


La huella sensible del pasado
Pasado y memoria
en el arte y la cultura

Sarahí Lay Trigo
Irma Susana Carbajal Vaca
Jorge Arturo Chamorro Escalante
coordinadores





La huella sensible del pasado
Pasado y memoria
en el arte y la cultura



La huella sensible del pasado

Pasado y memoria en el arte y la cultura

Sarahí Lay Trigo
Irma Susana Carbajal Vaca
Jorge Arturo Chamorro Escalante
coordinadores

La huella sensible del pasado.
Pasado y memoria en el arte y la cultura

Primera edición 2020

D.R. © Universidad Autónoma de Aguascalientes
Av. Universidad 940, Ciudad Universitaria
Aguascalientes, Ags., 20100
editorial.uaa.mx

© Sarahí Lay Trigo
Irma Susana Carbajal Vaca
Jorge Arturo Chamorro Escalante
(COORDINADORES)

© Cristina Cárdenas Castillo
(PROLOGUISTA)

© Sarahí Lay Trigo
Irma Susana Carbajal Vaca
María Esther Aguirre Lora
Valentina Freire Ochoa
Ximena Gómez Goyzueta
Jesús Márquez Carrillo
Hortensia Mínguez García
Romano Ponce Díaz
Perla Alejandra Santizo Alvarado
Agustín Vaca García

ISBN 978-607-8782-37-6

Hecho en México / *Made in Mexico*

Esta publicación contó con apoyo de recursos PROFEXCE 2020.



Índice

Presentación <i>Sarahí Lay Trigo</i>	9
Prólogo. Empeños y labores contra el olvido: la creencia en la necesidad de la cultura <i>Cristina Cárdenas Castillo</i>	11
Alumbrar es arder. Ramón Mier García, un músico universitario <i>María Esther Aguirre Lora</i>	19
Recuerdo, recordamos. Historia de Valentina, una mujer singular de Puebla, 1910-1945 <i>Jesús Márquez Carrillo</i>	45

Ser uno siendo dos, memoria en movimiento. Entrevista con los bailarines Julieta Camacho y Adrián Lay <i>Sarahí Lay Trigo</i>	67
Rastreado marcas, pautas y tendencias en la memoria del tiempo presente de la educación musical universitaria en México <i>Irma Susana Carbajal Vaca</i>	105
La poetización de la memoria. Actoralidad y memoria en los sistemas de actuación de Stanislavski y Grotowski <i>Valentina Freire Ochoa</i>	133
Tiempo dramático y corporalidad vivencial en <i>Juegos profanos</i> de Carlos Olmos <i>Ximena Gómez Goyzueta</i>	143
Por insignificante que parezca: Artemio Urbina y la labor de restauración y preservación de videojuegos en México como artefactos de la cultura visual contemporánea <i>Romano Ponce Díaz</i>	161
El libro-arte como artefacto mnemotécnico: biografías de migración <i>Hortensia Mínguez García</i> <i>Perla Alejandra Santizo Alvarado</i>	181
Memoria, patrimonio cultural y democracia: una reflexión <i>Agustín Vaca García</i>	199

Presentación

Sarahí Lay Trigo

Este libro colectivo nace de una estancia de investigación postdoctoral apoyada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y por el Doctorado Interinstitucional en Arte y Cultura (DIAC) que me llevó a los Estados Unidos a estudiar e investigar en la Universidad de California, Santa Cruz (UCSC). Mi interés: profundizar en la realidad social y cultural de los bailarines del folklor mexicano en los Estados Unidos.

Allá en el norte, dirigida y acompañada por mi investigadora anfitriona, la Dra. Olga Nájera-Ramírez, logré adentrarme en la realidad de la danza, y reconocirme a través de ella y de la antropología. Mi mayor aprendizaje ha sido reencontrarme con mis raíces, mi cultura, mi pasado, mi país y mi memoria a través de la danza. Así, bailando e investigando entre mexicanos, mexicanoamericanos y norteamericanos, nació el corazón de este libro, la importancia de la huella sensible que nosotros como seres humanos vamos dejando a través de nuestro caminar en la vida.

Pero no vamos solos, los caminos nos llevan a otros senderos y a otros encuentros. Uno de ellos ha sido vital y esencial para esta publicación, mi encuentro con la Dra. Irma Susana Carbajal Vaca quien, sin más, decidió subirse y emprender conmigo, y con el Dr. Jorge Arturo Chamorro Escalante, este viaje hacia el pasado y la memoria en el arte y la cultura. La participación de la Dra. Carbajal Vaca y de la Universidad Autónoma de Aguascalientes han sido invaluable. Y porque al andar vamos tejiendo sensiblemente nuevas relaciones, también he de agradecer el apoyo de la Dra. Ximena Gómez Goyzueta, la Mtra. Ana Luisa Topete Ceballos, y la Mtra. Martha Esparza Ramírez, por confiar en nuestro trabajo.

Así pues, este texto ha sido posible gracias al trabajo de los autores que tomaron la decisión de aventurarse con nosotros a voltear atrás, a regresar a sus recuerdos y explorar el movimiento humano a través de la historia, de sus historias. Para presentar cada uno de los trabajos que integran este libro, invitamos a la Dra. Cristina Cárdenas Castillo, maestra, mentora y amiga, no solo mía, sino también de la Dra. Irma Susana Carbajal Vaca. La Dra. Cristina, historiadora y filósofa, a quien llamamos Cristi, con mucho cariño, nos pareció la persona ideal para escribir el prólogo. No solo por su experiencia científica en la disciplina de la historia, sino porque ella, con su consejo y sabiduría, también ha sido huella sensible en la trayectoria formativa de muchas personas. A continuación, su voz será la que introduzca el trabajo que hemos entretejido con palabras y memorias para el lector.

Sin más, este libro es una breve reconstrucción del pasado y la memoria en el arte y la cultura desde distintas miradas, distintas disciplinas, distintas sensibilidades, que tiene el propósito de comunicar la palabra sensible del pasado. Esa palabra que nace de la sensibilidad, del sentimiento, del recuerdo, de las emociones vividas, de las experiencias que, como seres humanos, nos han ido marcando a lo largo de nuestro trayecto. Son palabras que danzan, que actúan, que cantan, que se lamentan, que sonríen, que juegan, que expresan memoria, pero, sobre todo, son palabras que recuerdan la realidad del pasado, y que hoy se convierten en palabra presente para el futuro, para el mañana.

8 de octubre de 2020

Prólogo. Empeños y labores contra el olvido: la creencia en la necesidad de la cultura

Cristina Cárdenas Castillo

¿Qué es la memoria, cómo juega en nuestra humanización o des-humanización?

Imaginemos un mundo sin memoria...

Este ser humano que somos, que hemos venido siendo, probablemente no lo sería.

Nos hemos empeñado en ser racionales –y qué bueno que lo somos, a veces– pero las bondades de esta capacidad se habrían perdido sin el desarrollo y cultivo de la memoria. Todos los inventos de los que nos vanagloriamos se esfumarían tan pronto hubieran sido conseguidos; sería imposible que otros los compartieran, los cuestionaran o los enriquecieran. Sin duda, el lenguaje –repositorio fundamental de lo que se ha logrado comprender del mundo– no podría haber surgido, porque comu-

nicar implica permanencia de formas de expresión que deben ser repetidas, enriquecidas y modificadas en una espiral de la que no conocemos el principio ni podemos predecir el futuro, solo intuimos que estamos en ella. Es una permanencia que implica su constante puesta en obra, su constante actualización, sea enriquecedora, sea empobrecedora.

Pero no es únicamente el lenguaje oral el que se conserva. Se conservan también formas de encarar la vida, de sentir, de mirar, de querer, de odiar, de moverse. Se conservan y se pierden, se crean y, a veces, desaparecen. Y se conservan porque se recuerdan, porque lo que hace el ser humano deja marcas, huellas, estelas que otros podrán asumir o rechazar, hacer crecer o ignorar.

Michel de Certeau afirmaba que en el mundo humano siempre hay algo que perdura, algo que se transmite y algo que se inventa:

[...] las prácticas guardan la marca de un «antes». [...] La cultura es mucho de estos restos, testimonios en el presente de una antigua economía derrotada, y que, arrancados de un suelo originario hoy devastado, ya no dicen nada de la eficacia técnica o social que demostraban otrora [...]

Activamente se transmiten las artes de hacer (hilos del oficio, redes de personas-recurso, argucias del parecer destinadas a los jefes o a los visitantes), que las jerarquías ignoran o prefieren ignorar [...] también se transmiten los fragmentos de historia, esas joyas de familia, «reliquias de un cuerpo social perdido» [...]

Es una restricción vital la que conduce a la creatividad, no una libre elección: «todo grupo vive de compromisos que inventa y de contradicciones que maneja» [...] (Chartier, 2017, p. 103)

Somos humanos porque tenemos memoria, aunque no lo sepamos.

Llegamos a un mundo humano, ya constituido. Un mundo anterior a nosotros que empezamos a englutir-engullir tan pronto respiramos. Nuestro alimento es tanto materia como obra humana, vamos siendo lo que la sociedad y nuestra familia han conservado, calladamente, de innumerables vidas humanas que dejaron los vestigios de sus acciones y omisiones, de su respeto al pasado, y de su voluntad de rebelarse, de sus amores, de sus ambiciones, siempre desmesuradas, y de sus miedos.

Es mucho menos lo que recordamos que lo que hemos vivido, que lo que se nos ha quedado en lo profundo, tan ignorado y tan presente en lo que so-

mos, en lo que estamos siendo. Somos una memoria actuante, ignorada, que lucha por recobrar algo de lo que está fuera de su mirada y de su alcance. Es la tragedia de lo humano y también el origen de muchos empeños y labores que se obstinan en ganarle la partida al olvido. Tal vez podríamos condensar esta tragedia en el término *cultura*. Cultura, como todo aquello que ha destilado lo humano de nuestra especie, que nos conforma y configura, y que no queremos perder completamente, sospechando que, mientras más perdemos, menos podremos ser.

Creemos en nuestro mundo humano. Creemos tanto que no lo vemos, lo hemos incorporado. Ortega y Gasset afirmaba:

[...] no hay vida humana que no esté desde luego constituida por ciertas creencias básicas y, por decirlo así, montada sobre ellas. [...] [Las creencias] constituyen el continente de nuestra vida y, por ello, no tienen el carácter de contenidos particulares dentro de ésta [...] no son ideas que tenemos, sino ideas que somos [...] Más aún: precisamente porque son creencias radicalísimas, se confunden para nosotros con la realidad misma –son nuestro mundo y nuestro ser– [...]

Las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece. Porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas. En ellas «vivimos, nos movemos y somos». Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. Cuando creemos de verdad en una cosa, no tenemos la «idea» de esa cosa, sino que simplemente «contamos con ella». (Ortega y Gasset, 1949, pp. 375-376)

Así, en nuestra vida optamos por dedicarnos a cultivar y enriquecer algún campo de actividad y reflexión... humano. «Contamos con» su existencia y, a partir de ella, buscamos, indagamos tratando de protegerla del olvido o el anquilosamiento, la cultivamos. Y, sobre todo, no hay que pensar que esta búsqueda y este empeño se refieren únicamente a las labores académicas y artísticas. O, para expresarlo de otra forma, la humanidad de nuestras vidas, toda, descansa en estos afanes.

Graciela Montes comparte cómo el espacio poético que surgió en su infancia al lado de su abuela, sin ningún afán erudito, con la pura fuerza de la narración, configuró su vida. Lo expresa magistralmente:

[...] ¿cómo se empezó a construir ese territorio donde están, se mezclan, se aparean, se prestan jugos, las historias que me contaron, las que yo, a mi vez, cuento, las que he leído, y hasta las que me tengo prometido leer cuanto antes, construcciones todas levantadas en el vacío, puras y perfectas ilusiones? (Montes, 2000, p. 17).

Todos los trabajos de este libro, *La huella sensible del pasado. Pasado y Memoria en el arte y la cultura*, se suman a la creencia de la necesidad de la cultura, y colaboran en la tarea –siempre imperfecta, siempre haciéndose– de desvelar la memoria de prácticas, de campos de actividad, de personas, de proyectos, y de instituciones que confluyen en una empresa esperanzadora, humanizadora.

María Esther Aguirre Lora presenta «Alumbrar es arder. Ramón Mier García, un músico universitario», la edición de una larga entrevista con la que se propuso trazar las líneas principales de una biografía, la de Ramón Mier García, su compañero de vida y músico. En su texto se entrecruzan las dimensiones individual, social e histórica a lo largo de los años, y que recorren la reconstrucción de la trayectoria de este músico profesional. Su primera tarea consiste en examinar cuidadosamente el controvertido género biográfico que decidió utilizar y que le permitió

visibilizar, hasta donde es posible, las relaciones que hay entre la memoria y la historia, la vida individual y la memoria colectiva, sin perder de vista la mirada que ambas aportan: una, remite al recuerdo/olvido de lo vivido, donde se conjugan diferentes dosis de realidad e imaginación, en tanto que la otra nos remite a un cuerpo de saberes que responde a códigos disciplinarmente establecidos. (Aguirre, 2021, pp. 21)¹

Jesús Márquez Carrillo, en el texto «Recuerdo, recordamos. Historia de Valentina, una mujer singular de Puebla, 1910-1945», comparte también la reconstrucción de una vida, una historia de vida en el contexto de la Revolución

1 Véase el capítulo de María Esther Aguirre Lora presente en esta misma obra.

mexicana en Santa Rosa de Lima, en Tecamachalco, Puebla. La protagonista es Valentina Salas, una soldadera, «una mujer singular en la memoria de la comunidad». Apoyándose en una nutrida bibliografía, y en los trabajos de la maestra Altagracia Cervantes Orea –quien recopiló notas y apuntes sobre la vida de esta singular mujer, y también hizo entrevistas a parientes conocidos y amigos de la llamada tía Vale–, Márquez Carrillo aporta el escenario de la Revolución, en el cual los relatos de la vida cotidiana desbarajustada por la lucha permiten recrear los quehaceres y desaventuras del pueblo y del país desde la perspectiva de las mujeres, focalizando sus experiencias tan desdeñadas y desoídas por la historia oficial del periodo.

Sarahí Lay Trigo dedica su trabajo «Ser uno siendo dos, memoria en movimiento. Entrevista con los bailarines Julieta Camacho y Adrián Lay» a indagar en la compenetración y complicidad de las parejas de baile. A través de una larga entrevista con dos bailarines, Julieta Camacho Pérez y Adrián Lay Ruiz, que dedicaron buena parte de su juventud a la danza en el seno del Grupo Folklórico de la Universidad de Guadalajara, sobresale la inquietud que guio el trabajo y que está relacionada con la formación de los bailarines y, más precisamente, con la formación que posibilita el bailar a dos, el *pas de deux*, forma capital del arte del movimiento en cualquier modalidad dancística. La puesta en relación de las dos memorias de estos dos bailarines, coincidentes, pero también disidentes, en algunos puntos, ilustra la complejidad de la reconstrucción histórica, a la vez que permite entrever los procesos de institucionalización que emergen de las filias y vocaciones de los seres humanos concretos.

Irma Susana Carbajal Vaca emprende la tarea de narrar los esfuerzos colectivos para reconstituir la historia reciente de la educación musical de nivel superior en México. Su trabajo, «Rastreando marcas, pautas y tendencias en la memoria del tiempo presente de la educación musical universitaria en México» aborda los hitos que se han tejido gracias a la colaboración interinstitucional, y que aspiran a rescatar del olvido –y de la deformación oportunista– el camino que ha seguido la enseñanza superior de la música a nivel de licenciatura en los años recientes. Carbajal Vaca, a partir de un sólido corpus teórico, entrelaza las inquietudes pedagógicas que cristaliza el currículum, tanto formal como oculto, con las políticas públicas. La incorporación de las voces de académicos comprometidos permite palpar que este camino no ha sido terso, y que el porvenir de la formación musical ameritará tanto el discernimiento sensato de las tendencias que asoman en este campo como el esfuerzo colectivo de quienes

participan en él para lograr, a pesar de la falta de flexibilidad administrativa que caracteriza nuestras instituciones educativas, una formación musical que enriquezca, al mismo tiempo, a las personas, a las instituciones y a la sociedad.

En el texto «La poetización de la memoria. Actoralidad y memoria en los sistemas de actuación de Stanislavski y Grotowski», Valentina Freire Ochoa analiza las principales diferencias entre dos expresiones canónicas de la actuación teatral. A partir de la reflexión sobre las aportaciones de estas dos concepciones de la actuación, la autora afirma que «el uso de la memoria y el recuerdo como recurso creativo ha ido cambiando gradualmente, de tal forma que el creador/a escénica hace del ejercicio mnemónico una apropiación creativa y un fin en sí mismo» (Freire, 2021, p. 133).² Así, el trabajo centra su atención en la memoria personal de los actores que deviene memoria poetizada en los actos performativos, aquellos que conjuntan cuerpo, memoria y acción.

El cuerpo y el teatro como ejes vertebradores vuelven a aparecer en el trabajo «Tiempo dramático y corporalidad vivencial en *Juegos profanos* de Carlos Olmos» elaborado por Ximena Gómez Goyzueta. En la interpretación de la autora sobre esta obra de teatro, situada en el México de la segunda mitad del siglo xx, destaca la mención de una «doble temporalidad, una mítica, cíclica, eterna, del instante que se repite, y otra histórica, retrospectiva, experiencial» (Gómez, 2021, p. 143-144).³ La historia es terrible, gira en torno a la transgresión de dos tabúes míticos, pero lo que interesa subrayar es la transversalidad de las temporalidades y sus marcas en los cuerpos de los protagonistas. Así, la dramaturgia y la fenomenología conspiran para comprender con profundidad tanto el relato analizado como el trabajo que exige a los actores su puesta en escena.

El trabajo de Romano Ponce Díaz, «Por insignificante que parezca: Artemio Urbina y la labor de restauración y preservación de videojuegos en México como artefactos de la cultura visual contemporánea», invita a incursionar en un campo de actividad de relativamente reciente aparición, el del mundo digital y, más precisamente, el de los videojuegos, aunado a otro que surge de él y que reclama su pertenencia a la tarea de conservar la memoria de la cultura visual contemporánea, como lo especifica el título del texto. Es fácil entrever que los videojuegos han sido y seguirán siendo objetos de consumo y que, como tales, obedeciendo a las leyes del mercado, están sometidos a la lógica de la obsolescencia, sea programada, sea consecuencia del surgimiento de nuevos

2 Véase el capítulo de Valentina Freire Ochoa presente en esta misma obra.

3 Véase el capítulo de Ximena Gómez Goyzueta presente en esta misma obra.

juegos que marcan su decadencia. Lo que no es tan obvio es que, a partir de este mismo carácter efímero, exista un nicho de restauradores y preservadores, comprometidos con la tarea de preservar la vida «útil» de estos objetos culturales. La narrativa de Ponce Díaz permite entrar en este ámbito.

Hortensia Mínguez García y Perla Alejandra Santizo Alvarado, en «El libro-arte como artefacto mnemotécnico: biografías de migración» abordan una realidad compleja en la que se entretajan tres preocupaciones: la de la migración, la de su memoria, y la de la creación de objetos de arte que condensan las experiencias y la memoria de quienes han vivido la tremenda situación de la migración, todos articulados por el arduo procesamiento biográfico. La explicación detallada del «libro-arte» como «género cercano a la edición experimental, el arte de la retórica, la poesía visual, y la plasticidad técnica y estética de las bellas artes» (Mínguez y Santizo, 2021, p. 184),⁴ que convoca al contacto físico –dimensión fundamental de nuestras vivencias–, se compagina con la reflexión sobre la memoria, tanto la genealógica como la autobiográfica, y sobre la experiencia de la migración.

Agustín Vaca García, en el texto «Memoria, patrimonio cultural y democracia: una reflexión», inicia revisando las aportaciones que han hecho las neurociencias a la comprensión de cómo los humanos conservamos la memoria, y continúa examinando los hitos que han marcado la psicología y la historia al cavilar sobre los vínculos entre la memoria individual y la colectiva. La perspectiva sociológica también está presente en esta exploración y le permite aproximarse a una dimensión irremediablemente unida a las anteriores: la política, y, finalmente, cierra con una reflexión sobre el papel que juega la democracia en la posibilidad de abrazar las diversas memorias de nuestras sociedades.

Una de las bondades adicionales de este esfuerzo colectivo para rescatar la memoria en el campo del arte y la cultura radica en que, en conjunto, constituye una rica fuente de bibliografía y documentos sobre cada una de las aristas de la realidad abordadas por los trabajos.

Queda abierta la invitación a los lectores para colaborar en nuestros afanes contra el olvido.

4 Véase el capítulo de Hortensia Mínguez García y Perla Alejandra Santizo Alvarado presente en esta misma obra

Fuentes documentales

- Chartier, A. M. (2017). La escuela estallada. *Pedagogía y saberes*, 46, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación pp. 97-100.
- Montes, G. (2000). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Ortega y Gasset, J. (1949). Ideas y Creencias. En *Obras completas*. Tomo v. Madrid: Aldus, pp. 375-401.

Alumbrar es arder. Ramón Mier García, un músico universitario

María Esther Aguirre Lora¹

El recuerdo necesita del presente porque el tiempo propio del recuerdo es el presente [...], es el único tiempo apropiado para recordar y, también, el tiempo del cual el recuerdo se apodera, haciéndolo propio.

(B. Sarlo)

Confieso que no escribo desde la distancia, que a menudo genera una ilusión de objetividad, de *frialdad* con respecto al objeto de estudio, sino desde una cercanía íntima que, si quita objetividad, permite mayor detalle y profundidad para percibir al otro. Ramón Mier García (Ciudad de México, 1931) ha sido colega, compañero de viajes y de vida, entendida esta como un proyecto en construcción con ambigüedades, disyuntivas, crisis, logros, en-

¹ Con la colaboración de Aldo Mier Aguirre, Letras Modernas, UNAM.

cuentros y desencuentros... No por ello debe pensarse que carezco de la perspectiva o elementos teóricos para abordar la empresa de escribir una biografía sobre él: he coordinado diversos proyectos de investigación que abordan la historia social y cultural de la educación artística en México, y me tocó dirigir la investigación para *Los 75 años de la ENM ¡Qué suerte de vivirlos!* (PAPIIT, UNAM), de donde se desprendió el libro *Preludio y fuga. Historias trashumanantes de la ENM* (Aguirre, 2008). Sin embargo, mi inmersión en el tema comenzó en 1972, cuando conocí a Ramón Mier García, allá en lo que fue el Centro de Didáctica de la UNAM. Yo devoraba las historias sobre sus primeros pasos en el mundo de la música, sobre la diatriba que implicó convertirse en músico profesional, las dificultades y periplos que lo condujeron a la Escuela de Música, y las circunstancias que lo llevaron a cruzar el océano para pisar el terruño de Beethoven y Bach, así como la forma intempestiva en que, cinco años después, tuvo que regresar a un México ya desconocido; además de su interés por una educación musical para los niños mexicanos, su trabajo en los coros de Juan Diego Tercero, y su labor en la formación de músicos profesionales.

Desde luego, en esta biografía que, además, me toca de manera tan cercana, no puedo obviar discusiones que, desde los años 70, ha habido sobre el género biográfico. Pierre Bourdieu, en «La ilusión biográfica» (1989, pp. 27-33), advierte los peligros de la exaltación de la experiencia individual (que, en mi caso, raya por partida doble: la del biografiado y la del biógrafo). Uno de los riesgos del género biográfico, en efecto, radica en darle curso a la biografía sin fisuras con una perspectiva lineal que avanza sin tropiezos de principio a fin –cosa que he intentado evitar–. Así mismo, me he afanado por comprender la vida de Ramón, no como un sujeto aislado, sino como un sujeto social, como un individuo que participa en las tramas de sus contemporáneos, de su generación, de sus interlocutores, pero también de sus antagonistas, tal como lo recomendarían Lejeune (1991), Dosse (2007, 2012), Del Olmo (2015), entre otros.

¿Por qué recurrir a un género tan controvertido como el biográfico para acercarme a la vida de Ramón? Aunque el género biográfico cuenta con una historia muy antigua, es en el curso de la modernidad que se asume como un recurso metodológico de la historiografía. Desde entonces, no ha permanecido estático y ha pasado por reposicionamientos que corren en paralelo a la transformación de la vida social y cultural, a los cambios paradigmáticos en las ciencias humanas. En tiempos más recientes, el género biográfico ha mostrado la fuerza de sus posibilidades heurísticas, y ha subsanado uno de los olvidos fun-

damentales de los enfoques cientificistas que se habían primado en las ciencias humanas: el retorno de la narrativa y del sujeto, con todos los retos que plantea su singularidad (Stone, 1979). La vida de Ramón permite comprender los cruces entre lo social, lo histórico y lo cultural que caracterizaron a toda una generación: las soluciones personales, las encrucijadas que abrieron unos caminos y cerraron otros.

Abordar la vida de un músico universitario, como lo ha sido la de Ramón Mier García, da cuenta de las tramas sutiles que atraviesan la vida artística, la vida de los músicos, la vida de los pianistas, y la vida de estos dentro de las instituciones, cuyo despliegue ocurrió en la segunda mitad del siglo xx. Se trata de un México que construye sus instituciones artísticas y culturales, que plantea a los artistas cada vez mayores exigencias profesionales, de certificación, forzándolos a homologarse de acuerdo con los criterios que ya se aplicaban a otros campos de conocimiento. Se trata de un México que se moderniza, que actualiza su forma de vida, que crea nuevos espacios de convivencia, que abre las puertas de sus instituciones de educación superior a sectores cada vez más amplios de la sociedad. Es un México que vive «el milagro económico», pero que también sufre de represiones políticas que tocaron puntas extremas en 1968 y después en 1971, conflictos en los que Ramón participó de lleno. La indagación testimonial que aquí se presenta se propone visibilizar, hasta donde es posible, las relaciones que hay entre la memoria y la historia, la vida individual y la memoria colectiva, sin perder de vista la mirada que ambas aportan: una, remite al recuerdo/olvido de lo vivido, donde se conjugan diferentes dosis de realidad e imaginación, en tanto que la otra nos remite a un cuerpo de saberes que responde a códigos disciplinarmente establecidos. Inscrito en el cruce de caminos entre la literatura, la filosofía y la historia, este recurso historiográfico actualmente puede recurrir a una gran variedad de perspectivas teóricas y de fuentes testimoniales. En nuestro caso, la información procede de las fuentes testimoniales –escritas y orales– en las que el biografiado ha planteado su propia experiencia de vida, fuentes que Amelang (2005) clasifica con el nombre de *ego-documentos*.

Es el deseo que, a partir del panorama planteado, podamos comprender de cerca algunas de las vicisitudes que atraviesan las comunidades del arte, así como la búsqueda incesante de los artistas por encontrar un lenguaje propio que valide su particularidad frente a otros campos del conocimiento, y pudiera hablarse del giro epistemológico en el terreno artístico.

Los primeros *pininos* y el INJUVE

Ramón Mier García nació un 4 de julio del año 1931. Eran años en que la Ciudad de México aún estaba surcada por ríos. Era el México de las chalupas llenas de flores, frutas y verduras que iban de Xochimilco al canal de la Viga. Así mismo, México buscaba modernizarse, integrarse a los adelantos sociales y tecnológicos que, quizá con cierta dosis de ilusión, representaba Europa. La ciudad se expandía y buscaba ofrecer espacios de esparcimiento para una clase media en ascenso, y de acceso a la cultura «universal» para el proletariado y los hijos de la revolución. Las formas de esparcimiento y convivencia familiar eran herederas de las que habían caracterizado a las élites del siglo anterior. La convivencia se articulaba en torno al barrio. Quienes tenían el recurso económico compraban pianos o pianolas para animar reuniones y fiestas; la televisión, en ese entonces, no existía.

M.E. –¿Qué recuerdas de tus primeros años, cómo descubriste la música en ellos?

Las primeras imágenes que conservo de los ambientes artísticos, allá por mis cuatro años de edad, son las de un teatro de revista. Nuestra casa era contigua al local y una hermana de mi mamá me llevaba: nos subíamos por la azotea y nos asomábamos al interior del teatro por una ventana que había en el techo. Desfilaban ante nuestros ojos mujeres espectaculares con trajes llenos de lentejuelas. Mis padres nunca lo supieron. La danza y la música siempre estuvieron presentes en mi ambiente familiar. Las primeras actividades en las que nos introdujeron mis padres fueron de tipo dancístico, de baile español. Fue la época en que llegaron los exiliados españoles, nosotros teníamos muchos vecinos exiliados y, además, en la familia había la imagen de que nuestro apellido, los Mier, procedía de Asturias. Yo tendría alrededor de seis años.

Mi padre era muy aficionado a la música, no tenía ni escuela ni ningún tipo de estudios musicales, pero sabía tocar la guitarra muy bien, lo que seguramente aprendió en sus años de marinero. Siempre nos fomentó el gusto por la música e incluso, con todo el esfuerzo que representaba, nos compró un piano vertical que, como toda casa de clase media, encontró su lugar en la sala, y sirvió para amenizar las reuniones. Mi hermana y yo empezamos a tomar clases de piano, precisamente con la maestra Rosaura Moreno. Ahora sé que fue

alumna fundadora de la Escuela Nacional de Música, ¡quién iba a pensarlo! Fue mi maestra cuando yo ya tendría alrededor de diez años.

Mi gusto por los coros empezó muy temprano, comencé organizando coros con la familia y con los vecinos. Creo que era algo que se daba en el ambiente, se podría hablar de una tradición, el movimiento coral. Los coros proliferaban: cada dependencia –educativa o no–, tenía su coro, era la actividad musical más al alcance de la mano, pues no requiere necesariamente de instrumentos. Para la gente, ir a escuchar los coros formaba parte de los entretenimientos comunes, y eso le daba materia para platicar después. No cabe duda de que los coros permiten construir un espacio colectivo, de encuentro con el otro, donde pueden expresar y compartir sentimientos y vivencias a través de textos y músicas, que movilizan emociones en medio de un profundo contenido fraternal, humano, y esto constituye una estupenda herramienta formativa del grupo, de la persona. Sí, fueron de mis aficiones tempranas y me han acompañado toda la vida.

Tenía once años cuando ingresé a la universidad. El sistema integraba secundaria y preparatoria, lo llamaban «iniciación universitaria». Estábamos en Licenciado Verdad número 2, actualmente edificio dedicado a la Autonomía Universitaria. Cuando ingresé a estos espacios de estudio, asimilé el espíritu universitario el cual, sin saberlo yo, nunca me abandonó. Pasé por diversas instituciones, como la SEP, Bellas Artes, Culturas Populares, pero, en realidad, fue siempre la universidad la que ejercía su efecto de imán, y fue la universidad a la que dediqué la mayor parte de mi actividad profesional. ¿Por qué menciono «iniciación universitaria»? Tuve maestros muy valiosos, entre ellos, a Adalberto García de Mendoza, quien nos daba clase de música. Algunos no entendían bien por qué el maestro tomaba su atril, se imaginaba una sinfonía, y empezaba a dirigir ejemplificando y dándole vida a la música que compartía con los estudiantes. Había sido director del Conservatorio, imagínese nada más, ¡un director del Conservatorio dando clases de secundaria! Entre otros personajes de aquella época estaba Agustín Yáñez como maestro de literatura, bueno, entonces ignoraba que era un gran personaje también; además era compañero de los hijos de don Julián Carrillo, Antonio y Ángel Carrillo Flores, que fue mi maestro de matemáticas. Era imposible no sentirme atraído por la pluralidad de la universidad.

