional puesto que lo puede utilizar el estudiante para explicar los desafíos de la sociedad cubana en los contextos económicos sociales pertenecientes a esos años y que todavía constituyen en gran medida retos para esta nación. La profundización en esta obra le hará reflexionar al alumno hasta qué punto perviven actitudes que marginan al ente homosexual teniendo en cuenta que el tema de los marginados resulta uno de los debates más álgidos de la Cuba de nuestros días. Obra que en su totalidad propone mucho más que el tratamiento de un tema tan polémico y controvertido pues visita otras cuestiones vinculadas a la contemporaneidad como la corrupción, los esquematismos, la burocracia, etc.; todo ello englobado desde la relación de amistad que van desarrollando a lo largo de la obra dos personajes tan contrastantes como Diego y David.

Por otro lado, como parte de la misma Selección encontramos un cuento como *El Ánfora del Diablo*, de Ernesto Santana el cual reporta, desde una mirada altamente simbólica, un gran número de sensaciones en torno a

la incertidumbre ante el futuro; temática contemporánea que puede ser explicada a partir de su relación con momentos de crisis sociales, entiéndase el período de los 90, pues la obra aparece escrita en una antología que fue publicada en esa década.

Ambos muestran desde diferentes, pero «aterrizadas» ópticas la realidad contemporánea a esos años y ayudan a ilustrar, a partir de la mirada artística, conflictos que revelan una base económica social y que representan grandes desafíos ante un entorno nacional e internacional que se nos figura cada vez más complejo; elementos que son analizados tanto en la asignatura Seguridad Nacional como en Estudios Cubanos.

Conclusiones

Las asignaturas Seguridad Nacional y Estudios Cubanos que forman parte del área de Formación General del ISA, posibilitan en el alumnado el desarrollo de habilidades intelectuales que le permiten realizar análisis agudos y coherentes sobre la realidad económica, política y social de nuestro país, teniendo en cuenta los retos y desafíos que aún debemos enfrentar como nación. Por tanto, la correcta articulación entre ambas asignaturas resulta clave para lograr encaminar de manera eficiente a los educandos desde el enfoque del Plan E el cual sostiene dentro de sus bases la autogestión del conocimiento y la autopreparación de los alumnos; debido a esas razones una adecuada orientación y selección de la bibliografía por parte del profesor resulta vital.

El trabajo presentado ha estado enfocado hacia estos elementos desde una mirada interdisciplinar que relacione los contenidos de ambas asignaturas mostrando hasta qué punto la bibliografía actualizada seleccionada por los profesores de Estudios Cubanos puede ser útil para ilustrar, explicar y ejemplificar contenidos que se abordan en Seguridad Nacional.

El resto de los textos correspondientes a la mencionada Selección de lecturas también pueden ser empleados con un fin dirigido a la interdisciplinariedad entre ambas asignaturas. Es meritorio destacar que en el departamento se continúan preparando otros materiales que pueden ser utilizados igualmente con ese propósito.

Referencias bibliográficas

Barrera Romero, J. (2011). *Modelo didáctico de integración perteneciente a la concepción didáctica de la interdisciplinariedad comunicativa*, Evento Didáctica de las Ciencias.

Ginoris, O. (2009). *Fundamentos Didácticos de la Educación Superior Cubana*. La Habana: Felix Varela .

Instituto de Literatura y Lingüística. (2003). *Historia de la Literatura Cubana*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

Redonet, S. (2000). *Selección de lecturas de investigación crítico literarias*. La Habana: Ed. Felix Varela.

Rico, Y., & Fernández, W. (enero 2013). Cuando de Educación se trata. *Palabra Nueva: Revista de la Arquidiócesis de la Habana*, No 225.

CC-131

Presentación del libro «Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte»

Dolores Flovia Rodríguez Cordero
Universidad de las Artes. Cuba

Resumen

Visibilizar el ejercicio investigativo final de la Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes en sus cuatro menciones ha sido un importante objetivo. El libro *Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte*, publicado por la Editorial Cúpulas constituye una importante evidencia.

Palabras clave: maestría, investigaciones.

Introducción

Socializar los resultados investigativos realizados durante la Maestría como modalidad de postgrado y en particular del ejercicio final de culminación de estos estudios de posgrado resulta esencial como parte del perfeccionamiento de los procesos formativos que se llevan a cabo en el sistema de enseñanza artística en las diferentes manifestaciones en que se estructura el Programa de Maestría. El libro publicado por la Editorial Cúpulas de la Universidad de las Artes, ISA en marzo del pasado año contiene una selección de trece ensayos derivados de las Tesis presentadas por un grupo de maestrandos de la segunda y tercera ediciones de la Maestría correspondientes a las menciones música, danza, artes visuales y teatro.

Estos ensayos responden a las diversas líneas investigativas de esta modalidad de postgrado entre las que se encuentran: la preservación de la memoria histórica de la enseñanza artística, las estrategias didácticas para

el perfeccionamiento de los procesos formativos en el sistema de enseñanza artística, los proyectos de perfeccionamiento e innovación educativa, la integración de los lenguajes artísticos y sus vínculos con la enseñanza, los vínculos de la didáctica aplicada a la práctica artístico pedagógica con las metodologías de las diferentes manifestaciones artísticas, así como la práctica artística y pedagógica en: sus vínculos con la enseñanza artística.

Sus autores son en su gran mayoría, profesores del subsistema de enseñanza artística en sus diferentes niveles académicos en las manifestaciones antes referidas, así como especialistas que dirigen procesos formativos con sus estudiantes, lo que implica en arte un vínculo muy estrecho entre la formación, la creación y la investigación, promovida por la Maestría desde su concepción curricular y por las relaciones que se establecen entre los diferentes módulos que conforman el diseño curricular del programa: el obligatorio, el de la especialidad, los postgrados electivos, así como las actividades asociadas a la investigación.

Desarrollo

El libro *Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte* agrupa trece ensayos de destacados maestrandos de la segunda y tercera edición de la Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes, programa dirigido por el departamento de Pedagogía-Psicología en coordinación con especialistas de música, danza, artes visuales y teatro.

Este programa de postgrado sustenta como punto de partida, la poética como arte del hacer lo que aplicado a las diferentes manifestaciones artísticas se traduce en las diversas didácticas inherentes a los procesos creativos e investigativos que le son afines. Todos estos procesos forman parte de los denominados territorios del maestro de arte, entendida esta palabra como refiere el músico y filósofo argentino Pablo Vicari en su ensayo titulado: *Los territorios de la educación musical: variaciones filosóficas sobre la formación de un docente en arte* (2017) en el enseñar, crear y pensar como espacios inherentes al desempeño artístico-pedagógico del maestro de arte.

Al respecto, este músico y filósofo argentino caracteriza la presencia de diversos territorios articulados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los profesores de arte y en específico de los de música y al respecto refiere que:

En calidad de educadores transitamos cómodamente el territorio del enseñar, aquel que tematiza y pone en práctica la intervención docente, sus métodos, contenidos y estrategias. En muchas ocasiones toda nuestra tarea se identifica como perteneciente –en forma exclusiva– a este campo. Para esto nos formamos y para esto trabajamos. Sin embargo vale insistir en ciertas preguntas. ¿Podríamos ejercer un «buen magisterio» si nos atrincheramos en este único territorio negándonos al enriquecimiento de transitar otros recorridos? Probablemente no, por lo menos no si entendemos como «buen magisterio» aquel que nos demanda una práctica crítica y creativa (Vicari, 2016, p.118)

De lo que se deriva que las acciones de enseñar, crear y pensar resultan ser territorios esenciales en el desempeño profesional del maestro de arte y este último escenario se refleja en el proceso investigativo llevado a cabo por nuestros maestrandos, profesores de diferentes manifestaciones artísticas desde su desempeño como docentes, de ahí el título de libro que se presenta Enseñar, crear e investigar y por supuesto, pensar constituyen los pilares básicos de los procesos formativos en arte. De ahí el título del texto: *Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte.*

Desarrollo

Estrechamente vinculado con las ideas antes expuestas en el libro que presentamos, la introducción y los trece ensayos incluidos toman como punto de partida los nexos entre la enseñanza, la creación y la investigación.

Da inicio al texto un prólogo que sitúa al lector en los objetivos de esta publicación a la que continúa como introducción como primer capítulo, la conferencia de la Dr. C. Hortensia Peramo Cabrera, Profesora Titular Consultante, titulada *Los procesos formativos en arte* que forma parte del contenido del postgrado Teorías y teóricos de la enseñanza artística perteneciente al módulo obligatorio de la Maestría, cuyo rol es ofrecer los fundamentos esenciales para la comprensión de la naturaleza y contenidos de la formación artística y el campo artístico-pedagógico.

El prólogo y esta primera conferencia sirven de base para la inclusión posterior de los ensayos derivados de las Tesis de Maestría en Procesos

Formativos de la Enseñanza de las Artes, de trece graduados en las menciones: artes visuales, danza, música y teatro.

En tal sentido se incluyen en este libro representando a la mención Artes Visuales, los respectivos ensayos de los M. Sc. Abel Mora Marcelo y Roberto Félix Carbonell Moliner, titulados respectivamente: *Didáctica de las Artes Visuales: breve ensayo de ideas en torno al Arte y la Educación* que centra su atención en las experiencias del autor en la aplicación del programa de esta asignatura correspondiente al nivel superior en la Facultad de Artes Visuales de la Universidad de las Artes y del segundo autor antes mencionado, el referido a la concepción de una importante especialista de Educación Plástica, titulado *El juego con imágenes en las Artes Visuales a través de la concepción de la educadora María del Carmen Rumbaut Lindemeyer*.

La mención Danza está representada por tres ensayos: el primero de la autoría de la MSc. Marieta Mesa Rojas, titulado *El Método de Eduardo Rivero para la construcción de la presencia escénica en los bailarines*, el segundo de la M. Sc. Mérida Alonso Betancourt, titulado *El desentrenamiento en el retiro del bailarín de Ballet*, temas relacionados con la enseñanza especializada de la Danza y el tercero de la M. Sc. Anays Córdova Otero, titulado *Los bailes de Salón Cubanos. Fundamentos para su enseñanza a los jóvenes artistas aficionados* relacionado con la educación danzaria de ese sector. Se incluyen a continuación dos ensayos de dos graduadas de la mención Teatro, la M. Sc. Ana Lisbet Rojas Estévez con su ensayo titulado *La enseñanza-aprendizaje en la automatización de la técnica respiratoria costo-diafragmática del estudiante de Actuación* y *La integración en la Facultad de Arte Teatral, una necesidad apremiante*, de la M. Sc. Isabel Cristina López Hamze.

El primero de estos ensayos muestra el resultado de la práctica artístico-pedagógica de su autora en la Escuela Nacional de Teatro y en la Facultad de Arte Teatral de la Universidad de las Artes y el segundo realiza una propuesta de integración disciplinar en el currículum de las especialidades que se estudian en la Facultad de Arte Teatral en este último centro de la Educación Superior.

De la mención música —cuya presencia es la de mayor matrícula en todas las ediciones realizadas de la Maestría— se incluyen seis ensayos de los M. Sc. Luna Catalina Tinoco Alarcón, Teresita de Jesús Menéndez Hernández, Elvira Marías Skourtis Vives, Santiago Barbosa Cañón, Nairin Rodríguez Duverger y Cynthia Fernández Palmero, cuyos títulos son

respectivamente: *Taller de desarrollo de la capacidad expresiva para estudiantes de música. Perspectivas y estrategias, Modos de actuación docente, expectativas de aprendizaje en estudiantes instrumentistas de nivel elemental, La Práctica de Conjunto de Guitarras, reflexiones sobre su Metodología, Enseñanza-aprendizaje de la música contemporánea en la actualidad, y por último, se incluyen los ensayos: Profesionalismo y pasión: los modos de actuación profesional de la maestra Dinorah Valdés Pérez y José Antonio Méndez Valencia, contribución a la enseñanza-aprendizaje del canto y la dirección coral.*

El primero de estos ensayos resalta una de las habilidades de carácter profesional que deben desarrollar los intérpretes en los procesos formativos y en su vida como músicos, para luego abordar las relaciones enseñanza-aprendizaje desde la visión de profesores y estudiantes de instrumento en el nivel elemental en la Escuela de Música Manuel Saumell, para en un tercer ensayo abordar una reflexión acerca de la metodología a seguir en la asignatura Práctica de Conjunto de los estudiantes de guitarra y una visión acerca de cómo desarrollar los talleres de música contemporánea en la formación de los músicos. Por último, se incluyen dos ensayos referidos a la historia de vida de dos grandes maestros de música: Dinorah Valdés Pérez y José Antonio Méndez Valencia, en los que se resaltan sus indudables aportes a la enseñanza musical.

Agradecemos especialmente a los graduados de la Maestría Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes en las menciones de Artes Visuales, los Másters Abel Mora Marcelo, Roberto Félix Carbonell Moliner, de la mención Danza, Marieta Mesa Rojas, Mérida Alonso Betancourt, Anays Córdova Otero, de la mención Teatro, Ana Lisbet Rojas Estévez e Isabel Cristina López Hamze y de la mención Música a Luna C. Tinoco Alarcón, Teresita Menéndez Hernández, Elvira Marías Skourtis, Santiago Barbosa Cañón, Nairin Rodríguez Duverger, y Cynthia Fernández Palmero, así como a sus respectivos tutores Doctores en Ciencias, Ramón Cabrera Salort, Carlos Antonio Lloga Domínguez, Aldo López Galarraga, Bárbara Balbuena Gutiérrez, Hortensia Peramo Cabrera, Alina Ponsoda Alonso, Norah Hamze Guilart, María Guadalupe Valladares González y la que suscribe estas líneas, por los resultados investigativos alcanzados con sus tutorados, visibilizados a través de este libro con el que iniciamos un ciclo de publicaciones de las investigaciones realizadas durante nuestro programa de postgrado.

Conclusiones

El libro *Enseñar, crear e investigar: territorios del maestro de arte* refleja los resultados investigativos más significativos del ejercicio final de algunos maestrandos de la segunda y tercera ediciones de la Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes y constituye una vía principal para socializar las investigaciones realizadas por los maestrandos en el que también está implícita el desempeño profesional de sus tutores.

Referencias bibliográficas

Cardona, P. (2012). *La poética de la enseñanza*. Una experiencia. México: Cenidi Danza/INBA/CENART/CONACULTA/Quinta del Agua Ediciones.

Colectivo de autores (2022): *Poéticas de la enseñanza artística: vínculos con la creación, investigación y la formación*. Programa del postgrado Teorías y teóricos de la enseñanza artística. Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes, cuarta edición, Universidad de las Artes, La Habana.

García Abreu, E. (2021). *Apuntes sobre las relaciones entre la investigación, la creación y la formación*. Universidad de las Artes, ISA, La Habana.

Universidad de las Artes, ISA: Programa de Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes.

Vicari, P. (2016). Los territorios de la educación musical. Variaciones filosóficas sobre la formación docente en artes. *Foro de educación musical, artes y pedagogía*, 1(1), pp. 115-132.

CC-013

La historia del presente y la contribución educativa de figuras destacadas del arte

Niurma Irene Chamizo Arango.
Universidad Agraria de La Habana. Cuba

niurma@unah.edu.cu
niurmairenes@gmail.com

Resumen

El presente informe se centra en el análisis de la contribución educativa de personalidades del arte, tomando como estudio de casos a la figura de Cecilio Avilés a partir de la perspectiva de las ciencias históricas con enfoque coetáneo, la cual ha sido menos recurrente como recurso metodológico que aquella que se ocupa de los temas del pasado. Y por otra parte, se verán algunos indicadores en la obra del artista en cuestión que señalan los aportes de dicha profesión a la educación, mostrando una vez más las variadas aristas comprendidas en el vínculo de estos dos sectores y su impronta en las prácticas culturales.

Palabras clave: historia del presente, contribución educativa, figuras destacadas del arte.

Introducción

La ciencia y técnica, así como el vínculo social entre estas dos categorías, expresada en el vocablo tecnociencia, resulta un fenómeno natural para el ciudadano común cuando se piensa, por ejemplo, en temas asociados al surgimiento de la vida en la tierra, o especialidades de las ciencias exactas y naturales cuyo estudio, utilización y concepción de resultados precisos, pueden afectar o favorecer la existencia humana. Sin embargo, también se contempla otro tipo de mirada al objeto que tiene como objetivo:

Comprender los procesos involucrados en ella y tratar de favorecer su inserción favorable en las prácticas educativas, en la economía; tratar de orientar y evaluar sus impactos sociales y diseñar políticas para desarrollarlas y articularlas a la sociedad. A este tipo de actividad intelectual y práctica, por su sentido transformador, se le pudiera llamar la industria tecnocientífica. (Castro Díaz-Balart; 2003, citado por EcuRed; 2015)

Y es que, lo que siempre ha estado en el centro de estas búsquedas es el ser humano y su necesidad de darse respuestas sobre cómo sobrevivir al entorno desde su mismo surgimiento como especie, a la cual es inherente determinada condición social, cualidad declarada como ausente en las antecesoras. Es posible decir, que es justamente la gestión de soluciones para una mejor calidad de vida, lo que ha promovido el desarrollo evolutivo de la ciencia y la técnica.

La parte social lleva implícito un componente cultural, que en conjunto con otros perfiles integra lo histórico y lo artístico. El primero hace referencia a la dimensión tiempo, expresado en eras, milenios, siglos, etapas, períodos, años, entre otras denominaciones, que demuestran cómo el género humano ha ido gestionando su propia evolución. Pero ¿cómo es que el hombre ha ido resolviendo su desarrollo? ¿Cómo se podría hablar de historia, sin contar con aquellos conocimientos surgidos de los resultados de la ciencia y de la tecnología?

El segundo de los componentes, *lo artístico*, se concibe en las mentes de las personas, mucho menos vinculable con el debate tecnocientífico, incluso no solo de aquellos que no se dedican a las ciencias, muchos expertos y decisores también obvian, aún hoy, la necesidad de contemplar en las distintas esferas de transformación de la sociedad a las variopintas expresiones del arte y las especialidades técnicas que entran en dicha concepción. O bien, casi siempre se perciben más como únicos o aislados paliativos y no tanto formando parte de estrategias integradoras, donde incluso pueden estar presentes otras partes, por ejemplo, la económica.

Se olvida que la esencia del género humano contempla las dos partes: la racional y la emocional, además de no tener límites la capacidad creativa del hombre, independientemente de la esfera en la que este se desarrolle. Lo cual quiere decir, que si en una sociedad existe crisis económica, ello implica también un déficit en la parte espiritual de sus habitantes y vice-

versa. Muchas esferas de la sociedad se resisten a concientizar este hecho y polarizan empíricamente la responsabilidad social de ambos aspectos.

No obstante, es necesario agregar un elemento más a estas reflexiones, y es el importante papel que desempeña la educación en el desarrollo tecnocientífico de una sociedad, porque esta constituye la base fundamental para la especialización profesional y el crecimiento en valores que contribuyan a preservar las conquistas alcanzadas. En este sentido, el interés de este trabajo se orienta a una de las vertientes de las ciencias pedagógicas basada en la contribución educativa de figuras destacadas de la cultura artística coetánea, en tanto su aporte y cumplimiento en gran medida con la demanda social en Cuba contemporánea.

En consecuencia, el objetivo del trabajo es analizar la contribución educativa de figuras destacadas de la cultura artística cubana desde la perspectiva de la historia del presente.

Desarrollo

Como ya se había referido anteriormente, el sector de la educación en todos los niveles desempeña un importante papel en el desarrollo tecnocientífico de una sociedad, no es posible subestimar a ninguno de los estamentos del sistema en el logro de una formación integral del individuo. No obstante, el interés de este informe estará dirigido a la enseñanza universitaria que constituye el clímax de la formación intelectual para dar paso al egreso de los futuros profesionales, llamados a protagonizar los procesos tecnocientíficos y de innovación, acentuando el énfasis en las ciencias pedagógicas y de la Educación Artística.

Primeramente, es preciso decir, que la Universidad debe cumplir con la misión de transformar la sociedad a través de la cocreación de conocimientos y la integración de sus procesos sustantivos, que impulsan la tecnociencia como motor del desarrollo. Sin embargo, estudios recientes han demostrado que muchas de estas condiciones no se cumplen a cabalidad en el contexto latinoamericano y cubano donde se produce una desconexión entre estas instituciones y la sociedad en general.

La investigación identificó como problema la insuficiente integración de los procesos universitarios cubanos y su vinculación con el sector pro-

ductivo y los territorios para generar un mayor impacto económico y social. El objetivo consiste en analizar la efectividad de la gestión universitaria del conocimiento y la innovación en la formación y desarrollo del potencial humano como parte del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación (SCTI). (Díaz-Canel et al.; 2020, p.4).

La autora de este informe es de la opinión de que en cada una de las sociedades, las autoridades deben esforzarse por que la educación salga del marco institucional y se instale en el más recóndito rincón cotidiano de la vida real, lo cual está en consonancia con la responsabilidad social que tiene la universidad en la innovación desde sus actividades sustantivas para la transformación positiva de los contextos. En Cuba, se ha hecho mucho énfasis en graduar generaciones de educadores de distintas especialidades, que aún se han seguido viendo a sí mismos como especialistas que se licencian con herramientas pedagógicas para impartir una clase dentro de un aula y pocas veces colapsan esta premonición para emprender proyectos de transformación en alguna de las aristas de la sociedad.

Se forman científicos y profesionales de primera línea, que en la mayoría de los casos rechazan el trabajo en las comunidades, porque quizás para un joven egresado no implica el *glamour* y la elegancia exterior, así como las posibilidades de todo tipo que encuentran en otros contextos a los cuáles se le presta más atención desde los gobiernos tanto nacionales como locales. El trabajo comunitario está en cierta medida bastante desatendido y por lo general, no resulta atractivo para un recién graduado en los momentos actuales en que se combinan aspiraciones con necesidades.

Sin embargo, las conquistas más importantes de una sociedad como la cubana que aboga por la igualdad de oportunidades para todos, se libran en las localidades. Puede que exista el mejor plan del mundo para los ciudadanos dictadas desde las reuniones de gobierno, los medios de comunicación masiva o en los mismos centros educativos, que si este no toca de cerca a la gente, y no se cuenta también con el saber que estas llevan, las posibilidades de éxito si no van a ser nulas al menos se van a quedar a medias.

Todas esas razones, hacen reflexionar sobre la necesidad de engrasar esos resortes que unen a la Educación Superior con las comunidades. Muchas son las demandas de una sociedad que sufre la imposición de un bloqueo de más de sesenta años, por parte de los Estados Unidos, y se

está de acuerdo que la crueldad de su aplicación limita con creces las posibilidades de innovación y desarrollo de nuestra sociedad. Es bien difícil contrarrestar la fuerza e influencia de una de las potencias más grandes del mundo actual. Sin embargo, también hay que valorar si se está haciendo lo suficiente respecto a las fortalezas logradas en ese mismo tiempo a golpe de resistencias, sacrificios, pero también de conocimientos teóricos y prácticos.

Uno de esos resortes a los cuales se hacía referencia, en el caso del sector de la Educación Superior, es el reconocimiento de los distintos tipos de educadores, que no incluye solamente a los formados profesionalmente para desempeñar ese rol, sino que también pone el énfasis en todos aquellos que incluso desde otros sectores y especialidades son capaces de educar, tarea que las ciencias de la educación y en especial la historia, atesora como una buena parte de estudios que se centran en metodologías para perfeccionar los sistemas de influencias en la población.

Incluso el liderazgo educativo de estas personas en cualquier contexto donde estas se desempeñan, que como ya se dijo, no es solo el institucional, le otorgan el calificativo de figuras destacadas, pues es justamente su ejemplaridad y posibilidades de éxito lo que les produce seguidores y objetivos de influencias.

De las ciencias de la educación, la historia preserva muchos ejemplos de figuras destacadas cubanas de distintos ámbitos y especialidades que han enriquecido el sistema de conocimientos e incluso los planes educativos del país. Estos últimos se han nutrido de la excelente evolución del pensamiento pedagógico del pasado remoto y el reciente. Pero también es preciso abundar en los logros tecnocientíficos de personas que ejercen influencia educativa en el presente y sus principales aportes en la realidad coetánea.

¿En qué consiste la historia del presente?

Respecto al tema de la historia del presente, se ha planteado que de alguna manera consciente o inconscientemente nunca ha dejado de ejercerse por los grupos humanos, que a partir de distintas profesiones y especialidades, muchos historiadores se han visto en la necesidad no solo de ser partícipes de una realidad, sino de poder analizar sus contextos desde la

multidisciplinaria de las distintas ciencias sociales como uno de los métodos más afines a esta actividad científica.

...lo cierto es que el historiador no debe estar ajeno a los procesos económicos, políticos y sociales del mundo en el que vive no solo por su condición de partícipes o testigos de importantes cambios en la escena mundial sino por su acercamiento analítico a esta realidad.

Este no es un tema nuevo, de una u otra manera, los historiadores se han acercado al contexto histórico en el que se desenvuelven y se han preocupado desde siempre por los sucesos de que son partícipes o testigos. (Ordaz; 2012, p.134).

Se puede dar fe de esta afirmación cuando cualquier profesional de la información como por ejemplo; un periodista, un profesor o algún exponente de las Ciencias Sociales y Humanísticas, se nutre de diversas fuentes bibliográficas, puntos de vistas, e incluso hace uso de sus propias vivencias y experiencias que ponen en juego herramientas metodológicas para el estudio profundo de algún fenómeno de la realidad contemporánea.

A pesar de ello, se señala en la misma fuente, que esta actividad del conocimiento histórico solo fue reconocida como Historia del Presente «en la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial cuando además comenzó a recibir el apoyo institucional» (Ibídem anterior) fundamentalmente debido a la demanda social que generó este tan fuerte acontecimiento, generador de no pocos cambios en el orden mundial y del cual se imponía estudiar todos los pormenores y resultados.

La misma autora cita varias concepciones sobre la Historia del Presente, que contienen disímiles ideas fundamentales señalando algunos de sus rasgos, por ejemplo, la interdisciplinaria de las ciencias sociales, el acercamiento incluso a otras mostrando el análisis en contexto, al tiempo que supera el enfoque por estancos de cada una de ellas; más que un periodo se considera un método, modelo o corriente historiográfica para operar en temas, o realidades específicas que son testimoniadas por una de las generaciones convivientes en el marco de la Historia Contemporánea; se distingue por la presencia de testigos y/o memoria viva compuesta por la relación coetánea de estos con las propias vivencias de los historiadores.

Señalan además que en la Historia del Presente es vital la convivencia entre generaciones que se transmiten unas a otra información sobre el

pasado. En resumen, «es más bien una forma diferente de aproximación a la realidad social, la cual no se encuentra delimitada por una cuestión temporal, es una nueva forma de escribir la historia que ya no es tan nueva y que tiene muy en cuenta la historia como memoria vivida». (Torres; 2000 citado por Ordaz; 2012, p.136)

La Historia del presente, como método, constituye de acuerdo al criterio de la autora del presente trabajo, un nuevo camino de novedad para el desarrollo tecnocientífico y de innovación, porque además de ser muy atractivos y de interés para los ciudadanos, la posibilidad de estudiar los temas del acontecer contemporáneo, resultan necesarios para hacer avanzar los distintos procesos sociales del país e incluso estabilizar los objetivos económicos: Dígase la industria, la agricultura, el comercio, la gastronomía, y donde se incluyen también la cultura artística, la salud y la educación.

Por otra parte, constituye un estamento superior, si se piensa en las posibilidades que brinda la Historia del Presente de actuar en interdisciplinariedad con las otras especialidades de las Ciencias Sociales y Humanísticas como la Antropología, el Derecho, la Psicología, la Sociología, la lingüística, entre otras que antes actuarían por separado, atrincheradas cada una en sus teorías y metodologías. «Es cada vez más frecuente observar el empleo en las investigaciones históricas de los métodos y las técnicas de la historia oral, la historia del presente, la observación participante y el análisis del discurso, por solo mencionar algunos» (Torres; 2019, p. 52).

El autor citado explica que el historiador del presente debe asumir una postura científica abierta, flexible; porque aparte de los teóricos y empíricos tradicionales, puede utilizar métodos como la observación participante, siendo parte de un grupo o comunidad que se esté investigando, o bien, utilizar todos los medios a su alcance como los de difusión masiva, incluso analizar recuerdos, expresiones, comentarios, gestualidades o comportamientos, que constituyen procederes provenientes de otras ciencias.

A pesar de que se plantea que la historia del presente no constituye un abordaje tan nuevo, se puede decir que en Cuba aún se detecta en la práctica mucha necesidad en su aplicación. La sociedad cubana, que actualmente atraviesa por una situación de crisis general, por las causas ya conocidas y explicadas anteriormente, se evidencia carente de indagaciones científicas con este enfoque que muestren alternativas para la transformación de no pocos rubros que actualmente afectan el nivel de vida de los habitantes.

Es por esa razón, que al analizar el fenómeno de la tecnociencia y la innovación, se ha querido trabajar el tema de la historia del presente vinculado a las misiones sociales de la Educación Superior, centrando el análisis en la importancia que tiene para el sistema social que se necesita preservar en Cuba, el poder revelar la contribución educativa de las figuras destacadas del arte en los primeros cincuenta años después de la instauración del poder revolucionario en el año mil novecientos cincuenta y nueve, mostrando como estudio de casos, el de Cecilio Avilés.

La contribución educativa de figuras destacadas del arte, un enfoque teórico-metodológico desde la historia del presente

Las ciencias de la educación, en el marco de los enfoques históricos, vienen desarrollando estudios sobre personalidades de distintos ámbitos que empeñan sus obras en objetivos educativos. Se han trabajado varias de ellas por parte de proyectos de Centros de Estudios Superiores como las Universidades de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona o la Félix Varela de Santa Clara; Matanzas y la Asociación Nacional de Pedagogos, e investigadores asociados a estos programas, que a partir de varias líneas investigativas abordan el pensamiento y quehacer educativo de figuras destacadas de disímiles profesiones y especialidades, que despliegan sus contribuciones educativas, más allá de contar o no con una formación pedagógica.

Entre las figuras destacadas estudiadas en estos programas investigativos, aquellas que pertenecen a la cultura artística, han quedado a la zaga, respecto a otras, que son reconocidas por su impacto político social y cuya impronta educativa es más palpable. Sin embargo, en el caso de las artes, se originan diferencias entre el artista que produce obras para el disfrute y su currículum creativo y el que lo hace, además de este fin, con una intencionalidad educativa.

Es decir, entre todo aquello que los puede diferenciar está esencialmente la intencionalidad, porque en el acercamiento a cualquier expresión artística casi siempre está latente una idea o reflexión que conlleva a cierta aplicación del pensamiento, pero no necesariamente se convierte en una acción para educar, cuando la mayor parte de las veces se necesita preparación por parte del público consumidor de arte para descifrar los símbolos. Otra manera es el cómo se emplea la obra que realizan, los medios que

utilizan, para quién y cómo se construye el mensaje para provocar una transformación y mejorar algún aspecto de la vida social.

Se puede decir, que el trabajo artístico más cerca de lo educativo, es aquel que se aprende haciendo, porque se experimenta la técnica, que en dependencia de la persona que orienta, condiciona e influye en la construcción de una determinada personalidad. Ese es el caso, de las academias de arte, que

...tiene como misión formar artistas profesionales, por tanto, posee un perfil profesional específico y especializado, y una responsabilidad directa con el arte estamos asistiendo a la formación de «productores aptos», específicamente de productores directos del objeto y del valor artísticos (Peramo, 2014)

Sin embargo, también, el trabajo comunitario, «aquel representativo de la comunidad, y desde la comunidad» (Couceiro; 2015:102) constituye la forma más expedita que se ha encontrado, al menos, en el contexto cubano, de servir a intereses sociales educativos por parte de varias disciplinas entre las cuales una de las más destacadas es el arte y sus creadores y justamente se ha tomado como estudio de casos a Cecilio Avilés, que fue un artista cuya obra mantuvo un sostenido empeño educativo en un período de tiempo de cincuenta años.

Para abordar la dimensión educativa en la obra gráfica de Cecilio Avilés, lo primero que hay que señalar es que constituye un modelo de creador que mientras estuvo aún activo y casi desde sus comienzos, puso su versátil obra en función de la enseñanza, muchas veces, utilizando los medios de difusión masiva o bien directamente en las comunidades.

Cecilio Avilés, se considera como uno de esos artistas preocupados por la educación cívica y moral de los individuos, por la necesidad de elevar la calidad de vida de las personas, entre otros aspectos que son contenidos de los sistemas de influencia estético, manifestado en la mayor parte de su obra artística.

La tendencia o pensamiento Aprender disfrutando es quizás la principal de las cuestiones que caracteriza su accionar artístico, e identifica también su accionar en el proyecto Sociocultural IMAGEN 3, que dirigió por muchos años en la calle Prado y en el patio Hurón Azul de la Unión de Escritores y

Artistas de Cuba (UNEAC), que otros artistas lo han continuado y del cual se han desprendido otras acciones.

Por una parte, se le reconoce cierta particularidad como artista versátil o multifacético que no solo se constata al incursionar en varias expresiones de las artes como la plástica y la música en las que también ha tenido reconocimiento o como fiel activista de la cultura artística, sino que también se confirma cierto carácter polifacético dentro de las mismas técnicas gráficas.

Conclusiones

Se ha abordado el análisis de la contribución educativa de personalidades del arte, tomando como estudio de casos a la figura de Cecilio Avilés a partir de la perspectiva histórica con enfoque coetáneo de las ciencias de la educación, la cual ha sido menos recurrente como recurso metodológico en tanto la valoración de un contenido educacional en las obras artísticas.

Se seleccionó como estudio de casos la obra artística de Cecilio Avilés, que es fundador y paradigma del trabajo comunitario en el período revolucionario en Cuba después del año 1959, con una impronta polifacética en las artes, justamente en función del vínculo arte-educación.

Referencias bibliográficas

Couceiro, A.V. (2015). *La ciencia en función del trabajo comunitario*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Díaz-Canel, M., y Alarcón, R. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012-2020. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3).

EcuRed. (2015). *Ciencia, Tecnología y Sociedad (Libro) de Fidel Castro Díaz-Balart*. Coordinador Jorge Núñez Jover, Cátedra Cubana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Universidad de La Habana. [En Línea]. https://www.ecured.cu/Ciencia,_tecnolog%C3%ADa_y_sociedad

Ordaz, L.R. (2012). La Historia del Presente y el Conocimiento Histórico. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, Cuba. *Historia Actual Online 2012* (29), 133-140.

Peramo, H. (2014). *El campo artístico-pedagógico: Una especificidad necesaria*. Universidad 2014. 9no Congreso Internacional de Educación Superior. Curso 23

Torres, C. (2019). *Metodología de la investigación Histórica. Del proyecto a la tesis. Algunas orientaciones prácticas*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.

CC-047

Aportes de Antonia Eiriz a la enseñanza del arte en Cuba

Teresa Toranzo Castillo
Universidad de las Artes. Cuba
toranzocastilloteresa@gmail.com

Resumen

Antonia Eiriz (1929-1995), es considerada paradigma de las artes visuales de Cuba. Graduada en la academia de *San Alejandro* en 1957, se inicia como profesora de la Escuela Nacional para Instructores de Arte (1962) y continúa en la Escuela Nacional de Arte (ENA), entre 1965- 1969.

Este trabajo, pretende valorar los aportes de Eiriz a la enseñanza del arte en Cuba desde lo tallerístico-discursivo. Para su desarrollo se han empleado métodos de investigación cualitativa, como revisión documental, indagación de campo y entrevistas no estructuradas. En su visión transversal, la indagación se relaciona con lo antropológico, historiográfico, semiótico e historia de vida y se ha organizado en tres acápites que explican conceptos para avalar y caracterizar la novedad. Además, se evalúan sus estrategias de enseñanza-aprendizaje y la manera en que sus alumnos se la apropiaron, en un hilo de continuidad que llega hasta el presente.

Palabras clave: Antonia Eiriz, enseñanza artístico-pedagógica, enseñanza tallerística.

Introducción

A la luz de las últimas investigaciones encaminadas por la autora sobre la personalidad artística de Antonia Eiriz, que ubican su vida y obra dentro de su contexto histórico y valoran la irradiación que esta ha tenido en el

arte cubano, no solo de su tiempo, sino también de los últimos decenios, ha sido pertinente esta primera aproximación a su modelo de enseñanza, cuyas influencias marcharon de forma paralela a su producción simbólica.

Pudiera decirse que algunas exposiciones han servido de estímulo y puntos de inflexión para madurar estas ideas. La primera de ellas es *Antonia Eiriz: El desgarramiento de la sinceridad*, presentada en el Museo Nacional de Bellas Artes de La Habana, entre el 23 de diciembre del 2021 y el 28 de febrero del 2022 (Cobas Amate, 2021) y *Antonia Eiriz: Heridas sobre papel* (Toranzo Teresa, 2022), desplegada en la sede de Galería Galiano, durante los meses de julio y agosto del 2022 (Pérez Á. , 2022). Ambas curadurías fueron precedidas por una serie de proyectos, que pusieron en relieve el impacto de la artista, su particular manera de responder al llamado de su tiempo a través de la experimentación artística y el ejercicio de la docencia. (Samón, 2022)

La revisión de la dispersa literatura en torno a Eiriz demuestra que las herramientas y estrategias de las que se valió para conducir a sus alumnos aún no han sido suficientemente sistematizadas. La Dra. Hortensia Peramo Cabrera, en su obra libro: *La Escuela Nacional de Arte y la Plástica Cubana Contemporánea* se refiere a la manera en que se fraguaron los Planes de Estudios con el nacimiento de la Escuela Nacional de Arte, a las que se integraron las buenas experiencias docentes, «incluso de la academia, que traían consigo, como vivencia un grupo de artistas de vanguardia que fueron llamados a integrar los primeros claustros de la ENA» (Cabrera, 2001), entre los cuales se registraba el nombre de Antonia Eiriz.