Al terminar la prepa entré en un conflicto muy serio, porque tenía el propósito de hacer la doble carrera de médico y músico, pero sentía alguna

imposibilidad de lograrlo, tal vez por falta de recursos. Todos celebraban la decisión de tener un médico en la familia, sobre todo, un tío militar, que ofrecía todo su apoyo. Era mucha la presión. Sin embargo, me atrapó la música. Fue un parteaguas tremendo en mi vida escuchar la Séptima de Beethoven y la inconclusa de Schubert cuando tendría catorce o quince años. Eso fue definitorio, ya no pude escapar a mi destino. Yo solía sufrir de anginas. Una vez tenía una temperatura muy fuerte y solo ahí me atreví a decirle a mi padre que quería ser músico. Él me miró, sonrió con complicidad y, más tarde, me ayudó a defender mi decisión frente a la familia. El tío militar prácticamente me desheredó.

Modelajes

M. E. –Tu vasta trayectoria profesional nos ilustra algunos aspectos de lo que ha significado, para músicos de tu generación, desplazarse de la formación en el oficio, que participa de rasgos del modelo artesanal, a las exigencias que la sociedad, en medio de una más de sus modernizaciones, planteará a los profesionales del arte, con todas las pérdidas y ganancias que ello implica. Cuéntanos cómo te formaste, cómo fueron tus búsquedas al respecto.

Vienen luego los años de estudio. En 1950 se crea el Instituto Nacional de la Juventud Mexicana, siendo presidente Miguel Alemán, y para el año 52, 53, llegué a ese Instituto. Mi intención no era solo ser un miembro más, como la mayor parte de los jóvenes que asistían al Instituto, sino que quería formar un coro, y lo logré. El Instituto era muy joven, estaban empezando y no tenían muchas actividades artísticas, así que me abrieron el espacio y me apoyaron mucho. Pude formar un coro, el «Coro de la Juventud Mexicana» (creo que era 1952), e integrar un grupo con conjuntos instrumentales. En el 53 me dieron la posibilidad de organizar dos series de conciertos musicales; el director del Instituto era el licenciado Ramírez Vázquez. Tuve la oportunidad de conocer a Hermilo Novelo, que entonces no tenía más de veinte años y ya era un extraordinario violinista, y sabemos de la carrera ya profesional tan amplia que desarrolló, fue maestro durante muchos años de la Escuela de Música y, bueno, tuvo un fin trágico, un accidente en la carretera a Querétaro que acabó con su vida. Después se generó una pequeña historia ahí que no sé si fue cierta, algo

se habló de su violín, que se lo robaron en el accidente y que por ahí lo quisieron vender, pero los violines son inconfundibles, cada cual tiene una esencia, un timbre particular. El que se lo había llevado creyó que iba a ser el gran negocio, pero le resultó imposible venderlo y optó por regresarlo a la familia.

En el INJUVE hubo otros encuentros interesantes: el director del Instituto era Mariano Ramírez Vázquez, supongo que hermano del arquitecto Ramírez Vázquez, un hombre muy distinguido, promotor de la cultura que terminó como ministro de la Suprema Corte de Justicia; otro fue con don Julián Carrillo, creador de la teoría del «Sonido Trece».

Tuve experiencias interesantes con él, pues anduve en el grupo que se llamaba «Sonido trece» y me invitaron algún día a participar en conciertos radiofónicos; alguna vez toqué su música, se daban conferencias a través de la radio y, curioso yo, introduje a don Julián Carrillo al Instituto, porque en ese momento me apasionaba su propuesta, tanto que, por un buen tiempo, usé la escritura de Julián Carrillo en vez de la notación musical tradicional. Él decía: «¿Cuántos sonidos tenemos en total? Pues son once en total, ¿verdad? Para ejemplificar teclas blancas y negras tenemos un ciclo de once. Entonces por qué tenemos que tener solo siete sonidos naturales si también podemos integrar siete sonidos sostenidos, siete sonidos bemolizados, siete dobles alterados con doble sostenido, siete más bemolizados. Es una cuenta como de cuarentaitantos o cincuentaitantos “sonidos” si sólo tenemos once». Entonces él propone una cosa muy ingeniosa: pongamos del cero al once y ya tenemos toda la escala cromática, y en vez de proponer cinco líneas fijas, no sé cuantas más arriba, no sé cuantas más abajo, vamos a poner solo una línea que podemos usar hacia arriba y hacia abajo, y tenemos espacio para más de noventa y tantas notas, para muchos ciclos escalísticos, es decir, toda la gama escalística podía quedar así, y eso me apasionó. Pesqué a mis alumnos del Instituto de la Juventud y nos fuimos a un campo baldío. Tomé el *Solfeo de los solfeos* de Lemoine y Carulli, que era uno de los clásicos; les dije: «Vamos a quemar esto», y lo hicimos. Bueno, la idea en sí misma era buena pero ingenua. Me di cuenta que no avanzábamos porque mis alumnos no podían leer las notas, no lograban ejecutar la música fantástica que había imaginado Julián Carrillo. Solo nos salía la música tradicional, escrita en notación tradicional. Me empecé a sentir un poco frustrado, así que decidí enseñarles los dos sistemas, pero se complicó mucho el asunto. Con el tiempo, entendí que don Julián Carrillo, de ascendencia indígena, «oía

diferente», no se limitaba a los sonidos establecidos en la escala musical de origen occidental con la que los demás nos habíamos formado.

La actividad coral en el INJUVE me dio una ventaja adicional: se fue reuniendo un grupo de alumnos que me parecían interesantes, como cualidades, como posibilidades de desarrollo, y un día se me ocurrió ir a ver al maestro Juan Diego Tercero,² quien estaba en el último año de su administración como director de la ENM, debe haber sido el año 1954. Llevé a mi grupito de diez alumnos a la Escuela, posiblemente estaban en el edificio de la calle de Marsella. Al maestro Tercero le expliqué: «Aquí le traigo a mis alumnos muy selectos: uno va tocar la viola, otro el cello, otro va a cantar». Él fue muy receptivo y me dijo que más adelante los iban a ayudar. De todo aquello creo que quedó muy poco, uno de los pocos alumnos que funcionaron en la Escuela hasta el último tiempo fue Antonio Armenta, que estuvo atendiendo a niños por muchos años.

El INJUVE, poco a poco empezó a conseguir apoyo de funcionarios y embajadas para financiar becas para que los jóvenes pudieran ir al extranjero y continuar formándose en determinado campo. Hicieron un concurso de piano, mi maestro José F. Velázquez me lo propuso y lo gané, pero nunca me lo dieron, quién sabe a dónde fue o a quién fue a parar. Al poco tiempo, mi padre, que era guía de turistas y trataba con muchos extranjeros, a través de uno de sus conocidos me consiguió otro apoyo, una pequeña beca para ir a Alemania a estudiar en la Escuela Superior de Música, de Múnich. Yo estaba estudiando la licenciatura en piano en la Escuela Nacional de Música, pero se me presentó esta oportunidad y la suspendí por un rato.

La formación en el oficio

El viaje ha revestido distintos sentidos en el curso del tiempo. Desde el temprano siglo XVII se vio como una posibilidad formativa, a semejanza de príncipes y aristócratas. A finales del siglo XIX, el viaje empezó a imponerse como

2 Juan Diego Tercero (Ciudad Victoria, Tamaulipas, 1896 - Ciudad de México, 1987) fue director de la Escuela Nacional de Música de la UNAM de 1946 a 1954. Con una sólida formación en el Conservatorio Nacional de Música, y años de especialización musical en la École Normale de Musique de París, bajo la tutoría de Alfred Cortot (1877-1962) y de Nadia Boulanger (1887-1979), donde tuvo una gran experiencia en la práctica coral. Su compromiso con la comunidad de los músicos y la búsqueda de mejorar las condiciones de sus espacios formativos fueron ampliamente reconocidas.

un espacio que ofrecía la modernidad, las nuevas formas de transporte propiciadas por la industrialización, donde la máquina de vapor jugó un papel central y se favorecieron las movilidades de amplios sectores. El mundo de los artistas académicos buscaría los prestigiosos centros ubicados en Europa y en Estados Unidos, para lo cual se estableció la política institucional de becar, aunque, también, si no había esta posibilidad, las familias apoyaban con sus propios recursos.

M.E. –Cuéntanos cómo fue en tu caso, ¿cómo le diste curso a tu vocación de músico viajero?, ¿por qué escogiste Alemania?

El gobierno alemán, a través de su sección cultural promovía estas acciones. A mí me resultaba muy atractivo ir a Alemania, aunque también podría haber ido a Francia o a Italia, pero fui a Alemania por los músicos clásicos que tanto admiraba, y por el alto grado que habían alcanzado en la composición e instrumentación, así que fue mi opción. Había que hacer un largo viaje en barco, que partía de Veracruz. Me fui muy elegante, como un *dandy*, todo vestido de blanco, con escasas mudas de ropa y muchas partituras en la maleta. El viaje duró todo un mes; desembarqué en Bremen hacia septiembre, y a las pocas semanas, mi veraniega ropa mexicana ya resultaba inadecuada para el frío que comenzaba a sentirse y al que no estaba acostumbrado.

Tuve que enfrentar un problema, no hablaba ni pizca de alemán... Una tarde vi en la vitrina de una librería el *Fausto* de Goethe, y decidí tomarme de él y de un diccionario español-alemán, alemán-español, para aprender alemán; cada día memorizaba unas palabras y las ponía en práctica con las personas cercanas. Realmente, ¡no sé cómo lo logré!

Fui a vivir a un pequeño poblado de Baviera, Lenggries, a través de Wilhelm Peitzner, que conocí en el barco y me llevó a su casa en este lugar. Él era de familia alemana, nacido en Guatemala. Al poco rato se nos unió Juan Levy, de ascendencia judía y familia en Guatemala. La familia de Juan tenía recursos y le compraron un piano que los tres disfrutamos muchísimo.

Traté de presentarme de la mejor manera a la Escuela Superior de Música y tuve la suerte de encontrarme con una excelente maestra de piano, Rosel Schmidt (1911-1978), a quien le mostré el Concierto número 4 para piano, de Beethoven. Se interesó en mí y me asumió como discípulo. Me dejaba tareas pesaditas y nos veíamos dos veces a la semana. La propia escuela me daba la

posibilidad de estudiar en las salas acondicionadas para ello, y me pasaba buena parte de los días ahí.

Al pasar de los años, y después de haber conocido el estupendo libro de Santoni Rugiu, *Nostalgia del Maestro Artesano* (1996), y de haber participado en los proyectos de investigación referidos a la historia de la Escuela Nacional de Música de la UNAM, me queda claro que yo viví en carne propia las transiciones en la formación del músico académico, su condición artesanal, de aprendiz del oficio de músico al lado de un maestro calificado,³ a su formación en el ámbito académico, sometida a las regulaciones propias del quehacer profesional de las sociedades industrializadas. El siglo xx fue el gran siglo de la profesionalización del músico, y esto llevó mucho tiempo, casi pensaría yo que empieza en el año 1929, con la fundación de la Escuela.⁴ Al día siguiente, apareció publicada en los principales periódicos de la ciudad la exigencia de que los músicos tuvieran estudios de preparatoria. El proceso termina alrededor de 1967, cuando logra definirse la licenciatura en música, con tantas especialidades cuantos instrumentos se impartieran. Ahora veo la explosión de posgrados y pienso en la historia de la Escuela, que se había fundado como Facultad de Música, y que pronto se le quitó el título de «Facultad» porque no formaba ni maestros ni doctores, casi fue como un castigo entre comillas; ahora recupera la categoría de «Facultad». La gente se ha podido preparar, ya sea en México o bien yendo al extranjero, pero sea Escuela o Facultad, el nombre es lo de menos, lo importante es la acción con nuestras juventudes, bueno, los que están

3 Con *modelo artesanal* nos referimos a la antigua organización del conocimiento en Artes Liberales (*Trivium* y *Quadrivium*) y Artes Mecánicas, con sus propias regulaciones y modelos de transmisión del conocimiento, formas que perduraron en el curso del Medioevo y se proyectaron en la modernidad. En el caso de las Artes Mecánicas, que es donde se ubicaron los músicos prácticos, las disposiciones no distaban del aprendizaje de otros oficios, como el de pintor, grabador, escultor, orfebre, carpintero, herrero; el oficio se transmitía directamente de padres a hijos, y a este ambiente se integraban otros aprendices. Los padres que deseaban que su hijo aprendiera un oficio que no era el propio delegaban a sus hijos con un maestro que dominaba su hacer y, de forma paulatina, le transmitía el oficio. Esto normalmente sucedía a una edad muy temprana y, no pocas veces, se daba el caso que el aprendiz, ya convertido en maestro, terminara casándose con alguna hija de su tutor. Estos modelos han perdurado en algunas prácticas, particularmente reveladoras, en el campo artístico.

4 La Escuela de Música es fundada en 1929 por un grupo disidente del Conservatorio Nacional de Música, que, por diversos motivos, durante algunos años vivió bajo el régimen universitario. El proyecto se generó como «Facultad de Música», con el propósito de formar doctores en Música, pero a escasos años de su fundación la reubicaron como «Escuela» porque no reunía las condiciones para ser facultad. En años recientes (2014), el despliegue alcanzado por la institución y el desarrollo del posgrado en Música, ameritaron que nuevamente la reconocieran como «Facultad de Música» (Aguirre, 2008, 2017).

ahora en el proceso formativo, que absorben todo este acervo de las generaciones que se han preparado. Nuestra Escuela ha tenido verdaderos personajes de quienes no hemos sacado todo el provecho que se pudo haber obtenido. Recuerdo a Gerhart Münch (1907-1988), un maestro venido de Alemania; nació en Dresde, le tocó la guerra, aquel terrible bombardeo estadounidense que, en una noche, acabó con toda la ciudad, perdió familia, amigos, obras musicales, y se vino a México; para vivir, buscaba espacios que no tuvieran mucho ruido. Se fue a Tepoztlán, y ahí alquiló una casa muy bonita a la que fui alguna vez a visitarlo. Estaba desesperado porque «después de todo el esfuerzo de buscar el silencio», me dijo, «imagínense que aquí junto a mi casa se vinieron a vivir unos rocanroleros y no sueltan su música durante todo el día».

Gerhart fue mi maestro también en la Escuela, un hombre extraordinariamente talentoso que tocaba al hilo las treinta y dos sonatas de Beethoven, y en la época de los López Portillo parecía que iba en gran ascenso, porque Carmen Romano lo llamó y empezó a tocar en teatros del centro. Era de locura: uno podía entrar a escuchar una o dos sonatas e irse a tomar un cafecito, y luego regresar para ver en cuál iba, a ese grado. Fue imperdonable la falta de visión de la Escuela, porque lo pusieron a dar «Piano infantil»; él se paseaba, exasperado, por los corredores del edificio. Yo me propuse apoyarlo y liberarlo de esa carga, de ahí surgió una gran amistad con él y con su esposa, la poetisa Vera Münch.

Finalmente, decidió irse a vivir a Michoacán; trabajó con Bernal Díaz Jiménez y con Romano Piccuti, director del Coro de los Niños de Morelia, entonces ellos tenían el proyecto de establecer una escuela internacional en Michoacán. Gerhart estaba muy entusiasmado.

Bueno, volviendo a mi estancia en Alemania, pues solo tuve beca para el primer año y después me las tuve que arreglar por cuenta propia. Corrí con la suerte de que una familia de campesinos, los Lijsen, prácticamente me adoptaron; también empecé a trabajar en lo que se me presentara. Se me vienen imágenes de la sección de paquetería de un banco, donde, para no aburrirme, a cada paquete le amarraba el cordel haciéndole nudos diferentes. Fueron casi cinco años muy intensos, donde de nuevo mi interés por la educación musical de los niños y la organización de coros, estaba presente. Tuve el atrevimiento de organizar, en aquellos años difíciles que recién terminaba la guerra, la Lengrieser Konzerte, que, a la fecha, sigue funcionando. Reconozco que fue un atrevimiento de mi parte porque invité a alemanes y judíos, que en un principio se vieron con desconfianza, pero terminaron conviviendo fraternalmente.

De cantar se trataba...

Si bien en la vida artística y cultural de nuestro país, prácticamente desde los años tempranos de la vida novohispana, una de las prácticas favorecidas ha sido la formación de conjuntos corales, se trata de una experiencia que se ha proyectado en distintas esferas y niveles, casi se puede afirmar que toda institución, formativa o no, en algún momento de la vida se le atraviesa la idea de formar un coro, al ser la práctica musical más al alcance de la mano, donde el instrumento es la propia voz, y esto tiene profundas raíces culturales.

M.E. –¿Cómo has participado en este vasto movimiento coral en México, ¿cómo fue que te integraste al proyecto universitario de formar coros?

Circunstancias familiares me hicieron regresar abruptamente de Alemania. Era 1961. Ya en México necesitaba apoyar a la familia y ponerme a trabajar de inmediato, pero me encuentro nuevamente con la situación de ¿y ahora qué?, pues habían pasado muchos años, casi cinco, y estaba desconectado. Reiniciar todo era un poco difícil; las buenas relaciones que había dejado años atrás ya no estaban, entonces hubo que empezar desde el principio. Comencé dando algunas clases por el Pedregal de San Ángel, ganaba como noventa pesos al mes. Se me ocurrió acercarme nuevamente a la Escuela de Música de la UNAM, y que me encuentro al maestro Juan Diego Tercero, quien había sido su director. Una vez que vi que salía de la escuela y se subía en un autobús, me subo al mismo autobús y le planteo mi situación, mi necesidad de trabajar. Él me recordaba de años atrás, antes de irme a Alemania, cuando le había llevado un grupo de alumnos del INJUVE y, seguramente, no vio mi posibilidad de acceso a la Escuela de Música, porque no había plazas para mí, pero me propuso ir al Instituto Miguel Ángel, en Tlacoquemécatl 133, en la colonia del Valle, a cargo de la congregación religiosa del Verbo Encarnado. Además de primaria, secundaria, preparatoria y Normal, tenía una sección de música bastante interesante; estaba entre los maestros el propio Tercero, también daba clases, no estoy seguro si Pedro Michaca, Guillermo Horta y otros más; había organistas, etcétera, bueno, en fin, había un grupo, un espacio, una sección musical muy bien dotada con maestros, y los estudiantes o las estudiantes, porque es de niñas, de jovencitas, que eran las estudiantes del colegio, o bien las religiosas de

esa agrupación, algunas de las cuales después fueron a dar a la Escuela Nacional de Música de la UNAM.

Pero una de las experiencias más fuertes de esa época, fue mi integración al coro de la UNAM que dirigía Juan Diego Tercero. Fue curiosa la prueba que me puso para integrarme a sus actividades. Él estaba poniendo algunas canciones de Manuel M. Ponce; me citó, me dio las partituras y me mandó a un cubículo a prepararla, y cuál no sería su sorpresa cuando, después de veinte minutos, le dije, «maestro, ya estoy listo», y las toqué de corrido; en realidad se trataba de una de las prácticas que había realizado en Alemania, con la maestra Rosel Schmidt.⁵ Eso valió mi primera contratación en la UNAM como pianista.

A partir de ahí, el maestro Tercero me comisionó para trabajar con los solistas de la Sociedad Coral Universitaria. Lo apoyé mucho, a veces como pianista, y a veces integrándome al coro.

El proyecto de la Sociedad Coral Universitaria fue muy importante en la vida de la UNAM. Empezó en la materia de Conjuntos corales que el maestro impartía en la Escuela, y se fue ampliando y transformando en un grupo más estable que el de los estudiantes, quienes, una vez cursada la materia, desaparecían, de modo que la Sociedad Coral Universitaria hizo posible un grupo estable que, poco a poco, fue consiguiendo reconocimiento y apoyos como grupo profesional [1952]. Los compañeros me contaban, con mucha emoción, lo que significó pasar, para las presentaciones, del atuendo de falda y pantalón oscuros con blusa y camisa blancas, al uso de la toga azul y oro, que los identificaba plenamente con la UNAM.

Yo estaba casi recién llegado y me tocó participar en la puesta en escena de la *Pasión según San Mateo*, un oratorio de Bach que presentamos en 1964 en el Teatro Alameda, con Enrique Rambal como narrador, con mucho éxito. Trabajé mucho, apoyé mucho al maestro ensayando con los solistas, como pianista, e incluso integrándome al coro. Bueno, pero el repertorio que había organizado el maestro no paraba aquí; se trataba de trabajar todos los estilos de la música coral: Polifonía, Barroco, Clasicismo, Romanticismo, Música Nacionalista

5 Para Juan D. Tercero una de las claves para lograr la alfabetización musical era la lectura, cuya adquisición sistemática paulatinamente fomentaría su velocidad hasta llegar, a base de práctica constante, a la habilidad para leer a primera vista; desde esos años tempranos introdujo la materia Lectura a primera vista en la Escuela Nacional de Música; hacia 1965, heredé la materia y la di por varios años hasta que se suprimió del plan de estudios durante la dirección de la ENM a cargo de Filiberto Ramírez Franco. Sé que, posteriormente, en años recientes se ha vuelto a impartir, e incluso a investigar, en relación con diversos instrumentos musicales. (Entrevista a Ramón Mier)

y Moderna, lo cual era muy bien recibido. Los recitales se fueron sucediendo dentro y fuera del espacio universitario, en la Ciudad de México y en diversos lugares del país.

Una de las anécdotas más divertidas es la que se refiere a la Ceremonia Inaugural de Cursos en la UNAM que se llevó a cabo en Auditorio de Humanidades de Ciudad Universitaria, allá por el año de 1962, con la asistencia del señor licenciado Adolfo López Mateos [1958-1964], presidente de la República en ese tiempo. Para la ocasión, los guardias presidenciales, ocupados en eliminar todo peligro potencial en un auditorio universitario frente a la visita presidencial, exigieron que el espacio quedara absolutamente despejado, de modo que sacaron piano, pianistas y coristas del escenario pero, en la medida en que los estudiantes comenzaban a inquietarse y a protestar, apresuradamente metieron al coro, al piano y a los coristas para que comenzara el programa. Con la perturbación del momento, volaron las partituras de modo que Gabriel Saldívar y yo, que participábamos como pianistas, rápidamente tratamos de ordenarlas para empezar a tocar. El maestro Juan Diego, para ese entonces, padecía de glaucoma y ya no veía bien, dio la indicación de empezar a cantar, solo que al percibir la desorganización de los materiales y nuestro nerviosismo, se puso a regañarnos: «¡Borrachos!, ¡sinvergüenzas!», sin darse cuenta que estaba frente a los micrófonos de Radio Universidad, ya abiertos, y que la transmisión se realizaba en vivo...

Al principio, en la Sociedad Coral solo éramos estudiantes procedentes de distintas carreras de la Escuela Nacional de Música, pero con los años se integraron cantantes del Conservatorio Nacional de Música y de la Ópera Nacional, así que convivimos con artistas ya muy reconocidos, como Lupita Pérez Arias, Socorro Salas, Julia Araya, Enrique Jasso, Francisco Araiza. Fueron años en que la Coral pasó a depender de Difusión Cultural dirigida por Jaime García Terrés [1924-1996].

Para el décimo aniversario de la Sociedad Coral [1962], el Rector Ignacio Chávez le pidió al maestro establecer secciones corales en cada una de las facultades y escuelas, se trataba de toda la universidad. En cada sección coral había un director del coro, un pianista y un maestro de canto, todos con alguna relación con la coral. A mí me canalizaron a la sección coral de la Facultad de Derecho, donde quedé como director del coro, junto con Enrique Jasso Mendoza, como maestro de canto, y con Luz María Prado Vieyra, como pianista acompañante. Cada sección tuvo su propia historia; en el caso de la Facultad

de Derecho, al principio las cosas no fueron fáciles. El director, [el] licenciado César Sepúlveda, se mostró escéptico, argumentando la falta de motivación de los estudiantes, pero en la práctica resultó todo lo contrario.

Una de las participaciones que recuerdo, con mucha emoción, fue la del Segundo Festival Internacional de Coros, organizado por Mario Baeza en Viña del Mar, en Chile, hacia 1965, quien con gran tino pidió que todos los coros prepararan la *Canción de la Amistad*, que cantaron el día de la clausura. Fue impactante escuchar esas seis mil voces cantar al unísono. Siempre he pensado que esto daba la medida del potencial de nuestra región latinoamericana.

Para la coral, solo hubo comentarios elogiosos, tan elogiosos que delegaron en el maestro Tercero la clausura del II Festival Coral.

La labor de la Sociedad Coral continuó en medio de vicisitudes e inmersa en los conflictos universitarios de aquellos años hasta disolverse como tal [1993], y derivar en el proyecto de promover la creación de coros en facultades y escuelas de la UNAM para favorecer una presencia coral estudiantil universitaria de grupos de jóvenes estudiantes no necesariamente cantantes profesionales, que, a mediano plazo, pudieran constituir un gran coro universitario, programa que sigue vivo.

La utopía: educar musicalmente a niños y jóvenes mexicanos

Los años setenta fueron fructíferos en la búsqueda de lo mexicano, que ya venía de décadas atrás. Las instituciones y los programas de investigación se volcaron a ello. Los estudiantes de la Escuela de Música, a la manera de lo que habían hecho los maestros rurales y los etnomusicólogos, también exploraron comunidades indígenas y rurales de distintas regiones del país.

M.E. –Como nos has platicado en otras ocasiones, una de tus grandes pasiones y compromisos, durante más de cuarenta años, ha sido la educación musical infantil y la formación de los profesores de educación básica, en pos de alternativas más próximas a nuestra historia y cultura que se dan en el contexto de la renovación en nuestro país de la educación musical infantil, aunque también estuviste involucrado de lleno en la formación profesional de los jóvenes músicos universitarios.

Cuéntanos, ¿cuál fue tu experiencia al respecto?, ¿en qué programas participaste?, ¿qué dificultades constataste?

No todo ocurrió en la Escuela Nacional de Música. Durante mi estancia en Alemania, me fascinaba ver cómo los pequeños hacían música del modo más cotidiano y natural, pensaba en México y en lo maravilloso que sería que nuestros niños y jovencitos tuvieran esas mismas posibilidades para desarrollarse. Eran tiempos del movimiento de la Escuela Activa y de la Escuela Nueva. Se escuchaba mucho hablar de Carl Orff, compositor alemán que intentaba educar a los niños con un método que recuperaba elementos del folclore y fortalecía la identidad nacional, las raíces culturales. Orff no era el único, había afinidad con las búsquedas de Kodály en Hungría, Dalcroze en Suiza, Suzuki en Japón, cada una con sus particulares propuestas. Esto respondía a mi sentir. Había que hacer lo mismo pero desde la propia cultura de México.

Ya en México el ambiente resultó favorable para ello, tuvo mucho que ver la euforia de los años setenta, cuando se avizoraba un despliegue inédito del campo de educación musical. Se ensayaban nuevas metodologías para la enseñanza de la música, algunos autores venían invitados por distintas dependencias y daban cursos (recuerdo a Pierre Van Hauwe y a Gábor Friss, invitados por la Escuela de Música). También hubo maestros de Música becados para ir a Europa y Estados Unidos a estudiar estas nuevas metodologías. Yo opté por apoyar los trabajos de un autor mexicano, César Tort [1925-2015].

En la Escuela había varias opciones en el terreno de la educación infantil, que dependían de cada maestro, no había una orientación uniforme, pero sí una fuerte búsqueda en torno a las metodologías. Puede hablarse de una perspectiva plural donde cada profesor privilegiaba el uso de distintos recursos, ya fuera la voz, los instrumentos musicales, el cuerpo, el violín. Yo creo que esto se debía a que en la renovación de la educación infantil se trataba de abandonar el modelo conservatorio, tan propio del siglo XIX, y se buscaba la proyección más amplia de las propuestas que circulaban en Europa. Por algo, nuestra reconocida pedagoga musical argentina, Violeta Hemsy de Gainza, decía que el siglo XX era el de la búsqueda y experimentación de metodologías para la educación musical infantil. Incluso, se llegó al extremo de querer imponer en las escuelas públicas el uso exclusivo de las flautas Yamaha, lo que en realidad era un gran negocio.

Fue en la Escuela de Música, hacia 1967, donde conocí al maestro Tort y de inmediato me sentí identificado con su propuesta. César Tort decía: «A los niños mexicanos hay que cultivarlos y prepararlos a partir de las raíces de la cultura mexicana», usaba los textos de la lírica infantil mexicana e instrumentos musicales de nuestra cultura y aun de las antiguas culturas mexicanas, algunos de los cuales mandaba a hacer con artesanos de distintos lugares del país. Eso me convencía fuertemente, me parecía fantástico recurrir a la lírica tradicional en vez de usar solo las canciones europeas. Me interesaba apoyar en el esfuerzo por consolidar nuestra cultura, y decidí apoyar el proyecto. Hubo momentos de bastante tensión en el ambiente académico porque se abrían diversas opciones con los métodos de educación musical para niños, unos favorecían a unos autores y algunas tendencias, y otros abogaban por otras perspectivas, pero la verdad, lo que logró Tort en su momento fue algo que yo no había visto con anterioridad, es decir, manejaba un grupo como de trescientos niños apoyado con seis auxiliares. Llegué allí como ayudante y no me importó que me diera esa categoría, yo ya era profesor universitario y pertenecía al grupo de concertistas de Bellas Artes, creía en el proyecto y, de algún modo, lo sentía como propio. El maestro Tort trabajaba en la Escuela de Música desde 1967; me tocó defender su caso en el Consejo Universitario, y logramos, para 1975, que lo adscribieran a la Coordinación de Humanidades en condición de investigador de tiempo completo en el campo de la educación musical infantil, lo cual resultó muy favorable, pues la mayor parte de su obra fue editada y difundida por la UNAM.

Pero como ni la Escuela de Música ni el Conservatorio permitían que trabajara con niños menores de siete años, en 1974 fundó el Instituto Artene para poder explorar las posibilidades de su método en otras edades tempranas. Ahí trabajé mucho con niños y maestros; también apoyé para conseguir fondos que permitieran remodelar el espacio, pues era una casona vieja en el centro de Coyoacán y el techo estaba a punto de caerse. Nos organizamos como asociación civil y asumí su gestión (me tocó ser el presidente), por distintas circunstancias, un tanto azarosas, logramos la propiedad del espacio que ocupábamos en Coyoacán. En medio de la euforia, en 1979, cuando se celebraba el Año Internacional del Niño, fuimos a Yugoslavia con un grupo de niños; también presentamos algunos trabajos en reuniones de la ISME (International Society of Music Education).

Otro *hitazo* fue que la Secretaría de Educación Pública fundó, en 1978, la Dirección General de Culturas Populares, con Rodolfo Stavenhagen a la cabeza, y decidieron experimentar el «Método Tort» en las escuelas públicas; lo logramos hacer en dieciséis estados del país. Como yo tenía medio tiempo adscrito a la SEP, me comisionaron para trabajar en el proyecto de Tort. La experiencia fue muy interesante, pude darle rienda suelta a mi interés por la educación musical, y así recorrí varios lugares del país, trabajando con los maestros y las maestras de a pie. Me di cuenta de las dificultades que vivían día con día para dar clases de Música. Me enteré de cosas de las que no tenía ni idea: frente al predominio de mujeres en el campo de la educación musical, en Chiapas había una situación diferente, ¿por qué?, pues porque eran los marimberos los que se dedicaban a dar clases de Música por la experiencia y también por los prejuicios sociales; las tocadas a veces terminaban muy tarde. Bueno, logramos una buena difusión del método, y cuando las autoridades ya lo iban a establecer oficialmente, algo raro sucedió y se nos cayó el proyecto, y es que siempre entrábamos en un terreno de competencia del que era difícil salir bien librados.

Recuerdo que en la Dirección de Culturas Populares hice muy buenos amigos, de ahí vino la relación con Lupita Pérez Arias y Margarita González, con voces maravillosas. Lupita Pérez Arias era quien doblaba la voz de la «Cenicienta», película de Walt Disney que todos los latinoamericanos vimos. Me tocó acompañarlas en el mismo Palacio de Bellas Artes.

Tocar y componer

M.E. –Veinte años de trabajar en el Departamento de Concertistas de Bellas Artes, se dice fácil, pero nos remite a vetas nucleares de tu despliegue profesional. Cuéntanos, ¿cómo viviste el concertismo?, ¿cómo lo vinculaste con tu trabajo como docente en la Escuela Nacional de Música?, ¿cómo exploraste el terreno de la composición?

Tocar y componer para mí han sido actividades constantes: casi al mismo tiempo que tuve mi primera contratación en la UNAM a través de la coral universitaria, me contrataron en Bellas Artes, medio tiempo y medio tiempo; empecé dando clases en secundaria con grupos de más de cien alumnos, estaba por enloquecer, pero se compadecieron de mí y me asignaron a la sección de con-

certistas. Me cambió la vida. Daba conciertos una vez a la semana; fueron los años en que comenzó el Canal Once del Instituto Politécnico Nacional, así que hacíamos transmisiones televisivas que tenían muy buena audiencia. Me pasé veinte años trabajando como concertista y era una maravilla durante la semana trabajar en la preparación del recital y después presentarlo, ya fuera en la televisión o en otros espacios públicos.

Las «tocadas» siempre se me han dado, conservé la vocación del concertismo de mis inicios. Y me ha resultado divertido experimentar en distintos espacios, desde los ambientes escolares, más cercanos y próximos, hasta las salas de concierto ya muy formales y reconocidas, donde el uso del *smoking* o del *frac* era de cajón. Yo, por supuesto, no tenía para comprar este atuendo y lo alquilaba, a veces me quedaba mejor, a veces se trataba de una talla que no era la mía y me tenía que adaptar, como podía, a esas medidas. Por los problemas de estacionamiento en el centro de la ciudad y en otras zonas, a menudo tomaba taxi y me pasaba algo curioso: el taxista me preguntaba en qué *restaurant* trabajaba. «¿*Restaurant*? Voy a dar un concierto...». Pasando los años, y nuevamente con Santoni Rugiu [1996], entendí qué era lo que pasaba: al inicio de la modernidad, los músicos formaban parte de la servidumbre que estaba al tanto de los señores, y debían vestirse todos de la misma manera. Me tranquilizaba pensar que al mismo Mozart, que portaba el atuendo de la casa en la que estaba contratado para tocar, de seguro le hubiera sucedido esta confusión.

El concertismo también lo he tratado de compaginar con la docencia en la Escuela de Música, por eso me ha gustado la materia de Conjuntos instrumentales –que a muchos les parecía complicada–, Conjuntos corales, Piano, Composición, Lectura a primera vista. Con las presentaciones de los alumnos tratábamos de lucirnos. Además, conforme fui ganando en experiencia, tuve la audacia de impulsar a los estudiantes para que escogieran la composición que más les agradara, la estudiábamos y, aunque aparentemente estuviera fuera de sus posibilidades, íbamos sorteando las dificultades, ¡y lo lográbamos! Recuerdo a Antonio, que quiso tocar la *Campanella*, de Paganini-Liszt; Gabriel, que se empeñó en tocar una Sonata de Mozart; Aldo, trabajando sobre el Estudio Revolucionario de Chopin.

La composición también me resultaba divertida, la había practicado desde Alemania y aquí hice varias canciones, tenía la fantasía de hacer una en cada idioma. El ciclo de canciones españolas lo llegamos a presentar en varios lugares y gustó mucho. Un gran apoyo fue descubrir el programa Sibelius, que

poco a poco se fue complejizando hasta resultarme casi inaccesible. De las experiencias más logradas que he tenido en este campo fue el recital *Cantos de amor y de agua. Homenaje a cien años del nacimiento de José Gorostiza* [UJAT, 2001], que presentamos en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y en la Casa de la Cultura de Tabasco. En realidad, la hice de «todólogo», pues me tocó componer, estar al tanto de la edición de las partituras, dirigir a los músicos y cantantes, ensayar con ellos, y presentarnos en público. Todo empezó porque un grupo de amigos y estudiantes de la maestría en Docencia conocía mis composiciones y le propusieron a Lácides García Detjen, que entonces era Secretario de Difusión Cultural en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, que yo compusiera un ciclo de canciones con la obra del poeta tabasqueño. Fue un «trabajo», pero les gustó mucho. El día del estreno llenamos el auditorio con setecientas cincuenta personas, apenas y hubo intermedios porque las autoridades temían que al primer intermedio se salieran y ya no regresaran. No fue así.

Izquierdas y causas perdidas...

M. E. –Los años setenta en México, no obstante las posibilidades que, por diversos motivos, se abrieron en el campo de las artes, de la cultura, y en los distintos campos del saber en general, también fueron el crisol de movimientos político-sociales cuya represión llegó a extremos de violencia. Tú, como músico, ¿cómo viviste estas situaciones?

Por otra parte, en diversas búsquedas y luchas creo que... bueno, no puedo decirlo de otra manera, lo voy a decir como lo pienso: siempre estuve un poco en las causas perdidas, sí, es decir, estuve en las luchas sindicales, a favor de los estudiantes, a favor de los trabajadores, a favor de la educación musical infantil mexicana. Todas esas empresas llegaron a sufrir golpes muy fuertes y me dejaron incrustado en un espacio difícil, a veces un poco incómodo, un poco como grillo de izquierda. Lo asumí y lo sigo asumiendo porque hice las cosas de acuerdo con mi auténtica forma de sentir y de pensar. En el 68, tuve la suerte de no estar en Tlatelolco debido a que el 2 de octubre tuve una cita médica en el ISSSTE. Sin embargo, me costó que me cesaran de Culturas Populares por apoyar al Comité de Huelga, aunque la universidad no tomó represalias.

Algunos compañeros que me encontraba en la calle me daban la espalda. A ninguno, excepto a la maestra Salas, se le ocurrió preguntarme si necesitaba algún apoyo. Pasada la efervescencia del momento en Bellas Artes me restituyeron el nombramiento y los salarios caídos.

Nuevamente, en 1971, hubo un problemón, fue el Jueves de Corpus, un momento muy delicado. Nuestra Escuela de Música estaba ubicada en el edificio de Mascarones, en San Cosme, apenas a tres cuerdas del espacio en donde se estaban desarrollando los acontecimientos. La experiencia del 68 me había desarrollado el olfato y me di cuenta de que las cosas se iban a poner muy calientes. Era jueves, y los jueves por la tarde teníamos visita de los niños, había grupos infantiles. Se me pararon los pelos de punta, imaginé que si se venía un evento belicoso, la gente iba a correr al espacio universitario buscando protección donde se suponía que la policía y las fuerzas federales no podían ingresar. Quizá fue ingenua mi posición. Me imaginaba así un tumulto corriendo a la Escuela de Música. Reuní a un grupo de estudiantes cercanos a mis propios alumnos y les dije: «Vayamos a ver. No quiero que se acerquen mucho, pero quiero que tomen conciencia de lo que está pasando». Llegamos cerca de aquel cine, creo que era el Cosmos y, efectivamente, ya se veían los tanques antimotines. Espeluznante. Por ahí me fui a encontrar a un compañero que había sido maestro en el movimiento del 68, y, por primera vez, escuché que me advertía: «¡Los halcones!». Y yo, todavía de ingenuo, voy a ver las placas de los camiones que traían a los halcones, unos camiones pintados de gris, con unos muchachos que decían: «¡Eh, aquí prepa 7!». Yo era maestro en la prepa 7 y conocía al alumnado. «Estos no son de la prepa 7, no reconozco a ninguno». Se pararon con los palos aquellos en formación semimilitar. Se intuía la agresividad y el propósito que había atrás de todo esto. Pasaron las horas, dos, tres horas, se acercaba ya la tarde y regresé a la escuela. El maestro Filiberto Ramírez era el director, pero, además, estaba dando una clase de armonía y pensé, hay que apurarlo: «Maestro, maestro, necesito hablar urgentemente con usted», «¡No ve que estoy dando mi clase de armonía!». Me retiré inmediatamente y me tomé la iniciativa de ir hablando con cada una de las madres de familia que encontraba, «tenemos que desalojar este lugar! ¡Por favor, llévense a sus niños!». Sentí que era lo más sensato. Lo que sucedió en la tarde pues ya todos lo sabemos...

A mí me tocó una vivencia terrible porque había una escuela primaria dentro de la Normal que servía como espacio de entrenamiento para los maestros, entonces se había cortado el paso de Tacuba. No se podía pasar fácilmente

te al otro lado porque, de repente, se escuchaba el martilleo de las metralletas. Por ahí había una panadería en la que nos refugiamos algunas personas. A las diez de la noche caminé por ahí acompañando a una persona que iba buscando a su niño o niña desesperadamente, estaba oscura la calle, había muchas cruces, sangre y, de repente, un cuerpo de ejército, un pelotón, venía en contra nuestra marchando rápidamente. Al ver al grupito de gente, gritaron «firmes ahí». Se pararon, apuntaron al grupo. «Ahora sí ya perdimos». «Es que son los padres de familia», comentó alguien. «¡Ah bueno!», y siguieron su camino.

En parte, también podría hablar de causas perdidas en relación con mi contratación en la UNAM: decidí renunciar a Culturas Populares para concentrar mi tiempo en la Escuela de Música, pero no resultó fácil lograr un tiempo completo. Lo más que lograba era que me aumentaran las horas de asignatura distribuidas en un promedio de cinco materias, llegué a acumular ¡treinta y cinco horas de clase! Era un «montonal», más aún si tenemos presente que instrumentos y voces requieren de una enseñanza individualizada, al estilo del modelo artesanal. Por esos años se abrieron concursos para plazas de tiempo completo en la materia de piano, me preparé lo mejor que pude y me presenté, pero no fueron las mejores condiciones: me asignaron un piano al que se le quedaban hundidas las teclas. No sé cómo lo aguanté. Después me aclararon que no debí haberme presentado porque la plaza ya tenía dueño. Cosas que pasan... Pero nunca me he arrepentido de haber optado por la UNAM. Es una institución generosa que abre un abanico de posibilidades, y esa fue mi opción.

Epílogo

El pasado es siempre conflictivo. A él se refieren, en competencia, la memoria y la historia, porque la historia no siempre puede creerle a la memoria, y la memoria desconfía de una reconstrucción que no ponga en su centro los derechos del recuerdo.

(Sarlo, 2006, p. 9)

En el curso de esta entrevista, la presencia de Antonio Santoni Rugiu es constante. Santoni fue mi tutor en Italia. Entre los años 1981-1982 estudié con él. El regreso a México implicó muchos cambios y retos para Ramón y para mí. Fueron los años en que nació nuestro hijo. Siempre compartimos nuestras búsquedas e

intereses, y más aún cuando decidimos vivir juntos. En el año 1986 yo empecé a traducir del italiano *Nostalgia del maestro artesano*. Un libro que, por lo visto, a Ramón le aportó muchos elementos para comprender su propia formación en el campo artístico. Es posible que lo haya asimilado de forma tan profunda porque, cuando yo leía el texto español en busca de errores, él me leía el italiano para comparar. Fue uno de los tantos proyectos en que logramos compaginarnos de forma casi indivisible. Posteriormente, cuando Santoni vino a México, Ramón se encargó de organizarle pequeños recitales y hasta un homenaje en su condición de Emérito de Cuautla. Otro momento que es revelador de la sinergia que hubo entre los dos fue la aparición de *Cantos de amor y agua*. Yo iba al posgrado de Tabasco, presumía las composiciones del Chato, y mis estudiantes y colegas se interesaron en pedirle que compusiera música inspirada en la obra de Gorostiza.

En la vida personal de Ramón también es posible percibir los trazos del modelo artesanal. No es accidental que los hijos de su primer matrimonio estén ampliamente compenetrados con el mundo de la música: Gabriela, una violinista trashumante que ha dado clases para niños gitanos y toca música de mariachi en Barcelona; Constanza, violinista de la Sinfónica de Minería, casada, además, con un excelente trombonista, Ian Hunter, que, además, da clases en la Facultad de Música; así como Claudia, casada con Hans Clebsch, excelente cornista, con un hijo que ya también va por el camino de la música. Por otra parte, Aldo, nuestro hijo, que incursiona en los caminos de la música folclórica rusa.

Ramón, de algún modo, no solo en su formación como músico, sino en su vida cotidiana, participó del modelo artesanal y experimentó las vicisitudes de transitar al modelo profesional.

Fuentes documentales

Fuentes primarias

Documentales, iconográficas, hemerográficas y programas de mano, procedentes del Archivo Histórico de la UNAM, el Archivo Vertical de la Escuela Nacional de Música de la UNAM, el Archivo Histórico de la SEP, y el Archivo Particular de la Sociedad Coral Universitaria.

Fuentes testimoniales

Doce horas de grabación de entrevistas, de marzo a julio de 2020.

Biblio-hemerografía

- Aguirre Lora, M. E. (coord.) (2008). *Preludio y fuga. Historias trashumantes de la Escuela Nacional de Música*. Ciudad de México: UNAM-IISUE, Escuela Nacional de Música, Bonilla Artigas editores.
- Aguirre Lora, M. E. y R. Mier García (2017). «Cantar para todos. La Sociedad Coral Universitaria, ca. 1952-1970». En M. E. Aguirre (coord.), *Modernizar y reinventarse. Escenarios de la formación artística, ca. 1940-1970* (libro y CD). Ciudad de México: UNAM-IISUE, pp. 363-391.
- Amelang, J. (2005). «De la autobiografía a los ego-documentos». *Cultura escrita y sociedad*, núm. 1. Alcalá: Universidad de Alcalá, pp. 17-122.
- Bresciano, J. A. (coord.) (2013). *La memoria histórica y sus configuraciones temáticas. Una aproximación interdisciplinaria*. Montevideo: Ediciones Cruz del Sur.
- Bourdieu, P. (1989). «La ilusión biográfica». *Historia y fuente oral*, núm. 2, Barcelona: Universidad de Barcelona, pp. 27-33.
- Del Olmo, M. T. (2015). *Teoría de la autobiografía*. Madrid: Clásicos Dykinson.
- Dosse, F. (2007). *La apuesta biográfica*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Dosse, F. (2012). *El giro reflexivo de la historia. Recorridos epistemológicos y la atención a las singularidades*. Santiago de Chile: Universidad Finis Terrae.
- Díaz Ruiz, P. L. (2010). «La memoria histórica». *Revista digital Sociedad de la Información*, núm. 10. España: Cefalea. Disponible en <www.sociedadde-lainformación.com/19/memoriahistorica.pdf>. (Consultado el 12 de julio del 2018).
- Halbwachs, M. (1950). *La mémoire collective*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lejeune, P. (1991). «El pacto autobiográfico». *Suplementos Anthropos*, no. 29, 1991. Barcelona: Anthropos Editorial, pp. 47-61.
- Mier García, R. (2011). «Viaje de estudios, un espacio formativo para los músicos». En M. E. Aguirre Lora (coord.), *Repensar las artes. Culturas, edu-*

- cación y cruce de itinerarios*. Ciudad de México: UNAM-IISUE, Bonilla Artigas, pp. 207-326.
- Santoni Rugiu, A. (1996). *Nostalgia del maestro artesano*. (Trad. M. E. Aguirre Lora). Ciudad de México: Miguel Ángel Porrúa.
- Santoni Rugiu, A. (2011). «Sobre los conservatorios y el oficio de músico». En M. E. Aguirre Lora (coord.), *Repensar las artes. Culturas, educación y cruce de itinerarios*. Ciudad de México: UNAM-IISUE, Bonilla Artigas, pp. 233- 259.
- Sarlo, B. (2006). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Stone, L. (1979). «El resurgimiento de la narrativa: reflexiones acerca de una nueva y vieja historia», *Past and Present*, núm. 85, noviembre 1979, pp. 3-24.



Recuerdo, recordamos. Historia de Valentina, una mujer singular de Puebla, 1910-1945

Jesús Márquez Carrillo¹

*Prendía despacito un cigarro de hoja y me decía:
«Mira, para que no comas olvido».
(Elena Poniatowska, *Hasta no verte Jesús mío*).*

Hay imágenes que perduran en el tiempo, imágenes icónicas que paradójicamente hacen suponer que su presencia corresponde a una develación más profunda del objeto de estudio y, sin embargo, sucede lo contrario. Uno de estos casos es el de las soldaderas, cuya participación en la Revolución mexicana fue primordial pero, con pocas excepciones, las únicas mujeres con rostro y apellido pertenecen a las clases medias.

¹ Centro de Estudios Universitarios, Facultad de Filosofía y Letras, BUAP.

[La gran] masa de campesinas pobres que se incorporaron a los ejércitos revolucionarios para cumplir todo tipo de funciones –como vivanderas, como amantes de los soldados, muchas como combatientes– han permanecido en el anonimato en mayor grado que sus compañeros. (Katz, 1998, p. 335; Ranero Castro, 2011, p. 9)

No obstante, las fotografías del Archivo Casasola recrean, en forma espléndida, ese cuadro espectacular de soldaderas integradas en el Ejército federal o en las huestes rebeldes, y, asimismo, indican que este gran movimiento social fue obra de hombres y mujeres, incluso de familias enteras cuyo perfil no era muy distinto en ambos bandos (Rocha Islas, 2015, p. 212; Urquizo, 2013, p. 113). Espiridión Sifuentes, el protagonista de *Tropa vieja*, reflexiona:

Estábamos en guerra los pobres desamparados y hambrientos de los campos, contra otros pobres también desamparados y hambrientos, pero apergollados por una disciplina militar: la misma necesidad teníamos todos de justicia y en la desesperación de unos y de otros, peleábamos hasta matarnos, con toda nuestra alma, para acabar de una vez no con los opresores de arriba, sino con nosotros mismos. (Urquizo, 2013, pp. 113-114)

En las últimas décadas, por otra parte, la historia de las mujeres, si bien ha tenido grandes progresos teóricos y metodológicos, también ha ampliado los temas, problemas, enfoques y sujetos de estudio (Lau Jaiven, 2015, pp. 19-46). Ha pasado del rescate de las mujeres de la «invisibilidad» a propuestas de investigación más sólidas y específicas, bajo la perspectiva de la diferencia entre los géneros, y desde una nueva mirada que revalora la experiencia de la vida privada y la cotidianidad (Lau Jaiven, 2015, pp. 22-24). En este contexto, adquiere particular relevancia el despliegue de una nueva historia cultural vinculada con la memoria colectiva, la historia de vida y la construcción de nuevas narrativas sobre el pasado.

El presente capítulo tiene propósitos más simples: describir y analizar, desde el recuerdo individual y colectivo, una historia de vida en el contexto de la Revolución mexicana en Puebla; es la historia de Valentina Salas, una soldadera, una mujer singular en la memoria de la comunidad de Santa Rosa de Lima, en Tecamachalco, Puebla. Las fuentes son fundamentalmente orales y se complementan con bibliografía.

El pozo de tío Loche

Allá por los años treinta del siglo xx, en la ranchería de Santa Rosa, Tecamachalco, Puebla, todas las tardes las mujeres –y, en especial, las jóvenes– iban a sacar agua al pozo más cercano para acarrearla en cántaros de barro sobre sus espaldas.² En ese entonces, aquel pozo, el pozo de tío Loche, tenía una profundidad aproximada de ochenta metros.

Algunas veces, también los hombres ayudaban a acarrear el vital líquido, lo hacían en botes de cuatro hojas que amarraban con unos lazos de ixtle a los extremos de un palo grueso (el yugo) que cargaban sobre sus hombros y, para guardar el equilibrio entre la tierra arenosa y los magueyes, procuraban asirse a las cuerdas que pendían del eje y caminar acompasados, saludando a los vecinos que regresaban de las tierras de labor con sus aperos de labranza al hombro, montados a caballo, o llevando uno o dos burritos por delante.³

Hombres y mujeres hacían varios viajes hasta tener la suficiente agua para bañarse, preparar la comida, hacer el nixtamal y dar de beber a los animales: bueyes, vacas, burros, caballos, cerdos, gallinas, guajolotes.

Aunque las mujeres solían participar en esta tarea, los hombres eran los principales encargados de sacar el agua: uno se ponía en el brocal a esperar que saliera el bote lleno, y otro –montado en un burro– iba y venía jalando la reata que pasaba por un carrillo hecho de madera de mezquite, cuyo diámetro sería de unos veinticinco centímetros.

También, por las tardes, las mujeres se reunían para lavar la ropa en unas bateas o artesas de madera, y como había poca agua, algunas de ellas iban al jagüey del rancho San Cayetano, distante un kilómetro al sur de Santa Rosa, pero su lugar de preferencia era el mismo pozo. Este era el más concurrido por las muchachas jóvenes porque solía ir una mujer que se pasaba el tiempo contando anécdotas de su vida, sus aventuras, dudas y sinsabores.

2 El municipio de Tecamachalco se ubica en el sureste de la capital del estado de Puebla, a 56.7 km, entre los paralelos 18° 52' 57" latitud norte y a 97° 43' 49" latitud oeste; Santa Rosa se encuentra a 5.7 km de la cabecera municipal, en dirección oeste. En los albores del siglo xx, esta ranchería era pequeña. En 1900 tenía 96 hombres y 99 mujeres. (Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1902, p. 31). Un siglo más tarde, el de 9 junio de 2004, se elevó a la categoría de «pueblo», y, en consecuencia, pasó a ser Junta Auxiliar.

3 En Santa Rosa se sembraba y cosechaba maíz, trigo, frijol, chile, cebolla, haba, cebada y arvejón, todo de temporal. Asimismo, de los magueyes se extraía el pulque y la fibra de ixtle, un producto con varias aplicaciones en los trabajos agrícolas y en la industria.

En algunas ocasiones les hablaba de los sufrimientos y peligros que pasó cuando anduvo en la revolución, y cuando hacía esto, adornaba sus palabras con chistes y mucha picardía, tanto que a cualesquiera hacía reír a carcajadas: la vida, pese a su lado oscuro, le parecía festiva y leve. Era la tía Vale, nacida en 1895, en San José, La Villita, un barrio perteneciente a Tecamachalco, Puebla.

La tía Vale era «gordita, bajita de estatura, vestía enaguas de percal de colores encendidos, con olanes; no le faltaba el mandil ni el rebozo, andaba descalza o con huaraches» (Cervantes Orea, 1993, p. 20). Tenía dos hermanos que la frecuentaban (Francisco y Domingo), y solía memorar con ellos su infancia y primeros avatares.

Los orígenes de la soldadera

Durante el siglo XIX, tres fueron los mecanismos para nutrir el ejército: el uso de la previsión legal que castigaba a los «vagos» llevándolos al servicio de las armas; la incorporación voluntaria de los jóvenes a las filas militares y, sobre todo, el uso excesivo de la leva. Esta conscripción forzada se justificada como

correctivo a la vagancia, fundada en una añeja preocupación por la peligrosidad que entrañaba la ociosidad y malos hábitos de ciertos estratos sociales en las categorías de vagos, mendigos, viciosos, mal vivientes y amancebados, por lo que los gobernantes de los estados de la nueva nación independiente, intentaron controlar y castigar a personas que por su deficiencia moral eran nocivos para la sociedad, capaces de dañarla. (González, 2007)

Y es que, la imagen del *buen ciudadano* se vinculaba estrechamente con el valor moral del trabajo y, por este motivo, las personas ociosas, jugadoras o sin oficio pertenecían al rango de los *inútiles*, y bien podían y debían formar parte del ejército. Por las buenas o a la fuerza habría que disciplinar a esas personas, hacerlas entrar en razón. Así, decían, lo exigía un mundo civilizado y productivo. Hacer *hombres de bien* implicaba el reclutamiento forzado, la leva contra una categoría de vagos en la que se incluían desde quienes practicaban diversiones ordinarias, hasta quienes llevaban a cabo actividades propias de la cultura de la pobreza (González, 2007).

En consecuencia, con esta visión predominante, el trato en el cuartel no era halagüeño:

El primer día de mi vida de soldado, fue malo; los demás fueron peores. Fui conociendo todo aquello en medio de golpes y de regañadas; los pobres reclutas teníamos siempre encima a los cabos, a los sargentos y a los oficiales; malas palabras siempre, guantadas y cintarazos por el menor motivo. Parecía como si quisieran amansarnos o curtirnos a malas pasadas; ya ni fuerza nos hacían las malas palabras, apenas los golpes lograban lastimarnos el cuerpo; con el tiempo, seguro que tampoco los golpes nos harían ya daño en fuerza de la costumbre de recibirlos a cada momento. (Urquizo, 2013, p. 37)

Pese a tantas privaciones, los soldados solían llevar consigo alguna mujer o procurarse la comida fuera del cuartel por la mala calidad de las viandas en el recinto, si las había. En esa época era impensable que un hombre –aunque muchos lo hacían– lavara su ropa o cocinara; los estereotipos y los roles de género estaban bien establecidos y difícilmente podían transgredirse.⁴ Además, la extrema pobreza y la marginación hacían que algunas mujeres aceptaran compartir y soportar con los soldados estas pésimas condiciones de vida junto con su prole, pues durante el siglo XIX no se organizó en el ejército alguna unidad oficial de abasto que «se encargara de preparación de alimentos y proporcionar cuidados personales a los soldados. Los ejércitos dependían de las mujeres para esos servicios; eran mujeres que los soldados pagaban para que compraran y prepararan sus alimentos» (Ranero Castro, 2011, p. 28). Precisamente, el término *soldadera* designaba a las mujeres que seguían a los hombres en campañas militares, pero que, en tiempos de calma, permanecían fuera del cuartel durante el día, en espera de la noche para entrar al recinto, al toque de «atención» después de la «retreta» (Lau y Ramos, 1993, p. 35; Urquizo, 2013, p. 47). Estas mujeres, desde el alba hasta el anochecer, dice un testigo de la época, no tienen más hogar que la calle.

4 Mientras las mujeres eran educadas para el cuidado de la familia, la educación de los hijos y las labores domésticas, a los hombres se les encomendaba la tarea de ser proveedores y protectores de la casa o, como diría un manual de economía doméstica: «La dicha en la familia viene [...] casi exclusivamente de la mujer a quien se confía el gobierno de aquel pequeño reino interior; los otros miembros llevan a él, de por fuera, los elementos del bienestar, pero sin su concurso, esos elementos quedarían estériles». (*La ciencia de la economía doméstica*, 1887, p. 12.)

Sentadas en la banqueta, con el perro a sus pies, y el muchacho recostado contra el canasto, forman frente a los cuarteles, grupos que ocupan media calle; acompañan al marido en sus marchas militares, llevando a cuestas al niño de brazos, al canasto lleno con ropa y los trastos de guisar. Son celosas y valientes, habiendo, muchas veces, saqueado las poblaciones pequeñas; pues se encargan de procurar alimentos a la tropa; y los consiguen por la fuerza, cuando los rehúsan los dueños de tiendas, corrales o rancherías. (Guerrero, 1901, p. 163)

En el primer decenio del siglo xx, Altagracia Rodríguez, la madre de la tía Vale, hacía alimentos y arreglaba ropa de los soldados solteros destacados en Tecamachalco. Valentina (la tía Vale) le ayudaba en cuanto podía, en cuanto iba creciendo y adoptaba las normas, creencias y valores tradicionales dominantes. Así era como desde la infancia se iniciaban las mujeres en los trabajos domésticos, una educación para la vida diaria y su fortuna: encender el fogón, hacer el nixtamal, moler la masa, hacer tortillas, cocinar los guisos de la casa, hervir el café, hacer atoles, lavar la ropa, zurcir y preparar los remedios más comunes.

Sin duda, la venta de alimentos mejoraba el rancho reglamentario del cuartel (un cucharón de frijoles y otro de atole con chile, o simplemente atole blanco, una pieza de pan, tres tortillas y, a veces, un trago de café, al mediodía; tantita carne una vez al mes) y permitía la entrada de novedades (Pérotin-Dumon, 2007; Urquizo, 2013, pp. 33, 36, 46, 110). Por ejemplo, el protagonista de *Tropa Vieja*, Espiridión Sifuentes, gracias a *La Chata* Micaela supo «muchas cosas de las que estaban pasando afuera del cuartel y hasta de la vida de los jefes y de los oficiales, que hasta entonces ignoraba por lo menos yo» (Urquizo, 2013, p. 81). En aquel tiempo, varias muchachas y señoras se dedicaban a este negocio, que algunas veces llegaba a prodigar afecto y seguridad para ambas partes. Por distintas causas, mujeres pobres y soldados solían sentirse desvalidos, se buscaban y se querían.

En ese entonces, alrededor de 1910, Valentina era pretendida por varios hombres, debido, más que a sus bellas formas, a su carácter alegre y a sus ojos risueños que –según decían los instruidos–, en la idealización extrema del romanticismo, eran la ventana del alma. Con quince años encima, sin embargo, no sabía leer ni escribir. En aquel tiempo, muchos padres de familia prohibían que sus hijas fueran a la escuela para que no se casaran pronto, pues era costumbre que cualquier noviazgo se iniciara con una carta de amor a la que seguían otras; sin leer ni escribir, se suponía, las mujeres no podrían contestar las car-

tas de los futuros pretendientes y enamorados (Cervantes Orea, 1992, pp. 4-5). Incluso, en el medio rural era probable que los hijos de los peones y aparceros tampoco fueran a la escuela: «La escuela era considerada, a menudo, como pérdida de tiempo, como invitación al vicio y a la ociosidad, apropiada para los afeeminados y débiles incapaces de trabajar en el campo» (Vaughan, 2000, p. 144). A esto se sumaba el temor de los niños y las niñas por tantos castigos (coscorrones y jalones de patillas, palmetazos y orejas de burro, enjuagues de la boca con jabón de pan a los que decían «malas» palabras y varazos, etc.) (Cervantes Orea, 1993a, pp. 9-10). «Aquí le traigo a mi hijo con todo y nalgas [solían decir los padres a los profesores y maestras], se lo encargo», y ya sabían los pequeños el futuro que les esperaba. Valentina estaba doblemente condenada a no ir a la escuela, era mujer y, también, hija de un peón y aparcerero.

En un medio como el de Tecamachalco, no saber leer y escribir nunca le impidió a Valentina, ni a los suyos, comunicarse y hacer su vida. Cuando uno de los soldados del destacamento militar le declaró sus amores, ella le dio el sí sin responder a ninguna carta, rompiendo con la simple formalidad del buen decir y los buenos modales. La ventaja contribuyó a mejorar el nivel de vida de su pareja y tal vez el propio, igual que *La Chata* Micaela de Espiridión Sifuentes.

Mejoró «la de adentro»; ya no era nomás el rancho malo del cuartel lo que yo saboreaba; ella se daba habilidad con los tres reales para conseguirse buenas cosas en la calle; la canasta siempre la traía con guisitos sabrosos y de cuando en cuando metía un trago de vino bien escondido entre el jarro del caldo o en alguna tripa entre sus enaguas. (Urquiza, 2013, p. 81)

En pleno romance, de un momento a otro llegó la orden de que los soldados de Tecamachalco marcharan a combatir la revolución, y Valentina, la tía Vale, «tomó su cruz» sin el consentimiento de sus padres, que todavía esperaban su regreso. Sí, se fue con su hombre sin vestido blanco, arras y azares: «juntada».⁵ Entonces, la vida le depararía muchas sorpresas, diferentes a la experiencia cotidiana de ir al cuartel en tiempos de calma.

5 Según la tradición, la mujer debía seguir y obedecer a su hombre, porque esa era su «cruz», en similitud con la segunda estación del vía crucis. «Abrazar la cruz», «seguir su cruz», eran expresiones para referirse al matrimonio, o cuando menos a una relación estable de pareja.