De modo que, en esta primera aproximación al tema, nos proponemos emitir algunas consideraciones en torno al modelo pedagógico de Antonia Eiriz, al tiempo que valorar sus aportes a la enseñanza del arte en Cuba.

Para cumplir nuestros propósitos, tratándose de una investigación cualitativa, se han combinado varios métodos, entre los cuales se encuentran el inductivo-deductivo, la revisión documental, bibliográfica y de la prensa de época, confrontado con el trabajo de campo y las entrevistas no estructuradas. El público meta para lo anterior han sido sus colegas de estudios, estudiantes de los centros educacionales donde trabajó, así como directivos y funcionarios de la cultura. Fueron esenciales sus vecinos, quienes se unieron a ella a través del movimiento del papier marché.

Es adecuado suscribir que, para llevar a cabo este acercamiento a un tema no poco complejo, se han puesto de manifiesto conceptos esencia-

les, de cierta recurrencia en los abordajes del arte y la cultura contemporáneos, como la historia de vida, la autoreferencialidad, la sensibilidad y la artísticidad. Estos, en su conjunto, erigen el valor de la experiencia personal, de la praxis tallerística y de la empatía como apoyaturas para un proceso marcado por la autoexigencia de la profesora que devino modelo, arquetipo, paradigma y acicate para obtener del alumnado lo mejor de sus posibilidades.

Lo anterior significa que Eiriz se consagró a la docencia artística, debido a que su formación proviene de sus estudios en la Academia y no de la pedagogía como ciencia pura. Esto favoreció la puesta en relieve de su experiencia como artista y no de la pedagoga ortodoxa, cargada de preceptos teóricos.

Los anteriores factores la condujeron a desarrollar un modelo artístico-pedagógico que daba protagonismo a la praxis. Al re-colocar ese patrón, tan personal y auténtico en la contemporaneidad, puede decirse que su esquema se ubica en la artísticidad, entendida esta como la teoría que intenta interpretar el fenómeno artístico o creativo como proceso y no como sistema, puesto que el sistema es el resultado del proceso, y por tanto, se manifestará con gradualidad procesal y temporal, (Ohashi, 2020, págs. 288-292).

Para su mejor comprensión, el escrito se organiza en introducción, desarrollo, conclusiones y recomendaciones. El desarrollo explica el paso de la artista por la Academia Nacional de Bellas Artes de San Alejandro, por la Escuela Nacional de Instructores de Arte (ENIA), por la Escuela Nacional de Arte (ENA) y por la experiencia con sus vecinos en el reparto Juanelo, eventualmente extendido a otras zonas del país, como Santiago de Cuba.

Desarrollo

De la academia de San Alejandro a la profesora del pueblo

La academia de San Alejandro como preámbulo

La etapa de estudios y graduación en la Academia de San Alejandro fue el preámbulo de la labor artístico-docente de Antonia Eiriz. Allí se gradúa como profesora de dibujo y pintura. Realiza los ejercicios de grado correspondientes al curso 56-57, con resultados de sobresaliente o notable

en la mayoría de las materias de rigor, como: Dibujo y estatuaria, Historia del Arte, Anatomía Artística, Perspectiva, Dibujo del Natural, Naturaleza Estática, Paisaje, Artes Decorativas, Grabado, Colorido e Historia del Arte y Anatomía artística. (Alejandro, 57).

Su elevado interés por auto comprobar su aprendizaje sobre los elementos básicos del dibujo y la pintura han quedado registrados en la memoria de alumnos y profesores de la bicentenaria academia, quienes, en años posteriores la vieron regresar, con toda humildad, como una alumna más, para volver a recibir las clases de sus antiguos maestros. Algunos, como Hugo Consuegra hablan de sus trazos expresionistas, al tiempo que explican que aquellas insatisfacciones estuvieron motivadas por su empeño en auto perfeccionar su obra personal y para sentirse en condiciones de enfrentar su magisterio de una manera positiva.

Profesora de la Escuela Nacional de Instructores de Arte (ENIA)

Desde muy joven, Antonia Eiriz ya era hábil para el bordado y la costura. Soñaba con aprender a dibujar para ser diseñadora de modas. En los inicios de la década del 50, las puertas de San Alejandro se le abrieron, entre otras razones, porque ya había estudiado diseño comercial, gracias al estímulo y apoyo recibido por una de sus hermanas. Tempranamente fue reconocida como una estudiante aventajada y eso le permitió vencer el programa de la Escuela Anexa a San Alejandro en solo un año, en lugar de dos, como estaba previsto. Así continuó en la siguiente etapa, hasta su graduación.

A varios trabajos, de forma intermitente, tuvo que enfrentarse después de su graduación. En 1962 y hasta 1965 es profesora y asesora en la Escuela Nacional Para Instructores de Arte (ENIA), que tenía su sede en el Hotel Comodoro. Atendiendo a sus conocimientos y habilidades para las manualidades, motivó a sus alumnos a experimentar con las técnicas del papier maché, el macramé y diversos tipos de impresión. En 1964 inicia los trámites para su traslado a la recién fundada Escuela Nacional de Arte de Cubanacán, más conocida por sus siglas ENA.

La enseñanza antiacadémica, en la academia

Entre 1964 y 1969 fue profesora de la ENA, en la especialidad de pintura. Según explica el prestigioso periodista y escritor, Jaime Sarusky, al falle-

cer su madre en 1968, Antonia deja de pintar y se tiene que hacer cargo de todos los menesteres hogareños y familiares, aunque continúa ejerciendo como profesora de la ENA. (Saruský, 1981)

En la ENA marcó su impronta para siempre con alumnos que han señalado el rumbo de la plástica cubana de su tiempo, como Tomás Sánchez, Nelson Domínguez, Flora Fong, Eduardo Roca (Choco), Ever Fonseca, José Omar Torres, Jorge Braulio y Waldo Luis, entre otros. Y, también, compartió el claustro con paradigmas de la década del sesenta, quienes también eran profesores, como Osneldo García y Servando Cabrera Moreno.

El primer año como profesora de la ENA es recordado por Antonia como el más complejo. Fue un reto para ella y hasta sufría, porque, entre otras cosas le tocó conducir al primer grupo de graduados, entre quienes estaban Ever Fonseca y Waldo Luis, quien murió tempranamente. Los primeros tiempos fueron de contradicción y encanto, pues los principios de enseñanza-aprendizaje de la hija de Juanelo no se parecían a los aplicados por otros maestros, que eran de corte ortodoxo, donde el alumno pintaba y el profesor criticaba o evaluaba el trabajo.

Ante tales desafíos, Eiriz decidió comenzar a indicarle a sus educandos lo elemental. Partió de los preceptos básicos para la enseñanza de la pintura; les indicó cómo dominar el espacio pictórico, la proporción, los valores y más que todo, insistió en que el estudiante supiera sintetizar sus ideas, que tuviera habilidades para desarrollar el concepto sobre el que iba a discurrir en su obra y entender lo que significa dominar el oficio.

Pero también la profesora se inquietaba, pensaba en la mejor manera de llegar a sus alumnos u obtener de ellos los resultados más adecuados. Fue por esto que se sometió a una disciplina y a un rigor poco común. Trataba de entender, primero, lo que iba a enseñar a sus alumnos, lo practicaba previamente, discutía con ellos cómo plantarse cada ejercicio, así como los caminos a recorrer para llegar a lo más próximo de su intencionalidad.

Antonia explicaba conceptos que los estudiantes no dominaban, que no habían ejercitado antes y les exigía que se los aprendieran. Entendía que el maestro capacita técnicamente, enseña un lenguaje apropiado para el alumno, pero les exigía, porque la obra era de su autoría, era él quien estaba enfrentando el desafío creativo. Por tanto, ellos debían saber utilizar plásticamente sus recursos y de la mejor manera. Al respecto, la artista comenta:

Con los alumnos de primer año se entendía que vinieran de recibir dos años de diseño básico. Tenía un ejercicio que me gustaba mucho porque se caían y se daban cuenta de cómo era difícil ver el color y los valores. En blanco y negro se ven los grises más fácilmente.

Entre colores es difícil ver la diferencia. Primero se hace un collage del negro al blanco. Ese mismo con tres colores mezclando con blanco y negro, los colores había que compararlos y se veía lo que era el valor en la pintura. Se hacía collage que tiene la posibilidad de hacer cuadros tremendos y ellos no lo veían entonces. Todos esos ejercicios sedimentan en la pupila, el ojo va percibiendo y ves. Como cuando observas algo y dices que está fuera de lugar. A medida que se juega con las formas se va viendo, se van dando cuenta que un color va exigiendo otros colores. (Saruský, págs. 13-14).

Otro principio que Antonia tuvo en cuenta es que no existe pintura sin dibujo y eso lo traía de su propia experiencia, como la exposición de dibujos que presentó a mitad de su paso por San Alejandro. También les enseñó que, así como ella lo hizo en su proceso creativo, el artista puede apoyarse en cualquier tipo de herramienta y objeto para rellenar la superficie. Le gustaba el tenedor, las puntas de las tijeras, por las texturas que creaban y porque la sacaban de los patrones académicos, que eran sus propósitos. Ella fue antiacadémica como artista y como profesora, y en eso mucho les debió a las influencias de Goya, Cézanne, Gauguin, Van Gogh y Picasso, entre otros. De ellos tomó lo mejor. De Cézanne le sirvió la línea negra y la posibilidad de traer hacia adelante lo que estaba detrás. Pero lo relevante es que edificó un estilo personal, que supo justificar sus fundamentos y estilos para enseñar arte.

Antonia asumió una postura vertical ante la responsabilidad del maestro en la capacitación técnica del estudiante, pues corresponde al primero provocar un lenguaje que pueda ser aplicado por el alumno, de acuerdo a sus intereses, a su estilo, a sus habilidades. Por eso comprendió que se debía atender a los estudiantes de manera diferenciada y ese cometido debía registrarse como una de las particularidades de la enseñanza de las artes plásticas, que es decir que el profesor ha de ayudar al alumno a resolver un problema de color, de valor, de modo que ese alumno-artista se olvide que está ante un ejercicio académico y que sencillamente pinte un cuadro, que lo interprete plásticamente.

Para el entendimiento de estas necesidades, se creó una clase especial, llamada «secretos» o «descubrimientos», que estaba destinada a darle solución a problemas que ellos llamaban «difíciles». Era para que el alumno adquiriera habilidades de pintura con diferentes instrumentos y técnicas, de modo que cada uno de ellos pudiera hacer brotar su personalidad artística. La intencionalidad no era otra que darles a sus muchachos la alternativa de apelar a la creatividad, de poner a prueba los muchos caminos a su alcance para canalizar sus inquietudes estéticas. Por eso las obras se pintaban en ejercicios subdivididos en procesos y con accesorios no convencionales. Un ejemplo es que el pincel era reemplazado por tijeras para dibujar o se tomaba el gotero para entintar o rellenar superficies y el agua, bajo el chorro de la pila para crear texturas. Otros ejercicios se hacían con imprimación de manchas de cera o de humo.

Al paso de los años, según cuenta Sarusky en el texto más arriba referido, después de tantos debates y polémicas en torno a su manera de enseñar, de enfrentamientos con la dirección de la escuela, Antonia reconoce que para ella hubiera sido más fácil y menos problemático decirles a sus alumnos que se expresaran, que hicieran los ejercicios concebidos en el programa de estudio a la manera tradicional, pero eso no se acomodaba dentro de sus aspiraciones. La joven profesora se empeñaba en demostrar que con el dominio del oficio todo es posible, que son importantes los efectos que producen sobre la superficie de la obra las manchas de color, texturas distintas, el accidente, los efectos de prueba, error y corrección. Sus procedimientos, como toda la pintura, parten de la línea, del punto, de la mancha, pero los tres podrían ser orgánicos, dibujados, accidentados, con pincel, con gotero, que se tire y se lave en la pila, sobre una vela o cualquier otro plano creativo, el alumno era totalmente libre para improvisar.

Visto así, el profesor sigue evaluando las potencialidades del alumno, tiene una calificación que dar, pero lo relevante está en que su dibujo sale diferente porque el instrumento es diferente, una mancha de grasa o acuarela, permite aquilatar otras cualidades creativas, probando que su teoría no entraba en contradicción con teorías elementales de la educación artística, porque sostenía la observancia de los resultados. La línea, el comportamiento de ella, será siempre importante, lo que no será igual el efecto, si la pintas horizontal o vertical, ancha o fina, con o sin materia o texturas, decía la artista al periodista de *Bohemia*.

En relación con los materiales, Antonia creía firmemente en las posibilidades expresivas que aporta cada material. Le corresponde al artista obtener lo mejor de esa materia y saber elegir cuál quiere y para qué.

Para la enseñanza del grabado, donde ha dejado un poderoso legado, Eiriz persistía en que eran diferentes las relaciones que establece el artista con la piedra, la madera o el metal. Consideraba el grabado en madera como uno de los métodos más sugerentes para dibujar y para intervenir el material, porque la complicidad que se produce entre el artista y el soporte, en el momento de hacer la incisión sobre la madera es perceptible mediante el resultado de la obra. La litografía le parecía menos compleja, pues sentía que, más que todo, el autor se limita a dibujar sobre su superficie. No muy lejos estaba el grabado sobre metal.

Cuando Antonia habla de su experiencia artístico-docente, siempre se refiere a sus alumnos, con quienes terminaba estableciendo una relación muy especial, tanto en lo humano como en lo profesional. Por eso, desde el inicio de su labor académica y hasta su partida física, contó con el apoyo, la solidaridad y el acompañamiento de ellos. Creía firmemente en que era preciso caracterizar al estudiante. Cuenta que Waldo era el más entusiasmado, pero en los primeros tiempos le hizo una gran resistencia, debido a que tenía problemas para pintar, pero eso quedó felizmente resuelto con el avance del curso. Ever, según ella recuerda, era disciplinado, le gustaba pintar y le mostraba cariño. En una ocasión, ella le pidió hacer un paisaje, con un problema a resolver dentro del cuadro y él lo solucionó muy bien, tomando como sujeto la escuela de Artes Plásticas.

La partida de la ENA

En el año 1969, reconocida como una de las figuras más relevantes del arte cubano y latinoamericano de su tiempo, Antonia se retira de la enseñanza académica oficial. Extiende su labor como docente hasta su casa en el reparto Juanelo. Nelson Domínguez, quien era su alumno ayudante guarda memorables recuerdos sobre el entrenamiento que recibió con Eiriz y que tuvo por sede la vivienda de Pasaje Segundo No, 7 en el reparto Juanelo.

Para Nelson, Antonia tenía un modelo de enseñanza muy alejado de los cánones tradicionales. Ella solía estimular al estudiante, buscar sus mejores potencialidades. Su método era callado, sus expresivos ojos, muchas veces decían al alumno mucho más que las palabras. (Nelson Dominguez, 2022).

La profesora del pueblo

En 1972 Antonia inicia el periodo conocido como *El arte vivo de Antonia Eiriz*; comienza a trabajar con el Papier Machè, que fue sin dudas su magisterio más extendido y dado a conocer como ejercicio de mediación en Venezuela, Canadá, la antigua URSS, España, Italia, Suecia y Brasil. Al revisar algunas fuentes, se constata la notoriedad concedida por la crítica especializada a esta etapa de su vida. Una de esas referencias es, sin dudas, el extenso reportaje publicado por la revista Bohemia, en julio de 1977, titulado: *Antonia Eiriz: Todos pueden hacer trabajo creador* (Eladio., 1977), donde se revelan los nexos establecidos entre educadora-creadora, su capacidad de acomodar un modelo de enseñanza-aprendizaje para este tipo de público y su dosificación. También queda demostrado que una vez fallecida su madre Esperanza Vázquez y Vázquez, la artista tuvo que hacerse cargo de las obligaciones domésticas y de la crianza de su hijo Pablo. El reportero comenta que:

Pablo -el hijo de la artista- llama a mima, ella tararea, de vez en cuando, una canción y, le dice que se espere para servirle la comida. Sonríe; se expresa con esos ojos; con sus manos ágiles, educadas para hacer y siempre crear. Vemos a esta mujer que borda, pinta, cose, graba, canta, dibuja, cocina con el quehacer de una casa. Ah, importante. Explica y enseña: crea (Eladio., 1977, pág. 11).

Antonia reconoce haber vivido ricas experiencias como conductora de los talleres de papier marché. Entiende que este es un proceso de mutua retroalimentación, en el que se enseña, se aprende y se crea al mismo tiempo. Esos principios la llevaron a motivar distintos tipos de sujetos o públicos. Comenzó con los niños y luego incorporó a los padres, atendiendo a la efectividad del método. Su principio defendía que cualquiera no puede hacer obra de arte, pero todos pueden hacer trabajo creador.

Como en experiencias anteriores, su método de enseñar iba de lo sencillo a lo complejo y luego apoyaba las posibilidades de expresión de cada persona, sin pretender imponer sus saberes. Así se daban los procesos para edificar figuras de diferentes tipos, ya sea con engrudos solos, con sostén o alambrones, así como decorar objetos como sillas, mesas, etc. Primero iban las formas que se logran a partir del papel. Luego, lo que ella llamaba la segunda clase o la decoración, que es el momento en que el alumno aprende a trabajar con las tintas no convencionales; ya sea de farmacia o de la cocina cubana; como el bijol para el amarillo; naranja del mercurio

cromo, el rojo del aseptil, azul del metileno, que con amarillo da verde, violeta genciana y argirol para los sepias. La profesora entiende que cada público requiere su propio tratamiento: con el niño todo es más fácil, para el adulto el método creativo es más complejo y eso ella lo sabe manejar.

Para la joyería Antonia también creo sus propios métodos, siempre sobre el principio de enseñar al alumno a convertir lo desechable en objeto artístico, a partir de las técnicas requeridas por cada uno de ellos. Así cuentan los envases desechables de diferentes tipos y también papel desechable; que luego se convierte en masilla muy práctico para hacer miniaturas.

Practicante de los métodos transversales, en uno de los cierres de cursos de papier marché, Antonia consiguió cerrar la calle y exponer los objetos creados sobre los muebles de uso doméstico de las viviendas, construyendo así una gran galería de arte popular, en la que todos eran autores y espectadores al mismo tiempo. El resultado de esta experiencia en Juanelo fue presentado en el Museo Nacional de Artes Decorativas. Posteriormente, vino la masificación, a través de los Comités de Defensa de la Revolución.

Fui al Comité de Zona 10 del Vedado, al de Buenavista. En las comunidades Flor de Itabo, Jibacoa, Ventré. Di cursos intensivos a compañeros de comunidades que se alojaron en La Habana, en Planificación Física para los trabajadores, otro para instructores de arte y en Holguín para 53 compañeros que vinieron de diferentes regiones, fue mañana y tarde con la gente albergadas y se hizo una obra de teatro con máscaras, además, el del barrio del Tibolí en Santiago de Cuba que fue parecido al de aquí y al terminar se montó una exposición en la calle. (págs. 10-14).

Características generales del modelo pedagógico de AE

Lo visto hasta aquí, permite asegurar que en el modelo pedagógico de Antonia Eiriz, convergen constantes y aportes, resumidos de la siguiente manera:

Cada proyecto de enseñanza fue concebido por ella y se sustentó en la práctica artístico-docente, lo cual fue particularmente adecuado para sus receptores e intereses.

La efectiva combinación de la praxis artística con la experiencia pedagógica, enaltecó la efectividad de los métodos a los que apeló, que como se sabe, han trascendido por más de seis décadas.

Para todas las experiencias existió un pensamiento *científico-docente*; una unidad común, que se trenza en el cordón umbilical o con la unicidad de las estrategias enseñanza-aprendizaje (Pérez A. G., 2020), fundamentado en una táctica tallerística, que parte de la ejecución práctica.

Su método se sustenta en el trabajo práctico de la profesora y del alumno. Eso significa que Antonia se involucró como uno más y por eso su estilo es tan efectivo; al punto que ha quedado en la memoria y en el cariño de quienes se beneficiaron directa o indirectamente de sus saberes, porque pensó y practicó la enseñanza del arte desde la participación.

Antonia estimuló a sus alumnos, los inducía hacia la búsqueda de un concepto que justificara el objeto que intencionaban crear.

Nunca aceptó acreditar bajo su nombre las obras en papier marché. Por eso impuso el calificativo de *Taller de Papier Marché*. Ella, sencillamente auto-aceptó el rol de la profesora y líder de una acción noble y creativa, que estimulaba a los participantes a experimentar y ser autores de un producto estético, a cuya resultante entregaban lo mejor de sus potencialidades creativas. Obviamente, el final de estos ejercicios les serviría para decorar sus viviendas, al tiempo que aprender a vivir de lo que ellos mismos producían.

A pesar de lo anterior, el devenir del tiempo ha probado que sus alumnos se la apropiaron, porque estaban viviendo la misma usanza de época, operaron en el mismo tiempo. Eso se traduce en que compartieron y experimentaron en paralelo o simultáneamente los mismos sucesos, iguales gustos de época y sensibilidad. Y estas vivencias no solamente sucedieron con ella, sino también con otras figuras paradigmáticas de su generación, que transitaron por la docencia, sin haberse formado como pedagógos, como son los casos, ya señalados, de Servando Cabrera Moreno y Osneldo García.

Al evaluar la última etapa de Antonia en Cuba, se verifica que ella salió de las aulas de la Escuela Nacional de Arte para continuar canalizando su interés por la docencia en el reparto Juanelo, donde se concluye su consagración como arquetipo, como vestigio, debido a que ella, la profesora y sus alumnos compartieron sensibilia e ilusiones, legitimadas en La Bienal de Venecia. (Náser, 2019).

Lo anterior explica el fenómeno de lo inmanente y lo trascendente. Mirando hacia su experiencia en la Escuela Nacional de Arte, se concluye

que, con el tiempo, muchos estudiantes, de un lado y de otro, para ser justos, estaban definitivamente marcados por ella y tal vez, y sin ánimos de exagerar, hasta pudiera decirse que trazaron sus estéticas - definitivas o temporales-, con las huellas de Antonia. Esos son los casos de Roberto Fabelo, Flora Fong, Tomás Sánchez, Pedro Pablo Oliva y Eduardo Roca (Choco), entre otros de aquellas primeras generaciones, hasta marcar a artistas consagrados como Nelson Villalobos, Arturo Montoto, José Ángel Toirac, Alexis Leyva (Kcho) y todos los que hoy suscriben su legado, de una u otra manera.

Conclusiones

El presente trabajo demuestra la notoriedad de Antonia Eiriz en el entramado de la enseñanza del arte en Cuba. Su modelo pedagógico, que era ella misma, debido a su autenticidad, ha sido implementado en los programas de estudios de la Universidad de las Artes de Cuba (ISA), el que aún se aplica, como expresión de su utilidad,

Hemos tenido el privilegio de contar con este paradigma, exigente consigo misma, lo cual se acompañaba de su austeridad, que viene del auto sacrificio del artista de tradición y que ha sido fenómeno reiterado en personalidades de talla excepcional, algunos de ellos admirados y hasta seguidos por Antonia, como Vincent Van Gogh y Paul Cézanne. Sin embargo, a pesar de esa auto exigencia, de ese rigor que formaba parte de su esencia, como suele decir el Dr. Eduardo Morales Nieves: « Antonia era un alma noble, prístina, encantadora y sublime» (Castillo, 2022). Ella era como quien tenía un ángel por dentro, su rostro quedaba impregnado para siempre en quienes la conocieron. De forma definitiva, era una iluminada para producir y para enseñar arte.

Referencias bibliográficas

Alejandro, A. d. (57). Registro Graduados. Curso 56-57.

Cabrera, H. P. (2001). *La Escuela Nacional de Arte y la plástica cubana contemporánea*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

Castillo, T. T. (6 de marzo de 2022). Conversación con el Doctor en Ciencias Eduardo Morales Nieves.

Cobas Amate, R. (2021). Antonia Eiriz. el desgarramiento de la sinceridad. (Catálogo), 1.

Eladio., J. (29 de junio de 1977: 10-14). Antonia Eiriz: Todos pueden hacer trabajo creador. *Bohemia*, 10-14.

Náser, J. (2019). *Entrevista con Teresa Toranzo*. La Habana.

Nelson Dominguez. (2022). Entrevista con Teresa Toranzo. La Habana.

Ohashi, K. (28-29 de 10 de 2020). La artísticidad en obras poéticas. (C. P. Virtual, Ed.) *Fundación Dialnet*, 288-292. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4679717>

Pérez, Á. (4 de julio de 2022). Una colección de dibujos, tintas y grabados de la artista cubana Antonia Eiriz se exhibe en La Haban. Obtenido de <https://rialta.org/una-coleccion-de-dibujos-tintas-y-grabados-de-la-artista-cubana-antonia-eiriz-se-exhibe-en-la-habana/>

Pérez, A. G. (agosto de 2020). Estética, pensamiento crítico y creación artística. Obtenido de <https://acento.com.do>

Samón, C. (24 de junio de 2022). Heridas sobre el papel. *Medium*. Obtenido de <https://medium.com/de-primera-mano/heridas-sobre-el-papel-4daf2dedf965>

Sarusky, J. (24 de Julio de 1981). ¿Quién es usted? Antonia Eiriz? (Bohemia, Ed.) *Bohemia*, año 73(No. 30), 14-15.

Toranzo Teresa, S. G. (23 de junio-agosto de 2022). Antonia Eiriz. Heridas sobre el papel. (C. Habana, Ed.) *Catálogo*, 32

CC-026

Las actitudes escolióticas en los violinistas del nivel elemental: estudio desde la clase de educación física

Tamara García Soriano
Universidad de las Tunas. Cuba
tamy990717@gmail.com

Maribel Mola Cantero
Universidad de las Artes. Cuba
maribelmola12@gmail.com

Elida Balbuena Invernon
Universidad de las Tunas. Cuba
ebalbuenuacu@gmail.com

Resumen

Los problemas posturales comienzan en la mayoría de los casos desde la infancia, por la adopción continua de posturas inadecuadas que de no ser detectadas y corregidas oportunamente, pueden constituir un defecto estético. La identificación de actitudes escolióticas en estudiantes de música desde la educación física, es una tarea que requiere de preparación y actualización por parte de los especialistas de esta disciplina. El siguiente estudio tuvo el objetivo de: valorar el comportamiento de las actitudes escolióticas o deformidad postural escoliosis, en niños que estudian música en la Escuela Profesional de Artes. En la investigación tuvo un enfoque cualitativo y concluyó con la necesidad de aprovechar la vinculación de la familia, agentes comunitarios y actividades de índole socio-rehabilitador-preventiva para aplicar test posturales y prevenir cualquier alteración que

afecte tanto la salud como a la estética del cuerpo del estudiante de música de la Escuela Profesional de Artes de Las Tunas.

Palabras clave: actitudes escolióticas; educación física; profilaxis.

Introducción

Las deformaciones posturales en el plano sagital de la columna vertebral, son consideradas de mayor magnitud con respecto a los trastornos que pueden provocar en la salud general del sujeto en el sistema respiratorio y desde el punto de vista estético. Un músico está propenso a presentar deformidades, en ese sentido, las más comunes son las de la columna vertebral, las cuales transforman la estructura normal del cuerpo humano provocando cambios en la caja torácica, los hombros, la pelvis, las piernas y pies. Estas deformaciones pueden ser congénitas o adquiridas.

En los últimos años, está creciendo el interés por la salud de los músicos, ya que cada vez el nivel de exigencia es mayor (Viaño y Martínez, 2010); (Gallego, Ros y Martín, 2019); (Ramírez, 2022).

Las afecciones laborales en el músico no son un tema novedoso, incluso se menciona su existencia desde tiempos memorables. Diversos son los estudios que se han realizado acerca de la deformidad de escoliosis en niños y adolescentes. En este sentido, Paarup, Baelum, Holm, Manniche y Wedderkopp (2011); Ponce (2014); Roos y Roy (2018); Lundborg y Grooten (2018) plantean que son notables las afecciones de los profesionales del arte, por lo que deben formarse programas de prevención, diagnóstico y tratamiento que mejoren su calidad de vida.

Clásicamente la escoliosis se ha definido como una desviación lateral de la línea normal vertical de la columna vertebral acompañada generalmente de rotaciones de vértebras. Por su parte, Benítez (2022), definen que la escoliosis es una deformación morfológica y tridimensional de la columna vertebral, caracterizada por una desviación lateral del raquis, acompañada de rotación de cuerpos vertebrales siendo una afección agresiva y deformante.

Es por ello, que es importante insistir sobre las posturas que adoptan los estudiantes de la especialidad en instrumentos de cuerdas, con la necesidad de mantener una correcta postura durante la ejecución con el

fin de evitar y prevenir la presencia de deformidades en su cuerpo. Este trabajo se elaboró con el siguiente objetivo: Valorar el comportamiento de las actitudes escolióticas o la deformidad postural escoliosis en estudiantes de música en la Escuela Profesional de Artes de Las Tunas.

Desarrollo

El músico puede tocar perfectamente sin tener ninguna noción de anatomía, sin embargo, para comprender mejor cómo se ejecutan los movimientos, hay que saber qué músculos hay que trabajar para compensar las cargas de una determinada zona. Esto resulta muy útil para disponer de una mínima información sobre ellos (Martin, 2015).

A partir de estos elementos, en la Escuela Profesional de Arte El Cucalambé perteneciente a la provincia de las Tunas, se les realizó un diagnóstico a estudiantes de música. El estudio fue motivado por la preocupación de la investigadora, profesores y padres de que los niños que estudiaban en la antes mencionada escuela manifestaron que a partir del tercer año del nivel elemental de vida, comienzan a aparecer dolores musculares y cansancio al realizar determinados ejercicios básicos propios de la metodología de la enseñanza en el aprendizaje de las diferentes especialidades musicales, además de incluir variaciones de los segmentos del cuerpo. Como en años anteriores se ha estado siguiendo minuciosamente esta temática investigativa, de cómo detectar en edades tempranas las deformidades que afligen a los niños, por lo que decidí aplicar una serie de encuestas y entrevistas dirigidas a los niños, padres y docentes que permitieron en primer lugar, reconocer la existencia de un problema donde aparecen estos dolores musculares vinculados a determinadas posiciones viciadas que se adoptan en la práctica de instrumentos musicales; permitiendo llevar a aplicar un test postural, donde analizamos 76 niños de los grados tercero, cuarto, quinto y sexto 48 de ellos presentan escoliosis postural de diferentes grados de desviación y 12 con actitudes escolióticas. Este resultado enfrenta a un problema que requiere solución en primer lugar, para elevar la calidad de vida del niño que es priorizado en nuestra sociedad y en segundo lugar, por lo que puede representar para ellos en su futura vida profesional.

Las causas principales de una mala postura son:

1. Debilidad muscular lo que hace muy probable que se presenten deformaciones o desviaciones posturales que afecten la capacidad respiratoria, la de relajación y el equilibrio;
2. Alteraciones provocadas que automatizan posturas incorrectas, estas, son atribuibles también, a una base de sustentación inestable, que provocan desviaciones de la posición normal que la columna vertebral debe tener.
3. Posición asimétrica en la práctica de los diferentes instrumentos musicales.
4. La metodología de la enseñanza de los diferentes instrumentos musicales no garantiza la distribución simétrica de los segmentos del cuerpo.
5. La utilización de los instrumentos.

Los efectos que se producen en los niños las posturas prolongadas y forzadas:

- Cansancio muscular.
- Deformación o lesión del aparato locomotor, al haber cansancio el esfuerzo se transmite en los tendones y ligamentos ocasionando daño en ellos por su aún débil constitución.

El diseño de investigación tuvo un enfoque cualitativo al tratarse de los procesos y vivencias manifestadas por los participantes en el estudio (profesores y estudiantes), los que interesan por sus percepciones, actitudes y modos de actuación.

Como resultados, se evidencia la necesidad de aplicar test posturales para prevenir cualquier alteración que afecte tanto la salud como a la estética del cuerpo del estudiante de música. Es también necesario aprovechar los espacios comunitarios con la vinculación de la familia y actividades de índole socio-rehabilitador para el tratamiento de la deformidad postural de escoliosis, como forma de rehabilitación.

Para sentar las bases que permiten un adecuado nivel de partida e indagar sobre las deformidades posturales en la Escuela Profesional de Arte, se seleccionaron de manera intencional a 76 estudiantes de diferentes especialidades de música, entre las cuales se identifican el piano, guitarra, violín, viola, el violonchelo, contrabajo, saxofón, clarinete, y trompeta, de

los cuales se toma una muestra de 60 escolares que presentaron escoliosis postural o actitudes escolióticas sus edades están comprendidas entre 9 – 11 años. Se le aplicó una radiografía de columna completa con el estudiante de pie y descalzo, con la asistencia del especialista en traumatología y ortopedia, con el objetivo de diagnosticar y clasificar el tipo de deformidad a nivel de columna, y sus grados de desviación, realizándose mediciones antes de comenzar el estudio y luego al terminar la misma.

Los principales resultados obtenidos son los siguientes: se identificaron con deformidad postural de escoliosis en los instrumentos de cuerda 34 para un 56.6 %, en los instrumentos de vientos 26 para un 43.4 % de 76 niños muestreados, comportándose de forma general para un total de 60 niños con presencia de alteraciones posturales por diferentes tipos de instrumentos para un 78,94 % de la población muestreada de forma general en la EPA.

Se pudo demostrar que las niñas y niños de la especialidad de cuerda son más propensos a padecimientos de alteraciones posturales que en otros instrumentos practicados en la escuela de Arte, siendo el de mayor porcentaje de aparición los instrumentos de cuerda para un 56,6 % y dentro de estos son la viola y el violín las de mayor prevalencia de esta deformidad postural. El alto índice de prevalencia en los estudiantes de la especialidad de cuerda no depende del sexo masculino o del sexo femenino, depende de las posturas inadecuadas en clases y ensayos por parte de los instrumentistas.

Al comparar la escala valorativa para hacer una clasificación más objetiva de los datos obtenidos, se arriba a la conclusión de que 34 niños de la especialidad de cuerda, tienen presencia de deformidad postural de escoliosis para un 56,6 % lo que se concluye que existe una alta frecuencia en la muestra investigada.

Se emplearon métodos empíricos: como la observación y medición con el fin de detectar las diferentes deformidades que presentaba la columna vertebral en el plano frontal de cada niño. Se examinó el paciente en el menor grado de desnudez sin ofender su pudor, se observó la estatura, el peso y se hizo una inspección de la espalda, colocándole la plomada y se observó durante el desarrollo del examen en su postura habitual.

La medición sirvió para el examen radiológico, poderoso auxiliar para el diagnóstico y la evaluación. Con las radiografías podemos conocer exactamente la extensión y variación, así como el grado de la movilidad de las

curvas, las deformidades asociadas y dar un seguimiento a la progresión de las curvas

Además, se aplicaron a estudiantes, docentes y padres con el objetivo de conocer el estado real del problema. Para el examen postural se procedió de la siguiente manera:

Datos generales del investigado.

Observación de conductas inadecuadas.

Evaluación física general (plano frontal sagital y transversal), utilizando una plomada para detectar las principales afecciones de la columna vertebral.

Para determinar los diferentes niveles de estas variables se realizó una exploración a través de técnicas y procedimientos tales como encuestas a especialistas de los instrumentos de cuerdas de la EPA, niños y familiares. La investigadora se apoyó en algunos métodos y técnicas del nivel empírico que permitieron obtener los resultados que se exponen a continuación.

Conocimiento de los estudiantes acerca de las características, causas y prevención de las deformidades posturales

Los 60 alumnos encuestados, lo que representa el 100 %, manifiestan conocer cuáles son las posturas inadecuadas.

50 niños para un 83,3 % de la muestra manifestaron que no conocen cuales son las molestias que provocan las posturas inadecuadas, mientras que 10 niños que representa el 16,7 % dicen que saben.

38 niños para un 63,3 % de la muestra manifestaron que siente dolor en los ensayos y en la práctica del instrumento, mientras que 22 niños que representa el 37,7 refiere sentir dolor a veces, lo que revela la relación directa de la escoliosis y demás deformidades asociadas.

50 niños que representa el 83,3 % de la muestra manifestaron, que el horario del día donde se sentían más cansados era en la mañana, coincidiendo con la práctica de la especialidad, mientras que los 10 restantes, que representan 16,7, dicen que en la noche.

Con la aplicación de la radiografía, alarma que en esta pregunta solo uno, que representa el 1.7 % respondió que sí tenía conocimiento de padecer de una deformidad postural y el restante que representa 98,3 %, manifestaron

no padecer de ninguna deformidad, lo indica, que el alto índice de niños con deformidades posturales se debe a la práctica de estos instrumentos.

El 100 % de los niños encuestados manifestaron, nunca haber recibido tratamiento alguno. Por lo que podemos inferir que desde el punto de vista terapéutico y preventivo la propuesta de aplicación de los juegos y otros ejercicios posturales y de fortalecimiento desde la escuela y en específico mediante la clase de Educación Física, es una de las ventajas de este tratamiento con respecto a otros convencionales.

53 niños que representan 88,3 %, manifestaron llevar entre 1-2 años de práctica del instrumento y 7 que representan 11,7 % refiere 3 años, tiempo suficiente en ambos casos para adquirir las deformidades posturales.

El 100 % de los niños encuestados declararon, nunca haber realizado ejercicios compensatorios.

53 niños, que representan 88,3 % manifestaron que las partes del cuerpo que más frecuentaban los dolores eran la región de la espalda y hombros, mientras los 7 restantes que representan el 11,7 % refirieron la región del cuello.