Las huellas de la guerra

Una vez estallada la revolución maderista, Valentina y su pareja vivieron en medio de la agitación y el sufrimiento, yendo y viniendo de un lugar a otro, padeciendo innumerables necesidades: ella se convirtió en soldadera porque, como en el siglo XIX, las soldaderas seguían a su hombre en su tránsito por los pueblos y, en los campos de batalla, lo cuidaban y le servían de apoyo en esos duros momentos donde la vida pendía de un hilo. De hecho, un inmenso número de mujeres se incorporaron a la lucha armada como combatientes o soldaderas. «Su adhesión a esta actividad en ocasiones fue motivada por seguir a sus padres, maridos o familiares o porque estos eran llevados por la leva» (Hernández y Rincón, 1992, p. 38). Además, el soldado se veía en la necesidad de llevar a su mujer e hijos a causa del bajísimo salario que devengaba. Por eso en los ejércitos federales y revolucionarios había muchos niños. Una investigadora ha destacado, con base en ensayos y fuentes hemerográficas, que cerca de un tercio de los ejércitos revolucionarios era de mujeres y niños, y que muchas mujeres visitaban las trincheras a la hora de comer, llevando consigo a su prole. Mientras el padre comía o departía con su descendencia, las mujeres tomaban los rifles y disparaban (Ranero Castro, 2011, p. 32). Pero igual sucedía en el bando contrario.

Las soldaderas, en tiempos de guerra

marchaban tras los ejércitos en campaña y compartían la vida de campamento. Esto implicaba condiciones de vida muy duras, pues las mujeres tenían que cargar sobre sus hombros con un verdadero menaje de casa portátil, cuidar de los niños, preparar la comida, lavar ropa y en general, atender a los soldados y a sus hijos, todo ello sin contar los peligros que encerraba estar cerca de la violencia de los combates y batallas, en los que en no pocas ocasiones tenían que participar también como cualquier combatiente y sufrir las consecuencias de la derrota y el tratamiento de prisionero de guerra. La historia oficial siempre parece olvidar que todo el aparato bélico descansó en buena medida sobre los hombros de mujeres anónimas y olvidadas que contribuyeron también con su esfuerzo, sufrimiento y sangre a la formación de este país. (Aquino Sánchez, 2007; Rocha Islas, 1991)

Un claro ejemplo es que

la clave de la supervivencia de contingentes militares regulares e irregulares eran agua y tortillas, para lo que dependían casi exclusivamente de la provisión de las mujeres. La búsqueda de agua y su transporte a la largo de varios kilómetros era labor realizada por las soldaderas, que al momento del combate iban suministrando agua fresca a su soldado [...] (Ranero Castro, 2011, p. 34).

En cuanto a la elaboración de las tortillas, poco «se abordan los costos de ese proceso de trabajo y lo gravoso de su realización» (Ranero Castro, 2011, p. 34). Las mujeres estaban encargadas

de las tareas domésticas, como siempre, pero en tiempos de guerra en medio de condiciones más adversas, peregrinando de un lugar a otro, pernoctando en los campamentos improvisados, se ocuparon no sólo de alimentar a la tropa, lavar la ropa y cuidar a los hijos, sino también de atender a los heridos, servir de correos y de espías en los pueblos, abastecer de armas y brindar compañía sexual a sus hombres. (Rocha Islas, 1999)

En este contexto, Valentina cargó con su menaje de casa y, como pudo, fue resolviendo las cuestiones más elementales para alimentar «a su señor» con tortillas calientes, frijoles, atole de maíz y uno que otro guisado, y, asimismo, aprendió a hacer curaciones. Esta primera época en los campos de batalla comprendió de diciembre de 1910 a mayo de 1911, cuando en Ciudad Juárez se firmaron los tratados de paz que pusieron fin a los combates entre el ejército federal y las huestes revolucionarias.

En Puebla, un antiguo miembro del ejército federal y excomandante de las fuerzas rurales estatales, el industrial y hacendado Agustín del Pozo, fue nombrado por Madero comandante en jefe de las Fuerzas Revolucionarias. Pese al gran descontento de los rebeldes insurgentes, Del Pozo consiguió de Madero el apoyo para licenciar a los ejércitos maderistas, pero muchos se negaron a depone las armas o a integrarse a la milicia federal (Márquez Carrillo, 2011, pp. 335-377.). Cuando el 28 de noviembre de 1911 los zapatistas firmaron el Plan de Ayala y se rebelaron contra Madero, acusándolo de haber traicionado las causas del levantamiento, un contingente importante de revolucionarios poblanos

se sumó a los rebeldes zapatistas, y la pareja de Valentina retornó de nuevo al campo de batalla.

Luego de varios brotes rebeldes, en los últimos días de enero de 1912 se gestó un fuerte movimiento agrario en la región de los volcanes. Sus promotores decían estar dispuestos a secundar sus planes con Emiliano Zapata, y esta virtud el zapatismo se extendió aún más por Puebla y Tlaxcala (Ramírez Rancano, 1995, p. 26). En marzo, Eufemio Zapata aisló la ciudad capital de Puebla por haber levantado la vía del ferrocarril entre las estaciones de Tecamachalco y Rosendo Márquez (López González, 1980, p. 280). Un informe del secretario de Estado norteamericano señaló que en el mes de agosto:

En los estados de Puebla, Oaxaca, Morelos, Guerrero y México, la revolución es un hecho tangible y formidable como se prueba por la destrucción de miles de hogares y la pérdida de miles de vidas humanas. Sobre esta gran área, la vida humana no está segura y los derechos de propiedad no tienen ningún valor. Pueblos enteros han sido quemados, sus habitantes, hombres, mujeres y niños, muertos y mutilados indiscriminadamente. Las plantaciones han sido barridas y quemadas, los trenes han sido volados y desrielados y los pasajeros muertos como el ganado, las mujeres violadas, y los hombres mutilados con la barbaridad y el horror que no se encuentra en ningún lugar de las guerras cristianas. (La France, 1987, pp. 184-185)

Mientras, los conflictos entre pueblos y haciendas por la recuperación de las tierras comunales eran cada vez más graves y el régimen maderista se tambaleaba (Buve, 1984, pp.155-166; Nickel, 1988, pp. 314-318). En un enfrentamiento con los rebeldes zapatistas, que se oponían al gobierno maderista porque no hacía caso a las demandas del Plan de Ayala, murió el novio y compañero amado de Valentina.

Viuda, y cansada de la revolución, intentó desertar de las tropas federales para irse a donde no la conocieran, pero fue descubierta por el retén militar de San Martín Texmelucan y llevada prisionera a Tlaxcala. Ahí permaneció por más de dos meses. Después, arriesgando su propia vida, con la ayuda de un militar, y metiéndose en las aguas broncas de un barranco, logró fugarse.

Por una corta temporada estuvo escondida entre cerros y cañadas, con la ropa hecha jirones, alimentándose solo con lo que a su paso encontraba, durmiendo pocas horas por el temor de ser descubierta. Maltrecha y desaseada,

débil y hambrienta fue presa fácil de la sarna; esta infectó su cuerpo de manera tal que toda ella era una adolorida llaga, una costra purulenta que apestaba.⁶

Esto aconteció a mediados de 1913. En el altiplano central poblano, mucha gente la padeció por contagio, producto de la insalubridad y la escasez de alimentos, tanto que le llegaron a llamar «el año de la peste, el año de la roña... el año de la sarna».⁷ Una buena mujer, al verla tan enferma, la llevó consigo y la curó con baños de marrubio, zompantle, azomite y romero, pero también con untos de sebo o manteca y flor de azufre. Cuando su salud mejoró, la ayudó a regresar con sus padres que, previo el perdón por la desobediencia, la aceptaron. Ella, en cambio, se comprometió a enmendarse y a ser una mujer de casa, nunca liviana ni de «cascos ligeros», expresiones que se referían a no ser una mujer «informal» en su relación con los hombres, mucho menos de «costumbres licenciosas», lo cual habla de una arraigada moral tradicional.⁸ Ya en el solar paterno, se dedicó a ayudar a su madre en las labores del hogar. Todos los días llevaba el almuerzo a don Porfirio Salas, su padre, hasta la hacienda de La Asunción Moral, donde se encontraba trabajando como peón o aparcerero.

Por aquella época, era común que los soldados y los revolucionarios secuestraran y violaran a las mujeres de los pueblos por los que pasaban. Por eso, niñas y jóvenes eran escondidas o disfrazadas para que no las vieran como botín. «El rapto y la violación fueron actos de agresión que las mujeres padecieron en este periodo de ilegalidad y en nombre de las distintas facciones. Diversos relatos hablan de esos abusos sexuales, desgraciadamente comunes en tiempo de guerra [...]» (Ranero Castro, 2011, p. 31).⁹

Un día que Valentina regresaba de la hacienda, fue sorprendida por unos soldados federales que iban rumbo a Puebla y se la llevaron por la fuerza. De nada le sirvió patear, rasguñar y morder el paliacate con el que le tapaban la

6 Existen diferentes tipos de escabiosis o sarna: la nodular, la bulosa, la noruega. Esta última fue descrita por Danielsen y Brock en 1848, y es una manifestación extrema de la misma. Producida por el ácaro *Sarcoptes scabiei*, variedad *hominis*, se observa, sobre todo, en pacientes: 1) inmunosuprimidos, 2) que padecen algún trastorno mental, o 3) tienen grandes carencias alimenticias. Las manifestaciones clínicas aparecen, principalmente, en manos y pies, con descamación y costras gruesas amarillentas y adherentes, donde se ocultan miles de parásitos vivos y sus jebecillos. (Fernández-Tamayo, Flores Villa, *et al.*, 2006, pp. 507-508). Posiblemente esta sarna fue la que padeció tía Vale.

7 Similares brotes se dieron en el estado de México, *vid.* Vera Bolaños y Pimienta Lastra, 2001.

8 En lengua castellana, la expresión «mujer liviana» procede de antes de antes del siglo XVI; la de «mujer de cascotes ligeros» aparece registrada por primera vez en el *Diccionario de Autoridades* de 1729.

9 Aún en nuestros días, y para esta época, los temas de violencia hacia las mujeres y la prostitución no han sido abordados de manera sistemática.

boca cuando pasaban por algún poblado: iba presa, muy adolorida del cuerpo y del alma. Entonces se llenó de odio contra quienes abusaron de ella sin la menor consideración y la retuvieron en el cuartel. Mediante una meticulosa espera, largos se le hacían los días y eternas las noches para huir.

Desde el momento en que supo su suerte, solo pensó en vengarse, aunque, para no despertar sospechas, se «portó lo mejor que pudo». La oportunidad llegó cuando la mandaron a conseguir víveres al pueblo de Acatzingo. En lugar de llevarlos, buscó a los zapatistas que merodeaban por La Malinche y se unió a ellos; se entregó así, por completo, a la causa revolucionaria, manejando las armas con todo su coraje, sirviendo de mensajera montada a caballo, haciendo memelas y cociendo frijoles, y curando a los heridos con lo que tenía a su alcance: el jugo de las pencas del maguey, el nejayote, la vaselina y el petróleo, los emplastos de zábila, o los lavados de árnica.

El zapatismo de Tlaxcala y de la región central poblana, sin embargo, fue un zapatismo periférico que, en aras de su autonomía regional y de su importancia geopolítica, bien pudo vincularse a los principales grupos nacionales en pugna (Buve, 1984, pp. 141-142). Los revolucionarios de estas partes, entre 1911 y 1920, lucharon indistintamente al lado de los maderistas, de los zapatistas, de los convencionalistas, o de los constitucionalistas, según la correlación nacional de estos grupos y su influencia en la región. Los acuerdos de los dirigentes rebeldes –y, en particular, los de los arenistas– estuvieron, más bien, alimentados por su extremo localismo, por sus propias esperanzas, intereses y sueños (Buve, 1985, pp. 286-289), así como por el ánimo de dar cauce y resolver las demandas de su gente.

Valentina anduvo, durante mucho tiempo, con las tropas arenistas, cuyo campo de operaciones se ubicaban entre las faldas de la Malinche y las faldas de la Sierra Nevada, entre los tres volcanes (Malinche, Popocatepetl e Iztaccíhuatl) más altos de México. Domingo Arenas, el principal jefe, murió en 1917, y Cirilo, su hermano, en 1920. Ambos dirigieron la revolución en Tlaxcala y la región central poblana en los distritos de Cholula y Huejotzingo, principalmente, y repartieron más tierras que el resto de los grupos revolucionarios. Entre mayo y octubre de 1916, bajo su influjo se formaron ocho colonias agrícolas en Tlaxcala y once en el exdistrito de Huejotzingo. Ni Eufemio Zapata ni Fortino Ayaquica, que tanto atacaron a los hermanos Arenas, mostraron esa vocación agrarista (Ramírez Rancaño, 1995, pp. 105-109).

Poco después que los zapatistas asesinaran a Domingo Arenas, debido a sus recientes vínculos con el carrancismo, la tía Vale se enamoró de un guerrillero llamado Herculano Rodríguez Torrentera, originario de Apizaco, un hombre alto y –según dicen– bien parecido. Con él llegó a Santa Rosa en el otoño de 1920, luego de haber subido al poder el grupo sonoreense que se rebeló en contra de Carranza y de haberse acabado la lucha armada en la región con el fusilamiento de Cirilo Arenas (7 de marzo de 1920) a manos del ejército carrancista por haberse unido, de nueva cuenta, a los rebeldes zapatistas que demandaban el reparto agrario. La orden del presidente Carranza fue terminante: «¡Fusílenlo!» (Cordero y Torres, 1986, pp. 277-278). Aún antes de la Rebelión de Agua Prieta, ocurrida en mayo de 1920, era el momento de pacificar el país, de entrar en una nueva época de instituciones.

La vida sedentaria

Como la pareja de recién llegados no tenía dónde vivir, el señor Manuel Rodríguez les brindó alojamiento en su hogar hasta que compraron un terreno y construyeron su casa; esta, hacia mediados de los años treinta, tenía muros de tapia, piso de tierra y techo de tejamanil (Cervantes Orea, 1993, p. 20).

En Santa Rosa, don Herculano comenzó a trabajar como tlachiquero y tinacalero de don Mauro Rodríguez, que vivía en la hacienda de Cotzitla, Quecholac. El *tinacal* era un espacio en donde se ponían las tinas para la elaboración del pulque. Estas eran de cuero de res y se colocaban en tendidos, que, a su vez, descansaban sobre bancos de madera, a una altura aproximada de metro y medio. Como tlachiquero, se le asignaba una determinada cantidad de magueyes para su explotación, llamada *tanda*. Los magueyes se raspaban mañana y tarde, por eso su labor la concluía durante las primeras horas de la noche (Guerrero, 1986, pp. 138-139).

Al terminar la jornada, don Herculano solía llevar pulque a tía Vale para que lo vendiera en casa; poco después él realizaría la misma actividad de tlachiquero y tinacalero con don Ezequiel Rodríguez, vecino de Santa Rosa y dueño de grandes magueyeras, un negocio muy redituable en aquel tiempo, considerando la aridez de la tierra y la presencia del ferrocarril. El líquido se enviaba en barricas a Tepeaca, a Tecamachalco, a Puebla, y a otras partes del país, a donde lo llevaran las vías del tren.

La tía Vale, en tanto, siguió vendiendo pulque en su casa. Solo el sábado lo hacía en el camino para que la «nación» de santa Isabel Tlanepantla y otros pueblos cercanos, al ir a la plaza de Tecamachalco, lo degustaran. Cuando la gente regresaba a su pueblo, principalmente los hombres, lo hacían tambaleándose, cantando, gritando o cayéndose de su burrito: iban «a medios chiles» o «bien burros». ¹⁰ La vida parecía tener más tiempos y ritmos sobre el duro acontecer del campo y sus trabajos, las parvadas de zanates, golondrinas y palomas o el canto de los grillos.

Al principio, tía Vale tomaba el pulque en *xicales* de dos y tres litros, compartiéndolo con los que le «hacían el gasto», mediante tandas o ruedas. A finales de los años treinta, se comenzaron a utilizar las *catrinas* y los *chivitos*, los cuales tenían dibujada, en alto relieve, una cara de mujer y una cara de chivo, respectivamente, y eran de un vidrio verde-azulado, muy corriente, recuerdan los informantes. ¹¹ A estos tarros les cabía un litro, pero ya no se compartía ni departía igual con todos, las costumbres de la ciudad comenzaban a llegar al pueblo. Un acto comunal se volvía solitario, y el rito de beber ya no era más de comunión con los vecinos y amigos. Cada cual compraba su *catrina* o su *chivito* y se ponía a repasar sus penas, a preguntar y a contestarse, a mirarse y a mirarse, a reír para sus adentros mientras llegaba la diversión y se rompía la soledad que, más tarde, flotaría en las cantinas. ¹²

Durante el movimiento armado, las mujeres, al participar en el ejército y las filas revolucionarias, desempeñaron distintos papeles, no solo fueron soldaderas; eso, sin duda, mejoró su situación, pero también, al fragor de la lucha, consiguieron más libertades sociales y ampliaron sus márgenes de independencia y vida propias. En medio de la violencia y la deshumanización por la guerra, la convivencia de hombres y mujeres tuvo sus mudanzas, desde las relacionadas con el descubrimiento del cuerpo y sus placeres, hasta una nueva manera para ver, gozar y vivir el mundo.

10 Expresiones para referirse a la persona que está medio borracha o ya en ese estado.

11 Guerrero (1986, pp. 261-275) informa que en las pulquerías de las ciudades existían diversos recipientes para almacenar, servir y beber el pulque. Estos son algunos: barrica, cacaricita, cacariza, cacarizo, camión, castaña, catrina, cubo, cuñete, chalupa, chivato, chivo, jarra, jarro de compadres, jícara, maceta, tornillo, tripa, viola y xical.

12 Es necesario subrayar la diferencia de ambiente entre una pulquería y una cantina: en la primera, la convivencia era colectiva y familiar; en la segunda, aún se prohíbe la entrada a mujeres, uniformados y menores de edad.

En este contexto, los límites entre las tareas de cada uno de los géneros se desdibujan.

En especial para la mujer, que adquiere entonces un doble rol, en cuanto que mujeres entregadas a la domesticidad, cuidan a los hijos, confortan sexualmente a los hombres, reproducen su doble labor, de esposas, de compañeras, de cómplices.

Paralelamente, se entregan también a la tarea masculina de la guerra, a la lucha misma por la que pasan de cargar los fusiles y dispararlos ellas mismas. La fiesta de las balas las alcanza. Sus espacios y actitudes tradicionales se trastocan. Son pues, mujeres que se ven desplazadas a una situación en donde su rol genérico se modifica, se altera frente a las circunstancias del momento. La guerra destruye haciendas, fortunas, honras y además las rígidas diferencias entre los géneros. Los límites de conductas y actividades se desmoronan. Las mujeres entran a la lucha, no sólo como mujeres, sino también como hombres (Lau y Ramos, 1993, p. 35)

En la guerra había días y noches de regocijo, no únicamente balas, heridos, miseria, hambre, desnutrición, embarazos, partos y la crianza de nuevas generaciones al bullicio de las armas y largas caminatas. Cuando tía Vale anduvo en la revolución, los de la tropa le enseñaron a jugar baraja (conquién, brisca, burro castigado, porrazo, etc.), rayuela y volados, mientras alrededor de una fogata cantaban las canciones de moda y los corridos en boga, o bailaban al compás de una armónica, tal vez una guitarra. Todos y todas se divertían, iban en una vida breve, en un suspiro, en un albur.

Como tía Vale aprendió todas estas cosas, las siguió practicando en su pulquería y, en una época donde las diversiones escaseaban y tampoco había radio, los hombres se sentían muy bien, aquí se pasaban las horas de la noche sin sentir. Pero cuando alguien quería pasarse de listo, ella sabía ponerlo en su lugar. La amistad, el respeto y la camaradería eran la pauta. Entre plática y plática, entre broma y broma, jugando, con un pulque encima, las penas y las alegrías solían ser más llevaderas. La casa de tía Vale era un verdadero espacio de sociabilidad para varones, aunque también podían ir mujeres.

Ella era *La Valentina* que, en la pobreza, recordaba la revolución. Decía que un jefe zapatista, Genovevo de la O, le había compuesto estos versos en Puebla y los cantaba emocionada:

Valentina, Valentina,
yo te quisiera decir
que una pasión me domina,
es la que me hizo venir;
Valentina, Valentina,
rendido estoy a tus pies;
si me matan a balazos,
¡qué me maten, y al cabo y que!
Si porque tomo tequila,
mañana tomo jerez.
Si porque me ven borracho,
mañana ya no me ven.
Valentina, Valentina,
rendido estoy a tus pies;
si me matan a balazos,
¡qué me maten de una vez!

«Uno es más auténtic[o] [dice un personaje de Almodóvar, en *Todo sobre mi madre*] cuanto más se parece a lo que ha soñado de sí mism[o]». Valentina así evocaba su vida épica, así quería que la guardaran en la memoria, una memoria colectiva que la revolución, en su modernización conservadora, iba poblando de valentinas y adelitas, comidas típicas, bailes regionales, charros y chinas poblanas. Un nacionalismo asentado en las tradiciones religiosas, la familia, el culto a la bandera y el amor a la patria.

En realidad la canción de *La Valentina* ya se conocía y cantaba a principios del siglo xx en Sonora y Sinaloa. Según se sabe, fue estrenada el 15 de septiembre de 1885 en la plazuela Rosales de Culiacán por el maestro Ángel Viderique, compositor, arreglista y director de la Banda de Música del Estado de Sinaloa, quien, en el marco del nacionalismo musical que naciera en la república restaurada, recopiló canciones y bailes para después arreglarlos, fuese para banda de alientos o para canto y piano. A él se le atribuye el redescubrimiento de *La paloma azul*, *La Valentina*, *El venado*, *El palmero*, *El abandonado*, *El mosco*, y muchas otras piezas que hoy se consideran fundamentales en el cancionero repertorio de Sinaloa y Sonora. Para sus investigaciones, Viderique recorrió los pueblos de la Junta, Mucumuri, Culiacancito, Limoncito, Aguaruto, Bachiqualato, San Pedro, La Lima, y otros más. En sus programas de los domingos

alternaba partituras clásicas de los compositores europeos con canciones populares. *La Valentina*, se dice, fue encontrada por el rumbo de Bacurimí (Alvarado, 2019; *Diccionario Geográfico*, 2018).

En el valle de Puebla-Tlaxcala, esta canción la difundió y popularizó Samuel Margarito Lozano Blancas, «Samuelito Lozano», (1891-1977) en los años veinte, quien la aprendió del ejército villista al que se integró en 1913. A Samuelito se le calificó como el «padre del corrido revolucionario», fue autor de más de 300 canciones y corridos populares, entre ellos *La vida infausta*, *El Corrido de Tampico*, *Mi linda Puebla*, *La muerte de Zapata*, *Los combates de Celaya*, y *El Corrido antirreeleccionista*. Valentina Salas oyó por primera vez la canción de *La Valentina* en las calles de Puebla cuando esta ciudad fue tomada por los zapatistas en diciembre de 1914.

En vísperas de la revolución, por otra parte, el distrito de Tecamachalco, «estéril muchas veces, pero asombrosamente pródigo cuando recibe el riego de las lluvias», estaba dividido en ocho municipios, tenía una ciudad, tres villas, 25 pueblos, 54 haciendas y 111 ranchos (Palacios, 1982, pp. 300-301). Los campesinos para sobrevivir dependían «principalmente de las haciendas circundantes, donde trabajaban tiempo completo o parcial como apareceros, rentaban la tierra, y conseguían crédito y comercializaban sus productos» (Vaughan, 2000, p. 139). Al estallar el movimiento armado, vieron la oportunidad no solo de reclamar sus tierras, sino también de disputar el poder. La situación que se había vivido durante el régimen maderista se volvió más compleja en tiempos del carrancismo. A partir de 1914, la demanda de los campesinos revolucionarios fue ir en contra de las haciendas. Entre 1915 y 1916, los generales carrancistas redistribuyeron tierras para restarle fuerza a las huestes de Zapata y Villa. El general Prisciliano Ruiz, jefe de operaciones en los distritos de Tepeaca, Tecamachalco y Tehuacán, se mostró solícito (Vaughan, 2000, pp. 150-151; Ramírez Rancaño, 1995, p. 109).

A partir de entonces, y durante los primeros años de los años veinte, se giraron distintas disposiciones, pero no fue sino hasta 1924, luego de una ardua lucha, que en la zona de Santa Rosa se formaron los primeros ejidos, y a cada jefe de familia le tocaron seis hectáreas. Convertidos en ejidatarios, don Herculano y la tía Vale se dedicaron a cultivar la tierra, sembrando maíz, frijol, haba y calabaza.

Durante los años de vida fértil, tía Vale procreó 26 hijos, entre ellos, dos veces gemelos y dos veces triates. Decían los santarroseños que unos triates eran

las tres marías, y los otros, los tres reyes, pero los seis murieron de recién nacidos. A pesar de haber procreado tanta familia, solo se le lograron cinco hijos: Juan, Fausto, Tomás, Leonardo y Luis. En aquella época la mortalidad infantil era muy alta, asociada a la pobreza y a la ineficacia rápida de los medicamentos caseros. Los niños eran presa fácil, principalmente, de bronquitis, diarrea y enteritis, tos ferina y sarampión (González Navarro, 1974, vol. 1, pp. 301-302).

Cuando murió su marido, en 1945, pasó el resto de sus días al lado de sus hijos, poniendo al servicio de la comunidad toda su experiencia para atender a las señoras de parto y para curar a los niños de distintas enfermedades, utilizando siempre sus vastos conocimientos de herbolaria. Murió el día primero de junio de 1986, y sus restos se encuentran en el panteón de Santa Rosa.

Epílogo

Como a otras tantas mujeres pobres que participaron en la gesta revolucionaria, el estar en el campo de batalla le significó a Valentina una gran transformación en sus prácticas culturales y modos de vida. La dura experiencia de la guerra le hizo solidaria y descreída de la inveterada costumbre. Frente a la imagen tradicional de la mujer, ella introdujo novedades en la comunidad de Santa Rosa. A pesar de que se ha dicho que la Revolución mexicana

no fue una Revolución para las mujeres cualquiera que examine su situación durante el porfiriato y la compare con la de los años veinte, no puede menos que notar la enorme diferencia entre ambos momentos y han sido las propias mujeres de generaciones posteriores quienes han reconocido que la Revolución ayudó a romper conductas tradicionales, (Lau y Ramos, 1993, p. 50)

La recordamos: ya viejita se ponía un rebozo doblado en la cabeza para cubrirse del sol y se sostenía con un bordón para caminar. Tenía una mirada apacible, una sonrisa dulce y una voz gruesa, ronca.

Para mucha gente de Santa Rosa, la Valentina, o tía Vale, fue una mujer fuera de lugar y de tiempo, sobre todo fue muy criticada por las mujeres de su edad que veían con malos ojos que tomara pulque con los hombres y que contara tantas historias, tan festivas como disparatadas. Cuando la escuchaban hacían, hacían alguna mueca o guiño, y solían decir en voz baja: «¡No le hagan

caso! ¡Son puros chismes! ¡Está loca! [...] ¡Y don Herculano que le sigue la corriente! ¡Y don Herculano que la soporta! [...] ¡Ellos son y Dios los junta!».

A pesar de todo, las mujeres jóvenes de los años treinta la recordarían a su muerte con gratitud, y añorarían esas tardes cuando se reunían en el pozo de tío Loche a sacar agua o a lavar la ropa: sus chistes, sus dichos y sus carcajadas parecían resonar como un eco lejano en un sitio hoy desolado.

Los hombres también traerían a la memoria aquellas noches, cuando entre la broma, el pulque y el juego, la tía Vale compartía el mundo de todos, les alegraba la vida con sus historias, y les hacía más llevadera y feliz la vida campesina, si es que la felicidad existe y no la construimos paso a paso.

Ahora sabemos que la Valentina, o tía Vale, fue una soldadera y una revolucionaria, la mujer alegre y solidaria que, ya anciana, se dedicó a velar por los enfermos y hacer el bien, rompiendo a veces sus escasas enaguas para hacer algunos pañales que cubrirían al recién nacido o al enfermo postrado en una larga cama. Sin duda fue una mujer singular, y su nombre se hizo grande entre los hombres y las mujeres de Santa Rosa que tuvieron la dicha y la fortuna de tratarla y conocerla.

Tía Vale: hemos escrito estas letras para que el viento que mueve los árboles no borre la huella de tus pasos ni diluya, con su voz, las voces y murmullos de la tierra. ¿No oyes ladrar los perros y divisas en un mar de cálidos abrazos, más bien pañuelos blancos, en señal de bienvenida? Ven, vamos al agua, a departir el pulque que nos queda, los días, las tardes y las horas en el pozo; la vida sencilla, breve, pesada, alegre, cotidiana y milagrosa, esperanzadora. Hoy, las memorias que entrañan nuestra vida se dispersan y se fructifican desde tu invisible historia.

Fuentes documentales ¹³

Alvarado, M. (2019) «La Valentina, historia de una revolucionaria muy sinaloense». *Revista Espejo. Las cosas como son*, 20 de noviembre. Disponible en <https://revistaespejo.com/2019/11/20/culiacan-y-sus-historias-la-valentina-historia-de-una-revolucionaria-muy-sinaloense/>

¹³ Durante 1992-1993, la maestra Altagracia Cervantes Orea realizó varias entrevistas a parientes conocidos y amigos de la tía Vale, tomó notas y apuntes que son la base de esta biografía. Agradecemos la colaboración de todas ellas, en especial de su familia.

- Aquino Sánchez, F. A. (2007). «Las soldaderas». *Acalán*, núm. 46, pp. 17-29.
- Buve, R. (1984). El movimiento revolucionario en Tlaxcala (1910-1914). Sus orígenes y desarrollo antes de la gran crisis del año 1914 (La rebelión arenista.). *Anuario de Humanidades*, núm. VIII. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana, pp. 141-183.
- Buve, R. (1985). «Los gobernadores de estado y la movilización de los campesinos en Tlaxcala». En Brading, D. A. (comp.), *Caudillos y campesinos en la Revolución Mexicana*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, pp. 277-305.
- Cervantes Orea, A. (1993a). «La escuela de Santa Rosa». *Puebla Mágica*, año II, núm. 14, pp. 9-10.
- Cervantes Orea, A. (1993b). «La tía Vale». *Puebla Mágica*, año II, núm. 17, pp. 19-21.
- Cervantes Orea, A. (1992). «Una carta de amor». *Puebla Mágica*, año I, núm. 5, pp. 4-5.
- Cordero y Torres, E. (1986). *Crónicas de mi ciudad*. Ciudad de México: Talleres de Fotolitográfica Leo.
- Fernández Tamayo, N., Flores Villa, R., Blanco Aguilar, J., et al. (2006). Sarna costrosa (Noruega). Presentación de un caso clínico. *Gaceta Médica de México*, vol. 142, núm. 6, pp. 507-510.
- González, T. (2007). *Reclutamiento del ejército durante el siglo XIX*. Disponible en <<https://www.buscadores-tesoros.com/t21138-reclutamiento-del-ejercito-durante-el-siglo-xix>>.
- González Dávila, A (2018) Diccionario, Geográfico, Histórico, Biográfico y Estadístico del Estado de Sinaloa. Culiacán: Gobierno del Estado de Sinaloa, H. Ayuntamiento de Mazatlán, 1959 (administrado por el Archivo Histórico General del Estado de Sinaloa, 2018). Disponible en <https://wikisinaloa.org/adelita/>
- González Navarro, M. (1974). *Población y sociedad en México*. 2 vols. Ciudad de México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Guerrero, J. (1901). *La génesis del crimen en México. Estudio de psiquiatría social*. Ciudad de México: Librería de la Vda. de Ch. Bouret.
- Guerrero Guerrero, R. (1986). *El pulque*. Ciudad de México: Joaquín Mortiz, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Hernández y Lazo, Begoña, y Ricardo Rincón Huarota (coord.). (1992). *Las mujeres en la Revolución Mexicana, 1884-1920*. Ciudad de México: Instituto

- Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana e Instituto de Investigaciones Legislativas de la H. Cámara de Diputados.
- Hoffmann, A. (1995). *Animales desconocidos. Relatos acarológicos*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Katz, F. (1998). *Pancho Villa*. Tomo I. (Trad. Paloma Villegas). Ciudad de México: Ediciones Era.
- La France, D. G. (1987). *Madero y la Revolución mexicana en Puebla*. (Trad. Claudio H. Elgueta). Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.
- Lau Jaiven, A. (2015). La historia de las mujeres. Una nueva corriente historiográfica. En *Historia de las mujeres en México*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México, Secretaría de Educación Pública, pp. 19-46.
- Lau, A., y Ramos, C. (1993). Estudio preliminar. En *Mujeres y Revolución*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, Secretaría de Gobernación, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 13-61.
- López González, V. (1980). *Los compañeros de Zapata*. Cuernavaca: Ediciones del Gobierno Libre y Soberano del Estado de Morelos.
- Márquez Carrillo, J. (2011). Los revolucionarios y el Antiguo Régimen. Una cronología de la Revolución maderista en Puebla. En Galeana, P. (coord.), *La Revolución en los estados de la República Mexicana*. Ciudad de México: Senado de la República, Siglo XXI, pp. 355-377.
- Nickel, H. (1988). *Morfología Social de la Hacienda Mexicana*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento (1902) *División Territorial de la República Mexicana formada con datos del censo verificado el 28 de octubre de 1900*. Puebla: Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento.
- Palacios, E. J. (1982). *Puebla. Su territorio y sus habitantes*. 2 vols. Puebla de Zaragoza: Junta de Mejoramiento Moral, Cívico y Material del Municipio de Puebla.
- Pérotin-Dumon, A. (2007). *El 9º Batallón y sus soldaderas. La Revolución mexicana, 1910-1920*. Londres: Institute of Latin American Studies-University of London. Disponible en <http://americas.sas.ac.uk/publications/genero/genero_tercera3_ensayo11.pdf>. (Consultado el 9 de diciembre de 2007).
- Ramírez Rancaño, M. (1995). *La revolución en los volcanes. Domingo y Cirilo Arenas*. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.

- Ranero Castro, M. (2011). Revolucionarias mujeres mexicanas. *Cuadernos de Trabajo*, núm. 40. Xalapa: Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana, pp. 8-57. Disponible en <<https://www.uv.mx/ihs/files/2012/11/Cuaderno40.pdf>>.
- Rocha Islas, M. E. (1991). Presencia de las Mujeres en la Revolución Mexicana: Soldaderas y Revolucionarias. En *Memoria del Congreso Internacional sobre la Revolución Mexicana*. Ciudad de México, Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, pp. 182-197. Disponible en <http://www.bibliotecas.tv/zapata/bibliografia/indices/memoria_del_congreso_internacional_3.html>.
- Rocha Islas, M. E. (1999), «Presencia de las Mujeres en la Revolución Mexicana: Soldaderas y Revolucionarias». En *Memoria del Congreso Internacional sobre la Revolución Mexicana*. San Luis Potosí: Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana de la Secretaría de Gobernación, 23-70.
- Rocha Islas, M. E. (2015). Visión panorámica de las mujeres durante la Revolución Mexicana. En *Historia de las mujeres en México*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México, Secretaría de Educación Pública, pp. 201-224.
- Urquizo, F. L. (2013). Tropa vieja. En *Biblioteca del soldado*. Tomo II. Ciudad de México: Secretaría de la Defensa Nacional, Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), pp. 3-194.
- Vaughan, M. K. (2000). *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. (Trad. Mónica Utrilla). Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica.
- Vera Bolaños, M., y Pimienta Lastra, R. (2001). La acción sanitaria en el estado de México, 1824-1937. *Política y Cultura*, núm. 16, pp. 91-124.

Ser uno siendo dos, memoria en movimiento. Entrevista con los bailarines Julieta Camacho y Adrián Lay

Sarahí Lay Trigo¹

Preludio

El pas de deux [...] es la solución matemática de dos cuerpos que no sólo se añaden, sino que despliegan sus posibilidades lineales, dinámicas, abstractas y técnicas [...]. Un pas de deux es, tal vez, el Paraíso perdido.

(Béjart, 2009, p. 1)

¹ Investigadora posdoctoral en la Universidad de Santa Cruz, California, Estados Unidos. Becaria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).



Foto 1. Julieta Camacho y Adrián Lay bailando *El Huizache*. Fotografía de Marcelino Araiza, archivo personal de Adrián Lay.

De manera general, en los últimos treinta años se ha aumentado, profundizado y diversificado la investigación de la danza en México y el mundo. En la producción científica de distintas áreas disciplinares, y con diversos focos de interés, se ha intentado comprender lo que la danza es en la realidad humana. Algunas perspectivas desde las que se ha estudiado son la sociología, la educación, la psicología, la kinesiología, la filosofía, la historia y la antropología, por señalar algunas de las principales. Respecto a la recuperación de la historia de la danza desde sus narrativas, es importante señalar la labor que ha realizado el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón (CENIDI-Danza),² mismo que ha logrado recuperar más de 400 testimonios de personajes dedicados al mundo de la danza en México en la primera mitad del siglo xx. También se pueden señalar las publicaciones del programa editorial de la Dirección General de Culturas Populares e Indígenas del Gobierno de México,³ y las investigaciones realizadas en el Instituto

2 Ver <<https://cenididanza.inba.gob.mx/index.php/coordinacion-de-documentacion/proyectos-documentales>>.

3 Ver <<https://www.gob.mx/cultura/acciones-y-programas/direccion-general-de-culturas-populares-indigenas-y-urbanas>>.

de Investigaciones y Difusión de la Danza Mexicana A.C.,⁴ y en el Laboratorio Universitario de Recopilación de la Danza de la Universidad de Guadalajara.⁵

Con esto se ha avanzado mucho en el conocimiento de la danza, sin embargo, aún existen pocas investigaciones que se detengan en comprender cómo se forman los seres a través de la danza. Esto resulta clave para profundizar en cómo se puede formar a los seres a través del movimiento; es decir, en cómo la danza es una realidad formativa que hace al ser y no en cómo el ser hace danzas. En este sentido, este trabajo parte de una concepción distinta en la que la apuesta es ahondar en la danza como realidad de formación y encuentro entre los seres humanos, en especial en cómo una pareja del folklor mexicano logra liarse a través del movimiento para llegar a *ser danza*.⁶

Así pues, debido a que existen pocos estudios sobre la memoria y el conocimiento compartido que una pareja de baile atesora a lo largo de su trayectoria, este trabajo se propone conocer, a través de la narrativa de sus propios protagonistas, cómo los bailarines se forman en la danza como *partenaires*, y cómo logran ese mágico amalgamamiento a través del encuentro con el otro. El propósito es profundizar, a través de una conversación íntima con los exbailarines solistas Julieta Camacho Pérez y Adrián Lay Ruiz, del Grupo Folklórico de la Universidad de Guadalajara,⁷ cómo es que una pareja de danza aprende a moverse como si fueran uno-siendo-dos. En otras palabras, cómo se reactualiza la danza al ritmo de *pas de deux* en uno de los estilos del arte del movimiento más representativos de la danza en pareja: el folklor mexicano.

Así pues, en este trabajo, Julieta y Adrián abren su memoria bailada para compartir con las nuevas generaciones de bailarines del folklor mexicano cómo fue su proceso para construir una relación armónica con el *partenaire* en la danza, qué significó y significa la danza en su vida, cómo fue su relación con su mentor y maestro Rafael Zamarripa, cómo lograron vencer los retos y obstáculos que se fueron presentando a lo largo de su trayectoria, y cuáles fueron algunas de sus memorias de vida más significativas como pareja de danza. A través de su testimonio es posible descubrir cómo, a pesar de ser dos seres en

4 Ver <<https://www.facebook.com/pages/category/Art/Instituto-de-Investigaci%C3%B3n-y-Difusi%C3%B3n-de-la-Danza-Mexicana-AC-1747211302067631/>>.

5 Ver <<https://sites.google.com/site/laredanzaudg/historia>>.

6 *Ser danza* es un concepto filosófico desarrollado en la tesis doctoral «Ser danza. Trayectorias formativas en el arte del movimiento» (2018). Sintéticamente, se refiere a que el artista del movimiento no baila solamente con el cuerpo, sino con todo su ser.

7 Hoy conocido como Grupo Folklórico de los Decanos de la Universidad de Guadalajara.

movimiento, se puede llegar a ser uno, una pareja que se amalgama para bailar como si se estuviera viendo a un solo ser en movimiento en el escenario.

Una pareja para recordar

Bravo por los Decanos. [...] El conjunto de decanos de este antiguo grupo universitario protagonizó una verdadera resurrección de nuestras danzas tradicionales y ya se sabe que las resurrecciones son el acto más sorpresivo en todo milagro, desde que bíblicamente se nos refiere como a una orden divina. Lázarro se levantó y anduvo. El apabullante milagro que instrumentaron ante los ojos de los tapatíos Rafael Zamarripa y todos los profesantes de esa religión cordial que se llama Antiguo Ballet Folklórico de la Universidad de Guadalajara, es realmente para ponerse a pensar. [...] Todo, todo necesariamente ha de referirse ahora a calificarse de antes o después de esta memorable presentación. Nadie, absolutamente nadie podrá eludir ya esa mística, ese palpable orgullo y placentero regodeo de los bailadores de este conjunto, condiciones que desde hace un cuarto de siglo, la mera verdad ningún otro conjunto de esa cuerda ha tenido. ¿Cómo ha de hacerse para que alguien zapatee como Adrián Lay? Imposible. ¿En qué forma enseñarle a una joven que baile y sonría como Julieta Camacho? Nomás no. (Ayón Zester, 1991, p. 8)

Así se expresaba el periodista Francisco Ayón Zester, en septiembre de 1991, sobre Julieta Camacho y Adrián Lay, después de una de las funciones que los Decanos del Ballet Folklórico de la Universidad de Guadalajara ofrecieron en el Teatro Degollado, en la ciudad de Guadalajara, como parte de los festejos de su veinticinco aniversario, bajo la dirección del maestro Rafael Zamarripa Castañeda. En ese momento histórico, la gran mayoría de bailarines del antiguo Grupo Folklórico de la Universidad de Guadalajara, conocido en sus inicios como el Grupo Folklórico de la Escuela de Artes Plásticas⁸ de la misma casa de estudios, se reunieron para celebrar, una vez más, su más grande pasión, la

8 El grupo de la antigua Escuela de Artes Plásticas comenzó sus actividades en 1961 bajo la dirección del maestro Emilio Pulido; después, como parte de la dirección estuvieron Daniel González, Meliton Salas y Rafael Zamarripa, siendo Zamarripa el que más tiempo estaría a cargo de esta agrupación (desde 1964, hasta su salida en 1981). Sin embargo, su formalización como grupo institucional de la Universidad de Guadalajara se da a partir de su participación en el Primer Concurso Nacional de Danza en 1966. Julieta y Adrián harían la mayor parte de su carrera como bailarines bajo la dirección del maestro Rafael Za-

danza. Yo misma fui parte del público durante esas funciones, y he de decir que también tuve la dicha de estar presente en varios de los ensayos que –a lo largo de un año– los integrantes de este grupo tuvieron que realizar para lograr esas asombrosas y mágicas funciones. Y sí, había magia en el Teatro Degollado. La audiencia vibraba cada noche con los bailarines, se emocionaba con la música, las tradiciones y la danza de nuestro folklor mexicano. Quienes llegaron a ver juntos en el escenario a Julieta Camacho y Adrián Lay, no solo en ese momento, sino, por ejemplo, en algunas de las funciones dominicales que dieron en el Teatro Degollado⁹ en las décadas de los sesenta y setenta (aproximadamente de 1968 a 1975), o en alguna de sus múltiples giras al extranjero, siempre hablan de la magia y la energía que transmitían al estar en movimiento.

Julieta y Adrián han sido reconocidos como grandes ejecutantes del folklor mexicano.¹⁰ Viajaron a distintas partes del mundo representando a México a través de la danza, se presentaron, por ejemplo, en el Festival de Arte de Mi-



Foto 2. Olimpiadas Múnich 1972. Fotografía archivo presidencial.

marripa. Julieta formó parte de esta agrupación de 1964 a 1975, y Adrián Lay de 1962 a 1976. Así pues, este grupo fue el espacio formativo que vio nacer a esta inigualable pareja de danza del folklor mexicano.

9 Julieta y Adrián bailaron juntos en el Teatro Degollado de la Ciudad de Guadalajara desde 1968 hasta 1974, cuando Julieta Camacho dejó el grupo.

10 Ver el siguiente artículo: <<https://www.informador.mx/Cultura/Fallece-el-fundador-del-Ballet-Folklorico-de-la-UdeG-20110413-0037.html>>.

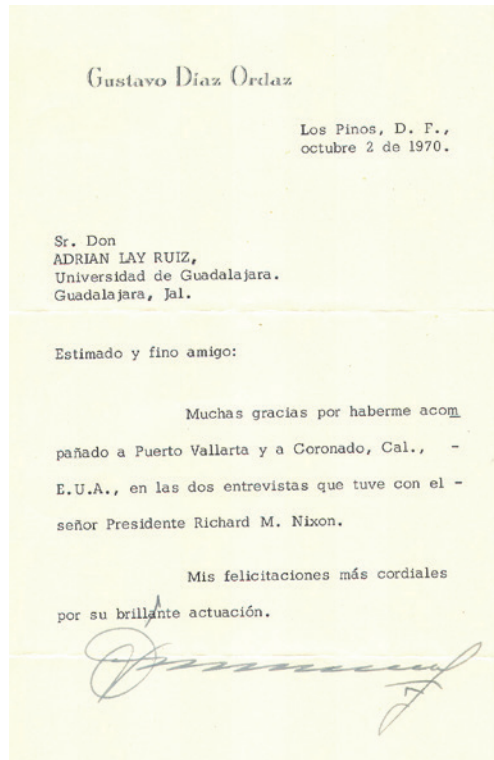


Foto 3. Carta personal de Adrián Lay.

sisipi, en el Mississippi Coliseum, en Jackson, Estados Unidos, en 1966; en las Olimpiadas México Culturales, en 1968, en la Ciudad de México; en Viña del Mar, en Santiago de Chile, en 1969; en el Carnegie Hall, en la ciudad de Nueva York, en 1969; en las Olimpiadas Culturales, en 1972, en Múnich, Alemania (ver foto 2); por señalar algunas de las presentaciones más relevantes.

Bailaron también para distintas personalidades, como el expresidente de los Estados Unidos Richard Nixon (ver foto 3), la reina Isabel de Inglaterra, y el sha de Irán. La lista podría continuar, y, sin embargo, existen pocas fuentes documentales que transmitan su historia. Fotografías –la mayoría en blanco y negro–, programas de mano, recortes de periódico, y apenas unas cuantas grabaciones videográficas de esta pareja son parte del tesoro histórico que queda disponible para las siguientes generaciones. De sus experiencias, de su

formación, de los retos que tuvieron que enfrentar como bailarines del folklor mexicano no existe registro, por eso la urgencia de realizar este trabajo que recupera –en mayor o menor medida– la narrativa histórica de sus propios protagonistas.

La historia oral que se presenta a continuación, es una versión editada y resumida de dos entrevistas que sostuve con Julieta Camacho y Adrián Lay el 25 de julio y el 1 de agosto de 2019, en Zapopan, Jalisco, México. Sobre el encuentro, quiero señalar que, durante la primera entrevista, no realicé ni una sola pregunta. Después de una breve presentación a los entrevistados sobre lo que quería explorar sobre su vida como pareja de danza, simplemente dejé que Julieta y Adrián guiaran y evocaran su propio reencuentro. Con ello quise asegurarme de que fuera la carga de su propio pasado histórico –como bailarines e individuos– la que se hiciera presente en ese momento.¹¹ En el segundo encuentro, sucedió lo mismo durante la primera mitad de la entrevista, mientras que, en la segunda mitad, solo realicé tres preguntas que me parecieron importantes para conocer más sobre esta pareja de danza; estas preguntas fueron: ¿qué consideran que los hizo tan especiales como pareja?, ¿qué baile los caracterizó más como pareja?, ¿en qué momento lograron esa comunicación? Esa fue mi mayor intervención.

Sin más preámbulo, ahora dejaré que sean Julieta Camacho y Adrián Lay los que compartan con el lector sus experiencias de vida en la danza.

Memoria en movimiento, Julieta Camacho y Adrián Lay

Sesión 1. 25 de julio de 2019

Adrián.- Hola

Julieta.- Me da un gustazo volverte a ver.

Adrián.- Después de cincuenta y tantos años. [Ver foto 4].

¹¹ Hay que pensar que el bailarín es a la vez persona y artista. Vivir esa dualidad significa experimentar la danza como una oscilación continua entre la memoria del arte de la danza y la propia memoria del ser individual.



Foto 4. Julieta Camacho y Adrián Lay en entrevista, 25 de julio de 2019. Fotografía: *still* del video de la entrevista.

Julieta.- Pues nos hemos visto, pero no para recordar estos tiempos tan hermosos.

Adrián.- Hemos estado distantes, pero cerca, porque el recuerdo nos traslada a distintos momentos de la época y eso es, creo yo, importante. Cuando empezamos a bailar nunca pensé que iba a coincidir en ese momento con una persona como tú.

Julieta.- Coincido contigo, fuimos una juventud afortunada en muchos sentidos, y eso marcó nuestras vidas, [...] nos cambió definitivamente. En alguna ocasión, en una entrevista dije que mi más grande propósito era decirle a los jóvenes que ojalá encontraran esa pasión que nosotros tuvimos y que sé que nos costó mucho trabajo. En mi caso, mis papás, sobre todo mi papá, no me dejaba bailar. [...] Pero era tan grande la pasión, el amor que sentía por lo que hacíamos, toda esa empatía que sentíamos y, muy en especial, cuando tú y yo comenzamos a bailar.

Lay.- Yo ni tenía idea de lo que sucedería cuando Daniel González me preguntó «¿puedes bailar con July?», «sí, cómo no, con mucho gusto». En aquel tiempo yo todavía no tenía pareja, y adonde nos invitaban a bailar íbamos, como no teníamos espacios, lo único que queríamos era bailar. Y bailábamos lo que sabía tocar el mariachi, que eran tres bailes: *El jarabe*, *La negra* y *La madrugada*. [...] Y desde ese día que bailamos en el Lienzo Charro, en el Parque

Agua Azul, ahí fue el primer encuentro contigo como pareja de baile. Y ahora estamos aquí tratando de encontrarnos con los recuerdos del folklor que tuvimos en el grupo como pareja. Cuando nos encontramos y bailamos, nos integramos tan bien que, prácticamente, todo lo que hacíamos juntos salía mejor. Y lo que pasa es que, cuando me ponían con otra pareja, se me dificultaba mucho bailar con ellas, primeramente por la altura, porque yo soy chaparrito, y me acostumbré a esa estatura y a ese nivel de baile –técnica y artísticamente– [...]. Además contigo podía hacer movimientos más ágiles y flexibles, y también podía brincar más.

Julieta.- Que era tu especialidad.

Adrián.- Y al bailar con una muchacha alta pues tenía que saltar más, y contigo siento que crecía con solo subirme tantito. Con poquito que me subiera era suficiente.

Julieta.- Había algunos bailes como *Las picotas* en los que, en algún momento, nos tenían que cargar. Y éramos perfectos por la estatura. Pero realmente eran muchas razones.

Adrián.- Éramos un grupo tan integrado que, prácticamente, éramos pilares de la danza en aquel entonces. [...] A nosotros, prácticamente, nos decían, vas a bailar este baile, y este otro, y nunca los ensayábamos. Nomás nos decían «ahora sí entra *La bamba*», o «entras en *El huizache*», o «en Yucatán», o lo que sea, y sin ensayos. Y sin importar el escenario, dimensiones, tipo de piso, todo eso. Casi lo hacíamos en automático.

Julieta.- Y en automático y salía bien, que era lo mejor. Había tanta empatía. Todos los factores que se juntaron para que tú y yo fuéramos una pareja en la que Rafael Zamarripa siempre confiaba, y también confiaba en los demás del grupo. Si en algún momento teníamos que suplir a alguien, ya sabía Rafael y los demás que entrando nosotros había un espacio bien cubierto, dancística y artísticamente hablando. [...] Recuerdo que en Estados Unidos [...] en un espacio de televisión, a punto de entrar con los camarógrafos y todo listo, Rafael nos empujó de la espalda y nos dijo: «improvisen algo», y no replicamos nada, nomás nos vimos las caras y asentimos con el gesto. Y entramos e hicimos... ¿qué?, ¿quién sabe?, no me acuerdo, simplemente bailamos. Y pareció que todo estaba muy bien, no hubo ningún error, estábamos improvisando, pero en ningún momento nos entorpecimos. Rafael quedó contento, y para que Rafael quedara contento no era cualquier cosa. Ahora, a mí me gustaría recordarte cómo fue que nos conocimos.

Adrián.- Sí, creo que esa parte es importante.

Julieta.- En ese entonces yo estaba estudiando, conozco al grupo por un compañero (Oscar Santoyo) [...]. Ustedes estaban en ensayos para irse a Disneylandia, y yo quedé fascinada con su técnica de baile [...] y empiezo a practicar ahí. [...] Entonces, sucede que, en el colegio, me dicen «July, tú que sabes bailar, va a haber una charreada», y le comenté al maestro Daniel González: «Oye, Daniel, me acompañarías a bailar, me pidieron en el colegio que lo hiciera». Y me dijo: «mira, yo no puedo, pero Adrián puede acompañarte». Y fue ahí la primera vez que me acompañaste a bailar.

Adrián.- Sí, porque no habíamos coincidido antes.

Julieta.- Obviamente que yo sí te había visto bailar, eras uno de los que me llamaba la atención, sobre todo por tu agilidad [...]. Y bailamos y nos llevamos muy bien. [...] Pero yo no tenía el estilo del grupo de Artes Plásticas, en ese entonces así se llamaba, te estoy hablando del año 1964. Éramos quinceañeros [ver foto 5]. En una ocasión fuimos a Chapala a bailar, y esa fue la segunda vez que bailamos juntos. Pero, en ese entonces, yo era una niña que había aprendido a bailar en mi casa con los grupos de mi hermana Ana Rosa –ella fue la que me



Foto 5. Julieta Camacho y Adrián Lay en el patio de la Escuela de Artes Plásticas en 1965. Fotografía de Miguel Echeverría C., archivo personal de Adrián Lay.

introdujo en la danza folklórica–, y ella nos decía «sonrían al público». Cuando bailé ese día con pareja, pues yo sonreía al público, no le sonreía a mi pareja, y el comentario tuyo, con Rafael, fue «no vuelvo a bailar con ella, se ríe más que la Pavlova». Y yo asustada, «ay, ya no va a volver a bailar conmigo». Y mira, bailamos siempre juntos. También, la primera vez que yo llevé un traje de veracruzana al grupo [...], alguien comentó «y quién le dijo que iba a bailar Veracruz», y fue lo que más hice. Qué irónico, tú dijiste, «no vuelvo a bailar con ella, porque se cree más que la Pavlova», y esa muchacha que dijo «quién le dijo que va a bailar Veracruz», bueno pues, Veracruz fue lo que, en mucho, nos distinguió.

Adrián.- Sí, Veracruz, con *La bamba*. [Ver foto 6].¹²

Julieta.- Sabes que Carlos Maciel nos tomaba el tiempo para hacer el moño. No recuerdo ahora el tiempo, pero cada vez se fueron reduciendo los segundos en los que hacíamos el moño. Lo hacíamos con una rapidez y con un grado de dificultad mayor al que yo he visto en otros grupos. No sé quién dijo que así se tenía que hacer. Pero la manera en la que nosotros lo hacíamos, era más difícil que otras.

Adrián.- Fue Rafael Zamarripa, él nos dijo cómo hacerlo. Empezando con un corazón, luego jalamos, y luego ya cruzamos el moño, y mientras uno entraba, el otro tenía que cubrirlo para que pudiera amarrar. Era más o menos el esquema que Zamarripa captó de Amalia Hernández. Primeramente lo bailaba Daniel, que era el «mero mero». Melitón y Daniel eran los que tenían más tiempo bailando; porque ellos prácticamente me enseñaron a mí. De Daniel aprendí la posición corporal y el zapateado de Melitón. Digamos que integré a mis dos maestros en uno solo para crear mi forma de bailar. Muy buenos maestros.

Julieta.- Sí, muy buenos, y cada uno en su especialidad dieron este resultado.

Adrián.- Los respeto, y considero que fueron mis guías para iniciar mi proceso formativo en el baile, porque yo tenía dos pies izquierdos. Yo no bailaba para nada.

Julieta.- No lo puedo creer.

Adrián.- Me ponías a bailar baile normal y no bailaba, porque nomás bailaba folklórico.

Julieta.- ¡Cierto!

Adrián.- Folklor era lo único que había aprendido, y era lo único que sabía bailar. Jalisco y Veracruz fueron los bailes que más me enseñaron. Cuando empezaron a montar otros bailes, como Tamaulipas, se me dificultaba mucho porque cambiaba el estilo. Mi estilo estaba más cargado hacia Jalisco y Vera-



Foto 6. Julieta Camacho y Adrián Lay bailando *La Bamba* en 1972. Fotografía de Marcelino Araiza, archivo personal de Adrián Lay.

12 Ver el video de *La bamba* interpretado por Julieta Camacho y Adrián Lay en <https://www.youtube.com/watch?v=_xKyxvYeNDU>.



Foto 7. Julieta Camacho y Adrián Lay bailando *la boda yucateca* en 1972. Fotografía de Marcelino Araiza, cortesía archivo personal de Adrián Lay.

cruz. Quitándome de ahí, me nulificaban, prácticamente me dejaban en cero.

Julieta.- Qué curioso que me digas eso.

Adrián.- Prácticamente lo que hicimos al último de Yucatán, como pareja, era la parte que más me entusiasmaba bailar, lo que era el ingreso y *la boda yucateca*¹³ [ver foto 7], hasta ahí, porque todo lo demás se me complicaba muchísimo porque era otro estilo y tenía que adaptarme para no quedar en un estilo yucateco jalisciense. Porque Veracruz yo lo bailaba al estilo jalisciense, nadie de Veracruz baila como nosotros, prácticamente ellos dicen «no, eso no es Veracruz».

Julieta.- Sí, es cierto.

Adrián.- El estilo de Jalisco se imprimió en todos los demás bailes, tanto en Zacatecas, como en otros. Donde ya no pude bailar fue el baile de los nortños, porque no me quedaba el estilo. Me dijo Zamas: «tú, en ese baile, no vas a entrar, porque no te queda». Yo no movía bien la cadera ni nada de eso, [...] el movimiento de cadera siempre lo hice estático [...]. La cadera la usaba para que el zapateado se oyera más limpio, más armónico, como tambores, con ciertas variantes de altos y bajos. No quería bailar como «matando cucarachas», el que pega más fuerte es el que gana.

Julieta.- Sí, eso era muy desagradable, pero esas cosas las empezamos a percibir y a modificar sobre la marcha. Porque no nos decían esas cosas, quizás tuvieron mucho que ver los escenarios que pisábamos. Por ejemplo, a veces ensayábamos en el patio de la escuela y era a romperse las rodillas, pero no nos importaba. [...] En algunos escenarios a los que viajábamos nos decían «a darle con todo». Y pues le dábamos con todo. Y era desagradable. Era un estruendo para el público, pero bueno, así se aprende. Sobre la marcha. Yo creo que sobre la marcha nos hicimos en muchos sentidos, y sobre la marcha fuimos descubriendo la fascinación por el baile, aunque la llevábamos todos en el gusto de

13 Ver el video de *La boda yucateca* interpretado por Julieta Camacho y Adrián Lay en <<https://www.youtube.com/watch?v=kfszWgLMXrU&feature=youtu.be>>.

hacerlo. También los efectos positivos que nos fue dando el bailar, el ser pareja, el ser grupo, esa cohesión de compañeros, que bien es cierto que algunos eran compañeros, otros eran compañeros y amigos, ¿estás de acuerdo?

Adrián.- Sí, claro, siempre hay grupos y grupos dentro del grupo.

Julieta.- Creo que fue muy importante el liderazgo de Zamarripa para mantener una armonía muy especial. Ahorita me está sorprendiendo lo que tú me estás recordando de tu persona, [...] que no bailabas fuera del ballet, es cierto. [...]

Adrián.- De folklor, lo que quisieran. Pero otros bailes, no. Primeramente porque no me entraba el ritmo y no sabía improvisar, y porque todo lo que decía Zamas eso era lo que yo hacía. Yo no creaba nada, nada más bailaba. Si me decían «hay que moverse de aquí para allá y brínquele aquí», pues eso seguía yo.

Julieta.- Pero yo recuerdo que alguna vez te metiste a las clases de danza contemporánea con Onésimo González.

Adrián.- Sí, sí, estuve con Onésimo González, pero ya no era tiempo de seguir trabajando con él, porque acababa de terminar mi carrera de arquitecto y tenía que hacer la tesis, y ya no podía ir a ensayar. [...] Onésimo me insistió mucho para que me incorporara a su grupo, pero ya no pude.

Julieta.- Quiero decirte que esa empatía de ser compañeros y pareja de baile a mí me causaba mucha seguridad [...], porque sabía que cuando empezara el ensayo pues ya estábamos tú y yo listos para entrar en escena, aunque fuera ensayo.

Adrián.- Sí, como dices. A mí también me sucedía lo mismo. Cuando empezamos a bailar en el Teatro Degollado, me sentía muy seguro cuando me tocabas de pareja, porque, en ocasiones, Zamas decía «tienes que suplir a fulano de tal, vas a bailar con otra compañera» y se me dificultaba mucho. Pero si era contigo, nada más te seguía y ya.

Julieta.- ¡Qué increíble! Obviamente que nos tocó en algún momento bailar con otros compañeros y compañeras, pero la sensación de confianza de la que hablas es muy importante. [...] Mira. Te quiero decir algo, tal vez ya te lo dije, pero quiero que quede grabado porque fue la experiencia más grande de mi vida. Entrando en la escena de Yucatán, que primero era el paseo de los rebazos [...]. Al pisar el escenario, entrando con aquel *Granito de Sal*, de repente tuve la sensación de escapar de mi cuerpo. Lo sentí. [...] Fue una sensación increíble, muy bella, por cierto, de una totalidad en donde yo no era un individuo, yo era la música, yo era tú, tú eras yo, yo era el teatro, todos éramos una

unidad. Sentí la unicidad. Y fue durante toda la escena, no me acuerdo cuánto duraba, eran dos canciones, en lo que entrábamos, y luego las jaranas, y el final, en el que tú y yo nos quedábamos como los novios recién casados, ahí había una actitud, la cual inventamos, en la que yo me recostaba en tu hombro y salíamos caminando. Nadie nos dijo qué hacer. Simplemente, como tú dices, a la hora que estábamos bailando hacíamos una improvisación de lo que fuera y se imprimía. Así se quedaba, y no nos poníamos de acuerdo, simplemente era. Pero esa sensación fue maravillosa, [...] no me di cuenta de toda esa magnitud hasta el final, donde, precisamente, nos quedábamos solos, cuando yo recargo mi cabeza sobre tu hombro, y entonces vienen los aplausos, y ahí fue el regreso hacia mí. Había pasado toda la escena de Yucatán en ese estado de desprendimiento. Por último, integré los aplausos del público como un amor de ida y vuelta, no podía entender por qué me aplaudían, si lo que yo había dado era con todo mi amor, ¿por qué me iban a aplaudir por eso? [...] Fue una sensación amorosa increíble. No puedo definirla más que como de amor, porque era tan bello y tan perfecto que yo me imagino que, el verdadero amor, así debe de ser. Esa fue mi mayor experiencia, salir de mí y regresar a mí, a este cuerpo. [...]