20 de los niños que representan el 33,3 % refiere que a partir del 3er año en el caso de la especialidad de cuerda (violín y viola) comienzan a sentir los dolores en la espalda o cualquier otro región del cuerpo, mientras que los 40 restantes que representan el 66,7 % a partir del 5to grado en otras especialidades, aunque la deformidad denominada escoliosis postural o actitudes escolióticas son asintomático, dado que todavía no se ha originado en la estructura de la columna. Se asume el criterio que estos síntomas, pueden estar asociados a las prolongadas posturas inadecuadas que mantienen los estudiantes de ambas especialidades, no solo en horario docente, sino extradocente de estudio individual y a la existencia de algunas deformidades asociadas.

Conocimiento en la familia acerca de las características, causas y prevención de las deformidades posturales

Con el objetivo de evaluar el nivel de información de la familia acerca de las características, causas y prevención de las deformidades posturales, se aplicó una encuesta. Los principales resultados obtenidos son los siguientes:

53 padres que representan el 83 % refiere haber notado cambios en la postura de su hijo y notar quejarse de ciertos dolores propios de la manipulación que implica la práctica del instrumento, elemento que de ninguna manera fue preocupante para ellos, ya que lo asociaban a la ejecución del instrumento, sin imaginar los peligros que estos dolores pudieran ofrecerle en su vida futura, si no se le dieran tratamiento desde edades tempranas, con el objetivo de evitarlas, mientras que los 7 restantes que representan el 11,7 % manifestó no haber notado cambio alguno en la postura de su hijo.

43 padres que representa 71,7 % que sus hijos dedican entre 1–2 horas de estudio al instrumento diario y mientras que los 17 restantes que representan el 28,3 %, manifestó que dedican 3 horas al estudio.

52 padres, que representan 86,7 % manifestaron que sus hijos realizaban la práctica de su instrumento incómoda, sin tener los requisitos ambientales indispensables para evitar los peligros que pudiera implicar los mismos, mientras que los 8 restantes que representan 13,3 % dice realizarlo cómoda.

37 padres que representan el 61,7 % de la muestra, manifestaron que sus hijos se quejaban de dolor en los ensayos, mientras que 23 que representan el 38,3 % refiere no haber oído a su hijo decir que sentían dolor, lo que revela la relación directa de la adopción continúa de posturas inadecuadas, propias de la metodología de la enseñanza de estos instrumentos.

32 padres que representan el 53.3 % declara que el niño ocupa su tiempo al juego y a la práctica del instrumento y el 28 restante que representa 46,7 %, manifiesta que se dedican a la realización de varias actividades, que no resulten causas de lesiones para sus miembros.

El 100 % a partir del 3er grado en el caso de las carreras largas, como piano, violín, viola y 5to guitarra y otros, como es el caso de carreras cortas, o sea con la iniciación a esta escuela, ningún padre refirió que su hijo se quejara en años anteriores de entrar a la Escuela de Arte.

Al analizar estos resultados concluimos que algunos familiares reconocen que la práctica de los instrumentos de cuerda es un importante factor para atender la educación postural, las acciones que esta realiza son insuficientes, no se aprovechan todas las potencialidades de la clases y ensayos para desarrollar actividades prácticas, el nivel de información de la familia acerca de la deformidad postural de escoliosis y sus causas es insuficiente.

Nivel de conocimiento y preparación de los especialistas de música para intervenir en la prevención de las deformidades posturales

El 100 % de los docentes de la especialidad, como los que imparten la docencia, refirieron conocer, cuáles son las posturas inadecuadas.

El 100 % manifiesta que los estudiantes no se sientan correctamente, afirmando que aun cuando los estudiantes conocen, el daño que provoca la adopción prolongada de posturas inadecuadas, se hace difícil que los estudiantes tomen participación activa contra este problema general, ya que Los profesores de la especialidad están conscientes que la metodología de la enseñanza de los instrumentos cuerda, no garantiza la distribución simétrica de los diferentes segmentos del cuerpo, que presentan mayor participación en la ejecución de la técnica,

El 91,7 %, manifestaron que dentro de sus clases es normal que los niños presenten dolores o molestias propias de la falta de la adquisición de la habilidad, mientras que los 5 restantes que representan 8,3 %, refieren no haber notado dolores por posturas inadecuadas.

el 100 % de los docentes velan por cumplir la metodología correcta, para ir venciendo los ejercicios básicos de la especialidad.

El 100 % de los docentes encuestados, de los diferentes casos estudiados, refirieron que la sección dura no menos de 45´ minutos.

Al analizar estos resultados se concluye que aunque se reconocen que el espacio de la práctica del instrumento musical de cuerda de la EPA, es un importante factor para atender la educación postural, las acciones que se realiza son insuficientes, no se aprovechan todas las potencialidades de la clase de forma didáctica y a la comunidad para desarrollar actividades cognoscitivas en aras del conocimiento, prevención y rehabilitación de la deformidades posturales.

Al analizar integralmente los resultados de los instrumentos aplicados se concluye que, aunque algunos familiares y especialistas del área de la música reconocen que la práctica del instrumento de cuerda en la EPA son importantes factores para atender la reeducación postural de los estudiantes, las acciones que se realizan en ambas son insuficientes, con énfasis en las actividades prácticas y teóricas, el nivel de información de la familia, especialistas de instrumentos de cuerda acerca de la deformidades posturales y sus causas, es insuficiente la preparación de los especialistas

y familiares para diseñar actividades con el empleo de ejercicios físicos en el que contribuyan a la rehabilitación y profilaxis.

Análisis de los resultados

Se prestó una especial atención a la corrección del defecto de la postura y la educación del hábito de una postura correcta, para ello, se realizó el análisis hacia diversas variables fundamentales:

Incidencia de la deformidad postural en la muestra diagnosticada.

Conocimiento en la familia acerca de las características, causas, rehabilitación y prevención de las deformidades posturales.

Nivel de preparación de los especialistas de música para intervenir en la rehabilitación y prevención de las deformidades posturales.

Conclusiones

La sistematización acerca de las deformidades posturales en estudiantes de música y su diagnóstico temprano desde las actividades preventivas en la educación física, posibilita un mejoramiento del cuerpo del futuro músico, además de satisfacer el nivel de preparación de los especialistas de música para prevención y profilaxis de las deformidades posturales o de actitudes escolióticas.

El estudio realizado permitió identificar las variables que afectan la salud de los estudiantes con mayor prevalencia de esta deformidad postural a los estudiantes de violín.

Las encuestas revelaron la necesidad de aprovechar la educación física para propiciar un conocimiento acerca de los ejercicios compensatorios para la prevención y rehabilitación de las deformidades posturales en niños que estudian el violín.

Referencias bibliográficas

Benítez López, R., Coll Costa, J., Rodríguez García, A., Quetglas González, L., & Machín Quiñonez, N. (2022). Programa de ejercicios físicos correctivos para pacientes con escoliosis idiopática/Corrective physical exercise pro-

gram for patients with idiopathic scoliosis. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 17(2), 583-596. Recuperado de <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1229>

Lundborg, B., y Grooten, W. J. (2018). Resistance Training for Professional String Musicians: A Prospective Intervention Study. *Medical Problems of Performing Artists*, 33(2), 102–110. DOI: <https://doi.org/10.21091/mppa.2018.2017>

Martín, T. (2015). *Cómo tocar sin dolor, tu cuerpo tu primer instrumento Ejercicios para la prevención y tratamiento de lesiones en músicos*. Valencia: Editorial Piles.

Paarup, H. M., Baelum, J., Holm, J. W., Manniche, C., y Wedderkopp, N. (2011). Prevalence and consequences of musculoskeletal symptoms in symphony orchestra musicians vary by gender: a cross-sectional study. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 12(1). DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2474-12-223>

Ponce, Y. (2014). Ejercicios compensadores para prevenir la escoliosis en estudiantes de violín en la EVA Raúl Gómez García. Tesis en opción al título de Licenciado en Cultura Física. Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo Facultad Holguín.

Quiñonez-Tenorio, N., Sandoval-Guerrero, L., & Rojas-Avilés, F. (2021). Estudio sobre el fenómeno etnocultural: la educación física como elemento sociocultural. *Arrancada*, 21(40), 231243. <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/422>

Ramírez Valbuena, W. A (2022). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 30, 211-230. ISSN en línea 2346-1829. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n30/0121-053X-30-00211.pdf>

Roos, M., y Roy, J. (2018). Effect of a rehabilitation program on performance-related musculoskeletal disorders in student and professional orchestral musicians: a randomized controlled trial. *Clinical Rehabilitation*, 32(12), 1656–1665. DOI: <https://doi.org/10.1177/0269215518785000>

Vega Curiel, (2022). Ejercicios para fortalecer tu columna vertebral. Especialista en Traumatología y Cirugía Ortopédica. <https://www.angelvega-curiel.es/views/pdf/ejercicios-columna-lumbar.pdf>

Viaño, J., Díaz, P., y Martínez, A. (2010). Trastornos músculo-esqueléticos (TMRIs) en músicos instrumentistas estudiantes de secundaria y universitarios. *Revista de Investigación en Educación*.

ANEXO

RESULTADO DEL TEST POSTURAL SEGÚN TIPO DE CURVA

Tipos de curvas	Instrumentos de cuerdas		Instrumentos de viento	Total		
	Cant.	%	Cant.	%	Can t.	%
Dorsal derecha	2	3.4	4	6.6	6	10
Dorsal izquierda	1	1.7	4	6.6	5	8.3
Dorsolumbar derecha	9	15	5	8.3	14	23.3
Dorsolumbar izquierda	8	13.4	4	6.6	12	20
Lumbar derecha	4	6.6	2	3.4	6	10
Lumbar izquierda	4	6.6	4	6.6	8	13.3
A doble curva	6	10	3	5.3	9	15.1
Total	34	56.6	26	43.4	60	100

CC- 045

Dimensión terapéutica en los procesos formativos en danza, creación coreográfica

Rosnery González Roque
Universidad de las Artes. Cuba
rosnerygonzalez@gmail.com

Resumen

Este trabajo fundamenta el carácter terapéutico e interrelación entre danza y psicología donde por supuesto está el cuerpo, un cuerpo que se piensa a sí mismo y centra la mirada en la creatividad, busca destacar el valor transformador de la danza y su ineludible relación con la psicología, catalizando y dinamizando procesos formativos y formaciones motivacionales para dar respuesta a la problemática de que en su gran mayoría los educandos no se sienten o reconocen creativos. Danza Terapia, Danza Consciente como construcción de Identidad y creación en el campo del arte.

Palabras clave: danza, psicología, creatividad, cuerpo pensante.

Introducción

La naturaleza es el cuerpo inorgánico del ser humano.
(Carlos Marx, 1844)

La danza y la psicología son una unión de arte y ciencia en función de la creación danzaría, los procesos formativos y los trastornos y como repercute esta unión desde mi experiencia como intérprete, docente y coreógrafa durante los diferentes niveles de aprendizaje y formación en danza a partir de dificultades propias donde logro compaginar ambas ciencias en función de mi propio quehacer danzario y como ser-sujeto.

La danzaterapia o danza consciente implica pensar el cuerpo de una manera específica y esa danza que hago también hace que el cuerpo se

piense de una manera específica. El cuerpo está metido en ese elemento porque lógicamente se hace desde el sujeto, desde el cuerpo se hace la danza y la psicología.

En la labor de docente me enfrento a la problemática de que, en su gran mayoría los educandos no se sienten o reconocen creativos, la ejecución prima sobre la expresión y desde mi experiencia como artista he sentido la necesidad a partir de la propia necesidad creativa y formativa de los educandos de relacionar arte y ciencia, danza y psicología como proceso de formación-creación ya que encuentro un espacio bastante vacío en la formación y siento debo aportar, auxiliándome en lo investigado sobre varios campos que estudian el desarrollo del conocimiento humano, Antropología, Psicología Social y del Desarrollo, Bioenergía, asuntos holísticos, Kineseología y a su vez, observando-analizando de manera teórica-práctica a distintos grupos humanos: personas con capacidades diferentes, autismo, síndrome down, entre otros. Todo el conocimiento académico y exploratorio desde Retazos y en Argentina, he tenido que ponerlo en práctica.

La danza, vive en la vitalidad efímera del instante y tiene un carácter fugaz y multidisciplinar que la hace particularmente compleja de estudiar, acercarnos a ella es aproximarnos a la existencia del hombre, a su historia, es re-descubrirla y constatarla como terapéutica por su carácter y poder de comunicar. Danza, entendida como forma universal de expresión humana, formada por un amplio rango de figuraciones sígnicas que se nos revela en lenguaje, por excelencia, del movimiento corporal humano en un tiempo y espacio determinados.

Danza como vehículo para la transmisión de visiones del mundo y un mediador entre el individuo, la sociedad y la naturaleza; es ella una puerta abierta a la comprensión profunda de como la descolonización de la mente comienza con la reivindicación del cuerpo pensante ya que la danza no es solo un medio de expresión, sino un acto de afirmación cultural y política.

Desarrollo

Habitando el cuerpo (de lo general a lo particular y de lo particular a lo singular)

En un contexto innovador nace Danza Teatro Retazos, bajo la dirección de su creadora Isabel Bustos Romoleroux, implementa un sistema Téc-

nico-Formativo que la compañía ha desarrollado con los años de trabajo: que acondiciona el cuerpo desde el punto de vista físico y psicológico, ampliando la movimentalidad, plasticidad, creatividad y memoria kinésica que sustenta, más allá del virtuosismo atlético del bailarín, en su fluidez, calidad y cualidad del movimiento y su interpretación. Es la emoción y los impulsos lo que le potencian. El acondicionamiento físico del bailarín es un elemento indispensable, un cuerpo, que, en su ductilidad y plasticidad, se mantiene preparado para asumir diversos lenguajes danzarios a la vez que amplía la libertad expresiva del movimiento.

Durante mi tránsito por Retazos comencé a explorar, desarrollar y apropiarme de diversos tipos de entrenamientos que hasta hoy forman parte del quehacer de la compañía. Están presentes dentro del entrenamiento elementos de las artes marciales como el Taichi(en combinación meditación-actividad); del Capoeira(en los desplazamientos); de técnicas como Flying low(el desempeño en el suelo: entradas, salidas, trabajos de niveles deslizadas); de herramientas del Body contact(el dominio del peso como potenciador del control del cuerpo). Presente el concepto de caída-recuperación y el trabajo enfático en los contrapesos, las palancas de apoyo y el dominio espacial. Las frases coreográficas son características por su extensión (en el piso, el espacio parcial y el espacio total). Estas van sumando movimientos hasta conformar un material de entrenamiento físico-psicológico que potencia en el bailarín la resistencia y memoria kinésica.

El entrenamiento Técnica Retazos, Técnica Bustos *Esculpir en el tiempo*, es un tipo de entrenamiento probado y con muy buenos resultados en actores, aficionados y bailarines empíricos, sin formación académica previa. Un cuerpo-mente que apoya el desempeño integral del intérprete, la comprensión de su fisicalidad, el autoconocimiento y conciencia de las posibilidades individuales y la optimización de su instrumento desde lo técnico, lo interpretativo y lo psicológico.

Basarab Nicolescu, físico rumano importante defensor de la reconciliación transdisciplinaria entre las ciencias y las humanidades nos pregunta: ¿Por qué somos tan inventivos en toda situación para desentrañar todos los posibles e inimaginables peligros, pero tan pobres cuando se trata de proponer, de construir, de hacer emerger lo que es nuevo positivo, no en un porvenir lejano, sino en el presente, ¿aquí y ahora? (Basarab, 1996).

Nos explica que: La transdisciplinariedad concierne, como el prefijo *trans* lo indica, lo que está a la vez entre las disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento (Barasab, 1996).

Un nuevo principio de Relatividad emerge de la coexistencia entre la pluralidad compleja y la unidad abierta: ningún nivel de realidad constituye un lugar privilegiado donde se puedan comprender todos los niveles de realidad. Un nivel de realidad es porque todos los otros niveles existen a la vez. Este principio de Relatividad es fundador de una nueva mirada sobre la religión, la política, el arte, la educación, la vida social. Y cuando nuestra mirada sobre el mundo cambia, el mundo cambia. En la visión transdisciplinaria, la realidad no es solamente multidimensional es también multireferencial. (Barasab, 1996).

Eduardo Galeano, en su obra *El libro de los abrazos* nos dice que: «Educar es enseñar a descubrir; implica despertar la curiosidad, fomentar el pensamiento crítico y nutrir la capacidad de ver el mundo con ojos nuevos, con el fin de que cada persona pueda encontrar sus propio camino y contribuya de manera significativa a la sociedad» (Galeano, 1989).

Nos dice Freire: «La desesperanza es una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él» (Freire, 1970). Para él, el diálogo debe posibilitar el reconocimiento y la superación de «situaciones límite». Estas son el margen entre lo dado, lo posible y lo que dándose supera ampliamente la frontera de lo posible (el «inédito viable»).

A su vez, (Cendales, 2000) explica que no es posible pensar el diálogo sin lo emocional que se expresa en el lenguaje verbal. «En el diálogo las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones». Además, el verdadero diálogo no puede estar conducido hacia el logro de objetivos predeterminados, sino que debe dar lugar a la incertidumbre, a la intuición y a la imaginación creadora. Claro está que sin perder de vista que el diálogo, como toda práctica social, está atravesado por las relaciones de poder y, por tanto, está presente el conflicto.

Mientras que (Ghisso, 2000) plantea que el diálogo de saberes, más que conocimiento es reconocimiento. Por ello, la práctica dialogante permite que los sujetos resignifiquen sus contextos, relaciones, experiencias, motivaciones, convicciones, representaciones, imaginarios y visiones de futuro. Esta reconstrucción colectiva de los sentidos que tienen los sujetos de sus

prácticas, de sus relaciones sociales y de sí mismos, se entiende como una hermenéutica colectiva.

Y Freire, nos afirma que, el diálogo no es siempre interacción verbal, sino que cobra sentido en la medida en que se refiere y se construye desde las prácticas transformadoras. Al pronunciar su palabra en el diálogo, los seres humanos también construyen realidad. «No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que sea praxis» (Freire, 1970).

Todos ellos nos permiten entender el diálogo como experiencia intersubjetiva y hermenéutica colectiva.

En sentido general la danza actual se caracteriza por la multiplicidad y la pérdida de las fronteras, lo que nos confirma un cambio de paradigmas, lo cual requiere de un artista mult creativo que se reconozca en su complejidad y en su autotranscendencia.

«Tenemos cuerpo y heredamos movimientos, gestos, danzas, palabras, así como los más diversos eventos escénicos para leer corporalidades. Heredamos el lenguaje para poder atestiguar que somos herederos» (Derrida, *Ecografías* 163) Heredamos porque es nuestra condición, o si se quiere, nuestra humanidad (Godínez 81).

Pautas terapéuticas para el diseño de procesos formativos descolonizados desde la clase de Creación Coreográfica

- Considerar al estudiante como sujeto de aprendizaje, en un clima dialógico, participativo, de comprensión y respeto mutuo.
- Estimular, conducir y fortalecer el desarrollo profesional a partir del diagnóstico y el diseño de estrategias educativas dirigidas a potenciar la autovaloración.
- Romper barreras estructurales, tanto sociales como culturales que minimizan el campo creativo.
- Fomentar la importancia del cuerpo como medio de conocimiento, como archivo de información emocional y vivencial, adiestrándolo desde la naturalidad del movimiento y la investigación del campo creativo.

- Comprender y percibir la danza como agente transformador y dinamizador del tejido sociocultural.
- Todo estado psicológico puede verse beneficiado por la danza, puede ella ser herramienta que transforma, desarrolla, fortalece, promueve estados psicofísicos cada vez más adecuados según lo que cada uno necesite.
- Optimizar la vivencia personal y vivencial.
- Movimiento que hace emerger el subconsciente y despierta los vínculos sociales.
- Certidumbres : Liberar los humores.
- Expresarnos libremente.
- Conectarnos con nuestro suceder y poder dramatizarlo.
- Reconciliarnos con nosotros mismos.
- Amasar preocupaciones.
- Distender los miedos.
- Abandonar patrones rígidos que nos dejan atrapados en nuestros propios conflictos.

En un ser biológico con una capacidad creadora y transformadora, tanto de sí mismo como del medio que le rodea, el trabajo artístico es un trabajo concreto que como tal produce un valor de uso: satisfacer las necesidades humanas de expresión y comunicación, basadas en la sensibilidad, las emociones, los sentimientos y las sensaciones.

Nos urge: la práctica dialogante, central el foco en los procesos intencionados, construir confianza, recuperar el sentido del juego, despertar y elevar la conciencia, favorecer un pensamiento crítico, recuperar el valor de las artes.

Existen principalmente, tres tipos de mapas cognitivos:

- Mapas interoceptivos (informan del estado de las vísceras).
- Mapas propioceptivos (informan del estado del aparato esquelético-muscular).
- Mapas exteroceptivos (informan del estado del mundo exterior).

Estos mapas desempeñan un papel crítico en la configuración de una mente, que es genuina, personal e intransferible del receptor, del animal que se observa a sí mismo.

La respuesta no será siempre inmediata o refleja, sino que, en la mayor parte de los casos, el cerebro comparará con experiencias previas para decidir qué respuesta conductual es más adecuada. Es más, esta mente consciente, incluso la más racional y planificadora, opera bajo la influencia permanente de la realidad afectiva. Las emociones condicionan en alto grado el desarrollo de la motivación, y esta es el elemento impulsor más poderoso de la conducta.

Las formaciones motivacionales o formaciones psicológicas de la personalidad constituyen figuraciones subjetivas de la personalidad, siendo el modo de organización y de expresión de los motivos en las esferas concretas de la vida, la cual se produce como parte del complejo sistema de regulación. Estas, aunque conscientes por su modo de expresión (concepciones, valoraciones, objetivos, proyectos), articulan también contenidos no conscientes, que, si bien no definen la orientación general de la formación, sí dinamizan el sistema regulador al cual se integran.

La autovaloración constituye un concepto preciso y generalizado del sujeto sobre sí mismo, que integra un conjunto de cualidades, capacidades e intereses que están comprometidos en la realización de aspiraciones más significativas de la persona, sus necesidades y motivos. Los elementos que la componen (contenidos cognitivos, afecto-valorativos y comportamentales), tienen una relación estrecha con el razonamiento y la reflexión del sujeto. Su función valorativa hace referencia a la posibilidad que adquiere la persona en el curso de su vida de enjuiciar su comportamiento y sus cualidades y mediante su función autorreguladora le permite regular su comportamiento, en planteamiento de metas, el nivel de aspiraciones y su autoestimación.

Como momento superior de esta función autorreguladora aparece la función autoeducativa de la autovaloración, permitiéndole al sujeto movilizar su conducta en función de superar sus deficiencias, proponerle metas de desarrollo personal.

La autovaloración puede ser inestable y estable y como otros contenidos psicológicos, tiene una determinación social, pues el sujeto en las edades más tempranas del desarrollo se valora a partir de la valoración que de él

hacen los demás , una vez alcanzada cierta estabilidad(en la juventud) se hace más independiente de estas valoraciones, lo que no quiere decir que las deseche totalmente.

Hoy día las ciencias del conocimiento instalan en el centro de reflexión –o muy cerca del centro– el aporte de la corporalidad como un todo en los procesos cognitivos. Lo que conocemos como cognición corporizada. Integridad esta destacada por el filósofo Merleau-Ponty, en el sentido de que la percepción cognitiva del mundo no puede prescindir del cuerpo, integrado al mundo y en el mundo. Por el cuerpo estamos *situados* en el conocimiento.

Uno de sus seguidores Andy Clark nos dice que: «Tratar a la cognición como pura resolución de problemas nos induce a abstraernos del cuerpo y el mundo verdaderos en el cual han evolucionado nuestros cerebros para guiarnos» (Clark, 1999).

Solo cuando hay preguntas por el cuerpo, hay cuerpo; por eso fue y es tan fecundo para creadoras como Isabel Bustos, Maria Fux y Pina Baush, crear a partir de cuestionamientos, reflexiones, memorias y repeticiones que atraviesan cuerpos; evocar emociones y los gestos que originan los movimientos, en vez de repetir las poses vacías de intenciones o significados; enfatizando la experiencia corporal de manera personal; valorando el movimiento individual sin descuidar las bases técnicas; desarrollar las capacidades de mirar, escuchar y entender a la gente a través del cuerpo en búsqueda constante de sentido y su infatigable dedicación a los más mínimos detalles, desenvolviéndose con un instinto extraordinario para visibilizar lo invisible, desarrollando técnicas para dar lugar a los espectros corporales, lo Otro en su alteridad más profunda e invisible que nos asedia.

La tarea de generaciones anteriores fue sin dudas poner a la danza en el lugar que hoy ocupa a nivel internacional, heredándonos sus aportes. Nos toca seguir haciendo; Fomentando el crecimiento profesional, investigando, creando, fortaleciendo la formación de presentes y futuras generaciones.

Conclusiones

Materializar en Cuba, mí Proyecto Danza Teatro Influencia, que nace en 2002, Argentina, como consecuencia de un taller titulado Habitando el Cuerpo con el fin de contribuir al desarrollo de la danza y la integración

del proyecto al movimiento cultural y programación artística del País y otros territorios del orbe. *Influencia* tiene un punto de encuentro entre los distintos registros de la cultura popular latinoamericana. Encuentros que superan las barreras de raza, tiempos y culturas, para forjar entre todos la identidad de nuestro subcontinente Latinoamericano. Gestión que se encuentra en curso, a través del Centro de la Danza.

Danza Teatro Influencia, tiene una línea de trabajo que busca generar cruces sonoros, kinésicos, rítmicos y visuales.

Desarrollar un proceso de capacitación con jóvenes bailarines desde los diferentes perfiles, que amplíe el horizonte cultural y una proyección equilibrada al quehacer cultural. Taller Habitando el Cuerpo. Un puente que unifica espacios y agranda la comunicación. Tiene el objetivo de revalorizar el lenguaje corporal como fuente de conocimiento, utilizando lenguajes no verbales cuyas formas de expresión en acciones son: el impulso al movimiento, la comunicación gestual, libre y expresiva y el juego simbólico como representación de la realidad y dar respuesta a la problemática planteada.

Este proyecto también está pensado para la intervención en la comunidad pero con la participación de los estudiantes de la Facultad de Arte Danzario y los egresados de las Escuelas de Arte.

Recomendaciones

Propongo esta danzaterapia, danza-consciente, para los educandos del perfil Danzología, Facultad de Arte Danzario con extensión a todas las otras Facultades que comprende el marco de la Universidad de las Artes, ISA.

Crear lazos estrechos entre Facultad de arte danzario y Facultad de psicología que brinden a ambas la posibilidad de saber de qué se trata a través de charlas , debates, muestras y procesos coreográficos entre otras, para un óptimo abordaje de ambas ciencias, para una danzaterapia desde la impronta cubana.

Referencias bibliográficas

- Guerra R. (2012). *Apreciación de la danza*. La Habana: Ediciones Adagio.
- Boal A. (1974). *Teatro de oprimido. Teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: ALBA.
- Dierssen M. (2019). *El cerebro del artista: La creatividad vista desde la neurociencia*: Shackleton Books.
- Cardona P. (1993). *La percepción del espectador*. México, D.F. : Cenidi Danza/ INBA.
- Briceño G. (2011). *¿Liberación o dominación? Prácticas dancísticas como performance social en el Noreste Argentino*. Jujuy, Argentina.
- Torres A. (2016). *Educación popular y movimientos sociales en América*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Fanon F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid, España: Akal, S.A.
- Fediuk E. Y Prieto A. (2016). *Corporalidades escénicas. Representaciones del cuerpo en el teatro, la danza y el performance*. México, Veracruz.
- Ceriani A. y Cosín A. (2005). *La danza-performance: Una perspectiva alternativa*.
- Galeano E. (1989). *El libro de los abrazos*. Uruguay: Siglo XXI Editores.
- Miguel Alejandro Corrella Buitrago, entrevista a la profesora Rosnery González Roque. La danza ya no es la oveja negra de las artes. Habana, Cuba. <https://www.cubaescena.cu>.

CC-051

La formación indisciplinada del artista visual universitario. El proyecto Matahambre

Hortensia Peramo Cabrera
Universidad de las Artes. Cuba
hortensiaperamo@gmail.com

Resumen

La formación artística todavía padece del verticalismo morfológico de las ramas del arte impuesto por el modelo occidental globalizado, incluso para cada rama, a pesar de que tales límites fueron desdibujados y trasvasados desde el pasado siglo por las prácticas artísticas más desafiantes. La relación natural entre el arte y su enseñanza demanda un diseño curricular que rompa la estructura disciplinar tradicional para, en su lugar, trabajar de forma indisciplinada, por proyectos artístico-pedagógicos integradores, que además fomenten el objetivo educativo inherente a todo proceso de formación profesional. El Proyecto de investigación-creación Matahambre, liderado por la Facultad de Artes visuales de la Universidad de las Artes de Cuba, es pionera en la aplicación práctica de este criterio indisciplinado, integrador de conocimientos y habilidades adquiridas y, a la vez, potenciar otros objetivos que transversalizan el proceso.

Palabras clave: formación, indisciplinada.

Introducción

La relación natural entre el arte y su enseñanza demanda un diseño curricular que rompa la estructura disciplinar tradicional para, en su lugar, trabajar de forma indisciplinada, por proyectos artístico-pedagógicos integradores, que además fomenten el objetivo educativo inherente a todo proceso de formación profesional. El Proyecto de investigación-creación

Matahambre, liderado por la Facultad de Artes visuales de la Universidad de las Artes de Cuba, es pionera en la aplicación práctica de este criterio indisciplinado, integrador de conocimientos y habilidades adquiridas y, a la vez, potenciar otros objetivos que transversalizan el proceso.

Desarrollo

La modernidad occidental, entre otras cosas, ha mundializado una violencia epistemológica, cognitiva y simbólica, y junto a estas, un modelo académico que determina el qué y el cómo enseñar-aprender, a partir de paradigmas también jerarquizados desde su criterio de valor centrista.

Esta ruptura o disociación de la natural acumulación de la producción del conocimiento a partir de la sistematización de la experiencia práctica y culturalmente diversa, promovió la compartimentación vertical o especializada en función de lograr la eficiencia concebida al modo deshumanizante que estableciera el sistema capitalista, en contra de la horizontalidad o el cruce de miradas que exige la sociedad contemporánea. El propio sistema ha promovido teorías que apuestan por esta concepción buscando una nueva versión de la eficiencia ante la formación pluralista demanda que el mercado laboral.

Los diseños curriculares universitarios han padecido los efectos de estos procesos, optando por especializaciones cada vez más verticales e intensivas pero a la vez más estrechas. Llegado el momento en que debían encajar con la realidad del escenario económico y productivo, comenzaron a ampliarles los perfiles de ingreso y a hablar de la interdisciplinariedad formativa. Estos procesos o fases también se encuentran en la formación artística profesional.

En el caso cubano, desde la fundación en 1818 de nuestra primera academia de bellas artes, llamada San Alejandro, se importó desde la Real Academia San Fernando de Madrid y se implantó la enseñanza por talleres designados por especialidad tradicionales de las llamadas artes plásticas: pintura, dibujo, escultura, y sus sucedáneas, dibujo, modelado, y hasta por temáticas, paisaje, estatuaria, retrato.

Fue así, con algunas nuevas incorporaciones como el grabado, hasta que en 1962 el proyecto de la Escuela Nacional de Arte, multidisciplinaria-

rio desde el emplazamiento de cinco especialidades en mismo espacio, hasta el pensamiento vanguardista de sus claustros fundadores, abrió el camino a una formación interdisciplinaria, aunque aún dentro de cada especialidad según la tradicional clasificación morfológica por ramas: música, artes plásticas, danza moderna y folclórica, ballet, arte dramático. Lamentablemente, la reforma nacional de la enseñanza artística de 1974, retornó el modelo verticalista, incluso fragmentó el propio sistema por niveles, contrario a la concepción continua de nuestra tradición formativa. Se acentuó además el divorcio entre la teoría y la práctica artística. Por suerte, en muchas de sus aulas y talleres los profesores desarrollaron un ejercicio de interpretación libre de los programas oficiales en una actitud consecuente con su credo interdisciplinario.

Cuando en 1984 se inician los estudios superiores en arte, con la fundación del Instituto Superior de Arte, no se produjeron cambios ostensibles en la concepción curricular ni en los contenidos (como algunos decían: era la ENA con un poco más de filosofía). Hasta que en los 80, en diálogo productivo con el entorno artístico y gracias al pensamiento renovador de un veterano miembro de su claustro, el pintor Adigio Benítez, se abrieron las puertas de la academia a los artistas que punteaban los cambios en el campo artístico para engrosar y liderar los cambios necesarios en el proceso formativo, entre ellos, la conjunción retroalimentadora de las disciplinas teóricas con las prácticas, destacando, entre ellas una Estética operativa o estética para los artistas, y la ya reconocida y sistematizada experiencia Desde una pragmática pedagógica (proyecto DUPP), de René Francisco, que llevaba a su grupo a transformar algunos espacios de la ciudad con intervenciones desde y con el arte, enlazando así la práctica artística con la práctica formativa. Sin embargo, la renovación no alcanzó al diseño curricular. Eran operaciones que se hacían al interior de la Facultad, pero no reflejadas en el Plan de estudios.

Estimo que uno de los problemas que impedían que incluso estas valiosas experiencias interdisciplinarias y de ruptura del cubo blanco académico provocaran una transformación mayor, era la carencia de una conciencia investigativa. La investigación en arte no es cuestión de una asignatura, ella debe transversalizar todo el proceso y actuar como eje integrador de todas las habilidades adquiridas y conocimientos paulatinamente acumulados. El concepto de investigación-creación, todavía hoy es más nombrado que resuelto en la práctica, incluso, está todavía prácticamente ausente del sen-

tido de las actuales asignaturas teóricas, cuando el artista universitario de hoy, como intelectual de punta, además de concomimientos y habilidades técnicas, debe desarrollar otras capacidades como la indagadora, selectiva, interpretativa, problematizadora, asociativa y de síntesis, para ser finalmente gestor y productor de ideas y operatorias artísticas consecuentes con estos tiempos urgencias descolonizadoras.

La pregunta científica está a vista: ¿cómo llevar la teoría o el enfoque interdisciplinario, transversal y rizomático a la práctica formativa del artista visual universitario? En nuestro diseño curricular se califican las Prácticas artísticas como disciplina integradora, pero no podrá ser verdaderamente integradora si no deja de ser una disciplina y en su lugar acoge la estrategia de la investigación-creación transversal, interdisciplinada y rizomática que toman cuerpo en los proyectos artísticos individuales y colectivos de los estudiantes, para entrar de lleno en lo que he llamado *formación indisciplinada*. El Proyecto Matahambre es un ejemplo.

El pasado año un grupo de jóvenes artistas que cursaban el tercer año de la Licenciatura en Artes visuales en nuestra Universidad se encontraba ante un dilema académico. Sus profesores de Prácticas artísticas, disciplina integradora de la carrera, les habían encomendado presentar, individualmente, hasta tres propuestas para un proyecto de intervención comunitaria. El conflicto radicaba en que ya habían realizado una tarea semejante en espacios urbanos, y se resistían a repetir la experiencia, aunque fueran seleccionados lugares diferentes y con otras intenciones. Me comentaron sus preocupaciones. Entonces les sugerí cambiar de entorno, pensar en un asentamiento rural que poseyera una historia local interesante, y asumirlo como un proyecto colectivo de investigación-creación en ese emplazamiento, lo cual plantea la necesidad de desarrollar una investigación de campo, con la permanencia en el lugar por, al menos, una semana. Luego de un intenso análisis sobre variadas propuestas, seleccionamos el poblado de Minas de Matahambre, ubicado en la provincia de Pinar del Río, la más occidental del territorio cubano.

Minas de Matahambre reunía los dos requisitos esbozados: el primero, ser un asentamiento rural peculiar, pues nació y vivió de la extracción del cobre desde 1912 hasta que fue convertido en un pueblo minero «fantasma», a partir del brusco cierre de las minas en 1997, después de 95 años de explotación; también cumplía el segundo requisito, pues el resultado del estudio de factibilidad realizado fue satisfactorio, con la ventaja de que

uno de los miembros del grupo tenía familiares en ese lugar y que fue posible conseguir algún patrocinio para respaldar el traslado de ida y vuelta.

Lo concebimos como un proyecto artístico-pedagógico integrador, es decir, en su desarrollo los estudiantes debían aplicar e integrar conocimientos de diferentes materias que había cursado: además de Prácticas artísticas, Problemas fundamentales del arte occidental, Arte cubano, Taller de investigación en arte, y Estética. En la elaboración de este proyecto colectivo de investigación-creación concebimos varias fases o etapas.

La primera fase debía cumplirse antes de la partida, consistente en las siguientes tareas:

- Preparación documental de los artistas-investigadores:
- Revisión documental inicial: estudio de Minas (geografía, demografía, historia -minas de cobre-, cultura, artistas visuales del territorio...)
- Compilación inicial de fuentes bibliográficas, visuales y audiovisuales
- Identificación de referentes y antecedentes artísticos

b) Identificación y familiarización con los presupuestos teórico-metodológicos a poner en práctica. Definición y elaboración de instrumentos: guía de entrevista abierta o no estructurada, focalizada en la historia de vida de la comunidad.

c) Aseguramiento logístico para realizar la investigación de campo (general y especializado).