Adrián.- Para mí el baile fue algo muy especial porque me dio más seguridad y confianza en mí mismo. Yo era muy retraído y no me gustaba involucrarme con la gente, bueno, todavía... La danza me ayudó a convivir con ustedes. Y contigo de pareja me sentía realizado, porque bailábamos muchas cosas juntos. Hasta bailamos *Polino Guerrero*, bailamos Yucatán y varios solos, como *El huizache*. [...]

Julieta.- Recuerdo cómo tú y yo coincidíamos no nada más en las horas de baile, apenas te desocupabas tú de tus cosas y yo de los estudios, y llegábamos temprano a Artes Plásticas, por la mañana que no era hora de clases, y ahí estaba Rafael en su estudio y algunos otros compañeros que trabajaban ahí.

Adrián.- Sí, como Enrique Rico.

Julieta.- Que, por cierto, a él me lo encontraba a cada rato, y le decía «oye, ponme un paso, nomás uno y ya te dejo». Me puso *El tranchete*, me acuerdo muy bien. [...] En una de esas ocasiones, me platica Rafael, que había visto bailar *El huizache*. Me dijo «vi un baile, eran dos niños que bailaban y tenían que estar con la frente casi pegada y así bailar». Esa posición se quedó, y no todos la lograban tan bien. Pero Rafael, que confiaba en la agilidad y la condición física que teníamos –porque se necesitaba mucha condición física para ese baile–, y nosotros fuimos la pareja ideal. Y, desde un principio, fue un éxito, lo ensaya-

mos con la música que consiguió Rafael, y nos decía «lo quiero así», ya con base en aquella historia que nos contó que había visto bailar a esos niños en un pueblito. [...] El baile era siempre en círculo y siempre alrededor del sombrero. Con alto grado de dificultad por la posición.

Adrián.- Y con alto grado de dificultad en los pasos. Acuérdate que hay un paso en el que, si te equivocas, te podías hasta romper un tobillo.

Julieta.- Sí, claro.

Adrián.- Porque es el paso quebrado.

Julieta.- Y todo alrededor del sombrero sin despegar la frente.

Adrián.- Y también, tratando de imitar el cuerpo de un ave, moverse como un ave. Generalmente estábamos correteándonos, mirada con mirada y de lado a lado.

Julieta.- Siempre muy pegados, porque, además, Rafael lo exigía: «no se despeguen».

Adrián.- «Cerquita, nada de lejos», porque era la esencia de lo que es el baile de pareja de Jalisco: como un enamoramiento, como un cortejo en la búsqueda de la pareja. Y al final del baile se logra la integración, al recoger el sombrero y hacer la salida.

Julieta.- Que todo eso también tiene su simbología, porque es un ave, es el nido, es el cortejo, y pues así son los bailes folklóricos, sabemos que surgen mucho de la imitación de los animales. Fíjate Lay, ahorita que señalas que a todo le imprimíamos el estilo de Jalisco en Veracruz, es cierto, y a veces nos criticaban por eso.

Adrián.- Sí, por eso cuando llegaron los maestros a corregirnos para ir a Múnich, Alemania, nos quitaron todo ese estilo, y querían que las manos fueran diferentes en Veracruz, y a mí nunca me quedó esa posición.

Julieta.- Y los codos aquí pegados. No nos gustó.

Adrián.- Yo dije: «yo así ya no bailo». Le dije a Zamas: «déjame bailar como yo puedo.»

Julieta.- Yo también. [...] Creo que al final nos dejaron algo de nuestro estilo.

Adrián.- Sí, porque no era posible cambiar todo el estilo en dos, tres meses, mucho menos la técnica que tuvimos durante quince años o diez años.

Julieta.- Además, por qué cambiarlo si así gustábamos. Qué importa que en Veracruz se baile así. Nosotros somos mexicanos simplemente.

Adrián.- Volviendo a *El huizache*, se buscó que el baile de pareja no perdiera el estilo de Jalisco, porque Jalisco es, generalmente, el baile de pareja por

esencia, y había que estar cuidando y viendo a la compañera [...]. Por ejemplo, cuando bailábamos el *Jarabe Tapatío*, cuando el hombre se quita el sombrero y la pareja baila alrededor de él, muchos extranjeros, en aquel entonces, decían que era el baile del sombrero. Entonces Zamas dijo: «yo voy a hacer un baile con el sombrero en el piso y que se baile alrededor de él para que no tengan dudas de que es el baile del sombrero».

Julieta.- Sí, Zamas dijo: «si eso les llama la atención, les vamos a dar eso». Y te acuerdas cuando bailamos adentro de un sombrero que yo salía de la copa.

Adrián.- No me acuerdo.

Julieta.- ¡Ay Lay, por favor! Bailamos para un grupo de extranjeros en el Hotel Hilton, cuando estaba recién inaugurado. Mandaron hacer un sombrero grande y yo me escondía adentro de la copa del sombrero, tú llegabas y descubrí la copa y ya salía yo y bailamos sobre el sombrero con aquella confianza que nos tenía Rafael [...]. Qué más claro que el baile del sombrero. Yo creo que habremos bailado el *Jarabe tapatío* pero adentro del sombrero. El espacio que teníamos era de este tamaño [alrededor de un metro].

Adrián.- Sí, era mínimo el espacio. [...] Otro detalle que quiero señalar es cómo me enseñaron a mí a bailar Jalisco. Yo bailaba muy separado de la muchacha, dos o tres metros de distancia, que era la distancia de las dos filas. No me acercaba lo suficiente, y un día me vio bailar el maestro Guillermo Rentería, que era mi vecino, él bailó el jarabe que ganó el primer lugar a nivel nacional en ese entonces. Y me dijo: «tienes que acercarte más a la mujer, porque si no, no es baile de Jalisco, sino para qué traes el sombrero, el sombrero es para ocultar que la estás besando, pero no la vayas a besar, nada más te acercas lo más cerquita posible para que el sombrero cubra la cara de la compañera y parezca que le diste un beso, pero eso no se hace en escena, nada más es para el baile». Y entonces me enseñó todo el movimiento, ahí estaba su esposa, que fue su compañera de baile, y me dijo «así se debe de hacer», y ya me enseñó, y me dijo «así tienes que hacer, el paso debe quedar así y la vuelta debe estar aquí, para que no vayas a chocar con la pareja». Algunas veces veía que las muchachas metían mucho el brazo para impedir que les llegara el muchacho. Y no era necesario hacer toda esa exageración, [...] ya nomás llegaba uno y ya estaba el brazo por delante.

Julieta.- Era como estar peleando, no bailando y seduciendo.

Adrián.- Eso no es necesario si se trabaja bien con la pareja y se entienden bien todo el desarrollo del baile. Igual los desplazamientos del cruce. ¿Te acuerdas que hay un paso largo hacia el centro y luego giras?

Julieta.- Lo podríamos hacer para recordarlo [se paran y bailan], por ejemplo, la entrada en *La negra*. Ahorita que lo estás diciendo, no había caído en conciencia de cómo se sentía. Era ir acompañando la espalda de tu compañero. [...]

Adrián.- Y también con el sombrero, que había veces que raspaba todo su peinado, [...] uno tiene que estar jugando un poco el cuello para evitar eso.

Julieta.- Y eso que hacían ustedes con el sombrero nosotros teníamos que hacerlo también con la falda.

Adrián.- Ustedes lo tienen más complicado por el equilibrio del cuerpo con la falda y la proyección. [...] En sí, todo el juego es lucir a la pareja.

Julieta.- Cuando yo llegué al grupo veía muy bonito el zapateado, pero no me gustaba el faldeo, siempre se los dije después en la carrera a los alumnos. El movimiento de la falda tiene que ser como un marco. Y, ¿qué es lo importante en un marco?, pues la pintura, o yo, en este caso, y la falda no va a ser más que un marco que no debe tapar la pintura. Por ejemplo, en el baile de *La culebra* hacían un movimiento en el que se la pasaban todo el tiempo mostrando la faldilla y yo cambié el estilo.

Adrián.- Sí, más abajo.

Julieta.- Que el faldeo siga toda una trayectoria hasta donde abre la falda sin que tenga que pasar por arriba y por la cara. Y eso, combinado con la pareja, pues se ve muy bonito, porque ahora sí que se vuelve el marco de la pareja.

Adrián.- Sí, envolvente, como un abrazo y una apertura en el movimiento [...]. Eso es lo que en sí ya vino a ser la evolución del baile folklórico a un baile escénico, en donde es más importante la proyección al público, y dónde la cantidad de público también determinaba la energía que se imprimía en el movimiento al alargar los pasos.

Julieta.- Totalmente de acuerdo.

Adrián.- Porque antes los pasos eran muy chiquititos, casi casi en el lugar y en el escenario, pues tenías que volar.

Julieta.- Que era otra característica de nosotros, te acuerdas de *El caballito*.

Adrián.- *El caballito* que bailamos por primera vez en el Concurso Nacional. Ese baile fue un despertar en mí sobre cómo interpretar un caballo y no

arrastrar a la mujer, que era lo que manejaban mucho los muchachos. Arrastraban y jalaban de allá para acá y no tenía caso. Lo único que había que hacer era enrollar el cuerpo del hombre en el rebozo y desenredarlo, y eso ya daba la suficiente dimensión visual para el público sin necesidad de jalarlas a ustedes.

Julieta.- Sí, ni desbaratarlas, sin que se viera agresión. [...]

Adrián.- Lo importante, creo yo, es que tú y yo nos acoplamos muy bien y duramos mucho tiempo bailando juntos. Eso mismo nos enriqueció. [...] Nosotros, simplemente con girar un poco la vista, ya sabíamos dónde estábamos y ahí íbamos, ya no había necesidad de ver todo el espacio para ver dónde voy o en qué me equivoqué. Y aunque nos equivocáramos, yo sabía que me ibas a ayudar. No había problema.

Julieta.- Estoy descubriendo cosas nuevas que no nos habíamos platicado nunca.

Adrián.- Pues no, esas cosas son personales, no hay una fórmula.

Julieta.- No, no hay fórmula. Y menos en esa época, [...] ahora me estoy dando cuenta por qué razón fuimos una pareja tan empática, porque, sin decirnos nada, nos entendíamos y teníamos el buen gusto de hacer del baile una figura más estética. Sin tener que agredirnos, sin tener que hacerlo notorio [...].

Adrián.- Es que también, en aquel entonces, cada quien bailaba como podía. Cada quien tenía su estilo, y cada pareja tenía su propia forma de expresar el baile, que eso era también un orden. Dentro del desorden había un orden.

Julieta.- Claro, eso creaba la riqueza.

Adrián.- Sí, en ese entonces había varias parejas buenas dentro del grupo, lo que pasa es que, dentro de la gran variedad, Rafael Zamarripa podía escoger y decir «este va, este no va, este entra, este no entra, este va con solos, este va con pareja o con tríos.» Acuérdate de *El carretero*, que fue creación de Zamas, y fue el primer rompimiento coreográfico de Jalisco.

Julieta.- Preciosa coreografía.

Adrián.- Luego *Polino Guerrero* en el que cambió muchos pasos, los hizo más estilizados y más vistosos. *Polino Guerrero* fue un enriquecimiento de un zapateado que jalaba hacia atrás, que es el que ya después manejé mucho en *El huizache*.

Julieta.- Y para eso se necesita agilidad.

Adrián.- Sí, y eso daba más la idea del gallo.

Julieta.- Es cierto.

Adrián.- Y eso mismo trataba de hacer muchas veces en *El huizache* [...].

Julieta.- [...] Ciertamente, con nosotros se puso *El huizache* y le dimos un carácter muy especial, vinieron otras parejas que lo interpretaban bien, diferente a nosotros, pero había mucha gente que gustó de nuestro estilo porque, como tú dices, y como yo afirmo, coincidimos por muchas razones que ahorita nos estamos platicando, y realmente no era tan fácil que se diera todo eso.

Adrián.- Sí, fue un momento histórico en donde coincidimos edades, gustos, aprendizajes. Y también fue cuando Zamas llevaba maestros a darnos cursos y clases de ballet, de técnica de zapateado, manejo de espacio teatral, estudio de la composición escénica, historia de la danza, labanotación¹⁴ y danza moderna, estas dos últimas con la maestra Susan Cashion.

Julieta.- Y en todo eso tú y yo éramos muy aplicados [...].

Adrián.- Sí, por gusto.

Julieta.- Por el gusto de hacerlo marcó nuestras vidas [...].

Adrián.- [...] De la danza yo siempre tomo lo que veo, y de lo que veo, trato primero de imitarlo y luego de ir más allá, y en ese más allá hacerlo con un toque más personal, que creo esa es la parte más importante de la danza. Que tú llegues a apropiártela y luego a hacerla algo personal, diferente, pero partiendo de donde tú tomaste los datos, del conocimiento que tienes, y luego hacer una recreación.

Julieta.- Como una receta de cocina, porque a cada quien le sale diferente el mismo platillo, pero también es cierto que cada quien le pone su propio toque. Con razón éramos, además de compañeros, amigos. [...] Estábamos siempre, como dicen en psicología, muy empáticos, tanto en lo que queríamos como en lo que sentíamos y vivíamos, porque lo expresábamos y lo bailábamos. Todo eso dio por consiguiente esta pareja.

Adrián.- Esta pareja que quedó para el recuerdo. Todavía mucha gente recuerda cómo bailábamos. Y también hay otro detalle que a mí me gustaba mucho: cuando se vestía el traje. Yo me transformaba cuando me ponía el traje, si era de Jalisco o de ranchero, o lo que fuera, me cambiaba todo, como si fuera un ritual, cambiaba totalmente mi momento de expresión, como si fuera un actor en escena.

Julieta.-¡Claro!

Adrián.- Y eso mismo cuidaba mucho, que si el ceñidor iba bien amarrado para que no se me desamarrara en escena, que el corbatín quedara bien

14 Se refiere al sistema de notación de la danza que creó Rudolf Laban.

puesto y que no quedara un lado chueco o desbalanceado. Procuraba que, en el transcurso del baile, no se me deformara la vestimenta, así como entré, así tenía que salir.

Julieta.- Qué bonito que lo dices [...]. Hasta en eso coincidíamos [...]. A mí me gustaba, mientras estaba en escena, que en el escenario estuviera todo correcto. Y te acuerdas que había quienes tiro por viaje se les caía algo.

Adrián.- Sí.

Julieta.- Y en los inicios pues nos pasaban muchas cosas.

Adrián.- Me acuerdo que una vez bailando *El huizache* me caí y me levanté como un resorte, y creyeron que era parte del baile. En el primer paso me caí de *sentonazo*, hice un giro como trompo muy raro y brinqué como gallo hacia arriba, pero no dejé de moverme.

Julieta.- Seguramente lo hiciste muy bien, porque yo te recuerdo haciendo pasos rusos en donde estuvieras.

Adrián.- Y luego el maestro Onésimo González me dijo: «ese *huizache* está muy bien». Y dije: «pues ni modo que me quedara en el piso sobándome», tenía que moverme.

Julieta.- Ahora que dices eso, [...] una vez en Chile, ¿te acuerdas que bailamos en Valparaíso en la Concha Acústica? Eran dieciocho bailes y nos cambiábamos entre bambalinas. Pues [...], como nuestros tacones tenían clavos, a la hora del paso final del *Jarabe tapatío* se me metió el tacón en los encajes y solita me metí zancadilla, y así como tú dices, de sentón y a levantarse. [...] Y ahí en el teatro, en Santiago de Chile, dimos una función muy bonita, y como éramos pocas parejas, todos bailábamos todo, y más tú y yo. Qué condición física teníamos. Bueno, en *La bamba*, no sé si tú recuerdes, fue un estruendo de aplausos, pero como teníamos que ir a cambiarnos rapidísimo, de repente, Heriberto, gritando «July, Adrián» «July, Adrián», yo no sé si tú alcanzaste a sentir, pero ya estábamos cambiados cuando nos estaban gritando «que salgan otra vez,» pero ya estábamos a medio cambio «¡qué salgan!, ¿no están escuchando los aplausos?», no terminaba la gente de aplaudir, yo creo que fue el aplauso más largo que nos han dado por *La bamba*, y siempre me quedé con ganas de haber agradecido ese aplauso, pero bueno, cosas que pasan.

Adrián.- Siempre hemos visto que en los grandes ballets muchas veces terminan con un *encore* y que vuelven a bailar la última parte del baile, pues a nosotros no nos tocó. Ya no nos va a tocar porque ya pasó el tiempo. No sé si

tú bailaste conmigo para el grupo de Amalia Hernández en el Teatro de la Ciudad que está atrás de Bellas Artes.

Julieta.- No, no me tocó.

Adrián.- Esa vez bailé *El huizache* porque Zamas dijo: «quiero que ustedes vayan a bailar *El huizache* para que vean cómo se baila en Jalisco», pero ese día cayó un tormentón en la Alameda Central, y en el recorrido me mojé muchísimo, y con todo y el traje de charro empapado bailé, y al día siguiente que regresamos de la presentación me dio una gripe fuertísima, y duré dos semanas en cama. [...]

Julieta.- Sí, salíamos de los problemas de salud y todo sobre la marcha.

Adrián.- Una vez también cayeron arriba de mi espalda y, a pesar de que casi me doblé por la mitad, tuve que bailar. También me caí colocando un trabajo en la Facultad de Arquitectura y tuve que bailar en el Canal 6, se me dobló el tobillo y se me hizo una bola, y me amarré el pie y me metí el zapato y vámonos a bailar.

Julieta.- Es que cómo hacíamos ese tipo de cosas.

Adrián.- Porque no queríamos quedar mal [...].

Julieta.- Íbamos y siempre estábamos felices, porque de eso también nos encargábamos todos y Rafael. Si estábamos en la playa, con muy buen criterio de pronto «vamos a hacer una fogata», «junten palitos», y ahí estábamos. Y en esos juegos en la playa estábamos jugando un concurso, donde me tocó salir gritando que estaba loca [...], y que se me hunde la pierna, se me va para atrás la rodilla y la acomodé luego luego, ¡bendita juventud! En la tarde teníamos que bailar en el hotel Camino Real, a darle con toda el alma con Tamaulipas, puro zapateado. ¿Y qué pasó? No me pasó nada [...]. Pero, ¿qué nos mantenía allí?

Adrián.- No sé exactamente. Creo que el no dejar de bailar. Es que, cuando te ponen la música que te atrae, que te da la magia, te olvidas y te vas, te vas con la danza. Eso creo yo. Y, de hecho, te agradezco por haber sido mi pareja durante tantos años.

Julieta.- Muchas gracias, de verdad, que nos confesamos cosas que no sabíamos.

Adrián.- Pues no, es que cada quien tiene lo suyo, y siempre trae uno algo guardado.

Julieta.- Seguramente debe hacer mucho más. Ahora quiero dar el mensaje para los jóvenes o no jóvenes, cualquier cosa que se hace, que lo traes co-

mo una pasión en ti, que se hace con amor, y que se hace constante y se entrega por amor, es la fórmula perfecta para tener felicidad.

Adrián.- Sí, y no hay que esperar a que te agradezcan. No hay que esperar a ver cuánto me vas a dar para ver cómo bailo. Nosotros no teníamos esa idea. Porque nunca pensábamos si nos iban a pagar, ni nos interesaba, lo que nos interesaba era expresar lo que teníamos y representar a México donde podíamos representarlo.

Julieta.- Ese fue el agregado.

Adrián.- Ser mexicano y bailar como mexicano en el mundo. El grupo nos dio ese gusto de llevar la bandera de México para que vieran que el folklor de nuestro país es muy rico. Que el folklor mexicano no es tan simple o tan sencillo, y que también se necesita constancia y una muy buena preparación. Y que se necesita conocer lo que significa ser mexicano, cómo es el mexicano, su comportamiento, sus simbolismos para poder interpretarlo mejor.

Julieta.- No nada más era la práctica constante y las ganas, sino que, por arriba de todo, yo pongo la disciplina, que nos la supo dar Rafael Zamarripa y que todos acatamos.

Adrián.- Eso sí, lo respetábamos muchísimo, y era como decir, lo que él diga, está bien. No hay que moverle nada.

Julieta.- Me acuerdo cuando llegamos a Alemania, apenas bajamos del avión, estaban llegando las delegaciones para la olimpiada en Alemania, y nos dijeron «mexicanos, mexicanos» (había una edecán que hablaba bien el español), «aquí, por favor», y todos nos movimos en un instante. ¡Pum! «No, no, perdón, un poco más acá», y ¡pum!, ahí vamos, en ese momento obedecíamos. Luego nos pusieron un ensayo para lo que sería la entrada al estadio olímpico para entregar la bandera olímpica, que fue una cosa espectacular,¹⁵ y nos felicitaban por los micrófonos, porque la disciplina que nos caracterizaba fue algo que nos distinguió y que, con mucho orgullo, llevamos al extranjero. Los mexicanos ruidosos e indisciplinados, ¡no! [...] Ya se indisciplinaban los indisciplinados de siempre, eso sí. Tú y yo éramos de los *nerds*. «Mañana me toca bailar, así que no hay que ir a ninguna parte».

Adrián.- Sí, «me toca dormir porque hay que estar listos».

Julieta.- Y sí, sí estábamos listos.

15 La entrega de la bandera olímpica de Múnich (1972) en la que bailaron Julieta y Adrián puede verse a partir del minuto 1:46:10 en la siguiente liga <<https://www.youtube.com/watch?v=CWiZBwvuu1Q>>.

Adrián.- Siempre los más puntuales, hacíamos el calentamiento completo de una hora antes de la función, que muchos no lo hacían, nomás llegaban a bailar y ya, y después no aguantaban la función.

Julieta.- Y ahora les duelen las rodillas y todo esto. Pues todo eso es un gran mensaje para quienes pretenden seguir o hacer el camino de la danza: hay que hacerlo con mucho amor y con mucha disciplina [...].

Adrián.-Sí, y darle el respeto también a cada una de las actividades que hay en la danza, porque a veces uno critica el calentamiento, critica las correcciones. «Yo bailé muy bien, y por qué no me dijo que bailé bien». Tiene uno que ser humilde y aceptar todas las correcciones para mejorar, si no, nunca vas a mejorar.

Julieta.- Y eso es en la vida.

Adrián.- Sí, siempre hay que mejorar e ir más allá.

Sesión 2. 1 de agosto de 2019

Julieta.- Como te dije, cuando llegué al grupo, ustedes estaban entrenando mucho porque iban a hacer su primera gira a Disneylandia. Cuando regresaron, ya me tocó bailar contigo. Yo creo que Rafael comenzó a ver que tú y yo dábamos el estilo, la medida [...]. En ese momento sucede la convocatoria para el Primer Concurso Nacional de Danza Folklórica. Rafael Zamarripa tenía una gira con Amalia Hernández, y Emilio Pulido se tenía que ir a un compromiso a Estados Unidos, y dejan al frente a Daniel González y a Melitón Salas y, si no mal recuerdo, Rafael le dijo: «Daniel, puedes poner esto y esto, estas coreografías y puedes hacer el programa así» [...]. Y, finalmente, cuando llega el momento de la participación en el Teatro Degollado fue muy emocionante, vimos diversos grupos participar [...]. Y cuando salimos ganadores de la zona occidente, y después vamos a la Ciudad de México, ya participamos con las otras áreas, con todos los campeones, y, una vez más, ganamos.

Adrián.- Recuerdo en ese momento el apoyo de Amalia Hernández [...] que en el *In xochitl in cuicatl* ella cambió toda la presencia escénica con un solo bailarín como escenografía en la parte de atrás, que era Benjamín Hernández. Benjamín se subió a la pirámide y se vistió con un traje que le prestó la misma Amalia. Y ahí hacía todo el movimiento de la macana y del escudo mientras cantaban.

Julieta.- Qué bonito, no me acordaba de eso.

Adrián.- [...] Según entiendo, en aquel momento, Daniel, a través de las críticas que le dieron los jurados que estuvieron en el Degollado, modificó algunas cosas para el concurso en México, [por ejemplo] los brazos y las piernas de los hombres en Veracruz [...]. Y algunos otros detalles que nos comunicó para cambiar ciertas posiciones corporales del hombre, más que de la mujer. A mí me comentó que yo traía las manos muy abiertas en Veracruz y que zapateaba muy suelto, entonces tenía que cerrar esa parte, que no se viera un hueco de aire entre las piernas, por eso, desde ese momento en adelante, empecé a trabajar para que no se abrieran las piernas a la hora de zapatear, por eso siempre hago los zapateados cruzados. Además, luego me enseñó Guillermo Rentería que, para todos los bailes de hombres de Jalisco, hay que florear el zapateado, no bailarlo tan parejo, tan seco, entonces en Jalisco siempre hago todo este movimiento de torcer la pierna para jugar con el sonido y jugar con el zapateado y con la presencia corporal, y así hay equilibrio y desequilibrio a la vez. Rentería también me dijo de *El caballito* y de otros pasos que no eran tan planos, tan sencillos, que tenía que girar más para que el cuerpo tuviera más presencia de caballo. Todas esas indicaciones las fui adquiriendo durante las funciones, y también por conocer a distintos maestros que bailaban perfectamente bien, y no había más que seguir las órdenes y tratar de ir perfeccionando los movimientos de *El caballito*, *La culebra*, *El carretero*... Acuérdate que en *El carretero* teníamos que subir el sombrero y luego bajarlo, y hacer los pies casi quebrados para el recorrido de atrás, y nosotros teníamos que exagerar más para que a nosotros nos vieran los pasos, porque a ustedes, muchas veces, se les cubría el paso con la falda.

Julieta.- Ahorita que dices que nos cubríamos con la falda, yo proponía, en aquel entonces, que nuestras faldas no fueran tan largas, porque cubrían nuestro zapateado, y la verdad yo me esforzaba mucho por zapatear bonito. Entonces, lo que hice, [...] ya arriba de un escenario, fue hacer los pasos más espectaculares. Por ejemplo, en *El carretero* yo hacía el brinco más grande y se veía como si estuviera volando, claro que eso, en ocasiones, lo llegaron a criticar, pero sabíamos muy bien que eso era para un escenario, y tenía que ser así, obviamente que aquellos ballets folklóricos de cualquier lugar del mundo, para llevarlos a un escenario, pues tienen que tener eso, ese arreglo estilístico.

Adrián.- Y de más extensión visual. Cuando estás en un escenario tienes que desplazar tu cuerpo para llenar la atmósfera visual, porque, si bailas en compacto, la visión queda muy pequeña. Es mejor cuando extiendes y abres

tu cuerpo, cuando sostienes más los brincos en el aire, eso ayuda a estilizar y alargar el movimiento. [...] La cuestión espacial del escenario me la contó Rafael, muchas veces me encontraba con él porque él estaba en escultura y yo en pintura, y, en mis ratos libres, me iba a platicar con él. Él me contaba mucho sobre la cuestión escénica y me orientaba sobre cómo dar esa dirección visual tanto del bailarín hacia el espacio como del bailarín hacia el público. [...] Rafael Zamarripa me decía: «no debes ver el público de adelante ni las primeras hileras, debes ver hacia los palcos primeros o segundos, ahí es donde debes concentrar tu mirada. Si vas a ver los laterales en algún paso que te equivocas-te, ve con el rabillo del ojo lo más lejos posible, no veas directo al compañero de al lado para copiar el movimiento, tienes que ver al que está más lejos, tanto del lado derecho como del lado izquierdo, para que tu cuerpo no pierda esa seguridad en escena». [...] Éramos muy unidos. Por ejemplo, en *El huizache* a mí me comentó muchas cosas de cómo hacerlo [...].

Julieta.- [...] Tú y yo ya lo habíamos dicho, cualquier espacio de tiempo que tuviéramos libre de otras actividades íbamos a dar a la Escuela de Artes Plásticas a platicar con Rafael. Pues eso es un maestro y esos son unos buenos alumnos. Rafael sabía con quién contaba. [...] Yo recuerdo que cada conversación con él me dejó algo. [...] Lo del floreo de los pasos se nos daba fácil, precisamente por la estatura baja, la fuerza en las piernas, la agilidad que teníamos, las múltiples disciplinas dancísticas a las que, de repente, nos fuimos sometiendo [...] Rafael sabía a quién le podía exigir. [...] Esa confianza nos tenía Rafael, sabía que contaba con nosotros para montar un baile, y luego ya lo ponía con los demás. [...]. También era exigente en el floreo de nuestros pies, incluso con las mujeres, no porque trajéramos las faldas largas no se iban a ver los pasos, sí se veían.

Adrián.- Y también se escuchaban, porque, si estás zapateando mal, se escucha el descuadre del golpe, y si no combina el movimiento de falda con el zapateado, también se descuadra todo. Para ustedes es más complicado, desde la cara, el hombro, el brazo y el manejo del sonido del pie. Muchas veces decía Zamarripa que, de la cintura para abajo, lo importante es el zapateado, y de la cintura para arriba, es pura proyección, y que si no tienen esa parte de proyección de la cintura para arriba, toda la función va a bajar.

Julieta.- Sí, claro, yo ahora lo entiendo muy bien, porque ahí está el área de las emociones, es con eso con lo que vamos a proyectar. Y todas estas modificaciones fueron dándole excelencia a nuestro grupo, porque empezamos a

darnos cuenta de qué hacer, cómo hacerlo, cómo manejar el escenario, cómo manejar la expresión corporal, cómo ser empáticos. También aprendimos cómo, si se ofrecía, entrar a suplir, y muchas veces no se notaba el cambio.

Adrián.- Se daba el aviso y se hacía el cambio. En varias ocasiones me tocó hacer un cambio al pie de bambalinas, con tres compañeros ayudándome a cambiar de vestuario, nomás me quitaba esto y me echaba lo otro y para afuera otra vez. No tardaba ni tres minutos. Mientras se tocaba algo, ya estaba adentro otra vez.

Julieta.- Así es, no se terminaba la canción cuando ya estábamos listos para entrar en escena otra vez.

Adrián.- Sí, cambiados completos, desde botas hasta sombrero, traje, y hasta secado el sudor. Todo listo para lo que sigue. Pero eso fue un tiempo cuando el grupo, en sí, no era muy grande, porque era un grupo muy limitado que tenía cierta cantidad de compañeros que podíamos bailar de todo, solo éramos dos o tres los comodines que podíamos alternar en cualquier emergencia.

Julieta.- Me acuerdo que, en una ocasión, ya bailando en el Teatro Degollado cada domingo, en una ocasión no llegó el conjunto veracruzano. Y, sobre la marcha, Rafael dijo: «con lo que tenemos hay que hacer algo, saquen su vestido de Michoacán» [...]. Y a sacar el vestuario, y se bailó Michoacán. Y una de las cosas que quiero recordar sobre el manejo del espacio y de cómo lo hacíamos... no se me va a olvidar que una vez Rafael nos puso a bailar *El huizache* a ti y a mí en el Astrodome en Houston, solitos, en medio del estadio. ¿Te acuerdas de eso? Yo no recuerdo que nos hubieran dicho «oye, tienes que hacerlo de tal manera para poder llenar el espacio». *Llenarlo*. Obviamente que no se llena el espacio, llenarlo emocionalmente, llenarlo en figura, llenarlo con alegría. Entramos y la gente aplaudió muchísimo, se sentía el peso de aquel espacio tan gigante, y obviamente que lo entendíamos tú y yo, así como cuando nos dijeron, «es que queremos que en una convención de norteamericanos en el hotel Hilton una pareja baile dentro de un sombrero». Tú abriste la copa y ya salí yo como muñequita del pastel, y sobre el sombrero y adentro bailamos.

Adrián.- Ya no me acuerdo, posiblemente no fui yo.