El inciso b) requirió consultar los textos que explican los diferentes fundamentos teóricos, métodos y enfoques de una investigación en arte y decidir cuáles se avenían a la naturaleza del proyecto. Para orientarnos, acudimos al socorrido texto *Circunvalar el arte de Luis Álvarez* (Álvarez, 2003), y tras una sesión de análisis e intercambio, determinamos que la nuestra era una investigación cualitativa con enfoque etnográfico, el cual, según el referido autor, es uno de los enfoques de mayor eficacia en la investigación de la cultura y el arte, pues se dirige a la producción de estudios analíticos-descriptivos de las prácticas sociales, las costumbres, los conocimientos acumulados y el comportamiento de grupos sociales en una **cultura particular** (Álvarez, 2003, pág. 85).

Esto último se identificaba con lo propuesto, y especificaba que las técnicas más frecuentes son la observación (en particular, la no participante),

la entrevista (específicamente la no estructurada) y el grupo discusión: entrevista colectiva sobre un tema dado, y los registros de notas de campo: fotografías, videos, mapas, diagramas, etc. Para nosotros, la visualidad de aquella historia y su entorno natural e industrial. (p.96).



Del cobre al oro. Adrián Lamela. Serie fotográfica en PVC.

Estudiamos el método de la historia de vida, no de individuos, sino de la comunidad, y nos identificamos con la visión hermenéutica de la información recogida, marcada por la subjetividad del artista, diferente a la práctica de la transcripción o la descripción, pues su resultado se concreta en la elaboración de relatos individuales, cruzados o paralelos que derivarían, finalmente, en las propuestas artísticas individuales que cumplirían la tarea asignada.

Emprendimos entonces la segunda fase: del 28 de julio al 3 de agosto de 2024 permanecemos en Minas desarrollando la investigación de campo aplicando lo aprendido y recibiendo un abundante volumen de informaciones y, sobre todo, de impresiones que no solo interesaron, sino que conmovieron al grupo de artistas-investigadores. Todas las noches se reunía el colectivo, aun bajo apagones, a intercambiar sobre lo ocurrido y planificar las acciones del día siguiente, en grupo o individuales. En estos intercambios, aprovechaba para puntualizar en los aspectos metodológicos y revelar los conocimientos que iban aplicando procedentes de diversas asignaturas cursadas, con lo que comprobaban su validez y posibilidades de integración y asociación a sus proyectos.



Daylene Rodríguez, con la colaboración del documentalista Frank Batista, colocando sus cámaras estenopeicas en un área del concentrador.

Al regreso, cada uno elaboró sus impresiones o memorias en forma de 34 relatos, incluido mi relato integrador como profesora líder. Con ello, aunque todavía no llegaban al resultado final del proyecto, realizaban otra práctica que ponía a prueba las habilidades en el arte de la escritura, la fantasía, la recreación y la metáfora inspiradora de lo que luego concretarían en sus propuestas artísticas.



Triturados. Ariadna Álvarez. Polvo de azurita y malaquita extraídas de la calcopirita que contiene el cobre. Muestra de calcopirita.



Raíces. Reynier Suñol. Caja de luz sobre los túneles de las minas.

Presentadas estas a sus profesores de Prácticas y valorados como satisfactorias por estos, emprendimos la segunda etapa: presentar una exposición de los proyectos artísticos que cada estudiante había concebido a partir de la experiencia investigativa. Así nació la exposición MATAHAMBRE, en cuya idea curatorial me empeñé en que fuera más representativa del Proyecto de investigación-creación del mismo nombre que en la obra individual. Esta exposición se presentó en noviembre de 2024 en el proyecto expositivo Domos de nuestra Facultad como parte de la 15 Bienal de La Habana.



Osmín. Celia Mariana, Osmín Dovalés y Hortensia Peramo. De la serie de collages elaborados a partir de los relatos de Osmín, poblador, sobre la naturaleza de Minas

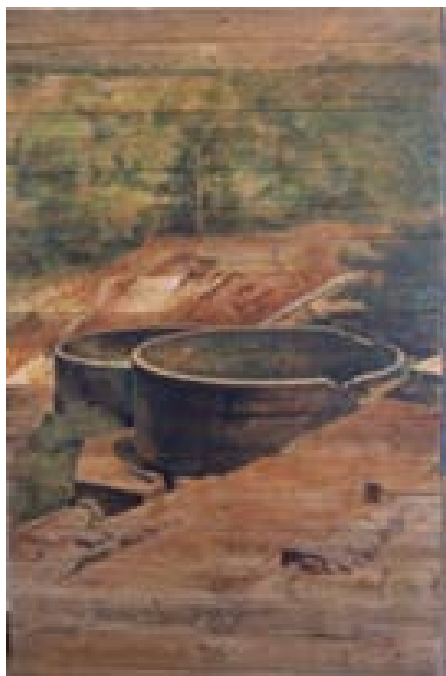
Entre las piezas se destacaba la puesta en práctica del arte colaborativo entre artistas, entre artistas y pobladores y hasta el protagonismo de algunos de estos en una verdadera muestra de arte participativo. Además se incorporaron tres obras de un artista local popular que figuró como invitado. Habíamos visibilizado ese pueblo, su historia y sus valores presentes y lo habíamos llevado a la Bienal. En la inauguración, y en los demás días, los artistas, junto a sus piezas, explicaban al numeroso público sus respectivos proyectos con la firmeza de criterio del que sabe porque lo ha vivido. La acogida fue extraordinaria.



La visita. Noel González, artista local



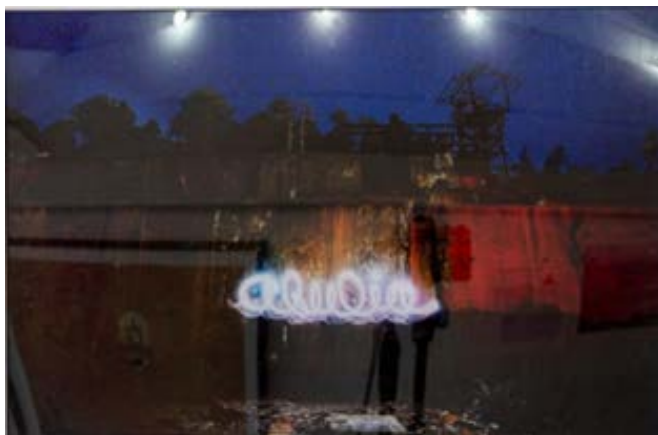
Fotografía de la serie El guardián. Natasha Forcade, sobre un niño encontrado entre la historia pasada y el presente.



Zona curada. Osmani Domínguez. Oxido de cobre sobre tabla de pino



Chamizo. Osvier Guzmán. Retratos de personajes ilustres realizados a partir de fotos antiguas.



Maykel Rodríguez. Díptico de caja de luz que recrea una leyenda local para denunciar la actitud pasiva observada frente a la voluntad de trabajo.

Pero faltaba aun la devolución: llevar la Bienal a Minas a través de nuestra exposición Matahambre, lo que constituyó la tercera etapa del Proyecto, desarrollada del 2 al 8 de febrero de 2025. Pero no solo fue llevar esta exposición, sino que los artistas-estudiantes realizaron otras muchas acciones cuyos resultados formaron parte de una segunda exposición, denominada

Donación, porque todo lo que ella recoge se quedaba en el pueblo. Por su concepción dinámica y progresiva, la calificué como una «exposición en desarrollo», pues aun cuando tuvo como punto de partida el Museo de la minería con las piezas inicialmente donadas por los artistas, se fue enriqueciendo paulatinamente con nuevos aportes artísticos resultados de los talleres de creación organizados con los pobladores y con la documentación sobre lo realizado durante la semana, y porque esta exposición tampoco se quedó encerrada en ese recinto, sino que se desplegó por todo el pueblo con el emplazamiento de nuevas obras, intervenciones, performance, video proyecciones, arte público.

Conclusiones

La valoración del impacto del Proyecto artístico-pedagógico Matahambre de investigación-creación colectiva, se estableció en dos instancias: en el grupo de artistas-estudiantes y en la comunidad, ambos analizados por el colectivo.

En la primera, somos conscientes de que se fomentaron valores humanistas a través de la convivencia durante la investigación de campo, que se propició la colaboración entre los integrantes del grupo, como actitud y de facto, desde la idea artística, valorada y elaborada con la participación de varios o todos, hasta compartir soluciones, informaciones y materiales.



Colectivo del Proyecto Matahambre (2024)

Asimismo, constatamos el colectivismo y la solidaridad altruista lograda, cosa que, en materia de arte y artistas, no suele ser frecuente, máxime en el caso del artista visual formado para trabajar en solitario y para su obra individual. Todavía en nuestra Facultad se les exige una exposición personal para graduarse, desconociendo las posibilidades evaluativas que tiene una exposición colectiva como culminación de un proyecto colectivo de investigación-creación, como el que acabamos de presentar.

En la segunda instancia, el impacto en la comunidad es prácticamente inenarrable. Aunó voluntades, revivió la esperanza en el pueblo, enriqueció su entorno e hizo al pueblo participante en la producción de arte visual contemporáneo tomando como materia prima su propia memoria, contribuyó al rescate de la identidad minera, actualizaron el censo de exmineros vivos, reabrieron el Museo, mejoraron una calle para que el pueblo asistiera a la pieza final *Futuro* en un área emblemática abandonada, revalorizaron su cultura y su paisaje, se sintieron protagonistas. En fin, no caben dudas de que cuando se hable de impacto del arte en una comunidad, habrá que mencionar al Proyecto Matahambre.



Futuro. Video proyección colectiva sobre los muros abandonados del concentrador

Ese es el sentido del arte actual, sobre todo en nuestros territorios necesitados de la inyección del arte para autorreconocerse y autovalorarse, y para nuestros artistas en formación, como parte de la estrategia de descolonización que nos urge sembrar desde nuestro campo educativo.

Referencias bibliográficas

Álvarez, L. (2003). Circunvalar el arte. La Habana.

IV SIMPOSIO. PENSAMIENTO Y HUMANIDADES EN LAS ARTES

[Ir al Índice](#)

CC-004

La aventura de «Los 12». Una dimensión de sintonía entre vanguardia política y artística

Esther Suárez Durán
Ministerio de Cultura. Cuba
esther55campa@gmail.com

Resumen

Entre 1968 y 1970 transcurrió el período de vida del Grupo Los 12, en La Habana, Cuba, liderado por Vicente Revuelta (y donde participaron quienes luego serían principales figuras del teatro y la cultura cubanos): la máxima expresión del diálogo entre nuestro teatro y las búsquedas de las vanguardias artísticas occidentales en las artes escénicas de los sesenta. Lo curioso es que con su labor la escena cubana no solo sintonizó con dicha vanguardia estética, sino que lo hizo a partir de la conexión con los postulados más avanzados y audaces establecidos en la vanguardia política cubana y me refiero específicamente a la proyección ética de la lucha revolucionaria del comandante Ernesto Che Guevara, expresada en los discursos y artículos que constituyen su legado. El presente texto se refiere a esta experiencia.

Palabras clave: teatro cubano, vanguardia artística, Revolución cubana, hombre nuevo.

Introducción

En octubre de 1968 —un año de grandes estremecimientos³¹— daría inicio, en cierto sentido de manera oficial, una de las aventuras más inquietantes

³¹ Tuvo lugar el I Congreso Cultural de La Habana, donde participaron setenta países, y la emisión del Llamamiento de La Habana que exhortaba a los intelectuales del mundo «a tomar la parte que les corresponde en el combate por la liberación de los

en los terrenos de la investigación artística en el ámbito del teatro cubano. Se extendería por espacio de dos años y, curiosamente, terminaría en el mismo mes de 1970.

La misma tuvo como aliento inspirador la fuerza telúrica que había supuesto *La noche de los asesinos* desde su mismo estreno, dos años antes, el 27 de noviembre de 1966 durante el VI Festival de Teatro Latinoamericano de la Casa de las Américas donde el jurado conformado por prestigiosos teatristas de otras regiones del mundo le otorgó el premio como la mejor puesta en escena del certamen. Según los contemporáneos la puesta, a cargo del ya reconocido director Vicente Revuelta, estremeció La Habana.

La noche... constituyó una de las producciones que conectó la escena cubana con las nuevas poéticas de la arena internacional; sobre todo a partir de su inscripción en el teatro de la crueldad, principal fuente de las praxis teatrales más significativas de la época (me refiero al Living Theater, a Jerzy Grotowski y a Peter Brook.) Promovió esta fuente inspiradora entre nosotros y representó un estímulo para el desarrollo de la investigación y la experimentación artísticas, al punto de que es posible reconocer su repercusión cuando se revisa la labor de ciertas agrupaciones y los rasgos de determinados productos³².

Luego de las presentaciones en La Habana la puesta viajó al Festival del Teatro de las Naciones, en Francia, donde obtuvo una excelente acogida de

pueblos»; terminó la práctica nefasta de la llamada UMAP (Unidades Militares de Ayuda a la Producción); se produjo la remoción del Consejo de Dirección de la revista cultural El caimán barbudo, las escisiones en los jurados del Premio UNEAC (géneros de Teatro y Poesía) ante los galardones otorgados a los libros de Antón Arrufat y Heberto Padilla. (Los siete contra Tebas y Fuera del juego, respectivamente) y se desarrolló la Ofensiva Revolucionaria. En el área internacional sobrevinieron los sucesos conocidos como la Primavera de Praga y el Mayo francés, que sacudió medio mundo.

32 Me refiero a Guido González del Valle y *Juegos para actores*, a partir de un guion de Virgilio Piñera, con el Conjunto de Arte Teatral La Rueda, en el Museo de Artes Decorativas, en 17 y E, en *El Vedado* (1967); Pepe Santos y *Collage USA* (1969); *Los juegos santos* (1970), una réplica (en el sentido geológico) del estremecimiento que significó para la vida teatral cubana *La noche de los asesinos*, de Triana-Revuelta; José Milián y *Otra vez Jehová con el cuento de Sodoma* (1968). Por su parte, en la danza moderna Ramiro Guerra prepara desde 1969 *Decálogo del Apocalipsis*, cuyo estreno para abril de 1970 fue cancelado por las autoridades culturales.

crítica y de público. Durante la estancia del equipo cubano en París, antes de continuar la gira por Europa, se produjo el encuentro de Revuelta con el Living Theater³³. El director pudo apreciar *Misterios y pequeñas piezas* (1964) y *Antígona* (1967). Resultó un hecho determinante. Ante la imposibilidad de conocer en vivo el Teatro Laboratorio de Grotowski, en Polonia, uno de los grandes exponentes de la vanguardia escénica de la época, el Living permitía un acercamiento a la filosofía y la teoría de Grotowski.³⁴

De tal modo que cuando en la mañana del 9 de diciembre de 1967 el equipo de *La noche...* obtuvo en Cuba un recibimiento apoteósico tras su retorno a La Habana, la euforia que embargaba a Vicente respondía a otras motivaciones. De inmediato propuso desarrollar un taller —su medio favorito de experimentación y aprendizaje— en la certeza de que era imprescindible rediseñar el trabajo y las relaciones al interior de Teatro Estudio; era preciso reencauzar el camino en aquella dirección primigenia de 1958 si se quería constituir un grupo teatral en el verdadero sentido del término.

Teatro Estudio detuvo su programación habitual. Se iniciaron las jornadas de ejercicios y experimentación a partir de Artaud, Beck y el Living, Chaikin y el Open Theater³⁵, Brook y sus búsquedas en el teatro de la crueldad y en Grotowski.

33 *Grupo de teatro experimental fundado en 1947 en la ciudad de New York por el pintor, escenógrafo y poeta Julian Beck y la actriz y directora Judith Malina. Se movió inicialmente en la escena off Broadway, pero al inicio de los sesenta desplazó su labor hacia Europa, con giras y largas estancias. Su estética proponía la eliminación de los límites entre arte y vida y entre actores y espectadores. Priorizaba el lenguaje del cuerpo. Su labor se basaba en la experimentación artística. Se trata de un teatro político, de participación social y compromiso.*

34 Esther Suárez Durán. *El juego de mi vida. Vicente Revuelta en escena*. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2017, p. 87.

35 Joseph Chaikin (1935– 2003). Actor, director teatral, dramaturgo y pedagogo norteamericano. Trabajó un tiempo con el Living Theater y, en 1963, fundó el Open Theatre, un grupo que evolucionó de una práctica teatral de laboratorio muy cerrada hacia una compañía de representación. El Open Theater trabajó por diez años. En 1973, Chaikin terminó su existencia porque, en su opinión, el grupo iba en camino de convertirse en una institución.

Al interior de la institución la propuesta de Vicente potenció las contradicciones latentes —no solo allí, probablemente en buena parte del teatro cubano de la época— y se produjo un nuevo cisma³⁶ en el trayecto de la entidad que tuvo esta vez resultados de mayor trascendencia. Mientras varios de sus integrantes mostraban un entusiasmo decidido por el nuevo proyecto, una parte del resto se opuso y optó por mantener la senda, mientras otros decidieron emprender una experiencia diferente, lejos de la capital, en pos de públicos vírgenes³⁷.

La discusión, de orden estético, y también político, pero en el sentido más profundo y esencial del término, se trasladó de modo maniqueo al plano político dogmático y superficial y el pronunciamiento a favor del laboreo con las nuevas tendencias teatrales fue etiquetado sin más como un acto de «desafección al proceso revolucionario» y “desviación ideológica”.

Vale la pena llamar aquí la atención sobre un polémico asunto pendiente de estudio: la relación de lo que comúnmente llamamos «la izquierda» y las vanguardias artísticas. Una ojeada a los artículos de la revista *Nuestro tiempo* entre 1954 y 1960 muestra cómo el asunto de la relación arte-realidad nacional cuenta con una historia propia que comienza mucho antes. Allí aparecen las preocupaciones ante el abstraccionismo en la plástica, la crítica a la obra teatral *La boda*, de Virgilio Piñera, por su *nacionalidad amorfa* y su carencia de ciudadanía, la exhortación al joven Ezequiel Vieta a encontrar un camino legítimo alejado de *influencias extrañas*, junto a varios artículos del propio Revuelta abogando por la creación de un teatro nacional vinculado medularmente con las aspiraciones de su público.³⁸

En aras de la brevedad exigida a los trabajos presentados a este evento omito aquí los particulares con respecto a la conformación de la nueva agru-

36 En febrero de 1963 se desarrolla el primer congreso del grupo, que equivale a su primer cisma. Suárez Durán E. *Teatro Estudio: la espiral infinita*. Tablas (1), 2006.

37 Surge así Teatro Escambray, dirigido por Sergio Corrieri, hasta ese momento fundador y miembro de Teatro Estudio. A él se suman Herminia Sánchez, Elio Martín, Flora Lauten y Manolo Terraza, actores de la institución.

38 Véase Revista *Nuestro Tiempo*, Edit. Letras Cubanas, 1989. (Compilación de trabajos publicados.)

pación —que tomó por nombre Los 12—, los cuales ya han sido descritos en otros textos³⁹ y prosigo con los aspectos de interés para esta convocatoria.

Los 12

El grupo recién constituido discutió y acordó un programa de preparación. Las opciones en cuanto a proyecto teatral a seguir se decantaron por la propuesta de Jerzy Grotowski y su Teatro Laboratorio de las 13 filas, el más completo y profundo entre los que ofertaban las vertientes de la vanguardia escénica⁴⁰.

Con similares preocupaciones que Artaud, Grotowski había formulado otra conclusión. El teatro necesitaba prescindir de todo «lo prestado» y regresar a aquello que lo diferencia y caracteriza. Exigiendo de sus ofi- ciantes lo mismo que Artaud, Grotowski cambió el término «crueldad» por «pobreza». Se refería a un teatro esencial e irradiante.

Su teatro tomaba el ritual (ceremonia y liturgia) como base. Tenía por centro al actor y la relación entre este y el espectador. Si el actor se reconocía como eje del espectáculo, sería preciso desarrollar sus recursos expresivos al máximo. En el seno de Los 12 el entrenamiento del cuerpo tomó por base inicialmente las coordenadas de la gimnástica profesional, a lo cual sumó el entrenamiento psicofísico propio de los intérpretes de la escena; siguieron las pautas definidas por Grotowski⁴¹ sin abandonar los hallazgos de otros maestros, como Beck, Chaikin, Brook. El objetivo final era que el cuerpo del actor estuviese tan afinado como el mejor Stradivarius y fuese capaz de expresarse en diversos niveles, algunos particularmente sutiles.

39 Al respecto puede verse: Esther Suárez Durán (2016). *Los 12: las sorpresas de la memoria*: Ediciones Unión.

40 Jerzy Grotowski, de origen polaco, nacido en 1933, estudiante de teatro en Cracovia y Moscú, estudioso de Stanislavsky, Meyerhold, Vagtangov, había fundado en 1959 su propio grupo creador, el Teatro Laboratorio de las 13 filas, en Opole, ciudad al sur del país. Viajó a China para conocer de cerca el arte de los actores de la reconocida Ópera de Pekín. En 1965 se radicó con su compañía, el Teatro Laboratorio, en Wrocław, una de las ciudades más importantes de Polonia. También había examinado otras formas teatrales orientales como el kathakali hindú y el Teatro Noh de Japón.

41 La guía fue *Hacia un teatro pobre*, el texto capital de J. Grotowski, en una edición al español del mismo año 1968. Está confeccionado como manual para la praxis que, no obstante, incluye profundos conceptos.

La propuesta grotowskiana tiene por base el trabajo con la estructura y referentes fundamentales de la cultura de que se trate, sus mitos y arquetipos. Los referentes afrocubanos iluminaron el examen de ciertos mitos y la identificación de varios arquetipos. Esta labor fue guiada por el actor, cantante y dramaturgo Tomás González y la (entonces) profesora de danza folklórica Teresa González junto a los tamboreros y cantores (portadores ellos mismos) del Conjunto Folklórico Nacional. La incorporación al proyecto del Dr. Antonio Roselló, especialista en Psiquiatría, interesado en el desarrollo de la Psiquiatría Cultural y profesor de la Escuela de Ciencias Médicas, resultó de singular valor. Bailes y cantos, secuencias específicas de movimientos enriquecieron el entrenamiento actoral.

Ciertamente en 1966 el Teatro Nacional de Guiñol había inaugurado los temas afrocubanos en el teatro insular con *La loma de Mambiala*, recreación de la leyenda conga recogida por Lydia Cabrera, con puesta en escena de Pepe Camejo. Un año después un espectáculo como *María Antonia*, en la puesta en escena de Roberto Blanco, evidenciaba la teatralidad de la religiosidad afrocubana, no obstante, hasta este momento no había existido grupo teatral alguno que se hubiese planteado el examen de los referentes afrocubanos desde esta perspectiva. El hecho, asociado, además a las vanguardias occidentales, resultó insólito.

Tras varios meses de alejamiento de la práctica teatral, Vicente se incorporó al grupo y asumió nuevamente el liderazgo, propuso la entrada de nuevos artistas, algunos muy jóvenes.⁴² Para él, actor también, el trabajo del intérprete era la zona interés y misterio en el teatro. Desde el punto de vista de la ética profesional, como de la trascendencia de la acción, estaba en condiciones de suscribir la noción grotowskiana de «actor santo». Y creo que, desde su experiencia y perspectiva de actor y de director que valora por encima de todo la relación de trabajo con el intérprete vino su respuesta al desafío.

La vanguardia artística y el hombre nuevo

En nuestra historia teatral los proyectos culturales encabezados por Vicente, y en los cuales han tomado parte otros artistas e intelectuales de valor, se caracterizan por disponer de un manifiesto; un documento que

⁴² Se incorporan Rolén Hernández, Michaelis Cué, Aurora Depestre, entre otros.

contempla las premisas y los objetivos de la práctica propuesta; un texto que respalda la empresa por acometer y le sirve como fundamento teórico. Es este un recurso que podemos encontrar en varios otros momentos de la historia del arte.

En el caso que nos ocupa Los 12 tomaron como documento programático el que, en consulta con su inspirador y líder, habían elaborado cuando aún formaban parte de Teatro Estudio⁴³ frente a la necesidad de formalizar por escrito sus argumentos para respaldar adecuadamente sus posiciones.

El conocimiento de este discurso es indispensable para la historia del teatro cubano: excepcional su coherencia, civismo y precisión; en perfecta sintonía con el contexto social nacional a la par que con las nuevas tendencias estéticas teatrales a nivel internacional.

Muestra una orgánica correspondencia con la etapa histórica en la cual emerge, sus más altas exigencias, la esencialidad espiritual que ella plantea expresada en los términos del experimento humano que significó la Revolución Cubana y que Che condensó en su concepto del hombre nuevo. Ese espacio de transformación lo traduce, en el caso del arte escénico, a la relación profunda del teatro con el espectador y las consecuencias fecundas que ella supone y con todo esto echa por tierra cualquiera de las visiones elitistas –formalistas– con las cuales, hasta el presente, en nuestra ignorancia, habíamos imaginado esta experiencia, a la par que modifica la interpretación de la historia del teatro cubano.

Aparece quintaesenciado el pensamiento grotowskiano en un riguroso diálogo con la dimensión política de la vida; facilitado, sin lugar a dudas, por el proceso singular de la Revolución Cubana, su propuesta ética y su asunción creadora del marxismo genuino (que luego fue desplazado por el marxismo maniqueo y de manual).

Si bien Artaud mencionaba la palabra revolución con un sentido social sus teorizaciones no brindan asideros que vinculen el teatro y sus acciones sobre el ser humano con lo político; se trata más bien de «la redención del hombre», vista como una empresa en el plano moral. En esta línea hallamos

⁴³ Los 12. Declaración tiene como fecha al pie: septiembre de 1968. Puede consultarse su texto íntegro en *Los 12: las sorpresas de la memoria*. Ediciones Unión, La Habana, 2016, pp. 163-166.

los presupuestos y fines del teatro de Grotowski,⁴⁴ que durante el desarrollo de su labor se concentrará luego en la evolución del actor en tanto ser, en su autotranscendencia, a través de una determinada praxis (el parateatro).

Este es el primer rasgo de la asimilación cubana de la propuesta grotowskiana (evito con toda conciencia el término *sistema*, ajeno al reformador polaco): el anclaje en una determinada circunstancia socio-política y en la relación con una específica intencionalidad ético-social.

En ello concurre, por supuesto, el protagonismo que ya tenía en nuestra vida lo político, la propia historia del teatro cubano (en la vertiente donde se inscriben Heredia, Milanés, Martí, Ramos, Piñera..., la lista es impresionante), el conocimiento acumulado sobre el teatro brechtiano (en escena desde el año 1959) y las referencias del sesgo político del trabajo del Living Theater, uno de los paradigmas de las nuevas tendencias teatrales. El resultado es que en *Los 12. Declaración* se incluye, orgánicamente, el concepto guevariano del hombre nuevo. Una postura coherente si atendemos a los dos manifiestos anteriores nacidos del seno de Teatro Estudio (1958 y 1959)⁴⁵, pero asombrosa para las mentalidades que insisten en asumir las vanguardias artísticas como tendencias ajenas a la dimensión política de la vida.

Acerca de la filiación política de Vicente Revuelta y su actividad en tal esfera se ha hablado poco⁴⁶, más bien es algo que se da por sentado o acerca de lo cual existen posiciones ambivalentes. Tal vez sea esta una oportuna ocasión para el tema. Su vinculación a la vida política se expresa, sobre todo, a partir de 1953, en que regresa de su breve pero intensa estadía en Europa. Había conocido en París el trabajo del Teatro Nacional Popular, Brecht y sus Libros Modelo, también el marxismo. Ya para el estreno, en

44 *Si bien la evolución personal de Grotowski es otra, en particular en lo tocante a la acción política. Se mueve desde una militancia hasta una visión del teatro que privilegia en él lo esencial como práctica y que busca lo esencial humano.*

45 *El párrafo que cierra la Declaración expone: «Creemos que el espíritu que nos mueve en esta búsqueda corresponde a los mejores momentos de la esencia de Teatro Estudio». Esther Suárez Durán. Los 12: las sorpresas de la memoria, Ediciones Unión, La Habana, p. 166.*

46 *Sus antecedentes pueden hallarse en las jornadas de entrevista recogidas en El juego de mi vida. Vicente Revuelta en escena, Editorial Letras Cubanas, 2017.*

1956, de la versión de *Juana de Lorena* adaptada a las circunstancias cubanas, que Julio García Espinosa y él han preparado los miembros del Buró de Represiones de Actividades Anticomunistas (BRAC) les seguían la pista.⁴⁷ En más de una ocasión Vicente fue detenido e interrogado, su casa y pertenencias revisadas, tanto por sospechas sobre él como sobre Raquel. Dirigió la Sección de Teatro de Nuestro Tiempo, organización cultural del Partido Socialista Popular, hizo allí publicaciones, círculos de estudio, fue amigo, además, de Tomás Gutiérrez Alea y Alfredo Guevara, entre otras figuras de connotada filiación política. Sin embargo, Revuelta entendía el arte y la política como dos espacios separados de actividad social entre los cuales se establecían diálogos y colaboraciones, como entre otros, pero no subordinaciones ni mixturas. En ambos se podía y debía ser revolucionario, aunque cada uno tenía sus recursos, tareas, objetivos y lenguajes.

Como se conoce, el 14 de marzo de 1965 el Che regresó a Cuba tras un extenso periplo por diversos países del continente africano. Cuarenta y ocho horas antes el *Semanario Marcha*, en Montevideo, Uruguay, había dado a conocer la carta de Che a su director, Carlos Quijano. En realidad, se trata de una carta-ensayo. Su título original es: *Desde Argel para Marcha. La Revolución cubana hoy*, puesto que lo escribe durante la estancia en aquella ciudad. Se trata del texto que se ubica en la historia como *El socialismo y el hombre en Cuba*. Será publicado en nuestro país, en ese año, en dos entregas de la revista *Verde Olivo* y hasta 1967 no volverá a aparecer en letra impresa. Varios estudiosos de la obra de Che consideran el texto —su estilo conciso, sus afirmaciones rotundas— como una provocación, un estímulo para el debate.⁴⁸ Sin embargo, dos circunstancias atentarían contra la posibilidad de cualquier polémica: la primera se relaciona con el tiempo que medió entre su escritura y la etapa en que comienza su difusión más amplia entre nosotros; la segunda, con la partida del Che hacia el Congo, en misión secreta, apenas quince días más tarde. Se incorporaría a la lucha de liberación con el Movi-

47 El estreno se verifica con García Espinosa escondido y la policía política sentada en primera fila de la sala Hubert de Blanck.

48 El editor añadió estas notas a la publicación original: «Las tesis presentadas son un intento por provocar debate y, al mismo tiempo, ofrecer una nueva perspectiva sobre una de las presentes fundamentaciones del pensamiento socialista». «Notas», en *El socialismo y el hombre en Cuba*, Centro de Estudios Che Guevara-Ocean Sur-Ocean Press, México D.F., 2011, nota 29, p. 412.

miento de Liberación del Congo, pero el plan completo incluía, después, el alcance de las tierras del sur de América para desarrollar allí la lucha armada. En ninguno de los escenarios previstos existía la posibilidad de un retorno a la isla; de hecho, el 3 de octubre del mismo año el comandante en Jefe Fidel Castro dio lectura pública a su carta de despedida. De este modo, *El socialismo y el hombre...* lo tuviera o no desde su gestación, adquirió, definitivamente, un halo de legado, de letra testamentaria.

No obstante, en el ya referido viaje de vuelta en marzo del 65, las caprichosas circunstancias de la vida mostraron un indicio acerca de la recepción posible de sus palabras. Las precarias condiciones de la nave, perteneciente a Cubana de Aviación, dictaron una parada técnica de varios días en Shannon, Irlanda, para esperar la pieza que urgía cambiar. Tuvo lugar, entonces, un intercambio intelectual entre el Che y el Dr. Roberto Fernández Retamar, profesor universitario de larga data a punto de añadir a sus obligaciones la dirección de la revista CASA, quien regresaba de un congreso de intelectuales en Génova. De hecho, hubo un canje de textos que incluyó el opúsculo de Che para *Marcha*. El poeta y ensayista Fernández Retamar ha dejado su testimonio para la historia.⁴⁹

Le expresé mi acuerdo con lo esencial del texto, pero también algunas discrepancias, y el Che me instó a hacerlas públicas. Le respondí, con palabras más rudas pero equivalentes, que no creía que nadie en Cuba se atreviera a editar mis discrepancias con «el héroe de Santa Clara» (así se conocía entonces, por antonomasia, al Che). «Yo», me respondió. Recordé cómo le interesaba polemizar: incluso había creado una revista en su Ministerio de Industrias con ese solo fin. (Fernández Retamar, 2015)

Habría que añadir que, al respecto, los investigadores de la obra y vida de Che consideran como material digno de antología las actas de sus Consejos de Dirección, así como de las reuniones bimestrales, documentos que testimonian la importancia que le concedía al debate y la polémica.

49 Aunque antes había referido el hecho, el 4 de junio de 2003, en el acto de homenaje que se organizó con motivo del setenta y cinco aniversario del natalicio del Che el Dr. Fernández Retamar, a solicitud de la compañera Aleida March, directora del Centro de Estudios Che Guevara, leyó un texto sobre esos intercambios, seguido de la carta que, a solicitud del propio Che, él le había escrito. Véase *Para un diálogo inconcluso sobre El socialismo y el hombre en Cuba*, Roberto Fernández Retamar, Dossier en *La Jiribilla*, núm. 379, 2015.

Las disonancias de Fernández Retamar se referían a la valoración que el Che realizó en este texto sobre los artistas e intelectuales cubanos.⁵⁰ Hasta la fecha, no parece haberse sumado ningún otro nombre a la polémica.

En determinados momentos varios de nuestros altos intelectuales de hoy han declarado el sentimiento de deuda que sintieron, tras el triunfo revolucionario, con los barbudos de la Sierra, con los héroes y mártires de la lucha insurreccional como un estímulo actuante en sus decisiones de postergar cualquier proyecto individual previo e incorporarse a las actividades que resultaran más urgentes para el desarrollo de la Revolución en el poder, lo cual significó, en algunos casos, giros inimaginables en sus vidas.⁵¹

Por su parte, en su ensayo el Che se refería a la intelectualidad cubana presente ya en la vida cultural de los cincuenta, algunos de ellos vinculados a las filas del Partido Socialista Popular, organización que, de acuerdo con los partidos comunistas que giraban en la órbita de la URSS, se había declarado opuesta a la lucha armada (sin importar cuan cruento y criminal fuese el específico contexto que condujera a ella, ni cuan canceladas estuviesen las posibilidades del ejercicio democrático), mientras continuaba abogando por las vías de la democracia.

Refiero aquí el asunto porque para los miembros de Los 12 Che, su vida y su obra ocupaban un lugar de primer orden, es así que en el seno del grupo se leyeron y debatieron un grupo de documentos (artículos, discursos, entrevistas) producidos por el guerrillero e intelectual argentino-cubano⁵² y entre ellos figuraba *El socialismo y el hombre en Cuba*. Este estudio dio lugar a que esta experiencia artística de vanguardia haya hecho suya una noción fundamental de su pensamiento —me refiero a la del «hombre

50 «La culpabilidad de muchos de nuestros intelectuales y artistas reside en su pecado original; no son auténticamente revolucionarios». Ernesto Che Guevara. *El socialismo y el hombre en Cuba*, Centro Estudios Che Guevara-Ocean Sur-Ocean Press, México D.F., 2011, p. 17.

51 Al respecto, pueden verse los fragmentos de entrevistas que incluye el texto de Alexia Massholder: «No maltratéis a los heterodoxos, que ellos serán los que salvarán la doctrina cuando los ortodoxos claudiquen». *Intelectuales cubanos al servicio de la Revolución*, en la revista *Cuicuilco*, vol. 20, núm. 57, mayo-agosto, 2013, pp. 75-91, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, Distrito Federal.

52 También se estudiaron textos de Althusser, Jung, Marcuse, Sartre...

nuevo»— que es, a la par, uno de sus conceptos más osados y complejos, incluso dentro de la perspectiva marxista.

También examinaron su Mensaje a la Tricontinental (su título original: *Crear dos, tres... muchos Vietnam es la consigna*). Ese alto discurso que Che pudiera haber escrito, tal vez, mientras el doble reparto de seis actores (un trío de cierta experiencia en las tablas y otro formado por artistas bisoños) del grupo Teatro Estudio armaba, en arduas búsquedas expresivas, el atrevido montaje de *La noche de los asesinos* y exploraba ya, en esa práctica, los postulados de Artaud y el teatro de la crueldad.

Artaud, más tarde Grotowski, buscaban la redención del ser humano. Che, en su escrito, de una honestidad meridiana, uno de cuyos motivos centrales es el internacionalismo proletario y la solidaridad, alcanza a expresar: «Donde la bandera bajo la que se luche sea la causa sagrada de la redención de la humanidad (...)»,⁵³ en un pensamiento esencial que trasciende todas las fronteras para continuar colocando al ser humano como meta principal de la obra revolucionaria.

En la Cuba revolucionaria de los sesenta el guerrillero, el hombre de estado, también el hombre culto de pensamiento rigurosamente libre y los artistas resonaban en similar frecuencia.

En los testimonios de los miembros del Grupo Los 12, así como en las líneas de la Declaración, lo que se palpa es la necesidad de participar en la Revolución también desde su campo de acción social. Poner en sintonía la creación artística con las profundas transformaciones que se estaban produciendo en toda nuestra sociedad.⁵⁴

Lo más interesante y complejo del empeño y la meta era el tipo de transformación que se perseguía conseguir en el ser humano público teatral del momento y los recursos, las vías para alcanzarlo. Lo segundo establece la diferencia más clara con la igualmente valiosa y audaz experimentación del

53 Guevara E. *Crear dos, tres... muchos Vietnam... Paradigma*, (1)1, 2013. Centro de Estudios Che Guevara y Ocean Sur, p. 20.

54 «Falta el desarrollo de un mecanismo ideológico cultural que permita la investigación y desbroce la mala hierba, tan fácilmente multiplicable en el terreno abonado de la subvención estatal». Ernesto Che Guevara. *El socialismo y el hombre en Cuba*, p. 17.

proyecto Teatro Escambray que por esos mismos años daba sus primeros pasos (ambos comienzan en octubre de 1968.)

Conclusiones

La experiencia de Los 12 resultó viable porque a partir del triunfo revolucionario y hasta 1970 vivimos un período en el cual convivieron ortodoxia y heterodoxia como un par sin conflicto; este balance le dio los rasgos propios y más interesantes al proceso.

Dicho contexto sirvió de fondo para la diversidad real que disfrutamos en el arte durante los sesenta. Cual una señal, el proyecto se inicia en 1968, tiene en 1969 e inicios del 70 su momento más alto (en plena movilización nacional de la legendaria Zafra del 70) y termina en el otoño de este año. Más allá de los factores endógenos que incidieron en su fin —sin idealizar las relaciones, complejas, por otra parte, con el contexto inmediato—, no parece probable que la empresa hubiese podido remontar la turbulencia dogmática de la etapa que se abrió tras 1970.

Entre los participantes que brindaron testimonio para la investigación de esta experiencia es unánime el sentimiento de insatisfacción, que trasciende sus personales aprendizajes y desarrollos, con respecto al cumplimiento de los sueños que los animaron como colectivo.

En última instancia, a pesar de las complejidades, la necesidad del cambio estaba planteada y fue reconocida. Desde perspectivas distintas la escena cubana estaba buscando, una vez más, el rostro de su época en conexión con las más genuinas empresas culturales de otras zonas del planeta.

En este caso la formalización relacionada con el arte de vanguardia en la escena del periodo se llevó a cabo en diálogo vigoroso con las más caras aspiraciones éticas y políticas de la vanguardia política dándole continuidad —en la tesitura contemporánea— a la mejor tradición humanista de la escena cubana. Una propuesta hercúlea que coincidió con el parteaguas de la política cultural cubana al filo de los setenta, prácticamente silenciada hasta los años más recientes, aún desconocida, y pendiente de incorporar al tejido cultural de la nación.

Referencias bibliográficas

Fernández Retamar, R. (2015) La Habana. Para un diálogo inconcluso sobre *El socialismo y el hombre en Cuba*, Dossier *La Jiribilla*, núm. 379. Recuperado de <http://www.lajiribilla.cu/> junio, 2016.

Grotowski. J. (1968). *Hacia un teatro pobre*. Ciudad de México: Editorial Grijalbo.

Guevara, E. (2013). Crear dos, tres...muchos Vietnam... *Paradigma*, Volumen 1, año 1, p. 20.

March, A. (2011). *Che Guevara presente*. Antología mínima. Notas, nota 29, p. 411 referida a *El socialismo y el hombre en Cuba*. México D.F.: Centro de Estudios Che Guevara-Ocean Sur-Ocean Press.

Massholder, A. (2013). No maltratéis a los heterodoxos, que ellos serán los que salvarán la doctrina cuando los ortodoxos claudiquen. Intelectuales cubanos al servicio de la Revolución. *Cuicuilco*, vol. 20, núm. 57, mayo-agosto, pp. 75-91.

Suárez Durán, E. (2006). Teatro Estudio: la espiral infinita. *Tablas* núm. 1.

_____. (2016). *Los 12: las sorpresas de la memoria*. La Habana: Ediciones Unión.

_____. (2017). *El juego de mi vida. Vicente Revuelta en escena*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

Varios. (1989) *Revista Nuestro Tiempo*. La Habana: Edit. Letras Cubanas.

IV TALLER ABIERTO DE INVESTIGACIÓN DE LAS PRÁCTICAS ESCÉNICAS

[Ir al Índice](#)

CC-008

Lo precario, lo cutre, lo feo, como recursos expresivos de la dramaturgia cubana de finales del siglo xx e inicios del xxi

Oswaldo Cano Castillo

Universidad de las Artes. Cuba

osvaldocano535@gmail.com

Resumen

A inicios de la década de los años noventa del pasado siglo, la sociedad cubana recibe el impacto de la caída del bloque socialista europeo lo cual propicia que se inicie un proceso que sacudió las estructuras, prácticas y costumbres de la nación. Esto provoca un giro radical en el modo en que nuestros dramaturgos reflejan la realidad. El clima de zozobra y desorientación, que embargó a amplios sectores de la población, influyó en que nuestros autores reflejaran un cosmos donde es palpable el desconcierto, abundan las soluciones desesperadas, la utilización del mar como vía de escape, la inconformidad acunada por disímiles obstáculos y carencias o la imposibilidad de colmar deseos, metas, necesidades de todo tipo. Varios autores se destacaron por la proclividad a utilizar lo precario, lo cutre, lo feo, como recursos expresivos para denotar la aguda crisis que estremeció la vida de la nación.

Introducción

Cuando, a inicios de la década de los años noventa, la sociedad cubana recibe el impacto de la caída del bloque socialista europeo, se estaba iniciando un complejo proceso que sacudió con inusitada fuerza las diferentes estructuras, prácticas, costumbres y modos de vida de la nación. El teatro que se originó en ese entonces, e incluso en la década siguiente y un poco

más allá, estuvo signado por estos sucesos y por las drásticas consecuencias de estos. A partir de este momento se produce un radical giro en el modo en que nuestros dramaturgos valoran y reflejan la realidad, el cual va a guardar estrecha relación con las nuevas coyunturas. El clima de indefensión, zozobra y desorientación que embargó a amplios sectores de la población influyó de modo decisivo en que nuestros autores reflejaran un cosmos donde es palpable el desconcierto, en el que abundan las soluciones desesperadas, la utilización del mar como una vía de escape, la inconformidad acunada por disímiles obstáculos y carencias o la dificultad o imposibilidad, de colmar deseos, metas, necesidades de todo tipo. Una particularidad de tan adversas y prolongadas circunstancias estriba en el hecho de que criaturas bien diferentes, entre las que se incluyen intelectuales u obreros, militantes o buscavidas, proxenetas o padres de familia, van a ser sacudidos por fuerzas extremas que transforman sustancialmente sus modos de ver el mundo y sus conductas.

En las ficciones fabuladas por los autores dramáticos cubanos del período, es frecuente la noción de que una gran catástrofe ha acontecido transformando el mundo de un modo irreversible. La magnitud del cataclismo es tal que los personajes se sienten desamparados, carentes de horizontes futuros y víctimas del desasosiego y la desorientación. Este apesadumbrado inventario de calamidades deviene el modo en que los autores reflejan las adversas circunstancias a que nos enfrentamos en esa difícil etapa. En ella, junto a la condición precaria que nos acompañó se unió todo un discurso teórico que devino en útil y oportuna plataforma ideopolítica para los centros del poder neoliberal. Estos argumentos no solo proporcionaron un sustento teórico, una suerte de exégesis de las nuevas coordenadas del mundo, sino que también constituyeron una fuente de desmotivación, dudas e inseguridades en medio de una coyuntura tan difícil y confusa.

La precariedad llegó a extremos insospechados, numerosos productos muy necesarios dejaron de fabricarse o comercializarse. La crisis sacudió con fuerza telúrica a la economía y la sociedad cubana y abarcó la disponibilidad energética y financiera, trayendo aparejada una drástica disminución de la capacidad productiva, tanto industrial como alimentaria. La abrupta pérdida del 85 % del intercambio comercial provocó la violenta disminución del abastecimiento de alimentos y productos de todo tipo. Cuando desaparece la URSS cesa el suministro de petróleo a la Isla, esta contingencia junto a la escasez de piezas de repuestos y materias primas

obligó al cierre de numerosas industrias con la consecuente disminución de la capacidad productiva. Al mismo tiempo ocurren prolongados apagones, la masa ganadera llega al borde del colapso, escasean los alimentos, produciéndose una vertiginosa disminución de la calidad de vida.

Las difíciles coyunturas atizaron el interés, de varios dramaturgos, por concebir textos signados por la audacia a la hora de reflejar la realidad. En buena medida se trató de un teatro cáustico que apostó por la resistencia y la defensa de los valores nacionales, a partir de la denuncia de los males que nos afligían. La propensión a subrayar la crisis, tanto económica como de valores, deviene una constante en varias de las obras más significativas del período. Locaciones lóbregas, sucias y malolientes, donde el hacinamiento, el encierro, la estrechez, la iluminación escasa o el abandono y la mugre conforman un penoso y cutre paisaje, se convierten en un recurso expresivo al que acuden con frecuencia los dramaturgos para enfatizar la naturaleza de los descabros de los que eran testigos.

Desarrollo

Varios de nuestros más importantes autores, junto a otros que debutaron entre la última década del siglo XX y la primera del XXI, se destacaron por la proclividad a utilizar lo precario, lo cutre, lo sucio y lo feo como recursos expresivos en función de denotar la aguda crisis que estremeció a todos los órdenes de la vida de nuestra nación. Propongo acercarnos a un grupo de estas obras como vía para demostrar las particularidades en que se verifica este proceder. Entre ellas he seleccionado tres piezas de Alberto Pedro, me refiero a *Manteca* (1993), *Delirio habanero* (1994) y *Mar nuestro* (1997) y otras once de autores como Amado del Pino, Abel González Melo, Eugenio Hernández Espinosa, Abilio Estévez, Raquel Carrió-Flora Lauten, Norge Espinosa, Roberto D. M. Yeras y Maikel Rodríguez.

La acción de *Manteca* transcurre en un pequeño apartamento habanero donde tres hermanos, violando las más elementales normas de salubridad, conviven con un cerdo al que han criado en el más absoluto secreto. El clandestino proceder de Pucho, Dulce y Celestino, los obliga a recluirse, como medida preventiva, para evitar ser delatados por la peste generada por el animal. El persistente mal olor acosa y molesta a los hermanos, convirtiéndose en la causa del encierro y motivo de discusión entre ellos.

En otras palabras, el apartamento de Celestino, Dulce y Pucho, termina siendo un auténtico infierno olfativo que acosa e incómoda a sus habitantes, como puede apreciarse en el siguiente ejemplo:

Dulce: (Tímida). ¿Ustedes no la sienten?

Celestino: ¿Qué cosa?

Dulce: Nada, nada. (Pausa) ¿De verdad que no la sienten?

Celestino: ¿Qué cosa, Dulce?

Dulce: Nada, nada, nada. Ideas mías. (Pausa). ¿Ustedes no sienten nada, nada, nada?

Celestino: ¿Qué cosa, mujer?

Pucho: ¡La peste! Hay peste, ¿verdad?

Dulce: Tremenda peste.

Celestino: Tremenda peste, no. Peste normal.

Pucho: Horrible peste.

Dulce: ¿Será de aquí?

Celestino: Es de la calle.

Pucho: Todo está cerrado. Tiene que ser de aquí.

Celestino: Pues no es de aquí. Esa peste no es de aquí.

Dulce: ¡Es verdad! La peste de aquí es peste de otro tipo.

Pucho: Peste igual.

Dulce: No, Pucho. Una cosa es la peste que no puede evitarse pero que tú sabes que la gente se esfuerza, desinfecta con alcohol o lo que sea y otra la peste-peste, la peste descarada, que es peste porque es peste.

Celestino: Aquí no hay peste. Hay un olor fuerte y nada más, pero peste, lo que se dice peste, no la hay, porque nosotros dos no la sentimos y la peste percibida por una sola persona es peste subjetiva. Por lo tanto, tu peste no tiene valor real (Pedro, 2009, pp. 281-282).

En otro momento de esta pieza las acotaciones nos advierten que la sala donde transcurre la acción es un recinto errático e insalubre pues ha sido convertida «en una especie de almacén [donde] hay muchísimas latas de conserva oxidada, sacos, cajones de todo tipo, diseminados por toda la escena» (Pedro, 2009, p. 271). El autor apunta, además, que este abigarrado recinto está infectado de cucarachas cuando anota que «Pucho mata cucarachas y en segundo plano dice: Las cucarachas, las cucarachas» (p. 272).

En *Delirio habanero* también se evidencia un deplorable panorama. La pieza relata los sucesivos encuentros de un trío de orates que creen ser Benny Moré, Celia Cruz y Varilla.⁵⁵ Estas criaturas se reúnen con asiduidad en un recinto que, como explica su autor, es «un bar clausurado desde finales de los años sesenta» (Pedro, 2009, p. 308). Más adelante es más explícito cuando anota que la «penumbra escénica (...) deja percibir diferentes estructuras y objetos cubiertos por periódicos y trapos viejos, que guardan un cierto orden en medio de un lugar donde hay diseminado por el suelo basura de todo tipo (papeles, latas de conserva vacías, botellas, piedras, etc.) (...) Vemos un pedazo de mostrador de un bar de los años cincuenta y varias banquetas viejas, también de bar, de diferentes tipos y tamaños» (p. 308). Al igual que el apartamento de Pucho, Dulce y Celestino, este es un sitio maloliente, lo cual es confirmado por La Reina cuando apunta: «Primero habrá que desinfectar este lugar porque huele a ratón» (p. 346). Lo calamitoso del entorno no se limita al carcomido bar, sino también a sus alrededores como se puede constatar cuando Varilla afirma esperanzado: «Llegará el día en que quiten de allá afuera toda la basura y los escombros» (p. 312). En otras palabras, que la suciedad, los olores desagradables, escombros, ratas y otras plagas conviven con los personajes en un entorno repulsivo, pero del cual es imposible escapar.

La propensión a graficar la ruindad reinante a partir de la concepción de ámbitos escénicos desordenados, oscuros y precarios es, asimismo, perceptible en *Mar nuestro*. El texto relata los avatares de tres jóvenes mujeres, Fe, Esperanza y Caridad, quienes, en un intento desesperado por alcanzar una dudosa dicha, se lanzan al mar en una improvisada balsa y quedan varadas en el Mar de los Sargazos. La acción de *Mar nuestro* discurre fundamentalmente en la penumbra de la noche y

⁵⁵ *Legionario camarero de la Bodeguita del Medio*.

sobre una balsa de confección casera, sobre la que se alza un mástil rústico, con una vela enrollada. Hay tanques, botellas, cajas y todo tipo de recipientes plásticos, donde se puede almacenar agua y alimentos, diseminados por toda la embarcación. Así como sogas, alambres, pedazos de poliespuma y redes de pescar. En los bordes de la embarcación se aprecian los restos de una baranda destruida por una reciente tempestad. De uno de ellos cuelga un farol, también rústico y encendido. (Pedro, 2009, p. 431).

Obsérvese que, aunque aquí en apariencias el horizonte se abre, lo cierto es que las tres sobrevivientes están atrapadas en medio de un mar hostil. Cuando Esperanza se hace visible nos percatamos de que «está desaliñada, descalza y con las ropas raídas como las de Fe» (Pedro, 2009, p. 431). La intención de emprender la huida, que empuja a las desesperadas balsas a lanzarse al mar, tropieza con la fatídica imposibilidad de lograr sus propósitos condenándolas a languidecer hasta una presunta y cercana muerte en medio de una precaria y desordenada balsa.

Este cosmos en franca bancarrota, donde las carencias desbordan lo material para adquirir connotaciones de índole ética y espiritual, también es graficado por Roberto D. M. Yeras, en *Noria* (2005), a través de un conjunto de detalles sugerentes y reveladores. La trama de esta pieza acontece «alrededor de la media noche» (Yeras, 2006, p. 17) y en un «pequeño bar en una esquina de Centro Habana» (p. 17), al cual arriban dos antiguos combatientes internacionalistas que están despidiéndose, pues uno de ellos saldrá en breve rumbo a Europa. Allí son asediados por dos jóvenes prostitutas e interactúan con los inescrupulosos empleados, mientras se ponen al día y valoran la suerte o la desdicha que les ha deparado la vida. También en la breve, pero reveladora acotación inicial, el autor nos informa que se trata de un recinto en penumbras cuando apunta «iluminación deficiente» (p. 17). O sea, la acción de *Noria* se verifica en el interior de un sórdido bar habanero cuyo desvencijado mobiliario lejos de atraer repele a los posibles clientes. Más adelante, Yeras continúa la sintética y certera enumeración del calamitoso recinto describiendo las particularidades del espacio ocupado por «tres mesas: una al centro, cercana a la barra, y dos a los laterales, adelantadas. Sobre ellas, latas de cervezas cortadas, que sirven como ceniceros. (...) Sobre la barra, dos carteles toscamente pintados: ‘No hay ron’ y ‘No hay cigarro» (p. 17). Acto seguido, y a modo de reafirmación, insiste en la decrepitud reinante al señalar: «Todo: puertas, barra, mesas, sillas, paredes, en deplorable estado» (p. 17).

Como colofón de este ruinoso inventario, que se va tornando repulsivo en la medida en que nos suministra nuevas descripciones, nos dice que «en la mesa de la derecha, Arcadio duerme recostado sobre la tabla. Tiene ropas viejas, raídas, extremadamente sucias. Junto a él, en el suelo, un saco lleno de objetos recogidos en los basureros» (Yeras, 2006, p. 17).

Amado del Pino, otro de los autores clave de esta etapa, se vale también de estos recursos para mostrar precariedad reinante. En un texto como *Penumbra en el noveno cuarto* (2004) nos dice que la vivienda de Pepe, uno de los protagonistas de la trama, «se edificó en lo que fuera la piscina del hotel» (Del Pino, 2004, p. 19). La improvisada morada causa el estupor de Tati, otro personaje cardinal, quien al visitarlo no puede evitar realizar un revelador comentario:

Tati: Tu casa parece el plano inclinado que estudiamos en la Secundaria.

Pepe: Estás en la piscina. Cuando se vació el hotel y esto empezó a llenarse de gente del Oriente del Oriente, yo trabé mi pedazo y a gozar. Cuando las mujeres no me resisten, no tienen que despedirse; se zambullen y salen del otro lado.

Tati: Esto es lo más gracioso que he visto en mi vida.

Pepe: No hay gracia ni misterio; el elevador es un vertedero y el sótano un centro de cría y entrenamiento de mosquitos. Yo vivo aquí. Como el chiste del chino: «Y más ná» (p. 20).

En *Cuatro menos* (2006), también de Amado del Pino, los espacios son, por regla general, precarios y angostos. Esta pieza relata las interioridades de una pareja de intelectuales que luchan a brazo partido con la vida, intentando hallar un equilibrio entre sus aspiraciones materiales y su desempeño profesional. Pese a su alta calificación, y a sus muchos esfuerzos, la habitación en que conviven los protagonistas, Andrés y Tamara, está a medio construir y las probabilidades de concluirla son escasas. Como explica Tamara a un amigo de la familia:

Tamara: Construir un cuarto es una odisea mi amigo. El baño se quedó a medias. Había que escoger entre caerle atrás a los albañiles o que él terminara la investigación. O la meseta nueva o mi versión de Baudelaire (...). (Del Pino, 2004, p. 35).

Ania y Susana, hija y exesposa de Andrés respectivamente, moran en un recinto que el dramaturgo describe como «pequeño y lóbrego» (Del Pino, 2004, p. 27) donde se vive en una «estrechez casi de ahogo» (p. 39). Una calle transitada y farragosa, un aeropuerto y «un parque semiabandonado, casi un descampado» (p. 45), completan los perímetros escogidos para ubicar el acontecer.

Abel González Melo es otro de los dramaturgos que acude a estos recursos expresivos para evidenciar el deplorable estado de cosas reinante en el cosmos en el que interactúan sus criaturas. En *Nevada* (2005), una de las piezas de su trilogía *Fugas de invierno*, la acotación con que inicia el segundo cuadro ubica el lugar de la acción al anotar: «Fachada del cine Payret. Paredes mugrientas y altas puertas de cristal opaco» (González Melo, 2012, p. 24). Mucho más minucioso y explícito resulta el reflejo de los espacios y los personajes en *Talco* (2009). En esta pieza nos invita a asomarnos a la tenebrosa rutina de una Habana oculta donde proxenetas, prostitutas y buscavidas de toda laya, sobreviven gracias tanto a la indolencia y el estado de tolerancia reinante, como a la existencia de un mundo sumergido y decadente que busca en ellos, o con ellos, una vía de escape o un instante de placer. En el texto de Abel González Melo el cine, El Mégano, es mostrado como un páramo lóbrego y arbitrario. Los menguados valores de los habitantes de este mundo son equiparados al estado de putrefacción de los ámbitos que ocupan. Ejemplo de esto son las palabras de Máshenka, travesti que labora como acomodadora del desvencijado cine, sitio donde discurren los acontecimientos relatados en la pieza. En uno de sus intercambios con un “cliente” esta estrafalaria criatura expresa:

Máshenka: (...) Tengo que estar desde la cuatro y cuarto aquí, qué temprano, ¿no? Es que limpio la sala antes. Bueno, digo que limpio, tú sabes, no me voy a poner a recoger todos los condones y a trapear el churre que hay allá adentro porque no terminaría nunca. Barro un poquito lo que se ve y espero a Javi” (González Melo, 2011, pp. 22-23).

En la misma escena, Álvaro, su interlocutor, le pregunta: «¿Puedo lavarme las manos?» (González Melo, 2011, p. 23) y Máshenka le responde: «Desde al año pasado no hay agua en el cine, así que a lavarte las manos a tu casa» (p. 23). Más adelante, en el Cuadro V, Máshenka reprende con violencia a Zuleidy, joven prostituta que luego sabremos, gracias a un certero golpe

de efecto teatral, que es hija del despiadado travesti. En este apabullante intercambio el terrífico padre le dice a la hija: «Aguanta encerrada en este cuchitril, con esta peste, con estas ganas de morirte, con ese pelo asqueroso, pinchando en lo que te pida» (p. 47).

Como había apuntado en *Talco* abundan los momentos en los cuales los espacios subrayan las circunstancias en que se desarrollan los acontecimientos, determinan la índole de los personajes que los protagonizan y devienen metáfora de un cosmos y un estado de cosas francamente de-pauperados. Desde la acotación inaugural, González Melo, ubica la acción en un lugar preciso: «El Cine Mégano, junto al Capitolio de La Habana» (2011, p. 17). Tal índole de precisión apunta a la denotación de una populosa y compleja zona de la ciudad poseedora de una enrarecida e intensa vida nocturna, cuyo índice de actividades delictivas es alto y que funciona como punto de encuentro para transacciones de toda índole. En el cuadro VIII, atinadamente titulado *Uña y churre*, el autor se regodea aún más en la descripción del decadente lupanar. Interrogada por Máshenka acerca de los detalles de su viaje de Guantánamo a La Habana, Zuleidy le responde:

Zuleidy: El tren parando cada dos por tres. En Las Tunas montaron cuatro puercos y mi vagón se llenó de una peste que para qué...

Máshenka: A la peste de aquí te adaptarás.

Silencio

Máshenka: Te enseño el lugar adonde vas a dormir. Por unos días, hasta que caiga algo mejor. Sígueme.

Zuleidy coge la maleta y sigue a Máshenka hasta el baño, más limpio que antes, aunque pesimamente iluminado.

Máshenka: (Señalando una repisa escondida, sobre los urinarios.) Ahí arriba tienes espacio para tus cosas. Cuando vayas a acostarte bajas la colchoneta de guata y la tiras en esta parte.

Zuleidy: ¿Y la gente?

Máshenka: La gente mea por la tarde, por la noche, cuando el cine está abierto y hay tanda. A esa hora nunca vas a estar aquí. Aprovecharás para dormir durante el día, cuando nadie te moleste.

(...)

Máshenka: Comerás siempre fuera, con los clientes. Aquí no entres ni un sorbeto, ¿okey? No resisto las cucarachas. Ni las ratas.

Zuleidy: ¿Hay ratas? (González Melo, 2011, p. 61).

En el cuadro IX, titulado Agua de tualé, Zuleidy y Javi, su chulo, intercambian sobre las reglas de juego del antiguo y oneroso oficio que la joven ejerce:

Zuleidy: Tendré que bañarme, por lo menos.

Javi: Detrás de la colchoneta hay una gavetica, y dentro un pomo de perfume. Bañarte no. Bañarte en un hotel, cuando te toque. Aquí no llega el agua casi nunca (González Melo, 2011 p. 66).

El dramaturgo es incisivo a la hora de mostrar la naturaleza de este entorno donde impera la violencia y en el cual los valores ancestrales, que han vertebrado las conductas humanas, se han quebrado imponiéndose otros que, muchas veces, establecen lo contrario. Este mundo despiadado y sumergido está condenado a desaparecer. Hay un momento en que se anuncia su caída, advertencia que, al mismo tiempo, constituye otra confirmación del estado precario en que se encuentra un sitio cuya función es ofrecer un servicio público, al que concurren personas disímiles en busca de esparcimiento, sin sospechar el peligro que se cierne sobre ellos:

Zuleidy: (Mirando hacia arriba.) Este techo va a caerse en cualquier momento. Mira esa viga.

Javi: Lleva años astillada por la esquina, lo resiste todo.

Zuleidy: Qué va. Es la viga maestra, va a rajarse por el centro.

Javi: ¿Y tú qué eres? ¿Adivina?

Zuleidy: Arquitecta (González Melo. 2011, pp. 64-65).

La apreciación profesional de Zuleidy deviene premonición que se cumple inexorablemente. El final de *Talco* resulta una suerte de apocalipsis profano. González Melo apunta, en la acotación con que cierra la obra *En el baño la viga maestra cede y el cine se viene abajo* (González Melo. 2011, p. 74). De tal modo este mundo sumergido e inhóspito es sepultado. La pieza no concluye con la demolición del cine sino con su derrumbe. No son fuerzas externas las que lo derriban, sino que cae por su propio peso.

El antro colapsa sepultando a los agónicos y erráticos seres que cobija. El simbolismo del descalabro no puede ser más claro. En *Talco* descubrimos un cosmos arbitrario y decadente, que marcha irremediabilmente hacia su autodestrucción.

También en *Chamaco* (2005) el panorama es sórdido como lo demuestra esta breve descripción de la vivienda de Felipe Alejo: «Un farol alumbraba el muro descarnado. Las paredes del resto de la habitación fueron pintadas hace muchos años, sin duda con esos barnices de aceite destinados a la madera que sobre el ladrillo acentúan la apariencia de suciedad» (González Melo, 2006, p. 35). A su vez, en una de sus visitas furtivas a esta misma casa acompañando a su novio Karel Darín, Silvia Depás exclama: «Este lugar siempre me parece un tugurio» (p. 56).

Numerosos autores apostaron, de un modo u otro, por la fabulación de ámbitos sucios, lóbregos y malolientes o bien por la concepción de espacios depauperados y ruinosos para denotar la dramática realidad de un cosmos en crisis. En buena medida con la utilización de estos recursos expresivos lograron comunicar a lectores y espectadores su percepción de una etapa extremadamente difícil, muchas veces poniendo el acento en los canales sensoriales. Por ejemplo, en la acotación inaugural de *Daniel y los leones* (2006), Maikel Rodríguez de la Cruz escribe: «Cuba, el cuarto oscuro y sucio de un hospital de provincia» (2008, p. 45). Uno de los espectáculos más viscerales y memorables de estos años lo fue la puesta en escena de *Bacantes* (2001) de Teatro Buendía. Ruinas de la Ciudad, esta frase y el impacto de la imagen agreste constituyen su arrancada. Más adelante, en la propia acotación inaugural de la versión que Raquel Carrió y Flora Lauten hacen de *Las Bacantes* de Eurípides, puede leerse: «Piedra y madera quemadas. La arena de las piedras cubre todo el espacio» (Carrió & Lauten, 2002, p. 7). Uno de nuestros dramaturgos más experimentados, Eugenio Hernández Espinosa describe del siguiente modo uno de los ámbitos en los que discurre la acción de su pieza *La balsa* (1994): «Toda clase de basuras: chatarras, botellas de vidrio, latas de jugos, refrescos y cervezas vacías pueblan el lugar: Algas marinas de aspecto asqueroso, están diseminadas por la arena. Perros vagabundos y hambrientos otean los desperdicios en busca de alimentos» (Hernández Espinosa, 2006, p. 273).

Con *Ícaros* (2003) de Norge Espinosa estamos, una vez más, en presencia de un texto que nos muestra un cosmos apocalíptico, precario y en bancarrota, como se evidencia en los pronunciamientos de los personajes:

Ícaro de Hierro: (...) se incendió un palacio, se desplomó un puente, se vendrán abajo las últimas torres (...) ¡Es tanto el desastre que no puedo descansar! (...) ¡Cúpulas, fortalezas, templos, oráculos, laberintos! Todo se viene abajo (Espinosa, N, 2010, pp. 85-86).

También en *La noche*, pieza con la que Abilio Estévez ganó el prestigioso Premio Tirso de Molina en 1994, el contexto fabulado es sacudido por infortunados desastres:

El Hijo: En cuanto cierro los ojos veo un camino, una ciudad que se destruye... El campo devastado. Cruces. Gente que llora. (...)

La Madre: ¿Qué fue eso?

El Ángel: La ciudad, señora. Fue destruida.

(...)

Hombre 1: ¡Qué derrumbe! ¡El mundo se viene abajo!

Mujer 1: ¡Qué desgracia! ¡Por qué debe tocarnos esta desgracia? (Estévez, 1998, p. 5).

Conclusiones

Como puede constatarse, luego de este recorrido, son numerosos los autores y piezas que coinciden en la denotación de ámbitos precarios, apocalípticos, sucios, malolientes, feos... como recurso expresivo para graficar la rudeza de la crisis que afrontó la nación cubana, luego de la abrupta caída del socialismo en Europa. Las circunstancias en que se concibieron estas obras convocaron a nuestros dramaturgos a utilizar tales recursos, adecuándolos a sus propios credos estéticos. El escrutinio realizado a este conjunto de textos fabulados entre la última década del siglo XX y la primera del XXI, nos permite afirmar que la propensión de sus hacedores a utilizar lo precario, lo cutre, lo feo, lo ruinoso, lo apocalíptico... como recursos expresivos es intencional y tiene el propósito de reflejar simbólicamente, en y desde la escena, la dramática realidad de ese entonces. Esta proclividad por denotar lo ruinoso de los entornos, como metáfora de la crisis, resulta evidente tanto en los espacios privados como, quizá en una medida más incisiva e incluso caustica, en los espacios públicos. La descripción de estos

últimos apunta a la confirmación de que los mecanismos establecidos, las instituciones, prácticas y costumbres más acendradas sufrieron un sombrío proceso de deterioro que provocó la paulatina depauperación de no pocos valores cardinales. Estos descalabros influyeron de modo negativo en muchos aspectos de la vida de la nación. Es por esa razón que, en buena parte de los textos más significativos de este período, se enfatiza el clima de desorientación y zozobra que estremeció a muchos ciudadanos y prohió conductas y proceder supuestamente sepultados; pero que, aupados por la abarcadora y onerosa crisis, resurgieron con inusitado y lamentable brío.

Referencias bibliográficas

- Boudet, R. I. (1995a). Pensar el teatro en los 90. *Tablas(1)*, 6-10.
- Boudet, R. I. (1995b). Prólogo. En R. I. Boudet (Comp.), *Morir del texto, diez obras teatrales* (pp. 9-34). La Habana: UNIÓN.
- Boudet, R. I. (Comp.). (1995c). *Morir del texto, diez obras teatrales*. La Habana: UNIÓN.
- Cano, O. (2000). Madonna y Víctor Hugo: la tragedia de la soledad. *Tablas(2)*, 3-8.
- Cano, O. (2005). Poesía y crudez sobre la tela de una araña. En A. d. Pino, *Teatro de Amado del Pino* (pp. 5-42). La Habana: Letras Cubanas.
- Cano, O. (2009). Osadía y polémica sincera en el umbral. En A. d. Pino, *Cuatro menos* (pp. 9-18). Alicante: Ayuntamiento de Alicante.
- Carrió, R. (1988). *Dramaturgia cubana contemporánea. Estudios críticos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carrió, R. (2002). La casa del Alibi. Notas sobre la escritura de Bacantes. *Tablas(1)*, libreto 58, 3-6.
- Carrió, R. y Lauten, F. (2002). Bacantes. *Tablas (1)*, libreto 58.
- Del Pino, A. (2005). *Teatro de Amado del Pino*. La Habana: Letras Cubanas.
- Del Pino, A. (2009). *Cuatro menos*. Alicante: Ayuntamiento de Alicante.
- Espinosa, N.(2010). *Ícarosy otras piezas míticas*. La Habana: Alarcos.

- Estévez, A. (1998). *La noche. Tablas (3)*, libreto 46.
- González Melo, A. (2006). *Chamaco*. Ciudad Real: ÑAQUE.
- González Melo, A. (2011). *Talco*. La Habana: Alarcos.
- González Melo, A. (2012). *Nevada*. Miami: Cuban Theater Digital Archive.
- Hernández Espinosa, E. (2006). *Teatro Escogido*. La Habana: Letras Cubanas.
- Muguercia, M. (1997). El don de la precariedad. En M. Muguercia, *Teatro y utopía* (pp. 9-36). La Habana: UNIÓN.
- Pedro, A. (2009). *Teatro mío*. La Habana: Letras Cubanas.
- Rodríguez de la Cruz, M. (2008). Daniel y los leones. En *Teatro cubano actual. Novísimos dramaturgos cubanos*. La Habana: Alarcos.
- Rodríguez Febles, U. (2006). Mover la noria. En R. D. Yeras, *Noria* (pp. 5-7). La Habana: Alarcos.
- Rodríguez Febles, U. (2007). *El concierto y otras obras*. La Habana: Letras Cubanas.
- Yeras, R. D. M. (2006). *Noria*. La Habana: Alarcos.
- Zaldívar de los Reyes, L. S. (2008). Retratos. En *Teatro cubano actual* (pp. 169-225). La Habana: Alarcos.

**IV COLOQUIO
INVESTIGACIÓN Y
REALIZACIÓN AUDIOVISUAL:
EL ARTE DE NARRAR EN
IMAGEN Y SONIDO**

[Ir al Índice](#)

CC-006

La producción audiovisual en Cuba: ¿Alternativa o independiente? Reflexiones en torno a un concepto

Laurent Gómez Gómez de Molina
Universidad de las Artes. Cuba
laurent.gomez84@gmail.com

Resumen

La producción audiovisual en Cuba posee un funcionamiento peculiar. El término independiente, empleado desde hace más de dos décadas y legitimado legalmente en 2019 a partir del Decreto Ley 373, sigue siendo cuestionable, en tanto los mecanismos para producir en nuestro país, son controlados por las instituciones públicas que rigen y exhiben productos audiovisuales. Aún existen muchas trabas para que los productores puedan encontrar financiamientos, organizar la producción y sobre todo exhibir las obras. Las características del llamado cine alternativo, ayudan a comprender mejor nuestra realidad.

Palabras clave: producción audiovisual, cine independiente y cine alternativo.

Introducción

Vivimos un cambio de paradigma comunicacional. Con la digitalización se han ampliado los sistemas, formatos, lenguajes y medios de transmisión, distribución, circulación, exhibición y consumo de datos, sonidos e imágenes (Moraes, 2010; La Ferla, 2009). La tecnología digital configura nuestros modos de habitar el mundo y la manera de entablar lazos sociales (Martin Barbero: 2010) Es decir, más allá de los instrumentos y las

máquinas *per se*, el desarrollo tecnológico ha diversificado la manera de vivir, de comunicarnos.

La transición de lo analógico a lo digital ha modificado la manera de interpretar el mundo. Ha sido un cambio continuo sin asomo de estancamiento, donde cada generación ha jugado un papel diferente en esta transición. Las generaciones de la revolución industrial tardía nacieron con la radio, otras con la televisión, la última generación industrial con la computadora personal y, en la actualidad, en plena sociedad digital, se nace con la computadora, y demás mecanismos de interfaces, conectadas a Internet, esos son los llamados nativos digitales. (Pimentel cit. en Farré 2004:56).

Cuba, a pesar de sus limitaciones, no está exenta de esta realidad. Desde inicios de los años 2000 comenzó a darse un fenómeno poco frecuente en etapas anteriores dentro de la producción audiovisual, condicionado por una serie de factores principalmente económicos y tecnológicos que significó un cambio en la manera de producir obras audiovisuales. Ante las dificultades, fundamentalmente de índole económico, y favorecido en mayor medida por la aparición, de manera paulatina, de tecnologías cada vez más modernas y accesibles, más realizadores empezaron a producir sus obras al margen de las instituciones públicas, lo cual les permitía realizar pequeños proyectos audiovisuales con un mínimo de recursos, un equipo de trabajo reducido y un presupuesto logrado casi siempre por esfuerzos propios, lo que implicaba no obtener remuneración económica por dichos trabajos. Fue así como poco a poco fue in crescendo: la producción audiovisual alternativa en Cuba.

Desarrollo

En Cuba, tras el triunfo de la Revolución en 1959, una de las primeras medidas de impacto cultural fue la creación del ICAIC el 24 de marzo de ese mismo año. Desde los primeros años de este proceso revolucionario se realizaban obras audiovisuales al margen de la industria. Tal vez sea el controvertido documental PM (1961) uno de los ejemplos más significativos. El desarrollo de los cineclubes fue un eslabón importante para que algunos realizadores que años después lograron legitimarse con la industria dieran sus primeros pasos. Durante los 80, el movimiento de cine aficionado co-

mienza a dar sus primeros resultados con la realización del largometraje de ficción *Ecos* (1987) dirigido por Tomas Piard.