Julieta.- ¡Ay!, claro que sí, éramos tú y yo. Tal vez olvidaste algunas cosas, pero esas cosas fueron espectaculares [...]. Y Rafael ponía en nosotros toda la seguridad de que seríamos capaces de llenar ese espacio gigantesco, o ese espacio pequeño, y darle al público esa misma calidad de emoción que llenaría sus corazones.

Adrián.- Pues más bien tú, tú proyectas muchísimo.

Julietta.- No, no, no.

Adrián.- Yo me considero nada más un buen acompañante en el baile [...].

Julietta.- Si me hubieras dicho esto en otro tiempo, a lo mejor hubiera estado de acuerdo contigo, pero ahorita te puedo decir, con toda seguridad, que no puede ser una cosa sin la otra. Si yo podía proyectar, así era porque me sentía empatizada contigo. Por ejemplo, aquel movimiento que sobre la marcha hicimos en la escena de Yucatán, en la que yo recuesto mi cabeza sobre tu hombro, tú no te «zafaste» o me volteaste a ver, simplemente estuvo bien. O cuando terminábamos de hacer el moño y, a lo mejor, tocaba cambio de escenario, a lo mejor estábamos en alguna gira en la que el escenario podía ser circular y había que llenar todos esos frentes [...]. Nosotros hacíamos que toda la gente participara de ese placer que estábamos sintiendo.

Adrián.- Sí, son cosas que van surgiendo en el momento que ni uno mismo espera, porque, generalmente, uno baila por el gusto de bailar. Y uno trata de proyectar ese gusto a todos los que estén ahí presentes, sin importar si están atrás, adelante o por un lado. Lo importante es que todos puedan ver lo que uno está haciendo. Era esa naturalidad que ya teníamos con el baile que, prácticamente, cuando nos decían «baila esto», pues lo bailábamos. Como si hubiéramos ensayado enormidades, muchos dicen «hasta en sueños lo bailan», porque ya traíamos tan adentro la música y todo que ya sabíamos cómo actuar sin importar lo que pasara. Aunque se equivocaran los músicos o nosotros, lo podíamos integrar y hacer bien.

Julietta.- Lo hacíamos con el compromiso, con el reto de hacerlo, de decir ¡sí puedo! Pero también con el compromiso de no quedar mal al público, porque si nos equivocábamos y lo hacíamos notar, pues era romper con aquella ilusión en donde el público estaba invitado a participar [...], que no se perdiera nunca la magia, que pareciera que todo estaba hilvanado en una misma realidad, tanto nosotros con el público como con la música, como aquella experiencia que te platicué de la escena de Yucatán, en la que experimenté la unidad, todos éramos todo, muy amorosamente éramos.

Adrián.- Éramos como una pequeña familia, reunidos todos para presentar lo que sabíamos hacer. Cuando salíamos al extranjero, teníamos el peso de estar representando a México y su cultura [...]. Teníamos que ser hombres y mujeres mexicanos ejemplares. Siempre con nuestra bandera bien puesta. Eso también fue un gusto y una satisfacción. Llevar nuestros bailes al extranjero y

al mundo, porque, muchas veces, uno baila en su casa, baila en su lugar de origen y nadie lo ve y nadie supo que existió, y nosotros tuvimos la fortuna de que nos hayan visto muchos y en muchas partes del mundo.

Julieta.- Yo estoy segura de que en ese tiempo trascendimos hasta en situaciones sutiles y que prevalecen, tanto prevalecen que ahorita estamos aquí platicándolo. [...] No es solo recordar una historia que fue bonita y que ya pasó, es algo que sigue siendo una aportación que prevalece. Como dices, teníamos ese compromiso de ser unos mexicanos dignos de representar a nuestro país. Yo recuerdo la convivencia con el ballet chileno que nos decían: «es que ustedes, México, representan el hermano mayor de Latinoamérica». [...] Creo que nos tocó una época en la que fuimos parte de esa historia cultural muy importante en Guadalajara, que salió de aquí y trascendió, y que, además, no nada más éramos un ballet folklórico, éramos el ballet de la Universidad de Guadalajara.

Adrián.- Aunque el nombre del grupo cambió en varias situaciones. Por ejemplo, cuando fuimos a las Olimpiadas, íbamos como el grupo de México, [...] como si fuera el ballet nacional de México, y luego, antes del concurso nacional, éramos Grupo Folklórico, después ya fue ballet, Ballet Folklórico, ya le cambiaron el nombre. De esas variantes no me había fijado hasta hace poco que empecé a revisar los programas y me di cuenta cómo fue cambiando el título del grupo según iba pasando el tiempo. Se movía por las circunstancias o por la representación que estábamos haciendo, sea de toda la república, del estado o de la Universidad, o cuando era el Grupo de Artes Plásticas, que fue el grupo antes del concurso, y ya después del concurso fue cuando se rompe con todo y pasa a ser más un espectáculo en el escenario, ya en el Teatro Degollado, porque el Teatro Degollado significó muchísimo para el grupo, ahí fue donde nos dio pie para evolucionar todo. Desde que entró *Polino Guerrero* todo fue un histórico [...]. En algunas ocasiones tuvimos también la oportunidad de bailar el solo de Polino y Macaria. Eso también se me quedó muy grabado. También la escenografía, la música, la personalidad y el manejo de las espuelas que no existía antes, eso se integró ahí, también se incorporó el manejo del sarape. Ahí inició otra etapa muy diferente, el estilo de faldeo también se empezó a manejar distinto, y eso mismo se fue enriqueciendo y se fue creando una fisonomía del grupo muy espectacular y muy diferente. Ahí también fue cuando empezó Zamas a crear por regiones, con cierta carga emocional, como Yucatán con lo de la boda yucateca. [...]

Julieta.- Sí, en esa coreografía lo importante es la relación entre la pareja que se conecta de tal manera que hace creer verdaderamente al público que hay una relación de conquista que emociona [...]. Fue lo que Rafael empezó a manejar también con los corridos, eso que tiene la buena novela de poder llenar la necesidad del ser humano de vivir, de vivir esa gama de emociones, de que la danza no se quede solamente como algo bonito que se ve. [...]

Adrián.- Todo está ligado, lo que pasa es que una cosa es ver solo la obra visual de las cosas, y otra cosa es verla como un todo. Como en la danza, que interviene la música, el volumen, el plano y el color, todo integrado en la persona que baila. Eso es lo más difícil de concebir y trabajar, porque tienes que trabajar todo un volumen en movimiento, no es un volumen estático que ahí está, como la escultura.

Julieta.- Qué bonito lo dices Adrián. [...]

Adrián.- [...] Con el tiempo me di cuenta de que los pasos que nos puso Zamas eran pasos abiertos, amplios, y que se podían recorrer en espacios enormes sin detenerse, era todo desplazado. Igual los zapateados y todos los movimientos servían para abrir el espacio, no para cerrar el espacio. Una vez en el baile de *Las alazanas*, cuando salí a escena, al empezar el paso lo hice aventado, me aventé tan rápido que ya había llegado a medio escenario y los demás todavía no salían. Se quedaron atrás y dije: «y ahora, ¿qué hago?».

Julieta.- Yo hacía lo mismo que tú. Sentía esa necesidad de lucir el paso, no nada más hacerlo, no nada más que se oyera, sino que se viera, cuando se decidió ponerle «ballet folklórico» había quienes discutían que nosotros no éramos bailarines, si no bailarines. Pero no, yo creo que somos bailarines porque tenemos formación y somos académicos de la danza, nos preparamos para poder hacer eso, no somos bailarines a los que les gusta bailar y lo hacen como sea, no, somos unos técnicos de la danza, y de ahí que se convirtió en ballet, no cualquiera lo puede hacer [...].

Adrián.- Es que dependiendo el espacio hay una forma de bailar, no es lo mismo bailar en un piso plano que bailar en el piso del Teatro Degollado [...].

Julieta.- Exacto, y ahí los pasos no se van a lucir porque están a nivel del piso.

Adrián.- Uno esta abajo, ellos están arriba, no se ve.

Julieta.- Ahí vale la pena otro tipo de presencia.

Adrián.- Otro manejo escénico [...].

Julieta.- Rafael con su buen criterio siempre sabía cómo hacer que luciera. Como esa vez que salimos a bailar en el Astrodome tú y yo.

Adrián.- Ahí sale uno y a bailar.

Julieta.- Éramos realmente unos atletas, Adrián.

Adrián.- Pues sí, en aquel entonces estaba uno joven.

Julieta.- Pero la práctica que teníamos era de atletas.

Adrián.- Sí, teníamos ensayo todos los días.

Julieta.- Todos los días y los domingos función, y viajábamos. Yo creo que hubo un tiempo en el que viajábamos como una vez al mes.

Adrián.- Y teníamos la mente nada más en eso, a lo que íbamos, a bailar y ya. [...] Yo me acuerdo que en las giras tenía que dormir, no podía salir a visitar nada porque tenía que estar listo para poder hacer la función, si no, no aguantaba.

Julieta.- Yo hacía lo mismo, un poquito de diversión y la cantidad de sueño que yo necesitaba. Por cierto que yo no dormía mucho, porque siempre estaba tan emocionada que mi sueño era ligero. Por ejemplo, cuando nos fuimos a Europa por primera vez, me acuerdo que pasaba muchas noches sin dormir, no logré emparejar el sueño, por lo mismo decía «no me voy a desgastar», «encima de que no duermo bien, no voy a desgastar mi energía, porque tengo que bailar». Eso se me hacía muy importante, siempre respetar al público.

Adrián.- Aunque estuviera vacío el teatro, uno bailaba como si estuviera lleno. [...] Y aunque muchas presentaciones no se quedaron muy grabadas en la mente, de lo que sí me acuerdo es de los estelares que bailamos solos aquí y allá. Y ciertos bailes, como *La bamba*, *Polino*, *La boda yucateca*, *El huizache*, *El caballito*.

Julieta.- Ese *Caballito* tú y yo prácticamente lo transformamos, yo no recuerdo que Rafael nos haya dicho que lo hiciéramos así. Y sucedió. Como ahorita dijiste, cuando saliste en *Las Alazanas* y avanzaste de esa manera el paso y dejaste a todos atrás. Cuando Rafael nos vio bailar *El caballito*, me acuerdo que había un relinchar que lo hacían los violines, y luego salíamos tú y yo solos, hacíamos un salto que parecía como si el caballo relinchara. Rafael nos vio en algún momento, y creo que de ahí tomó la idea. Este es el recuerdo que yo tengo, igual y pudo haber sido de otra manera, pero el recuerdo que tengo es que, de pronto, dijo Rafael: «Adrián y July, salen solos», y después viene toda la caballiza, y así quedó, se imprimió, como dicen. Había muchas cosas donde tú y yo aportábamos, aportábamos sin que nadie nos dijera nada.

Adrián.- Era una aportación natural.

Julieta.- Sí, natural se nos ocurría hacerlo así, y así le gustaba al maestro, y de ahí, a lo mejor, ya venía una nueva exigencia: «quiero que le den más énfasis en esto». Pero fue así como *El caballito* se volvió también un número casi de solistas. Salíamos tú y yo solos, y el público aplaudía en cuánto veía a esa pareja que brincaba, a veces no me gusta platicar de mí como que yo soy esa, sino de esos jóvenes que éramos, que ahí estaban, haciendo cosas, transformando un estilo de baile que fue de una gran aportación, y cada uno de los miembros tuvo sus propias aportaciones, pero Rafael nos tomaba mucho como ejemplo. Y luego, sobre nosotros era como si tuviera su barro para sus esculturas, y decía: «a ver, ustedes son esto y luego el resto que lo haga de esta manera», y ya les daba sus toques. Pero éramos ese barro con el que él contaba para hacer todas sus cosas.

¿Qué consideran que los hizo tan especiales como pareja?

Julieta.- En primera, el amor por lo que hacíamos. [...]

Adrián.- Sí, yo creo que más que nada fue por el gusto de bailar, además de encontrar una pareja de la estatura, no de la estatura del ego, sino del tamaño, éramos de los pequeños. En aquel entonces en el grupo yo era el más chico [...]. Y como ya nos acoplamos, Julieta y yo empezamos a hacer el baile muy integrado, fue como la semillita para ir creciendo poco a poco. En varias presentaciones nos han tomado como ejemplo en la danza del folklor, porque bailábamos tan coordinados que aquello agradaba y se podía realmente ver la unión entre la pareja de baile. Además, en cada baile que hacíamos buscábamos hacerlo siempre mejor, cada día mejor, no esperábamos que nos dijeran «aquí hubo una falla», porque, aunque estuviera perfecto, seguíamos mejorando cada presentación. Cada presentación lo hacíamos mejor todavía. Y la siguiente función, mejor.

Julieta.- Sí, coincido.

Adrián.- Y así fuimos puliendo y creciendo nuestras cualidades interpersonales. Yo creo que también ayudó que éramos muy unidos todos. Hasta en las giras. La pareja cuida a la pareja cuando salga; si va de tiendas, hay que llevar al acompañante; el acompañante es su pareja y tiene que estar ahí a un lado.

Julieta.- Sí, es cierto.

Adrián.- Convivíamos como si fuéramos hermanos. Cuidábamos que a la pareja no le pasara nada. [...] Eso también nos formó el carácter de cuidar a nuestras compañeras. [...]

Julieta.- Además, [...] en este cuidarnos había un tipo de agradecimiento mutuo, de poder sentir que cuento contigo. No nada más al bailar, sino que cuento contigo [...]. Sentir que cuentas con alguien es muy importante, creo que esa era otra parte que sentíamos. «Cuento contigo». Luego, la siguiente cosa que me formó, o que a lo mejor fue todo un reto, fue cuando le dijiste a Rafael «Julieta se cree más que la Pavlova», yo dije «no, tengo que demostrarle que no, [...] que sí lo puedo voltear a ver, que fue una equivocación de mi parte no voltearlo a ver». Entonces, ya se iban agregando razones en las que yo decía «qué a gusto me siento con Adrián». Finalmente, cuando ya te pude sonreír, y ya te sentiste tú cómodo, yo también me empecé a sentir muy cómoda al bailar. [...] Y luego, esta otra parte, que con Rafael éramos esta analogía del barro, «aquí estamos como barro fresco y suave para que tú nos digas qué más hacer». Yo tengo el recuerdo de muchas conversaciones donde Rafael era realmente un maestro en todos los sentidos. [...] Nos abría panoramas donde nos daba casi tres gotitas de iluminación, y de ahí se daba todo lo demás.

Adrián.- Sí, es parte de lo que el maestro tenía con nosotros, esa delicadeza de ubicar cada cosa en su lugar. Creo que tiene una visión muy amplia. Me acuerdo cuando escuchábamos música juntos, él me decía: «mira, a la música tienes que ir seccionándola para que puedas luego ponerle pasos [...]». Me enseñó cómo escuchar música folklórica e ir la seccionando para poder ver cuántos tiempos de pasos, cuántas repeticiones [...]. Y con eso yo trataba de escuchar la música que bailábamos para acentuar y hacer los cambios y los remates exactos [...]. Todos esos pequeños detalles que se van quedando grabados los haces naturalmente en escena, sin necesidad de estar pensando, porque ya escuchas la música y ya te va dando todas esas altas y bajas, los ritmos, los ataques y los arranques.

Julieta.- Fijate que a mí también me llegó a decir eso, pero yo con las matemáticas no soy buena. Se estaba metiendo con las matemáticas, varias veces me dijo cómo hacerle, pero yo me iba más por el puro oído.

Adrián.- Sí, el oído es todo, prácticamente tienes que escuchar, si no escuchas, pues no te mueves.

Julieta.- Y Rafael tiene un gusto muy especial para sacarle a los tiempos y a los contratiempos una luz especial en el sonido [...]. No sé si recuerdas a un

maestro de ballet, un norteamericano, [...] se llamaba Julio Walter, maestro de ballet clásico. En ese tiempo ingresó a la escuela [...] y me preguntaba «¿cómo es que ustedes bailan sin conocer de música?». Pues sí, así nos enseñaron [...]. No se explicaba cómo bailábamos sin saber de música [...].

Adrián.- Sí, no sabemos cómo se escribe, ni sabemos nada, ni cuántos ritmos o a qué son corresponde. De música, cero. Pero pues así nos enseñaron, prácticamente cuando yo empecé a aprender eso tenía trece años [...], empecé con *La negra* y *El jarabe* [...], esa fue mi base, de ahí arrancó todo lo demás. Me gustaba mucho la música de *La negra*, pero no la sabía bailar. Lo primero que aprendí fue *El jarabe*, y duré todo un año para aprenderlo. Yo no tenía conocimiento de ningún tipo de baile ni bailaba, entonces todo eso fue una parte importante de trabajo conmigo mismo y también de conocer el México que no conocía, fue ahí cuando descubrí toda la amplitud, la gama, la variedad y la riqueza de la danza mexicana, y traté de buscar lo más que pude sobre ello. Y qué mejor que con Zamarripa y con Emilio Pulido y mis demás maestros, que fueron ellos quienes me dieron todos sus conocimientos. Traté de aprovechar todo lo que me dieron porque, al mismo tiempo, estaba estudiando la secundaria y la prepa, y luego el profesional. Incluso llegó un momento, cuando estudiaba arquitectura, en una de las giras, al entregar la carta presidencial para poder ausentarme de la escuela, que el arquitecto Ponce Adame me preguntó: «¿va a ser bailarín o arquitecto?». Y dije: «pues no me queda otra que decir que arquitecto», porque él era arquitecto.

Julieta.- Eso nos preguntaban por ahí afuera y no era fácil responder. Porque queríamos hacer todo.

Adrián.- Queríamos hacer todo, y no se puede.

Julieta.- Queríamos hacer todo y no dejar la danza para nada. [...]

Adrián.- A mí me costó bastante trabajo dejarla. Pero llega un momento en el que el cuerpo o la vida misma dice «hasta aquí». [...]

Julieta.- Qué bonito tiempo, para mí la Escuela de Artes Plásticas y el Teatro Degollado fueron como mis casas paternas. Una extensión de la otra.

Adrián.- Sí, prácticamente mi ancla fue el Teatro Degollado. [...]

¿Qué baile los caracterizó más como pareja de danza?

Adrián.- Yo creo que *La bamba* es uno de los bailes que más nos ha destacado, hasta la fecha queda en el recuerdo de muchos espectadores la forma co-

mo bailábamos la bamba, [...] y lo de Yucatán, porque fuimos los primeros en hacer la boda yucateca, y fue un gran impacto [...] [Ver foto 5].

Julieta.- Sí, sobre todo Veracruz y Yucatán. [...] Creo que también Jalisco con *El huizache*, porque hicimos toda una creación, pero luego hubo otras parejas que también lo hicieron, pero lo hacían diferente, con las características más o menos que Rafael pedía, que era esa inclinación, pero cada quien tuvo su propio estilo. Por ejemplo, en *El caballito* nadie tenía esa agilidad que le dábamos nosotros, esos brincos en escena que eran impactantes. Pero subrayo que también fue Yucatán y Veracruz donde la gente nos identificó más y nos aplaudió muchísimo, a tal punto que, como te digo, en Chile no cesaban de aplaudir hasta que Heriberto tuvo que salir a disculparnos porque ya nos habíamos cambiado, en menos de tres minutos ya teníamos otro vestuario.

Adrián.- [...] En sí creo que como pareja nunca pensamos que íbamos a lograr todo esto, porque, cuando bailábamos, era bailar y ya. No sabíamos si éramos primer bailarín, segundo bailarín... no nos importaba. El chiste era ir a bailar.

Julieta.- Creo que también en eso coincidíamos, Adrián, no teníamos esas expectativas de ganar, de ser superior a, simplemente lo hacíamos. Y como lo hacíamos tanto, y con tanto amor, y siempre éramos incondicionales con Rafael, todo eso nos fue dando una maestría sin buscarla. Yo, en lo personal, nunca he sido competitiva, y creo que tú tampoco haces las cosas por competencia.

Adrián.- No, no.

Julieta.- Es más, cuando a mí me ponen en competencia, me desanimo. Yo hago las cosas porque me gustan, y no por obligarme a ganarle a alguien o a ser mejor que, y bueno, voy a hablar de algo que puede sonar hasta soberbio. Cuando estábamos en los ensayos en el Teatro Degollado y hacíamos aquellas diagonales, muchos compañeros y compañeras se formaban rápido en los lugares de adelante, porque en los ensayos muchas veces teníamos público, por ejemplo, algún embajador que iba a visitarnos y a vernos para ver si nos llevaba a algún lugar del mundo. Ahí los compañeros buscaban estar adelante, entonces yo me ponía como reto, «si no me tocó estar adelante, ahí atrás tengo que brillar». Puede sonar muy vanidoso, pero, si tengo que hablar con alumnos, les diría: «hagan eso, brillen donde quiera que estén. No necesitan estar adelante, al contrario, el reto, y el reto para la vida es ¡brilla! Brilla con luz propia donde quiera que estés. No importa el lugar que te toque estar».

Adrián.- Eso es muy importante para cada individuo, porque muchos quieren sobresalir o destacar, pero ya llegará el momento, no es necesario que uno insista o pretenda ser. Lo más importante es ser constante y trabajar, hacerlo bien, lo mejor que tú puedes dar en ese momento y cada vez más.

Julieta.- Vamos a hablar de *La bamba*. Rafael nos decía cosas muy básicas, por ejemplo, «entran y a hacer el moño». Por supuesto que el objetivo era hacer el moño y que se viera más ágil, incluso Rafael hizo aquellas modificaciones en las que tú brincabas de un lado para el otro del listón y luego hacías varios pasos. Y, mientras, yo tenía que improvisar, tenía que zapatear mientras tú hacías esos malabares para llenar ese espacio de sonido con el zapateado, pero tampoco tenía que quitarte la vista, el foco de atención, porque, en ese momento, eras tú quien estaba llevando la atención a la hora de brincar en el listón y hacer estas cosas. Y no me acuerdo que me lo haya dicho Rafael, lo entendí. Nunca nos dijo «tienen que zapatear mientras están girando cabeza con cabeza» o «cuando están haciendo el moño lleven el ritmo». [...] Mientras entrelazábamos el moño, siempre llevábamos el ritmo con el otro pie.

Adrián.- Y equilibrándonos para no caernos ni nada. Había veces que, de tanto zapateado, se engarrotaban los músculos. A mí se me engarrotaban las pantorrillas, y más por la caída que tuve.

Julieta.- Pero me tenías a mí para suplir.

Adrián.- Sí, te acuerdas en el final de *La bamba*, cuando da uno el paso rapidísimo al final para dar el remate.

Julieta.- Era una variante de tres tipos de zapateado.

Adrián.- En un mismo tiempo, termina uno, entra el otro y el otro y remate. Lo hacíamos tan exacto y tan bonito que el colorido del zapateado se oía muy espectacular al final, porque, prácticamente, esa era la cereza del pastel. Ya con el moño ya bien hecho. ¿Te acuerdas cuando no salía bien?

Julieta.- Sí, cuando salía medio chuequito ahí le íbamos componiendo.

Adrián.- Éramos unos magos para ajustar la medida.

Julieta.- Fíjate, esas cosas nunca nadie nos decía, las íbamos haciendo.

¿En qué momento lograron esa comunicación?

Julieta.- Fíjate, Sary, como te decía, en el grupo todos éramos compañeros, pero había con quienes éramos, además de compañeros, amigos y, además de amigos, pareja, entonces, yo digo que sí teníamos tiempo de platicar. Tú siempre

eras discreto. Yo, a veces, llegaba con mis pasiones de que «esto no debe ser», y Adrián siempre decía cosas como «bueno, hay que esperar», o «no todos somos iguales», siempre una respuesta muy filosófica [...]. Alguna vez lo dijo Rafael: «es que Adrián aplica su carácter oriental y todo está bien» [...]. Y como yo no quería que mi pareja volviera a decir que «se cree más que la Pavlova», yo decía «todo está bien.»

Adrián.- No eras la Pavlova, pero sí la mujer dentro del grupo que se convirtió en un ejemplo a seguir. [...] Cambiaste la forma del baile de la mujer en el faldeo, en ese coqueteo que no se tenía antes, y tú le diste esa proyección nueva al folklor.

Julieta.- Sí, me lo han dicho. [...] Quiero platicarte que este fin de semana estuve en Colima, fui con Yolanda Zamora a la presentación de su libro *Los rostros de Jesús*, y tuvo como invitado a Rafael Zamarripa, el maestro estuvo cariñosísimo, y me dijo algo que me gustó mucho. Me dijo: «Julieta, se te ve el rostro de alguien que ha trabajado con mucho amor para los demás». Y sentí muy bonito, porque sí, la danza ahora, y no solo ahora, desde hace mucho tiempo, sé que la tengo para entregarla, de las distintas maneras que ahora la entrego a mis alumnos. [...] La danza me ha permitido ver muchos matices y muchas caras, la danza para mí es como un diamante, [...] porque me dio tantas alegrías, tantos conocimientos que yo no me había dado cuenta, todavía aquí los estamos descubriendo.

Adrián.- Sí, ya el tiempo pasó. Pero los recuerdos quedan en el espacio.

Julieta.- Y sabemos que eso nos hizo lo que hizo de nosotros. Porque nos preguntó cómo llegamos a ser una pareja de danza tan bien acoplada, pues con todas esas cosas que estaban ahí, y que las aplicábamos sin saber que existían. [...] Pero, ¿qué más extraer para la vida de la danza? Yo le pondría como título principal la disciplina [...]. Y tener un punto de referencia. En la vida tenemos que tener un punto de referencia para poder caminar hacia donde vamos, para no depender de otro, para no perder el equilibrio, para sentir que sí podemos.

Consideraciones finales

Hasta aquí este encuentro con Julieta y Adrián, grandes bailarines de nuestro folklor mexicano que nos dejan su testimonio para que cada persona que se acerque a él recupere los aprendizajes, las experiencias o los momentos que le

sean más significativos. Junto con este testimonio, no me queda más que expresar que la danza, en particular, y el arte, en general, son una creación humana individual, social e histórica que se alimentan de todas las experiencias que la persona vive a lo largo de su trayecto histórico. De modo que «la producción artística de un individuo o su respuesta al arte está influida por numerosos factores variables, internos y externos, sociales y culturales, incluida su anterior experiencia del arte» (Hogg *et al.*, 1969, p. 30). El arte, en ese sentido, es una construcción de relaciones: la relación en-con el propio ser que danza, en-con los otros, y en-con su espacio tiempo (su historia).

De la historia de Julieta y Adrián recupero, por ejemplo, su relación con su maestro y amigo Rafael Zamarripa, sus aprendizajes a lo largo de su carrera, en la que no solo estaba presente su maestro, sino sus compañeros, así como también el espacio-tiempo que los fue formando, en donde sus experiencias y vivencias en las giras fungieron también como grandes maestros para su carrera. En un sentido más amplio, puedo decir que la danza es un proceso evolutivo complejo que se alimenta de los vínculos espacio-temporales, relacionales e históricos que los sujetos construyen a lo largo de su vida. En el caso de la relación con el *partenaire*, hay que señalar, como sucedió con Julieta y Adrián, que la integración de este proceso evolutivo complejo que es la danza se convierte en una especie de danza relacional, en la que los seres que danzan en pareja han de aprender a relacionarse, a armonizarse, a sintonizarse a través del movimiento, de la cadencia, de la música, del silencio, de sus emociones y de su energía para poder ser uno, siendo dos. Para poder llegar a convertirse en ese vínculo gemelo que se mueve como si fuera uno solo con dos extensiones. Solo así es posible generar una alianza de dos en la que la danza puede, finalmente, acontecer en perfecta armonía.

Fuentes documentales

- Ayón Zester, F. (17 de septiembre de 1991). «¡Bravo por los decanos!». *El Occidental*. Gente en la Cultura. Universidad y Cultura, pp. 1-8.
- Béjart, M. (2009). «Prefacio». En Serres, G., *Grands Portés de pas de deux*. Barcelona: Paidotribo.
- CENIDI-DANZA. (s.f.). *Proyectos documentales*. Ciudad de México: INBA, CENIDI-Danza. Recuperado de <<https://cenididanza.inba.gob.mx/index>>

- php/coordinacion-de-documentacion/proyectos-documentales>. (Consultado el 18 de mayo de 2020).
- Gobierno de México. (2020). *Programa editorial de la Dirección General de Culturas Populares e Indígenas*. Ciudad de México: Gobierno de México. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cultura/acciones-y-programas/direccion-general-de-culturas-populares-indigenas-y-urbanas>>. (Consultado el 18 de mayo de 2020).
- Hogg, J., et al. (1969). *Psicología y Artes Visuales*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Huizar, P. (11 de abril de 2011). «Fallece el fundador del Ballet Folklórico de la UdeG». *El informador*. Recuperado de <<https://www.informador.mx/Cultura/Fallece-el-fundador-del-Ballet-Folklorico-de-la-UdeG-20110413-0037.html>>. (Consultado el 31 de julio 2020).
- Instituto de Investigación y Difusión de la Danza Mexicana, A. C. Recuperado de <<https://www.facebook.com/pages/category/Art/Instituto-de-Investigaci%C3%B3n-y-Difusi%C3%B3n-de-la-Danza-Mexicana-AC-1747211302067631/>>. (Consultado el 20 de junio de 2020)
- Laboratorio Universitario de Recopilación de la Danza. *La danza en la historia*. Recuperado de <<https://sites.google.com/site/laredanzaudg/historia>>. (Consultado el 20 de junio de 2020).
- Lay, S. (29 de septiembre de 2020). *Mayab Boda Yucateca. Intérpretes Julieta Camacho y Adrián Lay* [1991]. (Archivo de video). Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=kfszWgLMXrU&feature=youtu.be>>. (Consultado el 29 de septiembre de 2020).
- Lay, S. (29 de septiembre de 2020). *Por el Golfo La Bamba. Bailarines Julieta Camacho y Adrián Lay* [1991]. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=_xKyxvYeNDU>. (Consultado el 29 de septiembre de 2020).
- Lay, S. (2018). *Ser danza. Trayectorias formativas en el arte del movimiento*. [Tesis doctoral]. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Olimpiadas 1972. (27 de septiembre de 2019). Olympiade 1972 in München, Eröffnungsfeier. (Archivo de video). Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=CWiZBwvu1Q>>. (Consultado el 31 de julio de 2020).

Rastreando marcas, pautas y tendencias en la memoria del tiempo presente de la educación musical universitaria en México

Irma Susana Carbajal Vaca

Introducción

En 2017, se comenzó la investigación «Historia reciente de la educación musical de nivel superior en México» con el propósito de conformar un panorama nacional sobre los programas de pregrado a partir de la documentación e interpretación de tendencias educativas, en una selección de instituciones mexicanas, en la temporalidad de las últimas tres décadas. Se conjeturó que, en los programas educativos, habrían ocurrido adaptaciones curriculares en respuesta a las directrices universitarias y a las políticas educativas nacionales e internacionales –*currículo formal*– y que, probablemente, se reconocerían tendencias impulsadas en cada institución por la práctica educativa real –*currículo oculto*– que podrían estar orientando los programas hacia una meta distinta de la que se expresa en el modelo educativo institucional. Se reconoció en esta problemática una visión histórica del análisis

curricular como la descrita en el libro *Mares y Puertos. Navegar en aguas de la modernidad*, de la investigadora educativa María Esther Aguirre Lora (2005):

El currículum, nos muestra María Esther, es un espacio puntual de las prácticas profesionales y de las relaciones definidas por determinadas necesidades históricas, logrado de forma dinámica y en el que ahora se sustituyen las viejas nociones de planes y programas de estudio.