A pesar de que durante el llamado Periodo Especial, en la década de los 90`s se redujo considerablemente la realización de obras de factura nacional por las instituciones públicas (ICRT, ICAIC, entre otras) debido a la falta de recursos económicos, técnicos y logísticos, siguieron siendo estas las principales casas productoras para que directores, guionistas, directores de fotografía, entre otros profesionales de nuestros medios, pudieran canalizar, concretar y finalizar sus proyectos. Las coproducciones (en el caso del ICAIC), mecanismo de producción que se empleaba en Cuba desde los años 40 y 50, principalmente con México en los inicios, se convirtieron en la década de los 90 en la vía de salvación para poder producir varias películas anuales y así mantener viva la Industria de Cine Cubano. Esto implicaba recurrir a lugares comunes y a historias que interesarán a los financiadores principales (España, Francia, México, entre otros) fundamentalmente construidas sobre la base de estereotipos de la realidad cubana en ese momento, que pudieran resultar interesantes en el mercado internacional y recurriendo a la comedia como fórmula de éxito de público. «En algunas de estas coproducciones la marginación y sus diferentes expresiones sociales fueron el medio y el fin de casi todos los personajes, desde un bailarín hasta una estudiante universitaria, estaban condenados a ser marginales». (Álvarez: 2016)

Las nuevas condiciones, principalmente de tecnología accesible, permitieron que cada vez más los jóvenes que se acercan a esta manifestación artística por sus inquietudes de contar historias, plantear conflictos, reflejar la realidad, sus preocupaciones, dudas...para así dejar el testimonio de una generación que está creciendo en esta era tecnológica. Sin embargo, como muchos vienen de otras formaciones (periodistas, diseñadores gráficos, músicos, actores, doctores, ingenieros, entre otros) que no conocen cómo son las dinámicas productivas que exige este medio, se han modificado los estilos de trabajo, condicionados por las precarias condiciones de trabajo, donde una misma persona asume diferentes roles.

La producción alternativa en Cuba es un proceso complejo estrechamente relacionado con el tránsito generacional de inicios del SXXI, que resulta un importante factor psicosocial. A su vez ha tenido repercusión en las políticas sociales y culturales condicionando nuevas formas de realizar y consumir el arte cinematográfico con una mirada más renovadora y

cercana a estos tiempos. No se puede olvidar como factores decisivos del proceso la triada indisoluble que resultan: las limitantes económicas, el auge tecnológico y una generación emergente de jóvenes, en gran número egresado con sólida formación de las escuelas de cine cubanas (FAMCA y EICTV) deseosos de producir y no encontrar espacios oficiales para canalizar sus proyectos por existir una mirada prejuiciada y censora con respecto a las nuevas generaciones y su postura crítica ante la manera de ver la realidad y reflejarla en sus obras. La emigración también ha sido un elemento que ha marcado este proceso y ha favorecido la producción alternativa desde la mirada de la diáspora.

Desde inicios de los 2000 hasta la fecha, esta forma de producir al margen de las instituciones públicas se ha erigido como la manera más utilizada para concretar proyectos audiovisuales, sin embargo, aún existe la interrogante en cuanto a su definición oficial: ¿Alternativa o Independiente?

Uno de los aspectos más complejos durante mucho tiempo para los realizadores alternativos en Cuba, es que no se contaba con el respaldo legal necesario para hacer más viable el proceso productivo, en tanto las «productoras independientes» que existían en la Isla, incluso con nombres legitimados en el gremio, no eran legalmente reconocidas, y por tanto, no existían, pues sus miembros eran reconocidos como personas naturales pero no como personas jurídicas con la capacidad de realizar una serie de operaciones y transacciones necesarias para llevar a cabo un proyecto audiovisual.

Sin embargo, luego de varios años de reclamos fue aprobado el Decreto-Ley No. 373/2019 del Creador Audiovisual y Cinematográfico Independiente, donde fueron reconocidos la figura del creador independiente y de las productoras independientes en el país. En el Artículo 3: *Se considera Creador Audiovisual y Cinematográfico Independiente al que realiza o participa en obras audiovisuales de manera autónoma, fijadas en cualquier medio o soporte y que se encuentre en las categorías o cargos artísticos definidos en las regulaciones vigentes.* (Gaceta Oficial No. 43:2019). De igual manera aprobó la implementación del Registro del Creador y la aprobación del Fondo de Fomento para el Cine Cubano que se inició en 2019 a pesar de las limitaciones de la pandemia de Covid-19 ha lanzado convocatorias cada año hasta 2024.

Si tenemos en cuenta que el término cine independiente (o cine indie) hace referencia a todas aquellas películas que se realizan o se han realiza-

do al margen de los circuitos comerciales y de producción tradicionales. (Quintero:2018) Inicialmente, esta denominación englobaba principalmente a las películas estadounidenses que rechazaban el método de producción de Hollywood. Estos filmes se caracterizan por tener un presupuesto bajo, ser realizadas en condiciones de mayor precariedad que el cine oficial, tratar temáticas cotidianas y de mayor cercanía con el público, abordando con mayor libertad temas que subvierten ciertas tradiciones ideológicas conservadoras —el racismo, el genocidio a los indios, la violencia social, entre otros—, carecer de una distribución masiva y por tanto, tener menos posibilidad de obtener ingresos y estar realizadas en la mayor parte de las ocasiones por directores noveles o ajenos al mundo de las grandes productoras. Estas características han ido variando con el tiempo y en la actualidad el cine independiente está integrado en los mecanismos de la producción cinematográfica a todos los niveles y los presupuestos que manejan pueden estar a la altura de las producciones de los grandes estudios. (Mérida, 2014). Pero también existen obras audiovisuales que se producen sin aspirar a la recuperación de su inversión, ni en tener un amplio ciclo de vida. A este tipo de cine se le denomina Cine alternativo, pues no hace alusión a ningún tipo de género ni cine en específico, lo que nos da a entender que no se trata de cine comercial ni visto frecuentemente y es una rama del séptimo arte que busca ir más allá de lucrar. (Gutiérrez: 2021). Según Montecinos (2007) este tipo de cine nos define un grupo amplio de películas que no son producidas para grandes masas, por lo tanto, no son vistas por una gran cantidad personas y no son tan comerciales como las grandes producciones que estamos acostumbrados a encontrar en salas de cine. Es por eso que se considera como cine alternativo.

En Cuba la producción audiovisual fuera de las instituciones públicas ha traído repercusiones en el ámbito social al convertirse en el medio narrativo de historias y sucesos más cercanos a los intereses de un sector importante de público por ser más crítico y reflexivo, pero a su vez ha sido objeto de censura (sobre todo desde el punto de vista político-ideológico) y limitaciones en el avance y concreción de los proyectos para materializarse en obras audiovisuales, al no recibir los apoyos oficiales necesarios para contar con las autorizaciones que permiten llevar a cabo los rodajes. Estas situaciones de conflicto ponen a prueba la capacidad creativa de los realizadores para pensar en historias factibles que puedan ser filmadas con medios propios sin necesidad de recurrir a entidades oficiales en busca de

permisos o autorizaciones y da espacio a la libertad de creación, aunque limite el proceso de exhibición. La recuperación de la inversión es casi un tema nulo. Los realizadores cubanos producen como parte de un proceso creativo, pero no se piensa en la recaudación.

Numerosos críticos y especialistas han abordado el tema en sus artículos y análisis: Como plantea el crítico Dean Luis Reyes la cuestión terminológica, igualmente, queda por definir. Un «cine independiente» supone una utopía acaso inalcanzable, siempre hay subordinaciones, mayormente financieras, en un arte industrial, por mínimas que sean (Reyes: 2020). Según plantea el crítico Juan Antonio García Borrero: Tras una segunda lectura, confieso que el término *independiente* empleado por Reyes no acaba de dejarme satisfecho en esto de describir esa zona de la producción audiovisual nacida en «los márgenes de lo oficial, o de lo hegemónicamente establecido como norma». (García: 2015.).

Para el cineasta Kike Álvarez Kike Álvarez si hay cine independiente cubano realizado por cineastas y productoras que actualmente hacen sus películas dentro de la isla y en su diáspora. Son independientes por su sistema de producción y porque no están hechas dentro de las instituciones oficiales que producen cine. El guionista Amílcar Salatti no cree que actualmente exista mucho cine independiente en Cuba, y si lo hay, es extremadamente poco visible. (Gómez: 2024).

Para la directora Magda González responder si existe un cine independiente en Cuba es muy duro (contestar sí o no), porque todo depende de qué se entienda por Independencia. Si es Independencia económica, diría que no, pero siempre ha existido independencia si hablamos de que los realizadores generen los contenidos, que se los acepten o no y los puedan exhibir o no eso sería otro punto interesante que abordar. El crítico y profesor Gustavo Arcos manifiesta que, en Cuba desde luego, si hay un cine independiente en la medida en que fuera de las dos instituciones principales (ICAIC e IICS) se genera una producción audiovisual. Producción que se hace con pocos recursos, sobre temas que a lo mejor las instituciones oficiales no van a abordar por cuestiones de censura o de intereses específicos, ya que la cuestión política e ideológica pesa mucho en la toma de decisiones sobre determinados proyectos independientes y además existe un férreo control sobre la exhibición. Ahora mismo hay muchas obras hechas por cubanos fuera de Cuba y eso es parte del cine

independiente, lo que pasa es que chocan con la política de distribución del país. (Gómez: 2024)

Las nuevas tecnologías y su acceso masivo, sin lugar a dudas, ha sido un punto a favor en este fenómeno porque ha permitido salirse de los medios tradicionales y generar nuevos espacios de creación. Tanto es así que, contradictoriamente a lo que ocurría en la década de los 90', las tecnologías más modernas, en la actualidad, no están en manos de los medios oficiales sino de los grupos de creación surgidos al margen de las instituciones públicas. Hoy día se está dando la situación inversa, pues las producciones estatales rentan al sector privado gran parte del equipamiento tecnológico, lo que encarece el presupuesto. Internet y su amplia gama de oportunidades, ha permitido que se creen nuevos espacios para buscar financiamiento, para exhibir las obras e interactuar con los públicos, lo cual facilita el trabajo, pero no deja de tener obstáculos, desde nuestra posición geográfica. De tal modo que, la producción alternativa en Cuba se ha vuelto un reto para muchos: para los que la producen, para los mecanismos oficiales, para los profesores que tienen que enfrentarse a las preguntas de sus alumnos, quienes han tenido más experiencia en el campo alternativo y no siempre han quedado satisfechos con el proceso de trabajo ni con el resultado, ni con el camino que ha transitado su obra, y también para las instituciones empleadoras, sean o no públicas.

Conclusiones

Nuestro país posee una forma muy peculiar en el funcionamiento de la cinematografía. Las obras audiovisuales alternativas que se logran producir en Cuba casi nunca encuentran mecanismos de exhibición convencionales, por lo que su alcance con los públicos es muy limitado. Las producciones independientes cubanas, comparten algunas características de lo que se considera cine alternativo en el mundo pues no se crean con fines comerciales ni lucrativos, no logran un amplio circuito de exhibición por lo que su alcance con el público es limitado, prevalece la visión del director sobre el productor, por lo que prima la visión artística y se abordan temas sensibles y menos tratados por las entidades públicas, pero el término Independiente para caracterizar la producción audiovisual realizada fuera de los patrones antes establecidos, parece un concepto foráneo asumido por su uso internacional, pero no logra resumir nuestra realidad objetiva.

Referencias bibliográficas

Álvarez Pitaluga, A. (2016). Retrospectiva histórica del Cine Cubano (1959-2015). *Revista estudios del desarrollo Social; Cuba y América Latina*. Recuperado de <http://www.scielo.sld.cu>.

Farré, M. (2004). *El Noticiero como mundo posible. Estrategias ficcionales en la información audiovisual*. La Crujía. Argentina.

Gaceta Oficial No. 43 Ordinaria de 27 de junio de 2019 Decreto Ley No. 373/2019. Del creador audiovisual y cinematografico independiente.

García Borrero, JA. (6/7/2015) *Debate Cultural sobre Cine Independiente Cubano (1)*. Recuperado de <http://www.elcineescortar.com>

Gómez. L. (2024) Entrevista a especialistas: Kike Álvarez, Amilcar Salatti, Magda González y Gustavo Arcos como parte del proceso de investigación doctoral.

Gutiérrez, S. (20/11/2021) *El cine alternativo y el exilio voluntario de Hollywood*. Recuperado [www://http.blogdecine](http://www.blogdecine.com). Zona cinco: escuela de cine y fotografía.

La Ferla, J. (2009). *Cine (y) digital*. Argentina: Ediciones Manantial.

Martin Barbero, J. y col. (2010). *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital*. Paidós Estudio de Comunicación. Buenos Aires, Argentina.

Mérida Donoso, JA. (20/6/2014) ¿Cine Independiente? El caso del cine rumano. Recuperado de <http://www.researchgate.com>. *Revista de Estudios Filológicos* (27). Universidad de Zaragoza, España.

Montecinos, H (4/6/2007). ¿Qué se entiende por cine alternativo? recuperado de <http://www.rebellion.org>

Moraes. D y col. (2010). *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital*. Paidós Estudio de Comunicación. Buenos Aires, Argentina.

Quintero, N. (2018) en ¿De qué hablamos cuando hablamos de cine independiente? Recuperado de <http://www.canaltrans.com/la-linterna-magica>.

Reyes, D. L. (2020). El Gobierno de Mañana: *La invención del cine cubano independiente (2001-2015)*. Rialta Ediciones. Santiago de Querétaro. México. pag.7

CC-022

El documental como apoyo y evidencia de la investigación cultural

Niurka María Pérez Pérez

Departamento Cinematográfico, Cubavisión, TV Cubana. Cuba

Resumen

En esta ponencia se hace un esbozo de las asimilaciones bibliográficas y experiencias profesionales sobre este tema, de su autora, la documentalista cubana y guionista de documentales por más de 34 años, Niurka Pérez.

Se reafirma que el documental, no solo es una obra de arte colectiva con diversas modalidades de expresión, donde se interrelacionan y sintetizan muchas disciplinas y manifestaciones artísticas; que informa, educa, representa creativamente la realidad y entretiene; sino que también actúa como testimonio audiovisual, como fuente de información, y es también una herramienta para la investigación, que apoya y enriquece las investigaciones socioculturales.

Generalmente, el documentalista es el guionista e investigador de su obra, pero abundan los ejemplos de obras que nacen de investigaciones de profesionales de diversos campos, en las que el documental funciona como eficaz instrumento para recopilar testimonios y preservar la memoria colectiva.

Palabras clave: documental, documentalista, género cinematográfico.

Introducción

Esta ponencia que agrupa mis reflexiones, donde hago un esbozo de mis asimilaciones bibliográficas y experiencias profesionales sobre este tema, en mis 34 años como documentalista y guionista de documentales, reco-

ge una de las características intrínsecas de este género cinematográfico desde su génesis: su estrecha relación para su existencia con los procesos de investigación, y cómo a su vez el documental aporta con su creación a la propia investigación.

La investigación es la base de todo proceso de creación y es creación en sí misma; pero en el documental por su acercamiento con la realidad, es la que brinda las luces, que motivan de forma directa a la escritura del guion, a las decisiones de la puesta en pantalla de la historia que se pretende contar, alimenta las ideas del director, los recursos expresivos a tratar, las técnicas artísticas y hasta cómo se usará el presupuesto con que se cuenta.

En esta exposición se reafirma que el documental, no solo es una obra de arte colectiva con diversas modalidades de expresión, donde se interrelacionan y sintetizan muchas disciplinas y manifestaciones artísticas; que informa, educa, representa creativamente la realidad y entretiene; sino que también actúa como testimonio audiovisual, y como fuente de información.

Como género cinematográfico funciona también como un medio de comunicación social, como una herramienta para la investigación, que apoya y enriquece a las investigaciones socioculturales y de otras esferas, centrando su atención en las interacciones sociales y culturales, las dimensiones individuales y colectivas de la vida y de la sociedad en su conjunto.

En la mayoría de los casos, el documentalista es el guionista e investigador de su obras, pero también existen muchos ejemplos en la historia del documental nacional e internacional contemporáneo, de documentales que nacen de importantes investigaciones de profesionales de diversos campos, en las que este género del séptimo arte ha jugado un importante rol, como eficaz instrumento para recopilar testimonios audiovisuales, como registro de las investigaciones, y como medio para su difusión masiva.

Con esta alianza, el documentalista garantiza la especialización del contenido que manejará en la obra y también con ello se acortaran las etapas de preparación del proyecto de documental, al contar desde el tratamiento de la idea, con la investigación concluida. Tejiéndose en muchos casos, una relación de toma y daca, entre investigadores y documentalistas, en la que cada uno aporta con creces, en el espacio profesional del otro, trayendo consigo el enriquecimiento de los resultados de las creaciones de ambos profesionales.

Su posibilidad de capturar realidades humanas en su complejidad, convierten al documental en un medio invaluable, tanto para la preservación histórica y como apoyo para la investigación. Pues los investigadores pueden utilizar también al documental como fuente de datos y evidencias para sus estudios. Además, el documental tiene la capacidad de ilustrar conceptos a veces complejos, y lograr con su representación audiovisual, una conexión emocional con el público mucho más impactante que la investigación escrita, que le sirvió de base.

Los documentales pueden servir también como fuentes primarias, ofreciendo testimonios directos y grabaciones de eventos únicos, que por supuesto no están disponibles en documentos escritos. Esto proporciona una rica base de datos para el análisis de diversos temas. Ayudan a contextualizar eventos históricos, al presentar audiovisualmente no solo los hechos, sino también su contexto, el ambiente social, cultural y político en el que ocurrieron. Además, los documentales suelen incluir múltiples puntos de vista sobre un tema, y con su realización fomentan el diálogo entre distintas comunidades y disciplinas, promoviendo un intercambio enriquecedor de ideas, donde los involucrados y el público salen beneficiados, permitiendo una mayor comprensión de los contenidos que se abordan.

El objetivo fundamental de este trabajo es reflexionar sobre la importante relación profesional que se puede tejer entre documentalistas e investigadores para alcanzar sus metas profesionales con mayor rigor en cuanto a investigación, divulgación y calidad de los resultados, en propuestas documentales con mayor peso en la investigación.

Desarrollo

El documental como apoyo y evidencia de la investigación cultural. La alianza entre documentalista e investigador

La representación audiovisual de una investigación en los documentales hace que conceptos complejos sean más accesibles, proporcionando datos visuales, que pueden complementar estudios académicos. A través de ellos, los investigadores pueden analizar con mayor claridad cómo se representan ciertos fenómenos sociales, culturales, científicos, y qué narrativas emergen en el proceso. También pueden centrarse en estudios de casos específicos,

proporcionando ejemplos concretos que permiten ser analizados en profundidad. Esto posibilita a los investigadores explorar fenómenos sociales o culturales en contextos particulares y desde lo audiovisual.

Por otra parte, es sabido que el documental puede interactuar con diversas disciplinas, como sociología, antropología, historia, geografía, estudios culturales, entre otros, facilitando un enfoque interdisciplinario, que fortalece el resultado, tanto del documental como de la propia investigación de la que se nutre.

En su creación, los documentales suelen utilizar métodos cualitativos, como entrevistas y observaciones, lo que permite a los investigadores captar matices y emociones que pueden ser difíciles de cuantificar. Su capacidad para combinar la narrativa visual con testimonios humanos proporciona una rica fuente de información que puede complementar y enriquecer otros métodos de investigación. También podemos plantear, que al presentar narrativas complejas, invitan a la reflexión crítica sobre los temas tratados, lo que puede generar nuevas preguntas e hipótesis para la investigación de los especialistas.

Además de su uso en la investigación académica, los documentales son herramientas efectivas para la difusión del conocimiento, sin alejarse de su condición de obra de arte. Pueden ser utilizados en entornos educativos para ilustrar conceptos y fomentar discusiones. También plantean cuestiones éticas sobre la representación de personas y comunidades, que podrían ser un punto de partida para investigaciones sobre la ética en la representación.

Este género cinematográfico desde sus inicios ha contribuido a preservar la memoria colectiva y a documentar y abordar aspectos culturales e históricos específicos e irrepetibles. Ejemplos: movimientos culturales, sociales, una tradición en peligro de extinción, un suceso histórico determinado, una problemática social, entre otros. Por lo que permite capturar y preservar en imágenes las tradiciones, costumbres y modos de vida, que podrían perderse con el decursar del tiempo. Por tales razones, se convierte en una especie de archivo audiovisual, que recoge la representación de diversas culturas, sucesos, e historias de vida de importantes personalidades de diferentes esferas, generando un mayor entendimiento de la vida, de la sociedad y su contexto.

La relación de trabajo entre un investigador cultural, o de cualquier campo, y un documentalista puede ser altamente beneficiosa para ambos y aportar diversas ventajas en el proceso de investigación y de realización del documental. La labor conjunta de estos profesionales busca hacer que temas complejos sean más potables para el público general. A través de un enfoque colaborativo de ambos profesionales y su equipo de trabajo, se pueden presentar ideas complejas de manera clara y atractiva. Juntos pueden trabajar en la difusión de los hallazgos de manera efectiva, utilizando el documental como un medio para llevar la investigación a un público más amplio, profundizando en el conocimiento de ambas partes. Con esta colaboración pueden identificar y seleccionar los materiales más relevantes para la producción del documental y hay una mayor eficiencia en la gestión del tiempo y los recursos empleados.

Sin embargo, también existen desafíos. Hay que evitar que surja una deficiente comunicación entre ambas partes, pues puede llevar a malentendidos sobre las expectativas y responsabilidades, que generarían conflictos en el proceso de creación del documental y afectarían la representación de la investigación. Además, las diferencias en terminología y enfoques metodológicos pueden crear barreras que deben ser superadas a través del diálogo claro y la preparación conjunta para enfrentar el reto de trabajar juntos. Por eso esta alianza debe estar sustentada en el interés por alcanzar mejores resultados desde el respeto a cada especialidad y el intercambio de conocimientos.

La interacción entre el trabajo del documentalista y del investigador, también puede generar nuevas ideas para futuras investigaciones y documentales, y enfoques mucho más creativos, impulsando la experimentación tanto en las investigaciones como en la producción de los documentales.

En este trabajo, nos estamos refiriendo solo a los llamados documentales de investigación, basados en investigaciones históricas, científicas y socioculturales. Pues en disímiles modalidades de este género cinematográfico, la investigación para la creación de un documental la lleva su realizador o guionista, que generalmente es la misma persona. Ejemplo en los documentales experimentales, en muchos casos de documentales antropológicos, de historias de vida, de figuras de diversas manifestaciones del arte, entre otros temas, generalmente la investigación la hace el propio documentalista o guionista.

En ocasiones, el investigador puede ser invitado por el documentalista como asesor de investigación del documental, o aparece como experto entrevistado dentro de la estructura narrativa del mismo, aportando un mayor rigor científico a la investigación por su grado de especialización. Los investigadores ayudan a validar las afirmaciones hechas en el documental con su condición de expertos, mientras que el documentalista puede ofrecer una perspectiva crítica, artística y creativa sobre cómo se presenta, cómo se comunica, se divulga la información, la investigación, que también es de su dominio, pero desde su campo.

En la colaboración entre el investigador y el documentalista, cada uno aporta su especialización, tejiéndose entre ambos una relación de toma y daca, que se cierra en la creación del documental, un producto artístico que educa, provoca reflexión, disfrute, entretenimiento, y que conecta emocionalmente con los espectadores.

Esta relación profesional es esencial para comprender cómo se construyen las narrativas culturales, se preservan las memorias colectivas y se promueve el interés de movilizar ideas que motiven a la reflexión, que pudieran apuntar hacia la necesidad de hacer cambios en la sociedad. Porque los documentales, también tienen el poder de influir en la transformación de percepciones.

Uno de los grandes valores del documental para la investigación, es el registro creativo, permitiendo a otros investigadores utilizar estos recursos como evidencias, en futuros estudios. Su capacidad para conectar emocionalmente con los públicos y ofreceriedad en soes auténticas, lo convierte en una herramienta invaluable en el estudio y la difusión de la cultura y de la sociedad.

Estudios de casos. Experiencias en dos de mis documentales «Don Felipe» (1998) y «Kinfuiti» (2005)

Este acápite se centra en la presentación del estudio de dos documentales realizados por mí, que han sido utilizados como apoyo y evidencia en investigaciones históricas y culturales, que ilustran cómo estas alianzas entre investigadores y documentalistas pueden potenciar la calidad y la efectividad de la investigación y de la realización del documental. A través de estos dos ejemplos concretos, se exploran las dinámicas del trabajo conjunto de

dos investigadoras y una documentalista, los desafíos enfrentados y las estrategias implementadas para la realización de los dos documentales.

La interacción de trabajo que se tuvo con las dos investigadoras de los documentales, en cada caso, fueron experiencias muy profesionales, procesos colaborativos por excelencia, que enriquecieron tanto el contenido de las obras como el enfoque metodológico de las investigaciones, y ofrecieron una rica información para poder desplegar la imaginación en cuanto a los recursos expresivos a utilizar, en los guiones escritos por mí, así como en la concreción creativa de cada documental.

En el proceso de realización de estos dos documentales, se aportaron habilidades especializadas en la organización, curaduría y análisis de datos, narrativas, recursos expresivos, tecnologías; mientras que las investigadoras en cada caso, ofrecieron un contexto teórico y práctico que ayudaron a enfocar debidamente cada tema.

A través de estos dos estudios de casos, se muestra cómo una sinergia bien gestionada entre las investigadoras de cada documental, y yo como documentalista, no solo mejoraron los resultados de la investigación, sino que también se enriqueció el proceso mismo de la creación de los dos documentales.

De la forma que las partes asumimos las dinámicas involucradas en estas colaboraciones, hemos sentado las bases para futuras colaboraciones más efectivas y productivas en el campo de la investigación y la realización de documentales. Pues nos aportaron mucho, los métodos de trabajo, que establecimos para realizar estos documentales.

Estudio de caso n.º 1: Documental «Don Felipe» (1998)

Investigadora: Lic. Rosa María González López

(Entrevista hecha el 14 de septiembre de 2024 por la documentalista Niurka Pérez.)

En el año 1998, tuve la rica experiencia profesional de conocer a la investigadora e historiadora Rosa María González López. En ese momento ella trabajaba en el centro de Investigaciones Carlos J. Finlay, y me interesó muchísimo una investigación que ella había realizado sobre la obra del brillante naturalista, e ictiólogo cubano Felipe Poey. Me entregó su trabajo, lo estudié, y empecé a hacer junto a ella una selección de la obra

escrita por Poey y de los originales de sus excelentes ilustraciones y manuscritos, que conservaban en el Museo Felipe Poey de la Universidad de La Habana. Independientemente de la importante investigación que se ofrece en el documental, hecha por la investigadora Lic. Rosa María González, lo interesante de su puesta en pantalla es que su estructura narrativa está diseñada con el protagonismo de ella, que nos muestra como hacía su trabajo de investigadora en ese momento en La Habana, subida a una bicicleta, en la que andaba por toda la ciudad, y conduce con su imagen la historia que se cuenta.

Este intercambio profesional dio como resultado un documental, que ha quedado como testimonio visual no solo de la obra de Poey, y de un hallazgo increíble, que apareció durante la filmación del documental, sino también en las condiciones en que esa investigadora hacía su trabajo. Este documental fue una coproducción entre la Casa Productora de documentales de la UNEAC Hurón Azul y Cinematografía Educativa (CINED).

Para guardar la evidencia de este trabajo conjunto, recientemente le hice una entrevista a la investigadora Lic. Rosa María González López, donde a través de su testimonio narra lo que significó para ella como investigadora, la relación de trabajo con una documentalista. A continuación, presento fragmentos de dicha entrevista:

La relación de un investigador con un realizador o realizadora de documentales tiene que ser algo que se dé espontáneo en un principio, pues tienen que buscar el vínculo de los intereses, eso es fundamental (...), pero sí tiene que haber el interés de hacer buena obra por las dos partes. El investigador debe darle al realizador de documentales, la información correcta, la información que dé vuelo, para que pueda hacer una obra honorable, inteligente, que llegue a muchas personas.

Porque el investigador tiene que conocer, que su obra es importante; pero si tiene la ayuda de un realizador de documentales y de un documental (...), eso es algo muy importante, porque eso divulga, eso hace que la información llegue a muchas personas y en definitiva eso es uno de los principios de la ciencia, porque la ciencia no es estanco, la ciencia no es comparación, la ciencia es buscar la verdad.

Pienso que el documentalista, tiene que darle también la confianza al investigador para que exprese correctamente lo que tiene que mostrar, y

lo que el documentalista tiene, además, que, con su forma de trabajo, dar a conocer (...).

Continúa el testimonio:

Yo voy a hacer una anécdota que me sucedió a mí con el documental *Don Felipe* en el Museo de Ciencias Naturales del Instituto Smithsonian. Por razones de homenajear a Felipe Poey, que fue uno de los primeros científicos en el mundo que intervino con una comunicación con el Smithsonian a través del bibliotecario y con la Dirección del Smithsonian, en el evento en que yo participaba hicieron esa referencia histórica, (...) y ellos querían homenajearlo.

El documental estaba acabado de salir, no estaba en el programa, pero en el enclave que se hizo yo tenía que hablar de Felipe Poey, esa era mi conferencia, era «un monólogo» que yo tenía que hacer sobre Felipe Poey, que me iba a costar mucho trabajo porque el inglés mío no es un inglés fluido y no había traductor. Y este es uno de los valores que tiene el documental también.

Yo tenía a la mano el documental de Felipe Poey, traducido al inglés (...) y lo presenté. Y ese documental causó una conmoción por muchas razones, porque se exponía la obra de Felipe Poey, porque era un repertorio de su trabajo, se veía en mesa sus ilustraciones, sus dibujos originales, el trabajo de maestro, (...), y la vida de Felipe Poey estaba contada en ese documental. Las ilustraciones son las que se buscaron, que eran de Felipe Poey, se expusieron en el documental, se vio un trabajo, que de otra manera hubiese costado mucho esfuerzo haber hecho esa compilación y haberla expuesto así una detrás de la otra.

Sigue planteando la investigadora:

Pero también hay una cosa muy interesante, es un documental contado en el momento que se estaba viviendo en Cuba el Período Especial y la realizadora del documental, con una originalidad muy grande, escogió una bicicleta, en la que yo, la investigadora, iba paladeando por La Habana entera. Y escogió el lugar de La Habana en que Felipe Poey está representado con su nombre en una calle en la Víbora. (...). Y todo eso llamó muchísimo más la atención, no solo por Felipe Poey, sino porque se mostraba cómo se hacía en ese momento una investigación en Cuba, y eso fue muy inte-

resante (...) Ese documental yo lo dejé allí en el Smithsonian porque me lo solicitaron.

Otra cosa interesante que ocurrió, en el momento que se hacía el documental, se encontró una partitura en la que se musicalizaba un poema de Felipe Poey *Despedida a Guanabacoa*. La música era del músico catalán Joan Casamitjana, que vivió en Santiago de Cuba, pero que fue amigo de Felipe Poey, porque se conocieron en una travesía de barco. Eso fue un aporte a la investigación, porque era algo desconocido hasta ese momento.

La existencia de esa música, grabada por primera vez en Cuba y el mundo, por el equipo de realización de este documental, por iniciativa de su directora y guionista, cantada por el tenor cubano Bernardo Lichilín, acompañado por el pianista José Luis El Coro, fue un rescate de una obra musical desconocida, que se convirtió prácticamente en la banda sonora del documental. Música que tenía algo especial, porque era una música que se había escuchado mucho en La Habana de la época de Poey. Eso en realidad fue posible gracias al documental. Tal vez se hubiese escrito en una obra literaria, en una biografía, pero la música no se hubiese escuchado, hubiese estado solo la partitura (...) Esto también es algo que el documental, este específicamente, aportó muchísimo a la biografía del científico. Para mí fue algo muy emotivo.

Valorando otro hallazgo hecho como resultado del documental, la investigadora Lic. Rosa Ma. González planteaba:

Hay algo que yo le agradezco mucho a la realizadora Niurka Pérez, (...) la narración que me hizo Niurka Pérez, de un viaje que dio a Chile y que coincidió en un carro con alguien que conocía a la familia de Felipe Poey y eso es algo increíble. Algo extraordinario, Niurka me dio la información de que había estado en la casa de la familia de Poey, que vivían en Chile, en la Serena, que era un pueblo muy bonito. Ellos después vinieron a Cuba a conocerme. Tenían conocimiento del destacado naturalista que fue Felipe Poey (...), pero en realidad ellos de quien eran familia casi directa era del primo hermano de Felipe Poey, Juan Poey, el que tenía el ingenio Las cañas, ingenio azucarero de mayor productividad en su época en la isla de Cuba. Eso fue para mí también muy importante como historiadora y un resultado. Todo esto viene por documental.

Estudio de caso n.º 2: Documental «Kinfuiti» (2005)

Investigadora: Lic. Oslaida Aguilera Pavón.

(Entrevista hecha el 16 septiembre de 2024 por la documentalista Niurka Pérez.)

En el año 1984, me gradué en la Universidad de La Habana de la Licenciatura en Historia del Arte, entre mis colegas, se encontraba Oslaida Aguilera Pavón, con la que después de graduada mantuvimos lazos fraternos e intercambio profesional de forma continua.

En el año 2005, concretamos un proyecto de documental. Yo lo escribí y dirigí, partiendo de una investigación muy interesante sobre un grupo portador de una manifestación de la cultura popular tradicional, el Kinfuiti, hecha por Oslaida Aguilera Pavón, que en esos momentos era la metodóloga de Cultura Popular Tradicional del Centro Provincial de Cultura de La Habana. El resultado de nuestra alianza de trabajo dio pie al documental *Kinfuiti*.

Recientemente, le realice una entrevista a dicha investigadora, para dejar evidencia audiovisual y escrita de aquella fructífera colaboración profesional, a continuación, la expongo:

Durante los años 2003, 2004, realicé una investigación que en un inicio titulé *Un Kinfuiti por la paz*, así la presenté en el Evento de Cultura y Desarrollo de ese año. Creo que fue una de la últimas ediciones de ese evento que patrocinaba el Centro Juan Marinello. Y en medio de ese trabajo, que fue una investigación emergente, que realicé al grupo portador Kinfuiti, de Quebra Hacha, Pueblos Viejos, del Mariel, en momentos que en Cuba se iniciaban las investigaciones emergentes, y me correspondía por mi trabajo realizarla (...) Fue impactante en ese momento para mí, porque realmente nunca había conocido a un grupo portador de tradiciones, el Kinfuiti era el primero. (...) Pero no puedo dejar pasar por alto que las fuentes fundamentales en las que me apoyé para realizar esa actualización fueron, la investigadora Mercedes Lay y Don Fernando Ortiz, con su gran obra sobre los instrumentos folklóricos de la cultura cubana popular tradicional. En el 2004 presenté la investigación en el Evento Cultura y Desarrollo, que patrocinaba el Centro Juan Marinello y ahí fue premiada.

Después pensé en mi compañera de estudios, la realizadora de documentales Niurka Pérez, para motivarla a hacer el documental (...) Este

es el primer documental que se hizo en Cuba sobre el grupo portador del Kinfuiti, después se han hecho otros, pero este fue el primero (...). Se realizó en el año 2005. Y en él quedó el registro de los descendientes más cercanos a los portadores originarios. Ya de ellos, de los ancianos de ese documental no queda ninguno vivo.

Acabo de comprar hace unos meses el libro de Mercedes Lay, que además tiene un disco (...) donde está recogido todo un estudio de los toques, la música y las tradiciones de ese grupo portador, pero el documental de Niurka Pérez, realizado en el 2005, me dio la posibilidad de dejar constancia visual y sonora de los toques de ese momento específico y en qué estado estaban, de los bailes, de sus cantos y de sus portadores. Eso es un aporte importante del documental.

Una de las cosas importantes de la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial es la promoción. Si no se promociona una investigación se pierde en el olvido, hay que divulgarla y además que la conozca el mundo, que la conozca Cuba. Porque en este mismo caso del Kinfuiti, no es menos cierto, que hay personas en el mismo Mariel, que no conocen esa manifestación patrimonial, como de otras manifestaciones patrimoniales en otras partes del país, que la gente las desconoce porque fueron las menos estudiadas históricamente, porque esa es la parte del pueblo menos visualizada.

El documental es importante para dejar constancia de esa memoria visual. Ahí es donde Niurka Pérez aporta (...) con su realización. Y ahí, en ese documental se deja constancia de los bailes, la música, los cantos, de todos los ámbitos, que conforman y forman parte de esa expresión patrimonial. En este documental hay una memoria histórica del momento del registro (...) de esa manifestación músico-danzaría, también religiosa y que aporta a la familia descendiente de esa manifestación, los aspectos relacionados con las relaciones familiares, con las expresiones de esa música, la construcción de ese tambor del Kinfuiti, las expresiones religiosas que hay alrededor de todo eso. A quién le tocan ellos su música y le dedican su baile, a su deidad ancestral que es Makuenda Yaya y que ellos sincretizan con San Antonio de Padua, y así... sus fiestas religiosas, su procesiones. Si usted investiga y no promociona, no socializa se desconocen estas manifestaciones de la cultura popular tradicional (...)

Recuerdo que el día que se inició la filmación del documental, fue el 13 de julio, el Día de San Antonio de Padua. Fue justamente en la misma fiesta

y en la procesión, que Niurka Pérez inició la filmación del documental, allí en Quiebrahacha. (...) Y eso fue fundamental, esa unión, ese vínculo de la comunidad, del grupo portador con la realizadora, ese vínculo conmigo, con mi investigación. Fue muy bonito, muy cercano, muy fuerte.

La premier de este documental de Niurka Pérez fue en la comunidad, y realmente los portadores se sintieron muy felices al verse representados (...) Y en esa premier estuvieron los que participaron en el documental, estuvieron presentes las familias de los portadores importantes, que estaban en vida en el rodaje, pero en el estreno ya habían muerto. El Congo que era portador y el artesano del tambor Kinfuiti y el otro era Mario Pedro, el bailarín principal del Kinfuiti. (...).

Volví a ver el documental, con los años, y me di cuenta, que los ancianos terminan despidiéndose en el documental. Realmente fue algo para mí impactante, porque finalmente el documental fue dedicado a ellos, algo que se le agradece a su realizadora porque ellos se despiden de la vida en ese documental.

Una de las cosas que aporta el vínculo entre el investigador (...) y el documentalista, en este caso la documentalista, es justamente, que queda la memoria de esas expresiones tradicionales, que son importantes en el trabajo cultural comunitario que se realiza. Es muy importante, que las nuevas generaciones tengan un material que les diga cómo era su tradición, cómo estaba en ese momento, cómo eran, cómo se manifestaron sus ancestros y cómo quedan ahora los descendientes del Kinfuiti. La comunidad sigue viva, el Kinfuiti sigue vivo, y este documental es una importante referencia para ellos. Y es también importante porque une a sus familiares, a sus ancestros a sus descendientes.

A través de estos dos estudios de caso presentados en esta ponencia, se demuestra que, con una sinergia bien organizada y gestionada entre investigadores y documentalistas, no solo mejoran los resultados de la investigación, sino también se crea una mayor comprensión de las prácticas colaborativas, que enriquece el proceso de creación de ambos profesionales y potencia la efectividad y creatividad tanto de la investigación como del propio documental.

Conclusiones

En los tópicos abordados se mostró cómo el documental, que es un arte cinematográfico, es también en sí mismo una herramienta muy útil para la investigación, que se ha consolidado como una relevante fuente de información en múltiples ámbitos, un medio de comunicación social, con una incalculable diversidad temática, con propuestas artísticas disímiles, y resultados, que a veces sobrepasan las expectativas hasta de sus creadores, partiendo siempre de la investigación. Y que por su naturaleza funciona como testimonio audiovisual, que permite capturar y preservar en imágenes, las tradiciones, costumbres, sucesos, historias y modos de vida, que podrían perderse con el decursar del tiempo.

Se evidenció, que la relación de trabajo entre un investigador cultural, o de cualquier campo, y un documentalista puede ser altamente beneficiosa para ambos y aporta diversas ventajas tanto para el proceso de investigación, como en el de la realización del documental.

También se reflexionó sobre cómo el documental, por todo lo anteriormente expuesto, se convierte en una herramienta de memoria colectiva, especie de archivo audiovisual, que salvaguarda del conocimiento de los sucesos históricos, culturales y problemáticas sociales, generando una mayor comprensión de la sociedad y su contexto, que son de gran utilidad profesional para los investigadores y estudiantes. Porque como se ha demostrado, el documental sirve con creces como apoyo y evidencia de las investigaciones.

Recomendaciones

Se recomienda, que se estimule la colaboración de trabajo entre investigadores y documentalistas, tanto en sus procesos creativos, como en la búsqueda de presupuestos conjuntos para hacer sus proyectos.

Que los investigadores se planteen utilizar conscientemente al documental como herramienta de apoyo y evidencia de sus trabajos. Y a su vez, que el documentalista concientice la importancia de establecer alianzas de trabajo con los investigadores en las modalidades de este género cinematográfico que lo requiera.

Considerar el uso crítico del documental de investigación en los estudios socioculturales.

Referencias bibliográficas

Aguirre, M. (2011). *El cine documental, una mirada crítica*. Ediciones Serbal.

Bruzzi, S. (2002). El nuevo documental: un nuevo enfoque de la realidad. *Revista Cine y Comunicación*, 8 (2), pp. 25-50.

Mendoza, C. (2021). *Avatares del documental contemporáneo*. Editorial Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC) de la UNA.

Nichols, B. (2013). *Introducción al documental*. Segunda edición. Edición Universidad Autónoma de México, Centro Universitario de Estudios cinematográficos,

Rabiger, M. (2006). *Dirección de documentales*. Ed Inst. RTVE, 3ra Ed.

Renov, M. (1999). *Teorizando el documental*. Ediciones Akal.

Rico, J. L. (2007). *El documental: una forma de conocimiento*. Editorial UOC, 2007.

Winston, B. (2006). El documental: una introducción muy breve. *Revista de estudios de comunicación*, 12 (1), pp. 45-50.

Notas personales recogidas durante mis 33 años de experiencia en el arte del documental, de mis asimilaciones bibliográficas. en estudios de posgrados, diplomado en el CERT y Especialización Intensiva en Documentales en el IORTV Española, y mi actual Proyecto Investigación del Doctorado en Ciencias del Arte en desarrollo, de 1990 a la actualidad. Y en mi labor como: Documentalista (realizadora y guionista) y docente del género documental, desde 2001 a la fecha en FAMCA y en la EICTV de San Antonio de los Baños.

Anexo. Fotografías

Imágenes del documental *Don Felipe*. (1998)

Guion y Dirección: Niurka Pérez.

Investigación: Lic. Rosa María González López.



Fotograma del documental *Don Felipe*. Imagen de la investigadora Rosa María González. Facultad de Matemática de la Universidad de La Habana donde están los restos de Felipe Poey y el Museo de Ciencias Naturales Felipe Poey.

Fotograma del documental *Don Felipe*. Imagen de uno de los tantos dibujos realizados por Felipe Poey, que aparecen en el documental.

Retrato de Felipe Poey, Don Felipe, como le llamaban sus colegas y amigos.

Imágenes del documental *Kinfuiti* (2005)

Guion y Dirección: Niurka Pérez.

Investigación: Lic. Oslaida Aguilera Pavón.



CC-025

La experimentación radiofónica en Alejo Carpentier: la media hora de la vida práctica

Mileidy Martínez Parra
Universidad de las Artes. Cuba
milemp80@gmail.com

Resumen

Una de las facetas menos conocidas de Alejo Carpentier se relaciona con su incursión en la radio, medio en el que experimentó y creó en varias direcciones que van desde el texto, la banda sonora y la puesta en escena. En el presente trabajo se ofrece un acercamiento a la labor y aporte del insigne intelectual cubano, quien se interesó en la radio por primera vez en Francia, entre 1928 y 1939, donde concientiza sobre sus potencialidades como espacio para la expresión artística.

Palabras clave: Carpentier, experimentación, radio.

Introducción

Más allá del insigne intelectual, Alejo Carpentier es un referente para quienes hacen radio en Cuba. La aproximación a esta arista *carpenteriana* surge a partir de la investigación sobre referentes ineludibles, en cuanto a experimentación, en un medio como la radio y su comportamiento en la evolución de la manifestación en nuestro país. Por la singularidad de la creación radiofónica de Carpentier proponemos evaluar lo experimental de su labor en Francia, en especial para el programa *La media hora de la vida práctica*.

La Habana, marzo de 1928, celebración del 7mo Congreso de la Prensa Latina. Carpentier y el poeta galo Robert Desnos se conocen; este último le invita a viajar a París. Allí lo introduce en el mundo surrealista francés

donde compartió lecturas, charlas, editó y publicó en revistas de vanguardia. Fue una etapa (1929 – 1931), caracterizada por una intensa actividad artística en la que la radio se presenta como una opción de la cual vivir y para la cual crear.

«Robert Desnos había comenzado a ocuparse de la radio. Lo había invitado a trabajar ese magnífico pionero de las actividades radiofónicas en Francia que era Paul Deharme (...)» (López, 1985, pág. 82). En su texto *Por un arte radiofónico* (1928) Deharme reflexionó acerca de la radio y sus potencialidades cuando muchos cuestionaban las apropiaciones que el medio hacía del teatro y el cine. Creó los *Studios Foniric* (1932), una productora de espacios para ser transmitidos en emisoras de radio. A ella se entregaron por completo Desnos y Carpentier, luego de que Deharme falleciera en 1934 y hasta su cierre en 1939: Desnos como responsable literario; Carpentier como encargado artístico (Vázquez, 1982, pág. 285).

Sobre aquella etapa, refiere el cubano:

Comenzamos a hacer (...) al lado de las emisiones comerciales corrientes, cosas cada vez más ambiciosas (...). El banco de prueba que era una especie de radio experimental (...) tenía la finalidad de brindar a los jóvenes autores la oportunidad de buscar, de encontrar, de hacer alguna novedad, de hacer cosas nuevas en el campo del sonido. (López, 1985, pág. 84).

En varias entrevistas Carpentier rememora algunas creaciones innovadoras, a su juicio, en esa etapa francesa: «*El judío errante*, con texto de Desnos y música del compositor húngaro Kozma Jozsef o Disparates, que consistía en improvisaciones partiendo de palabras al azar (...) equivalente a la escritura automática de los surrealistas» (López, 1985, pág. 83). Sin embargo, *El gran lamento de Fantomas* resulta ser la obra más reconocida de ese período creativo: una mezcla de música, poesía, violencia, sexualidad, humor, parodia, patetismo, ironía, crítica... «El proyecto publicitario se convirtió en un objeto poético que tuvo un verdadero éxito» (Audureau, 2016, pág. 269). Sobre el alcance artístico logrado por este dueto se refiere la investigadora Anke Birkenmaier:

Desnos y Carpentier (...) crearon para la radio, con éxito multitudinario, un arte popular y a la vez experimental, que combinaba la música, el ruido ambiental y la palabra de manera perfecta y que llevó a la publicidad y

al resto de la programación a niveles entonces inauditos. (Birkenmaier, 2006, Pág. 170)

Pero Carpentier no solo hizo publicidad para aquella radio. Trabajó otros formatos que también engrosaron las programaciones de algunas emisoras. Tal fue el caso de *La media hora de la vida práctica* (*La demi-heure de la vie pratique*), transmitido por Radio París, una serie que divulgaba acontecimientos histórico – culturales y aspectos vinculados a personalidades de relevancia universal.

Varios guiones de estas producciones o *sketches*, como también les denominaron, fueron consultados en la Fundación Alejo Carpentier. Alcanzan la cifra de 76 y están fechados entre el 27 de diciembre de 1933 y el 31 de marzo de 1934. Se examinaron, además, 3 listados correspondientes a los meses de enero, febrero y marzo del año 1934 en los que se relacionan los sketches radiofónicos emitidos. Todos no fueron escritos, originalmente, por el grupo de *Foniric*. Aproximadamente 40 eran *extractos* (así fueron definidos) de obras literarias correspondientes a otros autores y que eran recreados por el elenco de *Foniric*.

En los suscritos por Carpentier sobresale la diversidad temática: 20 fueron dedicados a la música; 19 al teatro; 17 a la historia universal; 5 sobre ciencias; 4 literatura; 4 sobre pintura; 4 a sitios y tradiciones; 2 sobre filosofía; 1 a la danza. Excepto los dedicados a lugares y tradiciones (4), el resto están vinculados a fechas, conmemoraciones o acontecimientos específicos (95 %). Muy similar a lo que hoy se define como efemérides. No podemos afirmar que el grupo siguiera alguna pauta preestablecida, o modelo, para escribir los libretos. No obstante, los guiones rubricados por el cubano mostraron rasgos o similitudes que permiten caracterizar su producción. Analicemos algunas de esas particularidades.

La figura del locutor no es indispensable para este autor: solo lo empleó en 8 ocasiones. Lo llamó *speaker* y, generalmente, aparece al inicio o final de la obra. Solo en un programa rompe con esta norma: en *Muerte en Dresde del compositor Julius Rietz* utiliza 3 locutores para decir un mismo parlamento. En esta emisión, la más breve de todas las examinadas, desarrolla un diálogo imaginario entre el músico alemán Julius Rietz y Felix Mendelssohn. En apenas 10 bocadillos evoca la etapa en la que Mendelssohn dirigía la Orquesta del Gewandhaus de Leipzig (1835) y lo convoca como segundo

director a su cargo. Rietz lo admiraba, dominaba su obra y esa condición le permitió publicar algunas de sus composiciones de manera póstuma. Buena parte del reconocimiento posterior lo adquirió, precisamente, gracias a esas publicaciones. Como buen musicólogo, Carpentier conocía el valor y aporte de Rietz, más allá de la selección y divulgación de aquellas compilaciones. Decide, entonces, mencionar algunas de sus creaciones más notables y, a continuación, ordena a 3 locutores que, al unísono, realcen su trascendencia: *Murió en Dresde, cubierto de honores, en 1877*. Reserva la única frase, que ha quedado fuera del breve diálogo, para resaltar el lugar en el que fallece, el año del deceso y la valía de su legado para la música universal. La expresión *cubierto de honores* resume el aporte formativo y el mérito alcanzado por Julius Rietz en su época. Evoca, además, el reconocimiento social y su permanencia en el imaginario cultural y musical posterior. ¿Por qué no utilizó su música? Lo ignoramos. Sin embargo, esta emisión transmitida el 28 de diciembre de 1933 demostraba que la síntesis, en la radio, no significa ausencia de ilustración. *Muerte en Dresde del compositor Julius Rietz* ratificaba el precepto teórico de Bertold Brecht: *arte y radio tienen que ponerse a la disposición de fines pedagógicos* (Brecht, 2003, pág. 9).

Para referirse a los personajes, Carpentier utiliza los términos *hombre, voz femenina, mujer*. Desestima llamarlos por el nombre de quienes representan. Prefiere el uso de números (1, 2, 3) para diferenciar una voz de otra, sin hacer distinción de sexo. En ocasiones emplea marcas (-) para indicar cuándo un bocadillo pertenece a una u otra intervención, aunque esta última característica aparece en menor medida. Como parte de la investigación, se comparó esta estructura con el guion de *Maremoto*, uno de los primeros radiodramas de que se tiene conocimiento (Francia, 1924). Se escoge un dramatizado, precisamente, por la presencia de diálogos en los escritos por Carpentier, además de su relevancia para la historia de la radio de esos primeros años. Las pautas son similares: *primera voz, segunda voz, voces femeninas*, etc., lo que sugiere que podría ser la manera en que solía ser indicado en el guion.

Sobre el diseño de personajes llamó la atención, en la emisión del 6 de enero de 1934, dedicada al encarcelamiento del arzobispo inglés William Laud y su posterior ejecución en 1645, la incorporación de una figura infantil. Con una breve aparición, resulta un rasgo novedoso teniendo en cuenta que no asume la postura de un niño común, sino desde la condición de un ejecutado. Carpentier ubica al pontífice Laud, en calidad de recluido,

en la Torre de Londres. Durante la espera de la sentencia, escucha algunas voces de quienes, en épocas anteriores, habían corrido igual suerte que la suya. Entre ellas estaban los hijos del rey Eduardo IV:

Pero el destino de los hijos de Eduard fue tan trágico como el suyo... Estábamos en esta celda cuando Buckingham nos dijo que vendría a salvarnos... En el momento en que creímos escuchar las señales de liberación... la puerta se abrió y entraron los asesinos... (guion El arzobispo Laud es encarcelado, pág. 3 – 4). Estábamos, nos dijo, salvarnos, creímos...

Los términos llevan implícitos el destino de Eduardo V, de 12 años, y Ricardo de 9, ambos descendientes del monarca Eduardo IV.

Interesante el uso de un niño en esta emisión cuando obviamente, el espacio no comprende a la infancia como público meta... ¿O sí? Sobresale, desde el primer bocadillo, la voz *infantil* que se dirige a los oyentes en tercera persona, y a continuación asume la primera del plural, para describir el momento en que debió ocurrir el hecho. La inexistencia de acotaciones que indiquen el trabajo con los planos sonoros, la ausencia de efectos u otra técnica sonora que modifiquen la voz, realza la singularidad del recurso utilizado por Carpentier. El cambio de rol en un mismo personaje, de narrador a actor, dificulta, no solo la propia interpretación, sino también la comprensión del texto.

El guion de *El arzobispo Laud es encarcelado en la Torre de Londres* contiene, además, un grupo de elementos que lo enriquece y complejiza sobremanera: el intento por transmitir el espanto de las voces que, desde otras dimensiones, le llaman; la descripción de las condiciones en que fueron ejecutados; el redoble de los tambores que anuncian la proximidad del cumplimiento de la sentencia; los silbidos, abucheos, el alboroto, los platillazos... Un espectáculo sonoro, considerando el momento en que se hizo y valorando la poca experiencia que en el quehacer radial tenía el equipo de *Foniric* (solo 2 años), el número de personajes que emplean para desarrollar la breve trama (8 en total) y la manera en que trabaja la evolución dramática.

Un guion de radio, cuando se prepara para el micrófono, llevará, al igual que un guion de cine, la huella personal del guionista o del técnico (Birkenmaier, 2009, pág. 11) Apropriadonos de la idea de Paul Deharme, consideramos oportuno introducir el tema de la acotación, un rasgo esencial que con-

diciona la manera en que se interpretan los bocadillos o parlamentos de los personajes. En ellos va la orden del guionista para los actores. Aportan intenciones, matices, transformaciones... En las creaciones de Carpentier las acotaciones son escasas, tanto para los personajes como para el locutor, cuando lo emplea. Las utilizó en 15 de los 76 guiones revisados (2 %). En ocasiones las especifica, a mano, y lo hace con un color distintivo (crayola azul o roja). Esta práctica radial continúa siendo válida en la actualidad: en la lectura de mesa, repaso previo a la grabación del programa, se corrigen, modifican, resaltan acciones que se quieren destacar, que sugieren otras actitudes. Allí se aprueban propuestas que han surgido al calor de la revisión de la obra literaria. No es de extrañar, entonces, que sus guiones presenten añadidos, en pos de lograr una mejor composición sonora.

En Carpentier las acotaciones se encuentran, con mayor frecuencia, en los personajes y los diálogos que sostienen entre sí (12 ocasiones). Esta particularidad se corresponde con otro de los preceptos que Paul Deharme había descrito en su propuesta *Por un arte radiofónico: Los matices que casi siempre están prohibidos para el recitador quedarán reservados para los personajes*. (Birkenmaier, 2009, pág. 10) *Voz cavernosa, casi monótono, triste, recitando, voz grave, muy amable, acento burlón, misterioso*, son algunos de los más utilizados por el cubano.

Algo similar ocurre con los efectos sonoros, «sonidos icónicos que se identifican con la realidad representada, pero también en una ampliación más creativa, pueden ser ruidos que nada tengan que ver con esa realidad» (Serrano, 2007, pág. 17). Entendidos como tal, los efectos tampoco son recurrentes en las creaciones carpenterianas. Solo en uno, el dedicado a la ejecución de María Estuardo, del 18 de enero de 1934, se distinguen por su elección y empleo. La obra dedicada al trágico final de la reina de Escocia, en el siglo XVI, recrea el momento en el que es apresado David Rizzio, músico y secretario privado de la soberana. «Extraño rumor, conversaciones confusas, pisadas que se acercan rápidamente, toques de puerta enérgicos, golpes, golpea más fuerte, pisoteos, sonidos de muebles volcados, exclamación, se escucha un grito muy alto», nueve indicaciones en solo dos páginas en las que predominan los bocadillos concisos, y que concentran el punto climático en el desarrollo del conflicto. La manera en que fue colocándolos, la selección de unos respecto a otros, la combinación con expresiones de apoyo por parte de los actores contribuyó al ritmo final en esta obra, claramente percibido en su guion.

Sobre el tema cabe mencionar su personal manera de emplear instrumentos percutivos como el gong y los platillos: en 32 y 43 momentos, respectivamente. Suele insertarlos al inicio y/o final de la obra y, en raras ocasiones, durante el desarrollo de esta. Dado sus conocimientos sobre música puede suponerse que, en el caso del gong, lo aproveche como forma de llamar la atención o anunciar el comienzo o cierre de la historia, aportándole cierto dramatismo al conflicto. Este había sido utilizado, con similar connotación, en el radiodrama *Maremoto*. Con una entonación imprecisa, la estridencia que producen los platillos podría tener un uso afín al del gong: resaltar un momento, indicar un punto de giro, «subrayar determinados sentimientos [o] apoyar arcos dramáticos» (Baus, 2016).

Pero este repaso no estaría completo sin detenernos en un componente indispensable: la música. Sobre la *impronta carpenteriana*, definición utilizada por el musicalizador, profesor e investigador Silvio Hernández Labory, nos dice el propio autor:

No teme hacer asociaciones música-texto porque conoce la significación de uno y otro; no teme a los fondos musicales pues domina la técnica «no descubre obras nuevas, utiliza las que conoce, las que posee. Su acervo musical es tan amplio que hacer uso del mismo genera en él un divertimento. Un musicalizador necesita mucho tiempo, años de práctica, para conocer el número de obras necesarias para su formación. Ese aspecto Carpentier lo tenía vencido antes de llegar a la radio» (Hernández, 2022, pág. 31 - 32).

A propósito, se registraron 9 temas musicales cuyos créditos están incompletos o se omiten. Resulta obvio que su notable conocimiento sobre música le permitía elegir la pieza que acompañaría al texto. Pero ¿por qué colocaba el título del tema musical y autor si *tenía en La demi-heure de la vie pratique la responsabilidad de las secuencias musicales?* (Birkenmaier, 2006, pág. 176) ¿Alguien más se desempeñaba como editor y musicalizador en *Foniric*? ¿Acaso editaba y musicalizaba los libretos que él mismo escribía? ¿El crédito incompleto significaba que lo conocía de antemano y, por ende, no necesitaba colocar todos los datos para sonorizar el programa? Aspiramos a dilucidar estas interrogantes, cuyas respuestas contribuirían a profundizar sobre su desempeño en esta empresa.

Los programas dedicados a los músicos, obviamente, fueron acompañados con obras de sus repertorios. Pero su afán transformador lo llevó, una vez más, a transgredir esa lógica cuando, el 2 de marzo de 1934, se

transmite *Muerte de Czerny*. El austríaco Carl Czerny es considerado el creador de una técnica moderna para piano, que legó gracias a sus textos didácticos. Esta es la esencia del programa que, Alejo Carpentier, sonorizó con el tema *Doctor Gradus ad Parnassum*, de Claude Debussy: el único, sobre un músico, que no estuvo acompañado por su propia obra.

Doctor Gradus ad Parnassum es una de las seis piezas incluida en la suite *El rincón de los niños*, de Claude Debussy. No pocos intérpretes la ejecutan porque favorece el desarrollo de la articulación y la técnica de muñecas. Este podría ser un punto de contacto entre ambos compositores; sin embargo... En la propuesta literaria de Carpentier una joven, durante su lección de piano, rechaza tocar a Czerny porque aborrece su método de la velocidad. Como alternativa, su padre le propone *Doctor Gradus ad Parnassum*, el tema que Debussy crea para estimular la atracción por el piano, precisamente, en su hija. En la sustitución de Debussy por Czerny, Carpentier deja entrever la fustigante postura del primero como *el crítico severo con el pesado estilo alemán (...)* Debussy se burla musicalmente de los aburridísimos diseños mecánicos del compositor romántico Carl Czerny que son una especie de matraca odiada por todos los estudiantes de piano del mundo (...) La sátira contra compositores como Czerny o Clementi, que destacaron casi exclusivamente por su obra didáctica, es abordada en el *Doctor Gradus ad Parnasum* perteneciente a *Children´s Corner* (Camarero, 2017, pág. 116 - 117).

Resulta comprensible, entonces, que no quiera hacer uso de la música de Carl Czerny. No pretende agobiar a los oyentes con didactismos y complejidades técnicas que, lejos de ser disfrutadas, puedan generar distanciamiento. Los asoció utilizando las prácticas que ambos cultivaron con denuedo, desde la habilidad y destreza en la ejecución del instrumento. No denigra el método de Czerny; pero con la selección de Debussy patenta su propensión hacia el impresionista y el aplazamiento del compositor romántico. En un ejemplo como *Muerte de Czerny* Carpentier deja claro su interés por otorgarle a la radio un valor cultural extraordinario: por una parte, ilustra a quienes desconocen el tema; por otra, reafirma el conocimiento en aquellos que lo poseen y estimula la aprehensión de otros detalles, que aporta desde la propia recopilación de la información. A esa aspiración por ilustrar se adiciona la selección de las obras. No siempre son las más conocidas o divulgadas. Propone preludios, marchas, variaciones, piezas alternativas que podrían estar enriqueciendo el bagaje musical de los radioyentes.

Una segunda reflexión está asociada a los programas que no contaron con musicalización alguna: en 5 guiones prescinde de la música como recurso expresivo. Bien llamativo en un experto como Carpentier. No hubo melodías en libretos dedicados a pasajes de la historia, la ciencia, la pintura, el teatro, incluso la danza. Evoca melodías, cita composiciones, autores, fragmentos de obras, pero no las emplea. En algún que otro, aparecen el gong y el platillo; tampoco hay acotaciones, ni despliegue en el uso de personajes. Tal nivel de sencillez no le resta. Concentra el interés en la selección del contenido que pretende aportar y la manera en que la expone. Generalmente lo soluciona con diálogos amenos, naturales; algunos con ciertas dosis de humor e ironía... muy precisos, por cierto. Un riesgo al que se expuso en tiempos en los que la música ya dominaba el espacio radiofónico. De ellos, seleccionaría el dedicado al estreno de *Fedra*, en el hotel Bourgogne, el primero de enero de 1677.

De su puño y letra especifica: *sin música* e introduce: *Querido maestro, hoy hace 257 años vimos representar en el hotel Bourgogne, su Fedra. Todavía está en el repertorio del teatro francés. Pude penetrar hasta tu retiro celestial. ¿Podría usted decir algo sobre su pieza a la audiencia de Radio París?* Para este programa Carpentier utiliza la entrevista como formato y, valiéndose del surrealismo que lo arropó, ubica al entrevistador en el *retiro celestial*, el sitio donde, se supone, Jean Racine descansa posmortem. Se ofrece a sí mismo para que, a través de su texto, el dramaturgo analice la que se considera una de sus obras más significativas y cuestionada, a la vez. Intercambia posturas con él y pone en boca de Racine su agudeza intelectual, su conocimiento sobre la tragedia como género, sobre la trascendencia de lo femenino en la obra del dramaturgo francés. Se refiere a la radio, desde la radio, cuando el entrevistador reclama sus palabras para la audiencia de la emisora que, presumimos, va a transmitir el espacio. Juega con el tiempo cuando lo trae hasta su época para que exponga sus argumentos. Le cede su micrófono invitándolo a declamar un fragmento de su obra, justamente el II acto en el que Fedra declara su amor a Hipólito. *Fedra* en forma de entrevista y fragmentos de la obra, supuestamente, recitados por su autor. Es obvio: en esa estructura no cabe la música porque el teatro se basta por sí mismo.

La disparidad en el tiempo de duración de los programas, a partir de la lectura de los guiones, despunta como otro aspecto singular. Algunos son extensos, como los dedicados al nacimiento de Lope de Vega, con 15 páginas, o el de Chopin, con 13. Otros, como *La Emperatriz Josefina* y *la Muerte*

de María Krauss, debieron conformarse con solo 1 página, cada uno. En un repaso por los 76 guiones es fácil inferir que *La media hora de vida práctica* no duraba el tiempo referido en su nombre. No solo por la cantidad de páginas, sino por la elección de las piezas sugeridas para musicalizarlos. Hay guiones en los que Carpentier ordena la colocación de la obra completa, aun cuando sea extensa. Tal es el caso de *Sigurd*, de Ernest Reyer, cuya duración alcanza las 2 horas y 43 minutos; o la *Armida*, de Jean-Baptiste Lully, con 2 horas 30 minutos. Para la radio el tiempo es fundamental, ya sea por los horarios o la duración que diferencia a un espacio de otro. Ello contribuye a la habitualidad, una característica inviolable para este medio. ¿Buscaba Carpentier y el resto de los integrantes de *Foniric* transgredir esa norma? Bueno, si es que la había...

Hacia los años 30 las programaciones de radio en el mundo estaban por consolidarse. Mientras la mayor parte de los países iniciaban transmisiones regulares, tan solo emitiendo música e informaciones, los aventajados contaban con emisiones especializadas (educativas, por ejemplo), se perfilaba el radiodrama; se utilizaban las transmisiones con fines políticos, como ocurrió en la campaña electoral que opone Hoover a Roosevelt para la presidencia de los Estados Unidos (Blind, 1997, pág. 20) o se robustecía el camino hacia el millonario negocio del autofinanciamiento, por concepto de publicidad, como lo había demostrado la WEAf, de Nueva York, al transmitir el primer comercial atribuido a la AT&T (American Telephone and Telegraph Company) en 1922. No es irracional, entonces, suponer que Radio París estuviese en esa etapa en la que se emitían programas en horarios específicos, aunque la extensión de unos y otros, podía variar en dependencia de los temas expuestos.

Además de las similitudes que se distinguen en los guiones, escritos por Carpentier para *La media hora de la vida práctica*, se percibe el esfuerzo porque todos sean diferentes entre sí. Intentaba no repetirse, ya sea desde el diseño de los personajes, el tratamiento a los locutores, los efectos o la combinación de obras musicales notorias y otras menos conocidas. Se ha mencionado, además, su intención educativa a partir de la propia selección de los temas, en especial el tratamiento a los detalles históricos. Para lograrlo elige las aristas a ofrecer, va dejando trazas que motiven la investigación, incentiva la búsqueda de información que complemente la aportada. Y para ello bastaba una frase, una figura, una situación.

Probablemente, el público que escuchaba aquellas emisiones ignoraba la mayor parte de esas referencias. Pero Carpentier necesitaba divulgarlas, compartirlas; aun cuando pasaran inadvertidas para la audiencia que sintonizaba cada emisión de *La media hora de la vida práctica*, en Radio París, durante los años 1933 – 1934. Su intención entronca con la aspiración de Bertold Brecht, sobre la radio, cuando le *conferiría una importancia social muy distinta de la de su (...) postura puramente decorativa*. (Brecht, 2003, pág. 14). La radio necesitaba aportar algo más que la mera difusión de música o reproducción de noticias buscaba su lenguaje, su estética y no pocos se preocuparon por pensarla, más allá de erigirla en estas primeras décadas.

Llegado a este punto podríamos preguntarnos: ¿era Alejo Carpentier un experimentador en materia radiofónica?

Experimentación, experimental, experimentos son algunos de los términos que, superando la decena, el investigador Oscar Luis López utiliza en su libro *Alejo Carpentier y la radio*. Por su parte, la catedrática alemana Anke Birkenmaier maneja estas, y otras derivaciones, en 25 ocasiones en el texto *Alejo Carpentier y la cultura del surrealismo en América Latina*. Doce de ellas están referidas a sus producciones radiofónicas, en Francia y Cuba. El propio Carpentier calificó de experimental buena parte de la creación que hizo, para la radio, en el país galo. A propósito, resulta interesante sus consideraciones, sobre el término:

La experimentación es empresa peligrosa, porque hay que probarlo todo y no todo lo que se prueba es bueno, ni a menudo el que realiza los experimentos tiene talla suficiente para sacar el partido deseable de los elementos nuevos que se ponen en sus manos. Por lo tanto, en todo período de experimentación (...) nos encontramos que hay (...) un material que ha salido a la luz durante un poco de tiempo y que se ha dejado a un lado en favor de las realizaciones logradas. (López, 1985, pág. 320)

Carpentier estaba consciente del valor de la experimentación como vía para llegar a otras formas de expresión. Sin embargo, alertaba sobre algunas cuestiones que no deben ser obviadas:

El riesgo de obtener un resultado alejado de lo artístico, del objetivo que se pretende alcanzar con la creación.

Las inquietudes estéticas y el talento que debe tener quien escoge esta praxis.

La experimentación como vía o recurso versus lo conocido, lo legitimado, lo normado.

El conocimiento previo sobre el medio para «romper, jugar, probar y obtener» nuevos resultados.

El ámbito radiofónico francés, de finales de la década del 20 y durante el 30, tuvo en Carpentier un notable exponente creativo. Cuando la radio emergía y se procuraba un espacio entre manifestaciones ya instituidas; cuando afanosamente buscaba su lenguaje para conectar con las audiencias que ya se estaban estructurando, encontró en el cubano un aventajado discípulo que exploró desde el sonido, la música, el texto para descubrir sus posibilidades y disfrutar del resultado que esa innovación le regalaba.

Lo incipiente de la radio, la época en la que tuvo contacto con ella, los artistas que conoció y con los cuales trabajó, el contexto que le permitió hacerlo, la necesidad de sobrevivir... Todo conspiró para que la creación se convirtiera en la vía hacia otras indagaciones sonoras. Nuestra pretensión ha estado encaminada a demostrar que su trabajo con los ambientes, la selección y combinación de los efectos, el dotar a los pasajes históricos de un carácter contemporáneo y, por supuesto, el uso de la música y su relación con el texto lo condujeron hacia otras sonoridades poco exploradas. Sin lugar a duda, Carpentier patentó que desde la radio también se llegaba al arte. De ahí su búsqueda tenaz por descubrir un mundo sonoro fértil, imaginativo, diferente.

Referencias bibliográficas

Audureau, A. (2016). *Fantomas. Un mythe moderne au croisement des arts*. Págs. 201 – 309. <https://books.openedition.org/pur/39996> (Consultado 18 junio 2024)

Baus, M. (2016) *Ley del desajuste: decalaje, emancipación y reverberancias del sonido en el cine chileno*. <http://campocontracampo.cl/textos/12> (Consultado 28 julio 2024)

Birkenmaier, A. (2009). *Proposition for a radiophonic art: introduction*. <http://muse.jhu.edu/journals/mod/summary/vo16/16.2.birkenmaier01.html>

Birkenmaier, A. (2006). *Alejo Carpentier y la cultura del surrealismo en América Latina*. Iberoamericana.

Blind, B. (1997). *El primer medio siglo. Algunos hitos cronológicos (1895 – 1945)*. El Correo de la UNESCO. <http://www.unesco.org>

Brecht, B. (2003) *Teorías de la Radio (1927-1932)* Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación/ Vol.V, n.2, Mayo/Ago www.eptic.com.br (Consultado 22 junio 2024)

Camarero, M. C. (2017). *Debussy y la naturaleza ¿una filosofía de la objetividad?* La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura. (http://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Debussy+y+la+naturaleza&btnG=#d=gs_gabs&t=1725620871432&u=%23p%3Dg5RZRYWXxHA) (Consultado 22 agosto 2024)

Dumas, Marie-Clark. *Robert Desnos ou L'Exploration des Limites*. archive.org/details/robertdesnosoule000odumas (Consultado 6 agosto 2024)

Hernández Laboy, S. (2022) *Paradigmas de la musicalización radial en Cuba. Otra historia de la radio*. EnVivo Ediciones.

López, O. L. (2003) *Alejo Carpentier y la radio*. Letras Cubanas.

López Lemus, V. (1985). *Entrevistas Alejo Carpentier*. Letras Cubanas.

Serrano Hernández, V. (2007). *Historia de un asalto. La importancia del efecto dentro de la banda sonora*. Tesis de grado. Instituto Superior del Arte, Facultad de Arte de los Medios de Comunicación Audiovisual.

Vázquez, C. (1982). *Robert Desnos y Alejo Carpentier. El diálogo de dos mundos* (material mecanografiado consultado en la Fundación Alejo Carpentier)

CC-076

Las tesis documentales de FAMCA y su aporte al patrimonio audiovisual

Marta Díaz Fernández
Universidad de las Artes. Cuba
mdiaz05@gmail.com

*Un país sin cine documental
es como una familia
sin álbum de fotografías*

PATRICIO GUZMÁN

Resumen

Este artículo se propone poner en valor los documentales realizados por estudiantes de Famca como ejercicios de culminación de estudios, a partir de la significación que tienen estos fondos para el patrimonio audiovisual de la universidad y de la nación. La sistematización de las obras producidas entre 1993 y 2019 y los temas abordados por una parte significativa de ellas, devienen en valiosa fuente de información para trasladarnos a una época y sus características, así como al conocimiento del desarrollo e historia del cine cubano. La cultura es la zona temática más tratada, y a su interior, sobresalen obras que rinden homenaje a la vida de personalidades de la cultura cubana, sin que ello signifique obviar problemas confrontados por algunas de ellas en momentos de su trayectoria. En segundo lugar, se destacan obras que dirigen la mirada a los problemas sociales más acuciantes de la sociedad, con alto impacto en la vida de los jóvenes.

Introducción

El presente artículo tiene como propósito poner en valor los documentales producidos por los estudiantes de Famca como ejercicios para la culmi-

nación de estudios, a partir de la significación que tienen estos fondos fílmicos para el patrimonio de la universidad y para el patrimonio audiovisual de la nación.

El reconocimiento del valor de los documentos audiovisuales a nivel global tuvo lugar en 2005, cuando a partir de una iniciativa de la Unesco y el Consejo de Coordinación de las Asociaciones de Archivos Audiovisuales, se declaró cada 27 de noviembre como el Día Mundial del Patrimonio Audiovisual, con el objetivo de concientizar a toda la sociedad sobre la importancia y urgencia de salvaguardar los mismos, en tanto registros claves del siglo XX y XXI. Cuando esto ocurrió, Irina Bokova, directora general de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), expresó:

El patrimonio audiovisual ofrece, mediante imágenes y sonido, una visión singular del pasado como base para mirar al futuro. Este patrimonio lleva consigo recuerdos y testimonios, conocimientos e ideas que sientan las bases para un mejor entendimiento y un diálogo más profundo entre las generaciones y a las sociedades, y también dentro de ellas.

La Cinemateca de Cuba, desde 1961 miembro de la FIAF, ha sido una institución clave en la preservación y difusión de la producción de cine a partir de 1959. Mirar en retrospectiva el cine documental cubano producido en los últimos 65 años no deja lugar a dudas sobre la significación que tiene para las actuales y futuras generaciones su preservación y difusión. También el ICRT se ha sumado a esta labor de preservación de los muy numerosos y valiosos fondos audiovisuales que atesora. La digitalización de fondos de la radio, la televisión y el cine, así como la restauración de títulos emblemáticos de este último, son algunos de los muchos ejemplos que se podrían citar, independientemente de todo lo que queda por hacer.

En la definición de patrimonio audiovisual de las naciones se incluyen las grabaciones cinematográficas, televisivas, sonoras, en video y otras producciones, estén destinadas o no a la difusión pública, lo que da cabida a la toda la producción que como parte del proceso formativo tiene lugar en Famca.

Por tanto, se incluyen como parte del patrimonio audiovisual las obras producidas por escuelas de cine y televisión, tanto en Cuba como a nivel internacional. Sin embargo, la arista legal del fenómeno no es suficiente para concientizar y movilizar. Los propios realizadores, que no pocas veces

las ven como obras «menores», y la institución formadora deben ser los primeros en ser proactivos en aras de su preservación y difusión. Otros factores de mayor peso también conspiran contra la presencia de dichas obras como parte de los archivos audiovisuales en la actualidad, como son los climatológicos, condiciones de conservación y la falta de sistematicidad y rigor en el cumplimiento de medidas que existen conducentes a su conservación.

Con independencia de que sean obras que no puedan ser consideradas de un acabado artístico y técnico memorable, de que sean el resultado de un proceso docente, estas obras, de ficción o documentales, son portadoras de valores para su inclusión en el patrimonio fílmico del país. Constituyen valiosos documentos que dan cuenta de nuestra historia, cultura e identidad, de la memoria colectiva e individual.

Al referirse a la relación entre el cine y la historia, Susana Velleggia (2007) utiliza el término «el posible fílmico» de cada época, y señala que:

El patrimonio fílmico, por presencia u omisión, constituye siempre un documento que remite a la memoria histórica de las distintas sociedades. Ausencias o presencias identificables en el mismo dan cuenta, no solo de las opciones artísticas o estéticas de los realizadores y de las limitaciones impuestas por los modos de producción del propio campo en cada espacio y tiempo históricos, sino también de aquello que una sociedad quiere o no ver de sí misma; de lo que está dispuesta a confesar y lo que rechaza, prefiere disfrazar o mantener oculto. (p. 43).

¿Cuáles son los temas que se han abordado y cuáles no, y por qué, en cada momento histórico? ¿Cuáles son las visiones de los realizadores acerca de los mismos? ¿Cómo impactan las condiciones de producción, las tecnologías, las políticas acerca de la exhibición de dichas obras y las condicionantes naturales derivadas del contexto académico en que se producen? Encontrar respuesta a estos y otros cuestionamientos poniendo el foco en los jóvenes que detrás de las cámaras, deciden abordar o no, y de una u otra forma, parte(s) de nuestra realidad, es un argumento a favor del valor que encierran las obras de los estudiantes de Famca.

El aporte al patrimonio audiovisual de los documentales realizados por nuestros jóvenes realizadores se puede resumir en los siguientes puntos, sin que se agote en ellos todas las potencialidades que encierran:

- Permiten conocer y estudiar la evaluación que han tenido en la sociedad cubana las tradiciones, identidades, modos de pensar, actuar, convivir..., son parte de nuestra identidad cultural, de nuestra memoria colectiva e incluso, individual.
- Constituyen fuentes de información. Nos permiten ver la evolución de la sociedad, sus logros y conflictos, desde muy diversas perspectivas, tanto desde las voces e imágenes de sus protagonistas como desde la propia subjetividad de los realizadores.
- Como producciones artísticas, ofrecen la posibilidad de historiar el propio devenir del cine cubano, sus estéticas, discursos y dinámicas productivas. Y, por otra parte, de la Famca como institución formadora, de los aciertos y desaciertos de sus planes de estudio.
- Sirven a la educación con diversos propósitos -la historia, por ejemplo- y en diferentes niveles de enseñanza, y al mismo tiempo, contribuyen al proceso formativo de los realizadores en tanto banco metodológico al servicio de la docencia y la investigación, no solo para la Faca, sino también para otras carreras de la Universidad de las Artes.

Todo documento que reúna imágenes y sonido aporta al conocimiento y comprensión de una época o un suceso y sus protagonistas, constituyendo un fiel testigo del pasado o del presente. En el caso del género documental, habría que añadir la intención expresa de dotar de verosimilitud al objeto de la mirada. No obstante, como diferentes autores han señalado (Velleggia 2007; Sánchez Noriega, 2004) lo más importante no debe ser examinar la fidelidad histórica de lo que se representa, sino cómo determinada época, suceso o personalidad ha sido representada, y por tanto, la significación/ subjetividad desde el que lo representa.

Porque el interés principal no es corroborar -cual investigación científica- el apego mayor o menor a la realidad que reflejan dichas obras, sino conocer y acercarnos a la comprensión de cómo, cuánto, cuándo, esa realidad ha sido interiorizada, resignificada por los realizadores y por los públicos dando muestra de la intersubjetividad desde la que nos relacionamos con el mundo y desde la que podremos, o no, ser capaces de intervenir y transformar.

Junto a la importancia que revisten estas obras, la fragilidad y la incertidumbre con que asistimos hoy al futuro de los registros audiovisuales son elementos a favor de la urgencia de acciones en pos de su conservación. Es cierto que la digitalización ha permitido preservar y difundir, pero hoy tenemos más preguntas que respuestas con respecto a la durabilidad de estos formatos.

Desarrollo

En el periodo comprendido entre 1993 y 2019 se han sistematizado por la autora 162 documentales presentados como ejercicio de culminación de estudios por estudiantes de la sede de la Famca en La Habana, tanto del curso regular diurno y como del curso por encuentros. Optamos en primera instancia por trabajar con las obras realizadas como tesis ya que ellas son -por lo general- una muestra de la madurez alcanzada por el estudiante durante la carrera y se le destinan mayor cantidad de recursos materiales e intelectuales.

Quedan fuera del análisis —además de los realizados en sus filiales de Holguín y Camagüey— otros muchos realizados como parte del trabajo de curso de 2do/3er año, conducente precisamente a la realización de un documental, cuyo único requisito es que no debe exceder los 10 minutos. Ello responde a que esta presentación constituye avances de un proyecto de investigación en curso, de mayor alcance. No obstante, deseo llamar la atención sobre estas obras, no solo porque muchas de ellas han sido premiadas o formado parte de la competencia en eventos nacionales e internacionales como el Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano, el Festival de documentales Santiago Álvarez In Memoriam, la Muestra Joven ICAIC, el Almacén de la Imagen, el Festival Imago, entre otros, sino porque constituyen fuente para dar continuidad a esta investigación. Ello da cuenta de la calidad de las mismas, pero sobre todo de la importancia que también reviste su conservación y difusión como parte del patrimonio audiovisual de la universidad y del país.

A partir de los 162 documentales sistematizados como tesis de grado, se clasifican 96 (59 %) obras según un conjunto de categorías temáticas elaboradas para este trabajo. Al interior de cada categoría podemos encontrar obras cuya intención explícita es el homenaje, la exaltación y/o el

destaque de los aciertos o aspectos relevantes, pero también otras obras donde junto al reconocimiento de los aportes y/o desarrollo alcanzado se inserta una mirada crítica sobre el estado actual.

Las categorías, y la cantidad de obras en cada una de ellas se comporta de la forma siguiente (Anexo 1):

- Cultura: esta categoría que reúne la mayor cantidad de los documentales estudiados (45), concentra el mayor número en obras que rinden homenaje, desde el presente o partir de un recuento de la vida de personalidades de la cultura en diversos ámbitos. Se divide en las subcategorías (Anexo 2):
- Homenaje a personalidades de la cultura (cubana e internacional) pertenecientes a diferentes manifestaciones: 23 documentales. Entre estas personalidades se encuentra: Beatriz Márquez (*Diálogo con un ave*, 2004, Felipe López Morfa), Gonzalo Roig, Amaury Pérez (*En la poesía vivo*, 2001, Mitchell Lobaina), Joan Manuel Serrat (*Hoy puede ser un gran día*, 1998, María del Carmen Balea Suarez), Virgilio Piñera (*En la selva oscura*, 2002, Gloria Bauzá Comesaña), la familia Luberta (*Los Luberta*, 1999, Justino Díaz Cabrera), *Aurora Bosch* (2008, Luis E. Doñas), Eslinda Núñez (*Frente al espejo*, 2009, Maysel Bello), Noel Lima, Lolo Carillo (*Querido Lolo*, 2001, Leticia Mendoza), Santiago Álvarez y el Noticiero ICAI (*Hasta Santiago y...*, 2009, Richard Rondón).
- Medios de comunicación (9): de los ocho documentales agrupados en esta categoría, seis analizan la relación de la radio y la televisión con los públicos y la influencias que los mismos ejercen la vida cotidiana de las personas. Son ejemplo de ellos *Depende*, 2003, Litza Quesada; *Los muñe en TV* (2003, Indira Yáñez); *Una compañía entrañable* (2009, Arielka Juárez) y *Es verdad, lo está diciendo Radio Reloj* (2015, Johan Michel Madrigal). En 1999 Marilyn Solaya o rinde homenaje al programa radial Alegrías de sobremesa con un documental homónimo, mientras otros dos abordan el tema de los jóvenes trovadores y los problemas asociados a la difusión de sus obras en la radio y la televisión a partir de la década de los 90 (*Trovar a toda costa*, 2002, Ana María Ramos y *De dónde son los cantantes* (2008, Mauricio Figueiral).
- Problemas asociados al desarrollo de diferentes manifestaciones del arte y la cultura: Mirada crítica al estado en que se encuentran o las dificultades que enfrentan para su desarrollo manifestaciones

artísticas o instituciones de la cultura (6). Ejemplos de estos documentales son: *En Canto* (2008, Marcel Beltrán), dedicado al canto lírico en Cuba; *Nadie sabe qué pasó* (2009, Raúl Daniel Rodríguez), sobre las consecuencias del cierre del Teatro Musical de La Habana y *¿Qué Remedio? Las Parrandas* (2017, Daniela Muñoz).

- Géneros musicales: *La décima* (1997, Juan R. Hernández Mora, radio) y *Jazz de Cuba* (2003, Rolando Almirante) son dos documentales dedicados a narrar la historia y actualidad de ambos géneros musicales.
- Reconocimiento a instituciones/eventos: *Testigos del tiempo* (2002, Haydee de la A. Tabraue Garí) dedicado al Museo de Artes Decorativas y *El cine soy yo* (2004, Marcio Raúl Vargas Arana) sobre la significación del Festival internacional del Nuevo Cine Latinoamericano para el público y para los cineastas de la región, mientras que en *Navegando con Argos* (2014, Waldo Marcel Oliva), el director se adentra en la filosofía que subyace en el grupo de teatro.
- Poder transformador del arte: *Teatro espontáneo* (2007, Carlos Borbón) y *La otra mirada* (1997, Lourdes Fernández)
- **Problemas sociales** (16 obras): Bajo esta clasificación se agrupan documentales que recorren un amplio espectro de problemas presentes en la sociedad cubana como el alcoholismo (*La voz de las huellas*, 2002, Isel Alina Más) la inserción social de los exreclusos (*Mijaíl*, 2009, Jorge de León), los asentamientos ilegales en la capital y las condiciones de vida en ellos (*Buscándote Habana*, 2006, Alina Rodríguez Abreu), la discriminación racial (*Raza*, 2008, Eric Corvalán), la insensibilidad de algunos choferes ante la situación del transporte (*La botella*, 1997, Justo L. Montano), el inicio de la vida laboral entre los recién graduados universitarios (*La Tesis*, José M. García Casado, 2019), el abandono que sufren los ancianos (*Cuando pasan los años*, 1996, Luisa D. Díaz Herrera), problemas asociados al cuidado del medio ambiente, específicamente en la Isla de la Juventud (*Del olvido y esperanza*, 1998, Dalia I. Rodríguez), los traumas asociados al exilio o los problemas con el retorno (*Dos Islas*, 2017, Adriana Fernández Castellanos y *The Migrar*, 2008, Mayvis Valls) y problemas generados por decisiones económicas como es el caso de d'Moler (2004, Alejandro Ramírez Anderson), sobre el desmantelamiento de los centrales azucareros.

- **-Miradas a La Habana:** la capital del país constituye estímulo para la realización de 9 documentales. En seis de ellos se presentan problemas asociados al estado constructivo de las edificaciones, deterioro de lugares de interés cultural y las modificaciones estructurales que ha sufrido el fondo habitacional en la búsqueda de la seguridad ante los delitos. Se destacan entre ellos *Grado de protección II* (2010, Luis Abel Olivero Matos), *De vuelta a la Quinta* (2015, Eduardo Rencurrell), *En la espera* (2016, Amhed López Vega) y *Habaneceres* (2001, Luis Leonel León).

Solo dos obras, ambas de 2007, se apartan de esta mirada. En un caso para indagar en el lugar geográfico donde se ubicó la ciudad a la llegada de los españoles (*¿Dónde está La Habana?*, Lídice Fernández Espino), y en el otro para proponer un recorrido por lugares de la capital que le han servido como locación al cine cubano de ficción (*La Habana, entre la memoria y el olvido*, Yosiri López-Silvero).

- **Historia, personalidades, héroes:** acontecimientos, héroes de diferentes momentos de la historia de Cuba es tema de 7 documentales. Entre los temas tratados se cuenta el 140 aniversario del natalicio de José Martí (programa radial), el asesinato de los hermanos Freyre-Andrade durante la dictadura de Gerardo Machado, la figura del General Vicente García, los Hombres de la Guerrilla (capítulo 1) y la vida del joven Roberto Pellón entre 1951 y 1957 como miembro de la FEU luchando contra Batista (documental radial).

En esta categoría se incluye *Días de diciembre* (2016, Carla Valdés León), documental sobre la gesta cubana en Angola, pero que a diferencia de los anteriores tiene como hilo conductor la memoria de combatientes y familiares a partir de los recuerdos desde los que se reconstruye la participación en la guerra, marcando una diferencia significativa con el abordaje que ha primado sobre este acontecimiento.

También vinculado a la historia y sus personalidades, encontramos *Héroe de culto* (2015, Ernesto Sánchez Valdés), que aborda críticamente el estado en que se encuentran muchos bustos de Martí en diferentes lugares de la capital.

- **Deporte:** temas afines al deporte tienen escasa representación en este recorrido (4 documentales), lo que puede constituir un tema a investigar considerando cuánto puede allanar el camino de una tesis

la elección de estos temas (logros del deporte en Cuba, existencia de imágenes de archivo, alianzas con los deportistas y otras instituciones, entre otros factores). Solo tres obras se dedican a homenajear a figuras relevantes del deporte en Cuba (*La arrancada*, dedicado a Ana Fidelia Quirot en 2005, dirigido por Lázara Bell Quesada); *En busca de Bobby* (2008, sobre Bobby Salamanca, dirigido por Alexander Garcell), y *Conrado Marrero, el premier de los pitchers en Cuba* (2007), de Pavel Otero, mientras que *Mishinyuko-Habana* (2001, Adraude Y. Pérez) nos introduce en el universo de las artes marciales en Cuba.

- **Identidad y religiosidad popular:** la búsqueda de nuestras raíces, el mestizaje y la presencia de la cultura africana y china son temas abordados en *De la piel a la memoria* (1999, Elena María Palacio); *Huellas Arará* (2012, Alfonso Castellanos); *Camaleón* (2006, Liván Magdaleno) y *Maykel en tamaño natural* (2005, Richard Rondón). En otra dirección, podemos conocer sobre la nociva influencia de los testigos de Jehová en los niños (*Romper el silencio* (1999, Martha Sosa); los pagadores de promesas a San Lázaro (*El Rincón*, 2001, Ramiro R. Gómez) y *Cuba: la fe cotidiana* (2002, Jorge Luis Michelena), documentales que hablan de diferentes manifestaciones y prácticas religiosas en la sociedad.
- **Mujer/Género** (4 documentales): Miradas desde el universo femenino, reivindicando sus logros y derechos o su capacidad de resiliencia ante las adversidades se encuentran en *Enriqueta Faber: primera mujer que ejerció la medicina en Cuba* (1998, Lídice Pérez); las mujeres jugadoras de beisbol: **¿Grandes ligas?** (2008, Ernesto Pérez); las que ejercen el oficio de hacer tatuajes: *La piel como lienzo* (2016, Naty Gabriela González); o las que se dedican al reciclaje: *Mujeres...de la basura al bienestar* (2018, dirigido por Lisette Vila e Ingrid León, tesis de edición de Orlando Antonio Contreras).
- **Derechos/LGBT** (4 documentales): La lucha por sus derechos y el respeto a las diferencias, la resistencia de los prejuicios y las desigualdades, no obstante lo que se ha avanzado, se erigen en temas de los documentales *Habana Libre* (2006, Eliecer Pérez Angueira); *Easy sailing* (2011, Hanny Marín); *El evangelio según Ramiro* (Juan C. Sáenz) y *Máscaras al borde del proscenio* (dirigido por Lázaro González, tesis de fotografía de Alain López Martínez), ambos de 2014.

No pocas de las obras aquí mencionadas, y otras tantas que no se mencionan pero que se han tenido en cuenta, en la actualidad no existen, al menos entre los fondos de la facultad y de la universidad. Las razones son diversas, desde la ausencia de condiciones para su conservación y los sucesivos cambios de la tecnología, hasta la falta de una política al respecto. Urge tomar conciencia y emprender acciones en esta dirección, se lo debemos a los estudiantes y profesores, a todos los que en más de 45 años han puesto en alto el nombre de la universidad, pero sobre todo, es un deber con las futuras generaciones y la cultura nacional.

Conclusiones

El presente avance de investigación hace visible la riqueza que encierran los ejercicios de culminación de estudios de Famca -en este caso los documentales- en tanto sugiere muchas preguntas y por tanto temas a investigar y, por otra parte, puede ser explotado como banco metodológico para las diferentes carreras y especialidades de la universidad.

Desde el punto de vista metodológico, la continuidad de esta investigación debe tomar en cuenta la necesidad de construir sistemas categoriales que contemplen la presencia de varios temas en una misma obra, así como la profundización en el tratamiento que se da a cada tema.

Resulta evidente la variedad de zonas temáticas que se recorre en los documentales que forman parte de los fondos de ejercicios de culminación de estudios de la facultad, así como la estrecha relación entre los temas abordados en los documentales y las principales problemáticas y/o zonas de interés de la sociedad cubana en el periodo que se analiza.

La cultura en general es la zona temática mayoritariamente tratada por los documentales, y a su interior, sobresalen las obras cuyo propósito es rendir homenaje a la vida y trayectoria de personalidades de la cultura cubana, sin que ello signifique obviar problemas confrontados por algunas de ellas en momentos de su trayectoria.

En segundo lugar, se destacan los documentales que dirigen la mirada a los problemas sociales más acuciantes de la sociedad cubana, muchos de ellos con alto impacto en la vida de los jóvenes (alcoholismo, vivienda, inserción social y laboral y emigración, entre otros).

Los problemas asociados a la falta de registros sistemáticos y bases de datos confiables durante todo el periodo estudiado constituyen una limitación para ampliar los márgenes de esta investigación, por lo que se debe trabajar en futuras investigaciones para completar la información y construir una base de datos sólida. Para ello es imprescindible trazar una estrategia que impulse acciones encaminadas a la conservación y acceso a las tesis audiovisuales de Famca, cualquiera sea su género, por el aporte que significan al patrimonio audiovisual de la universidad y del país.

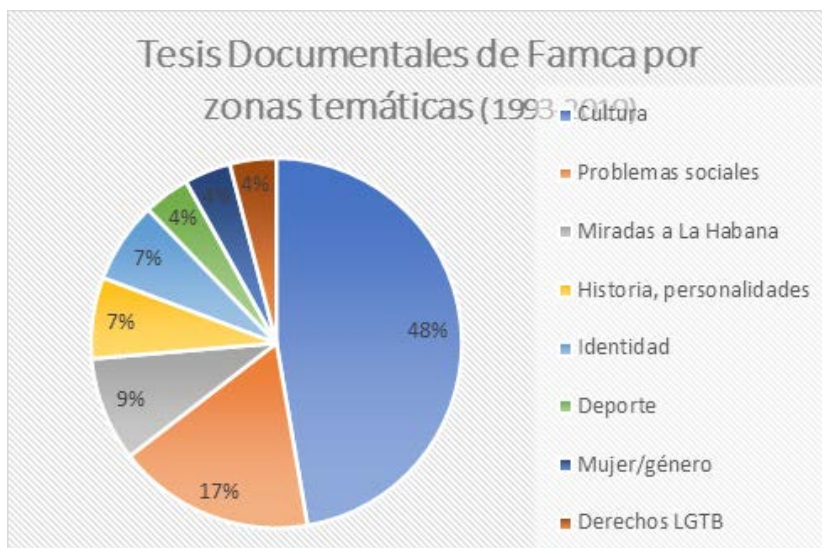
Referencias bibliográficas

Martínez Molina, J. (25 de octubre de 2024). Imágenes y sonidos que definen a los pueblos. *Granma*. <http://Granma.cu/cultura/2024-10-25>.

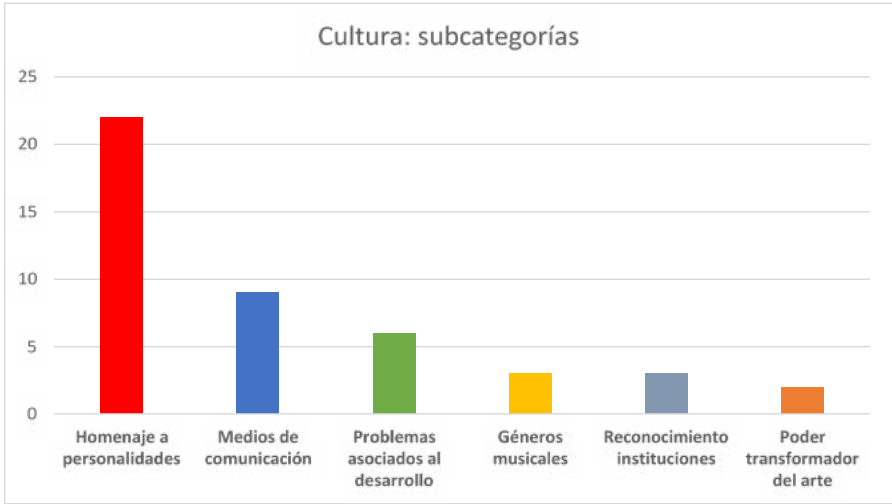
Sánchez Noriega, J.L. (2004). *Diccionario temático de cine*. Editorial Cátedra, España.

Velleggia, S. (2007). *La máquina de la mirada*. Fundación del Nuevo Cine Latinoamericano y Secretaria de Estado de Cultura de la República Dominicana. Editora Búho.

Anexo I



Anexo 2



I TALLER DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES

[Ir al Índice](#)

Mesa Redonda

La enseñanza del español en las artes: gramática, semiótica y redacción

Coordina Dr. C. Mayte Jiménez Rivero

Participan:

- CC-061 Medios gramaticales en la crítica teatral cubana. María Teresa Aguiar Pérez.
- CC-062 El texto como tejido: Un puente entre la etimología occidental y los conceptos asiáticos de Sutra y Tantra. César Tomás Towie Cuesta.
- CC-063 La enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), en el contexto de las artes, Marcia del Carmen Morón García
- CC-060 El arte de ensayar con palabras: inquietudes y propuestas. Mayte Jiménez Rivero.
- CC-064 La enseñanza de la semiótica en la Universidad de las Artes. Mario Masvidal Saavedra.

Mesa Redonda
La enseñanza del italiano, inglés y ruso en las artes

Coordina Dr. C. Mayte Jiménez Rivero

Participan:

- CC- 065 La enseñanza del italiano en la Universidad de las Artes: estado actual y perspectivas. Dalia García Barrios.
- CC-068 La fonética inglesa vs. la fonética hispana en el canto. Noemí de Cárdenas Piloto.
- CC-069 Problemas actuales de la enseñanza en la pronunciación inglesa y rusa a estudiantes de canto. Daniel Motola Roffe.
- CC-070 La motivación de los estudiantes de la Facultad de Arte Danzario en las clases de inglés. Marcia del Carmen Morón García.
- CC-071 La superación profesional de los docentes de inglés. Yamilka Camacho Rivera.
- CC-072 El examen de inglés de nivel A2 en la Universidad de las Artes. Puesta en Práctica. Reinaldo Nicanor Salas Agramonte.

**VI ENCUENTRO
ESTUDIANTIL DE
INVESTIGACIÓN EN ARTE Y
CULTURA. ALBUR**

[Ir al Índice](#)

Panel

El arte musical: interpretación, creación y debates contemporáneo

Coordinan: Dr. C. Silvia Álvarez Ramos y M. Sc. Roger Cantero Gómez

Participan los estudiantes de la Facultad de Música: Karla Amanda Pedro Borrego, Daniela Núñez Bermúdez, Milaidys Elisa Obret Monier, Aytana Morlote González, Rachel Amalia Pérez González, Dianela Veito Mijares, Gabriel García González, Amanda Navarro Casanova, Mónica Davis de la Cruz.

Panel

Música: poéticas contemporáneas, dicotomías, didáctica y métodos de investigación

Coordinan: Dr. C. Silvia Álvarez Ramos y M. Sc. Roger Cantero Gómez

Participan los estudiantes de la Facultad de Música: Jennifer Torres Martínez, Marcos Perdomo Campos, Yennifer López Rodríguez, Rocío de la Caridad Espinosa O'Farril, Yilena Reinoso Vargas, Melissa Ramos Rodríguez, Abraham Gutiérrez Poey, Melany Vaguez Rodríguez, Leandro Alonso Licea Pérez.

PANELES

[Ir al Índice](#)

Panel

Reflexiones en torno a la enseñanza de la creación coreográfica en la formación

Coordinadora: María del Carmen Mena Rodríguez,⁵⁶ doctora en Ciencias sobre Arte, Profesor Titular de la Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA
meniti2019@gmail.com

Panelistas:

Lilliam Yamila Chacón Benavides,⁵⁷ doctora en Ciencias sobre Arte, Profesor Titular de la Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA.
lchacon@cubarte.cult.cu

- Lic. Rosnery González Roque,⁵⁸ profesora Instructora de la Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. rosnerygonzalez@gmail.com
- Lic. Yaima Santana Galindo,⁵⁹ profesora Auxiliar de la Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. yami357@gmail.com

56 Departamento de Danza Contemporánea. Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. Profesora de Creación Coreográfica.

57 Departamento de Danza Contemporánea. Decana de la Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. Profesora de Creación Coreográfica.

58 Departamento de Danza Contemporánea. Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. Profesora de Creación Coreográfica.

59 Departamento de Danza Folklórica. Facultad de Arte Danzario, Universidad de las Artes, ISA. Profesora de Creación Coreográfica.

- M. Sc. Libety Martínez Pino,⁶⁰ profesora de la Escuela Nacional de Danza. martinezlibety@gmail.com
- M. Sc. Danay Castillo Sugranyes,⁶¹ profesora de la Escuela Profesional de Danza Alfredo Velázquez Carcassés, especialidad Danza, provincia Guantánamo sugranyes86@gmail.com

Resumen

La asignatura Creación Coreográfica tiene una importante presencia en la malla curricular del nivel elemental, medio y universitario de la formación danzaria cubana. Con ella se contribuye al desarrollo creativo de los estudiantes para que en la creación danzaria integren a sus poéticas diferentes lenguajes danzarios. El panel entonces reflexiona sobre los retos en la impartición de la asignatura en los diferentes niveles de la enseñanza de la danza, y las experiencias de maestros en la estructuración, organización y metodologías en el proceder creativo de la clase.

Palabras clave: creación coreográfica, la clase, el proceso de enseñanza aprendizaje.

60 *Escuela Nacional de Danza, La Habana. Profesora de Creación Coreográfica.*

61 *Escuela Profesional de Danza Alfredo Velázquez Carcassés, Especialidad Danza. Provincia Guantánamo. Profesora de Creación Coreográfica.*

Panel

Prácticas artísticas contemporáneas: interconexiones desde la Bienal de La Habana

Coordina: Dr. C. Mei-Ling Cabrera Pérez

Panelistas:

- Hilda María Rodríguez Hernández
- Camila López Rodríguez
- Camila Zorrilla González.

La interdisciplinariedad y multidisciplinariedad como premisas del proyecto curatorial de la octava edición de la Bienal de La Habana (2003)

Lic. Hilda María Rodríguez

Profesora Auxiliar, Departamento Historia del Arte

Resumen

La ponencia se basa en la reconsideración de los asuntos que, a nivel curatorial, supuso la VIII Bienal de La Habana (2003), lo cual signó como clave la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad, conceptos asumidos a través de las definiciones del teórico Martín Barbero.

Junto a esta condición dual se manifestó una demanda que también puso en valor lo inter y fue la curaduría compartida parcialmente. Resultó de la invitación de grupos y/o curadores no pertenecientes al equipo de investigadores del Centro Wifredo Lam, lo que conllevó a la ruptura con la estructura modélica establecida del evento.

La Bienal estuvo definida bajo el espíritu curatorial que nombramos como «El Arte con la Vida». La adopción de esta idea obedecía a ciertas acciones y proyectos que se habían experimentado en la séptima edición (2000), las cuales sugerían la pertinencia de intervenir los espacios de convivencia, y denotar la función del arte en la relectura de la cotidianidad.

Palabras clave: interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, VIII Bienal de La Habana, arte y vida.

La Bienal de La Habana: un espacio de reconocimiento para el arte cubano

Dra. Mei-Ling Cabrera Pérez

Profesora Auxiliar, Departamento Historia del Arte

Resumen

La ponencia propone abordar la Bienal de La Habana en su condición de plataforma de visibilidad para el arte cubano contemporáneo. De hecho, a lo largo de los años, ha contribuido al reconocimiento de varios de nuestros creadores en otras latitudes. Desde esta perspectiva, nos resulta interesante identificar cómo, desde las primeras ediciones, ha propiciado diferentes canales de legitimación. Y es que, a partir de la inserción en diferentes espacios del evento, los artistas han llegado a ser beneficiados con becas de creación en el extranjero o sus propuestas han sido referenciadas en importantes publicaciones, por ejemplo, Art Forum o Art Nexus. En otros casos, versiones de obras expuestas en La Habana han sido presentadas en otras bienales (dígase Venecia, San Petersburgo) u otras exposiciones de relevancia internacional, incluso han podido tener un emplazamiento definitivo en sitios públicos de otras ciudades.

Palabras clave: arte cubano, visibilidad, Bienal de La Habana, escenario internacional.

Diálogos cruzados entre dos modelos de bienales: Curitiba y La Habana

Msc. Camila López

Profesora Asistente, Departamento Historia del Arte

Resumen

Este estudio comparativo analiza la Bienal de Curitiba y la Bienal de La Habana, dos eventos artísticos de gran relevancia en América Latina, contrastando sus enfoques, temáticas y modelos de gestión. La investigación examina cómo cada bienal refleja el contexto sociocultural y político de su país, así como su impacto en la escena artística local e internacional. Se exploran las diferencias en la financiación, la participación de artistas y la relación con el público, destacando cómo la Bienal de Curitiba se enfoca en la diversidad y la innovación, mientras que la Bienal de La Habana se caracteriza por su compromiso social y político. El estudio también analiza el papel de estas bienales como plataformas para el diálogo intercultural y la promoción del arte contemporáneo latinoamericano.

Palabras clave: Bienal de La Habana, Bienal de Curitiba, América Latina.

Nexos curatoriales entre la Bienal de La Habana y la Bienal de Dakar en el proceso de valorización del patrimonio cultural de África

Camila Zorrilla

Departamento Historia del Arte

Resumen

La ponencia aborda los nexos curatoriales entre la Bienal de La Habana y la Bienal de Dakar en el proceso de valorización del patrimonio cultural de África. Se centra en discernir la labor que se ha realizado desde ambas bienales durante los últimos diez años (2014-2024), en tanto espacios de legitimación para las prácticas artísticas contemporáneas africanas. De igual modo, se fundamenta el acercamiento histórico-cultural que ha

mantenido Cuba con varios países del África subsahariana, lo cual permite realizar aproximaciones concretas a la proyección de un mapa artístico contemporáneo del continente. Por consiguiente, se pretende delimitar las interconexiones entre la Bienal de La Habana y la Bienal de Dakar, evaluar la configuración del arte africano dentro de la Bienal de La Habana y repasar la producción artística contemporánea africana a través del modelo Bienal. Mediante un análisis de las muestras de arte africano contemporáneo, así como de los paneles teóricos conformados por especialistas, se profundiza en el quehacer artístico de la cuna de la humanidad.

Palabras clave: Bienal de La Habana, Bienal de Dakar, arte africano contemporáneo.

Panel

Cómo se prepara un actor en la Universidad de las Artes ISA

***Coordinadora: Ms. C. Marilyn Garbey Oquendo.
Profesora Asistente. Jefa del Departamento de Actuación.***

Panelistas:

- Lic. Lizzette Silverio. Profesora Instructora, Departamento de Actuación.
- Lic. Linda Soriano. Profesora Asistente, Departamento de Actuación.
- Lic. Sergio Gutiérrez Bonet. Profesor Instructor, Departamento de Actuación

Resumen

La certeza de que el teatro es la escuela de los actores exige mantener un delicado equilibrio entre los modelos tradicionales de enseñanza y el impacto de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana y en las artes.

Herederos de los saberes de los grandes maestros occidentales, de Latinoamérica y de Cuba, quienes hoy imparten Actuación en la Facultad de Arte Teatral, asumen los desafíos de desarrollar sistemas de entrenamiento sicofísico que permitan al actor sostener su presencia escénica.

Formar ciudadanos responsables con el entorno medioambiental, respetuosos de la diversidad en todas sus expresiones, comprometidos con la equidad y la justicia social, de sólida cultura, capaces de generar pensamientos críticos y propositivos, también es parte de los objetivos de nuestros planes de estudio.

Compartir experiencias artística-pedagógicas favorece el intercambio de saberes en una especialidad donde el rol del profesor es de vital importancia.

Palabras clave: actuación, entrenamiento teatral, pedagogía.

Panel

Relatividad del método científico en las investigaciones sobre arte

Coordinador: Dr. C. Eduardo Morales Nieves, P.T. & P.C.

Panelistas:

- M. Sc. Jorge Núñez Mote
- M. Sc. María del Rosario Hernández Iznaga
- M. Sc. Heiking Hernández Velázquez
- M. Sc. Julio César Valdés Viera

Paisaje y geografía en la obra de Regino Boti

M. Sc. Jorge Núñez Mote

Problemática:

La relación de la obra visual de Regino Boti (intelectual guantanamero) —realizada con la técnica de la acuarela y la temática del paisaje—, con el entorno en el que vivió, resulta un claro ejemplo de autoafirmación y autorreconocimiento, y opera como signo inequívoco de identidad.

La entrevista en la construcción de la historia de vida de Alberto Batista Meneses

M. Sc. María del Rosario Hernández Iznaga

Problemática:

Centralidad y pertinencias de la entrevista en la historia de vida. Implicaciones y proposiciones crítico-analíticas del investigador-investigado.

Dilemas ideoartísticos de la estética realista en la telenovela cubana contemporánea

M. Sc. Heiking Hernández Velázquez

Problemática:

Autorreferencia y crítica del dilema realismo-ficción en la producción de la telenovela de la autora, sobre los principios teórico-metodológicos del método de la sistematización de la experiencia personal.

El arte de producir arte. El productor en la creación tecno-artística

M. Sc. Julio César Valdés Viera

Problemática:

Adecuación y fundamentación del método de sistematización de la experiencia a modo de indagación y autorreflexión de los propios procesos de creación como productor; para evidenciar y legitimar la producción como proceso artístico-profesional.

Reconsideraciones polémicas sobre el lugar y densidad de la teoría científica en las investigaciones sobre arte. Las asimetrías epistémicas e instrumentales entre teoría y metodología en las investigaciones universitarias del arte

Dr. C. Eduardo Morales Nieves

Problemática:

Visibilizar concepciones y grado de simplificación y de precariedad de la teoría en la generalidad de las investigaciones sobre arte.

Panel

Estudios de identidad cultural cubana. Resultados del programa sectorial del Ministerio de Cultura

Coordinadora: Dr. C. Elaine Morales Chuco

Panelistas:

- Gestión del conocimiento en torno a la identidad cultural cubana
- Dra. C. Yadira V. García Rodríguez. Universidad Central de Las Villas
- Formación de competencias semiótico-digitales.
- Dra. C. Yuleivy García Bermúdez. Universidad Central de Las Villas
- Identidad cultural y gestión del desarrollo cultural comunitario.
- Dra. C. Beatriz Drake Tapia. ICIC Juan Marinello.
- Formación de competencias para la interpretación integral del patrimonio
- M Sc. Salvador David Marchan. Universidad de Cienfuegos

Identidad cultural e identidad racial. Conexiones imprescindibles

*Dr. C. José Luis Aguilera y Dra. C. Maricelys Manzano. Universidad de Oriente. Programa a la Red de Estudios de Identidad Cultural.
Dra. C. Elaine Morales Chuco. ICIC Juan Marinello*

Resumen

El panel recoge algunos de los principales resultados de las líneas de investigación del programa sectorial «Identidad cultural cubana, latinoamericana y caribeña», perteneciente al Ministerio de Cultura. Incluye el

debate sociofilosófico acerca de la identidad cultural y la caracterización de contenidos en grupos, según su pertenencia generacional, territorial y por color de la piel. Asimismo, se socializarán modelos dirigidos a varios temas clave: la gestión del desarrollo cultural comunitario, la formación de competencias semiótico-digitales y la formación de competencias para la interpretación del patrimonio. En todos los casos se expondrán experiencias empíricas que han permitido acompañar y valorar la labor de instituciones encargadas con la formación de la identidad cultural. Se concluirá con la presentación de la Red de Estudios de Identidad Cultural, su estructura y proyección.



Ediciones Cúpulas
ISA, Universidad de las Artes
120 e/ 9na. y 13, Cubanacán, Playa
La Habana, Cuba
CP: 11600

ecupulas@isa.cult.cu / www.cupulas.cult.cu