Así debe analizarse ahora el currículum para ver qué mecanismos e intereses sociales esconde y cuáles muestra de manera explícita, porque sólo así quedará sobre la superficie el poder de la educación para transitar hacia cambios sociales de trascendencia. No importa que, finalmente, no haya aparecido tal virtud en el currículum o que tengamos que seguir tensionando intereses, necesidades, aspiraciones, como en un gran campo de fuerzas. (Raya Morales en Aguirre Lora, 2005, p. 11)

En este documento se presenta el estado del conocimiento, se sintetiza el corpus teórico-metodológico desde la fenomenología en la historia del tiempo presente, se problematizan los caminos entrecruzados entre el *currículum* y las *políticas públicas* como parte del contexto general en el que se han ido generando las licenciaturas en música; se documentan las voces de académicos que participaron en el tercer simposio de colaboradores, realizado en junio de 2019 en la Universidad Autónoma de Aguascalientes; y se concluye con un apartado de reflexiones para rastrear marcas, pautas y tendencias en la educación musical universitaria en México.

¿Qué sabemos?

Durante la elaboración del estado del conocimiento no se encontró ningún documento en el que se problematizara el camino de los programas de música desde la perspectiva de la historia presente. Se encontró un documento del profesor Iván Núñez (1997) que describe el panorama del sistema educativo general de Chile. El autor situó como historia reciente el periodo comprendido entre 1950 y 1995, un rango que animó a la autora a situar la temporalidad del proyecto en un lapso similar. Además, se encontró un documento sobre la enseñanza de la historia reciente y la formación moral realizado en Colombia

(Arias Gómez, 2015), del que se extrajeron algunas explicaciones que contribuyeron a clarificar el concepto de *historia reciente*. También se encontraron análisis históricos (Valles del Pozo, 2009; Pérez Prieto, s.f.) donde se observa el énfasis en el discurso educativo legitimado en una progresión lineal y monodisciplinar, perspectiva tradicional señalada por Aguirre Lora (2017) como inadecuada para la óptica de la historia del tiempo presente.

En 1997, Zanolli Fabila documentó en su tesis doctoral que los primeros modelos de formación musical en México surgieron en respuesta a la necesidad de profesionalización desde finales del siglo XIX, y situó al Conservatorio Nacional de Música (CNM), creado en 1866, como la institución que apuntaló el modelo educativo de las propuestas posteriores en el país. Asimismo, señaló 1946 como el año clave en el que la profesión musical comenzó a gozar del aval institucional con la expedición de la primera cédula profesional, por la Dirección General de Profesiones, a la cantante Alicia Eibister Noti; sin embargo, considera que la verdadera profesionalización en el CNM comenzó hasta 1980, con el registro del plan de estudios de 1979 y la inclusión paulatina de programas en 1989 y 1991 (Zanolli Fabila, 2017a).

La Facultad de Música (FaM) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) inició su transformación de conservatorio a universidad a finales de la década de 1920 (Aguirre Lora, 2008; Aguirre Lora, 2019); sin embargo, descripciones de la situación, como la del filósofo mexicano Miguel Bueno (1923-2000), formuladas en la década de 1960, evidencian que los esfuerzos de profesionalización, tanto en la FaM como en el CNM, no eran valorados como satisfactorios en el ámbito universitario:

[...] hasta hace poco se consideraba en general a la profesión artística como una actividad casi degradante y quienes se dedicaban a ella lo hacían en contra de los innumerables prejuicios imperantes en el medio. Todavía en la actualidad, y como un deplorable residuo del anacrónico prejuicio, mencionemos que una institución tan prestigiosa y respetable como la Universidad Nacional, no ha otorgado plena categoría universitaria a las escuelas donde se estudian la música y las artes plásticas, que permanecen en calidad de un apéndice casi vergonzante y separado del tronco académico de la misma. [...] el Conservatorio Nacional de Música, la institución más antigua facultada para la enseñanza musical, está totalmente maltrecha, con falta de elementos, sistemas caducos, catedráticos impreparados, alumnado incapaz, etcétera, y solamente el talento

y la innata musicalidad del mexicano ha hecho que a pesar de todo se formen profesionales competentes en la ejecución instrumental. Pero la pedagogía, la investigación y la promoción de la música, están prácticamente abandonadas. (Bueno, 1965, p. 181)

La revisión de bibliografía incluyó también los textos de la doctora Violeta Hemsy de Gainza (1999, 2002, 2003, 2004, 2013) quien, si bien, no estudia directamente el contexto mexicano, es un referente para los educadores musicales latinoamericanos, tanto de nivel básico como superior. En las emisiones del Seminario Latinoamericano de Educación Musical (SLADEM Puebla, México, 2017; y Lima, Perú, 2018) convocadas por el Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM, 2020), se observó que las actividades realizadas por los participantes han absorbido el enfoque de *pedagogías abiertas* que promueve Hemsy de Gainza. En estas reuniones académicas, cada vez con mayor fuerza, está presente una visión de inclusión con la que los educadores musicales han ido moviendo, paulatinamente, el enfoque educativo tradicional, academicista, de corte europeo hacia la socialización de experiencias musicales originarias y mestizas.

En las exposiciones es visible que los programas de formación básica atienden ya la amplia diversidad latinoamericana (ver FLADEM, 2020). Señalar esta tendencia internacional es de vital importancia para verificar si se ve reflejada en el currículo –formal u oculto– de las instituciones universitarias mexicanas dedicadas a la formación de educadores musicales.

En el trabajo sobre los métodos y modelos en educación musical realizado por Gillanders y Candisano Mera (2011), como una continuación al trabajo de Violeta Hemsy de Gainza, se señalan seis etapas que ubican su punto de partida en la década de 1930. Las últimas dos, conceptuadas como «de integración» –correspondientes a la década de 1980 a 1990– y «de polarización» –entre la educación musical básica y superior de la década de 1990–, resultan significativas para este trabajo, ya que, además del señalamiento a la precariedad en la formación de profesores universitarios, se marcan influencias y tendencias propiciadas por las ciencias humanas, como el uso de tecnología, el énfasis al multiculturalismo y la valoración del aprendizaje informal. Estas tendencias han ido delineando pequeñas transformaciones en los modelos universitarios actuales, pero, sobre todo, en el perfil de ingreso de los aspirantes y en los procesos de selección.

Otro núcleo importante para conformar el estado del conocimiento fue la búsqueda de investigaciones históricas sobre los programas de licenciatura. Uno de los trabajos más sólidos es *Preludio y Fuga, Historias trashumantes de la escuela Nacional de Música de la UNAM* (Aguirre Lora, 2008). Los artículos de esta publicación, elaborados por diversos investigadores,¹ giran en torno al momento de transición de la formación musical hacia la universidad que aconteció en 1929, cuando el músico comenzó a concebirse como *músico universitario* para poder validar su actividad docente en este nuevo escenario (Mier García en Aguirre Lora, 2008, p. 216).

Por su parte, el doctor Luis Alfonso Estrada Rodríguez (1984) escribió el capítulo «Vida musical y formación de las instituciones (1910-1958)» en la publicación *La Música de México* editada por el doctor Julio Estrada. Asimismo, en los *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical* (Estrada Rodríguez, 2001) escribió «Las actividades de los docentes intérpretes e investigadores de la música y su relación con el acervo musical universal», trabajo en el que se reconoce un interés especial en la necesidad de implementar cambios curriculares. El resumen de este artículo señala:

[...] la educación musical en Latinoamérica debe capacitar tanto para abordar el repertorio local como para acceder a las distintas músicas del mundo, con énfasis en la música europea. En el artículo, [Estrada Rodríguez] señala las dificultades que se presentan para instrumentar un sistema de educación musical multicultural, analizando tanto los cambios en las prácticas musicales como la evolución de la educación musical en los últimos siglos. Concluye que las transformaciones observadas hacen necesaria una modificación de los planes de estudio de los conservatorios y las escuelas de música de las universidades que contemple una formación interdisciplinaria más abierta y flexible, que responda a los perfiles profesionales del músico contemporáneo. (Estrada Rodríguez, 2001, p. 19)

Es importante destacar que el trabajo de Betty Zanolli Fabila (2017a, 2017b), realizado como tesis doctoral en 1997, y referido en párrafos anteriores, es un trabajo histórico muy completo. Se titula *El Conservatorio Nacional*

¹ María Esther Aguirre Lora, Julio Estrada, Yolanda Bache Cortés, Ramón Mier García, Rocío Hernández, Georgina Ramírez, Florencia Sánchez, Yolopatlí Rosas, Laura Isabel Servín, Aldo Mier y Alberto Rodríguez.

de Música (1866-1996). Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional, y fue publicado en 2017 como libro digital por el INBA en dos volúmenes.

En la publicación *Universidad Autónoma de Nuevo León, 1933-1993: una historia compartida*, se encuentra un apartado sobre la historia de su Facultad de Música (UANL, 1994). Asimismo, la maestra María Enriqueta Morales de la Mora (2010), publicó el libro *La Escuela de Música de la Universidad de Guadalajara 1952-2004. Preludio y desarrollo de una institución jalisciense de la música académica*. Recientemente, la doctora María de Lourdes Gómez Huerta y su esposo, el doctor Jorge Alberto Mata Rodríguez, presentaron su libro *La música en la UANL a través del tiempo*, en el que realizaron una revisión histórica de los ochenta años de vida de la institución (Gómez Huerta y Mata Rodríguez, 2019).

En esta revisión, se constató que son pocas las instituciones en México que se han dado a la tarea de documentar su historia. Las publicaciones mencionadas anteriormente son un ejemplo de lo que en instituciones más jóvenes se podría realizar para ampliar el conocimiento sobre sí mismas y para delinear un panorama nacional.

Acercamiento fenomenológico en la historia del tiempo presente

La investigación se llevó a cabo mediante tres acercamientos: uno *heurístico*, para recabar documentos de los archivos de las instituciones y fuentes públicas en internet que permitieran interpretar el origen, el desarrollo y las tendencias de las instituciones; uno *etnográfico*, para recabar información aún no documentada de propia voz de algunos de los actores clave en cada institución. Se utilizó un formato de entrevista semiestructurada que dejó abierta, a criterio del colaborador, la posibilidad de realizar entrevistas en profundidad para recuperar la memoria colectiva, aunque esta memoria remita «al recuerdo/olvido de lo vivido, donde se conjugan diferentes dosis de realidad e imaginación» (Aguirre Lora, 2019, p. 101). Y un acercamiento *hermenéutico* (Beuchot, 1999), para interpretar el desarrollo y las tendencias que dibujan el panorama de la educación musical de nivel superior en México en el lapso de los últimos treinta años.

El primer reto fue comprender las implicaciones teórico-metodológicas del concepto de *historia reciente*, en especial por vincularse a problemáticas so-

ciales traumáticas que, aunque no existe una razón epistemológica para ceñir la perspectiva a este tipo de acontecimientos, en los estados del conocimiento se reporta como una característica del enfoque (Aguirre Lora y Márquez Carrillo, 2016). El diálogo con la doctora María Esther Aguirre Lora² y la lectura de textos, como el de Soto Gamboa (2004) y Alonso (2007), contribuyeron a determinar que esta característica no es significativa en el análisis interpretativo de los programas, por lo que, para neutralizar las implicaciones, se ajustó el fundamento al concepto de *historia del tiempo presente* (Carbajal Vaca, 2020) y se destacó el interés central del acercamiento en la óptica siguiente:

La historia del tiempo presente se explica y justifica por las aceleradas transformaciones que nos vuelcan sobre la instantaneidad, [...] desvinculan los fenómenos actuales de su pasado y, por lo tanto, nos impiden ver la profundidad de los mismos. Es decir, la historia del tiempo presente no sólo es una inquietud de los historiadores, sino una necesidad social que nos debe permitir entender las fuerzas profundas que están definiendo nuestro abigarrado presente. (Fazio Vengoa, 1998, p. 51)

Aguirre Lora señala que, en esta perspectiva, la comprensión de la noción de *cambio social* es indispensable. Considera que Jean Chesneaux³ es un autor clave, porque fue quien advirtió que la relación del historiador con el tiempo que le toca vivir es, precisamente, lo que refrenda su compromiso social para definir su futuro (Aguirre Lora y Márquez Carrillo, 2016).

Dado que las teorías sobre el *cambio social* están dedicadas a evidenciar *tendencias* sobre la base estadística (Boudon, 1999), es necesario precisar que, en un acercamiento fenomenológico, más que frecuencias, se busca obtener una visión comprensiva. Un *fenómeno*, enfatiza Mario Bunge, no es un hecho, sino «una apariencia perceptual para alguien» (Bunge, 1999, p. 67).

la fenomenología se concentra en cómo se constituye la realidad sobre la base de estructuras generales de experiencia que dependen de las actividades de conciencia. La disciplina fenomenológica investiga cómo las apariencias de la

2 Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México (IIUVE).

3 En especial el libro *¿Hacemos tabla rasa del pasado?* (1977).

realidad se presentan en el espacio y el tiempo a nuestra conciencia subjetiva (Dreher y Santos, 2017, p. 385).

Conviene enfatizar que Aguirre Lora (2005), siguiendo a los sociólogos Marx, Weber y Durkheim –quienes advirtieron la necesidad del giro histórico para las ciencias humanas–, ha señalado que la comprensión de fenómenos educativos no puede limitarse a su estudio estadístico, sino que debe ocurrir sobre esa dimensión histórica, en una dialéctica entre los tiempos presente, pasado y futuro. Como asesora de esta investigación, recomendó atender el trabajo desde esta dimensión y permanecer atentos a no diluir los problemas educativos. La historia del presente permite recuperar experiencias con herramientas, como la historia oral, para conocer memorias, vivencias de los actores, representaciones sociales, imaginarios y significados sobre lo sucedido, los cuales están mediados por el tiempo del sujeto (Aguirre Lora y Márquez-Carrillo, 2016). Jugar con diversas temporalidades permite esbozar explicaciones sobre la persistencia de comportamientos y prácticas en el presente, ya que tanto los conceptos como las prácticas se construyen histórica y culturalmente. Esta línea de investigación se reconoce como genealogía de prácticas y discursos en educación, e implica indagar los orígenes para rastrear prácticas significativas, no en un recorrido cronológico, sino en búsqueda de quiebres, continuidades y resignificaciones (Aguirre Lora, 2005).

Para obtener información de instituciones que no disponían de publicaciones formales, se recurrió a profesores colaboradores para que emprendieran una búsqueda de documentación sobre los programas de licenciatura en los que participan. No se les solicitó una indagación profunda, sino un acercamiento a la información disponible en internet o de manera física inmediata en sus instituciones. Se solicitó realizar una ficha de lectura en la que describieran brevemente el documento y expresaran algunas opiniones sobre lo encontrado. Los antecedentes de instituciones para las que no se reportó algún colaborador se tomaron de los documentos disponibles en línea, y la información se integró a los resultados de documentación de cada programa.

Se previó que el contexto en el que ocurrió el surgimiento de cada una de las licenciaturas en música enmarcaría y determinaría el conocimiento que podría ser sumado al campo de la historia de la educación superior en México. A su vez, se señaló que la sociología de la música sería la herramienta para comprender la música como una expresión colectiva, activa y vigente que provee-

ría explicaciones sobre el comportamiento de los diferentes grupos sociales que son resultado de complejos procesos sociohistóricos.

[...] el aspecto sociológico de la música abarca dos aspectos. El primero consiste en el conocimiento histórico del arte musical, en relación con la evolución general de la cultura. El segundo es la aplicación de este conocimiento al caso concreto del músico, muy especialmente del compositor, con objeto de que éste sea consciente en plenitud de los elementos que deberá traducir en su obra, si es que anhela dotarla de un valor definitivo. La conciencia sociológica del artista debe partir de una historia comparada del arte y de la historia general de la cultura. Esto da la pauta para resaltar la gran importancia de esa materia que es la historia de la música, y exponer cuál es su problema. (Bueno, 1965, p. 108)

Esta conciencia, que señaló Bueno como necesaria en la historia de la música, es necesaria también para comprender la historia de las prácticas educativas, ya que los programas son resultado de decisiones tomadas en el influjo de políticas públicas –nacionales e internacionales– y de otras variables sociales, económicas y culturales específicas. Así, los programas responden a comprensiones y expectativas muy diversas sobre la práctica musical; estos aspectos se traducen en necesidades educativo-musicales para cada comunidad, las cuales son atendidas en el rediseño curricular y también en la práctica diaria no formalizada.

Se diseñó una guía metodológica para los participantes. Algunos de ellos se dieron a la tarea de estudiar en sus instituciones los procesos históricos en desarrollo con mayor profundidad, y encontraron a los protagonistas supervivientes en condiciones de verbalizar su testimonio. Algunos de los colaboradores elaboraron artículos que ya se encuentran en proceso de edición.

Estos primeros acercamientos permitirán conocer una memoria social viva constituida por fenómenos no muy lejanos que han afectado la dinámica social. Aquí se debe tomar en consideración que la inmediatez de los sucesos analizados, y las dificultades políticas que podrían despertarse dada la cercanía a los sucesos, harán necesario explicitar las implicaciones éticas, políticas y morales (Arias Gómez, 2015; López, Figueroa y Rajland, 2010). En esta perspectiva, es esencial valorar el respeto a las preferencias de los actores para localizar los valores compartidos que les permiten comprenderse como *sistemas culturales*. Los sistemas culturales son *sistemas sociales* que tienen periodos de vida

y leyes limitadas temporalmente. En los sistemas sociales se desarrollan regularidades o uniformidades llamadas *pautas*. Las *tendencias*, siguiendo una definición de Mario Bunge (1999), son aquellas *pautas temporales* que las personas están en condiciones de revertir, aunque no de manera inmediata, porque algunos efectos de las acciones pasadas permanecen activos en el presente a causa de la *inercia social*; existen prácticas muy concretas que quizá gozaron de aceptación durante algún tiempo y se interrumpieron por alguna razón.

Las repercusiones que tienen las distintas acciones en la configuración de *pautas* explicarían, en parte, la persistencia de un modelo educativo de conservatorio a pesar de haber aceptado formalmente erigirse sobre un modelo universitario integral para atender las *demandas de cambio* en la formación de los músicos.

Críticas como la del filósofo Miguel Bueno (1965), quien calificaba a México como uno de los países más atrasados en cultura musical, y quien estaba convencido de que la formación profesional del músico no debería restringirse a la práctica del instrumento, sino que debería extenderse a la formación de la personalidad y de una amplia cultura general, son evidencia de demandas de *cambio social* que, aunque con retraso, ya pueden ser constatadas en nuevas prácticas que se van convirtiendo en *tradiciones* en la vida de los programas.

Se apeló al concepto de *tradicición* como una «guía para la acción» (Pereyra, 1980, p. 12) y se valoró la comprensión de Aguirre Lora sobre la visión de Cheneaux sobre el derecho de las comunidades a

escribir sus propias historias, de prepararse para ello; cada cual tiene la posibilidad de incursionar en las explicaciones históricas que le hacen falta, de dar cuenta de cómo se transformaron las cosas en su campo de origen, de asir algunos de los hilos de las tramas e indagar hacia dónde apuntan. Finalmente, la historia es de todos, nos pertenece. (Aguirre- Lora, 2005, p. 52)

En este acercamiento a la vida de las licenciaturas en música, a sus prácticas y tradiciones que trazan tendencias, es importante reconocer las *intencionalidades* detrás de las acciones y, para lograrlo, se decidió que la etnometodología desarrollada por Alfred Schütz⁴ y Harold Garfinkel⁵ posibilitaría un acerca-

4 (1899-1959). Sociólogo y filósofo austriaco que desarrolló el concepto *mundo de la vida*, «*Lebenswelt*», de Edmund Husserl (1859-1938).

5 (1917-2011). Sociólogo y fenomenólogo estadounidense.

miento a la *conciencia intencional* de los actores para conocer el *sentido común* que ha guiado la *acción social* de cada comunidad (De la Garza Toledo y Leyva, 2012; Garfinkel, 2006), así como la manera en que ha estado regulada por *reglas y normas* (Jochen Dreher⁶ en De la Garza Toledo y Leyva, 2012). Por regla o norma, se entiende:

una convención social que establecen las personas, ya sea de manera espontánea o deliberada, y necesariamente en algún sistema social o incluso en una sociedad entera. [...] Estas normas regulan la manera en que funciona el sistema, constituyen una especie de manual de operación del mismo. Al contrario de las leyes y las tendencias, las reglas pueden criticarse, o violarse, o bien revocarse de la noche a la mañana. (Bunge, 1999, p. 50)

Atender este señalamiento de Bunge es muy importante en el proceso de interpretación, ya que para que un comportamiento institucional sea reconocido como una *tendencia* habrá que verificar su estabilidad temporal, es decir: una *tendencia* estaría conformada por acciones que no se han puesto en duda ni se han descatado por algún tiempo; las *maneras de hacer* en una sociedad se configuran y estabilizan en la práctica formando *tradiciones* que, en el caso de las instituciones educativas, pudieran no haberse incluido en los planes de estudio ni en la configuración curricular formal de las licenciaturas en música; de ahí la importancia de documentar las intencionalidades de los actores que han sido guía para la acción.

Caminos entreverados: entre el currículum y las políticas públicas

La planeación curricular es una de las evidencias formales de las tendencias educativas a las que se tiene acceso en las instituciones, y el análisis curricular es un proceso que puede realizarse de maneras diversas. Algunas demandan el conocimiento del contexto educativo en su dimensión temporal. La propuesta de Torga, por ejemplo, señala la necesidad de generar una concepción retrospectiva (pasado), una prospectiva (futuro) y una circunspectiva (presente)

6 Director del Archivo de Ciencias Sociales de la Universidad de Constanza, Alemania. Ver <<https://www.kim.uni-konstanz.de/soz-archiv/team/dr-jochen-dreher/>>.

de la institución (Taborga en Díaz Barriga Arceo *et al.*, 1990); una visión que se identifica con la dimensión histórica propuesta por Aguirre Lora.

En este esquema, la categoría de *historia del tiempo presente* juega un papel importante, ya que cuando los conocimientos son documentados, se vuelven susceptibles a ser enseñados. Como lo señala Arias Gómez (2015), con la enseñanza de la historia reciente se tensiona la lógica de las disciplinas escolares tradicionales, se incorporan contenidos problemáticos y complejos ligados a sucesos recientes que desafían los currículos prescritos. Es, de ese modo, como los currículos de las licenciaturas pudieran estar atendiendo necesidades actuales de los estudiantes, aun sin estar incluidas formalmente en los programas de materia. Un ejemplo claro en 2020 son las estrategias de enseñanza-aprendizaje a distancia implementadas de manera emergente por la pandemia COVID-19, y que, sin duda, quedarán como marcas en la memoria y que, muy probablemente, se estabilizarán en una tendencia que será resultado de un cambio social.

Al carecer de documentos precisos, la reflexión histórica de las licenciaturas en música a partir de testimonios actuales configura una de esas zonas brumosas señaladas por Alfred Schütz en el mundo de la vida (Carbajal Vaca, 2014). Pese a ello, se dispone de investigaciones en otras áreas que cumplen la función de índices del contexto.

En un análisis realizado sobre el desarrollo del Sistema Educativo Nacional (Carbajal Vaca, 2015a) se encontraron fuentes que señalaron que, a partir de la década de 1980, las políticas educativas comenzaron a impregnarse de conceptos provenientes del discurso económico neoliberal, como *calidad, eficiencia, rendimiento, globalización, competitividad industrial y comercial*, los cuales trazaron el curso de un modelo educativo que aspiraba a la profesionalización, a la tecnocracia y, paulatinamente, a su privatización. Actualmente, estos términos forman parte del vocabulario académico universitario, son parte del *acervo del conocimiento* y aparecen de manera constante en el currículo, formal y oculto, incluso de las áreas de formación artística y humanidades que, por su naturaleza, debieran ser las principales detractoras de los tecnicismos impuestos por la visión neoliberal.

El concepto de *currículo* (*curriculum*, currículum) también se ha infiltrado en la lista de conceptos académicos cotidianos, de tal manera que las políticas institucionales que lo alimentan son percibidas como algo natural, que siempre ha estado ahí (Aguirre Lora, 2005). En este sentido, se han asumido

prácticas para las que quizás hubo resistencia, pero que, por el influjo de la cotidianeidad, lograron imponerse y aceptarse.

Quienes vivieron los cambios, quizás en su momento ofrecieron resistencia; los nuevos actores, en cambio, ante el desconocimiento de los antecedentes, probablemente solo se adhirieron sin réplica:

Todos (aun los que lo niegan) estamos alineados y, por acción u omisión, fortalecemos una forma de organización social y una concepción del mundo. Por eso, cuando se delimita el campo de la Historia Reciente (sea como nuevo campo profesional, pero sobre todo como nuevo campo de conocimiento) está presente la disputa por la lectura de la historia que se va a presentar a la sociedad, tratando que ésta la asuma como propia. (López *et al.*, 2010)

Aquí se haría visible la vulnerabilidad de los actores que hacen vivir las instituciones en su calidad de investigadores; sin embargo, habrá que tomar en consideración el señalamiento de Aguirre Lora:

El currículum dice mucho de la vida social, de sus aspiraciones, de sus expectativas, de sus sueños, de sus deficiencias; encamina hacia otras direcciones, posibilita otras prácticas y también las delimita, plantea nuevas prioridades, y por qué no, nuevos descuidos. Pone sobre la mesa los polos de tensión entre los grupos académicos, sus alianzas y sus lealtades; entre las diversas formas de producción del conocimiento y sus procesos de transmisión; entre la vida interna de la institución y las exigencias que vienen de la sociedad en su conjunto. (Aguirre Lora, 2005, p. 193)

En la toma de decisiones de los académicos está presente el contexto económico y social del país. Son muchos los investigadores que se dedican a evidenciar el panorama actual; algunos de ellos, a través de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, han puesto a disposición la colección *Pensar el futuro de México* (UAM, 2010), la cual permite ver, desde una postura crítica, los problemas económicos, políticos, climáticos, ecológicos, sociales, entre otros, que influyen necesariamente en los programas educativos. En el panorama se subrayan los desequilibrios, las crisis, el desmantelamiento del sector público, la devaluación monetaria, el endeudamiento público, la dependencia del país a la economía estadounidense, el déficit comercial, el abandono del cam-

po, la precaria generación de empleos, los bajos niveles de ingreso, la migración, la desigualdad social, la pobreza, la precariedad en los sistemas de salud, la inadecuada impartición de justicia, el deterioro de la vivienda, entre otros.

Se reconoce que, en los últimos treinta o cuarenta años –espacio temporal considerado como *historia presente* en este trabajo–, se han tomado decisiones con base en políticas de corte neoliberal que han agravado la desigualdad y han contribuido al crecimiento de la población marginada que no puede acceder a servicios de salud y educativos (Carbajal Vaca, 2015a).

En la década de 1990 se comenzó a sentir el impacto de los cambios en el desarrollo económico del país en la educación superior en general. Dos de los efectos más importantes han sido el incremento paulatino en la matrícula y el énfasis en la especialización en los programas universitarios (Díaz Barriga Arceo *et al.*, 1990). Es precisamente en esta década cuando ocurrieron cambios estructurales en algunas instituciones de educación superior públicas del país y cuando los programas de formación musical comenzaron a anexarse a los modelos universitarios. ¿Qué implicaciones tuvieron estos cambios en el diseño curricular de las licenciaturas en música del país? A tres décadas de distancia de la implementación de un mayor número de licenciaturas en música, ¿se podrían evidenciar cambios que pudieran encajar en la categoría de *cambio social*?

En el curso de la investigación se trazaron los caminos y puentes para llegar a los posibles informantes. El proyecto se presentó en distintos foros en el país y fue posible realizar tres simposios de colaboradores, mediante los cuales se fueron conociendo las dificultades a las que se enfrentaban. En estas reuniones, realizadas en el mes de junio de 2017, 2018 y 2019, se escucharon voces sobre las que se podrían conjeturar situaciones específicas de los programas: «Hay fechas, datos, estadísticas, listas, pero no hay documentación histórica ni de impacto en el contexto social», «Sí hay facilidad para acceder a los documentos, pero la información está en las personas», «Es indispensable contactar a los egresados de licenciatura. No se había dado seguimiento a egresados ni se dispone de estudios de impacto académico ni social», «Este proyecto abre una oportunidad para documentar experiencias personales», «Ha sido difícil encontrar fuentes, probablemente sea por la juventud del programa. Solo encontré memorias históricas realizadas por una socióloga ajena al Departamento de Música», «Realizamos búsquedas en el archivo que se encuentra en el Departamento de Música, pero no se encontró una documentación formal pormenorizada».

En algunas instituciones se evidenció hermetismo y desconfianza. Para algunos directivos, la presentación del protocolo de investigación y la intención de recabar información por parte de algún colaborador voluntario, miembro de su institución, no era suficiente, por lo que solicitaron un oficio formal para acceder a documentos. Otros posibles colaboradores aseveraron no tener autorización para compartir información institucional. Aquí habría que destacar que se trataba de documentos básicos en los que estuvieran registrados datos como el año de creación de la licenciatura y los responsables del primer diseño curricular. Estos documentos podrían haberse solicitado mediante el portal del Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI, 2020); sin embargo, dado que la intención era la colaboración directa de los actores, y los colaboradores tendrían la función de portero en la investigación, no se recurrió a esta posibilidad.

El tercer simposio de colaboradores, realizado el 27 de junio de 2019, fue significativo porque profesores de nueve IES del país, algunos de ellos fundadores de los programas, tuvieron la oportunidad de dialogar personalmente. Se expusieron características muy particulares de la Universidad de Monterrey, Nuevo León (UM), la Universidad de Guadalajara, Jalisco (UDG), la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), la Universidad de Colima (UCol), la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), y el Colegio de San Juan Siglo XXI en Matamoros, Tamaulipas (CSJSXXI).

La dinámica de trabajo fue un grupo de enfoque. Al inicio de la sesión se pidió a los participantes que anotaran una pregunta sobre las temáticas que quisieran dialogar. En el lapso de dos horas, se fueron presentando una a una las preguntas recabadas. Al término de las rondas de los colaboradores, el público asistente planteó algunas preguntas más.

Marcas, pautas y tendencias en la educación musical universitaria

Las preguntas que escribieron los participantes revelaron preocupaciones reales actuales que tienen que ver tanto con los retos del modelo universitario en el contexto nacional, como con el diseño curricular y problemáticas didácticas específicas relacionadas con la formación del profesorado. Se asumió que

la documentación de este diálogo permitiría reconocer algunas marcas, pautas y tendencias en las licenciaturas en música.

Algunas voces revelaron el papel que han tenido como actores clave en el desarrollo de los programas, y cómo se perciben a sí mismos dentro de la institución: «Soy la historia de la escuela [...] ya hasta tengo código de barras». «[...] Se fundó un programa en un lugar donde no había absolutamente nada. No llegamos a picar piedra, llevamos las piedras para empezarlas a picar».

Detrás de la pregunta sobre las estrategias de promoción que han desarrollado en sus escuelas y departamentos de música –entendiendo promoción como estrategias para aumentar la matrícula– se pudo leer la preocupación de la institución por cumplir con los indicadores de calidad exigidos por las políticas públicas y, sobre todo, un interés por ajustar el número de estudiantes que ingresan a los programas de educación musical a los estándares de otras licenciaturas. Tradicionalmente, en los modelos de conservatorio el ingreso era reducido, y aún lo sigue siendo en algunos de los programas; sin embargo, la exigencia gubernamental es que las universidades tengan una mayor cobertura. La decisión de mantener un ingreso bajo podría interpretarse de dos maneras:

1. *Resistencia al modelo universitario.* Por ejemplo, en la UDG hubo un momento en el que se intentó reducir la matrícula en pro de la mejora de calidad (ver Carbajal Vaca *et al.*, 2011; Carbajal Vaca, 2015b). Asimismo, en los diez años de vida del Departamento de Música de la UAA hay tres generaciones de bajo ingreso, y solo en los últimos años fue ajustado obligatoriamente al tope de 25 alumnos anuales.
2. *Respuesta natural a las condiciones de cada institución.* Infraestructura disponible o el perfil real de los aspirantes en cada región. Uno de los participantes comentó que la restricción de cupo se deriva de razones operativas muy básicas, como el tamaño de las aulas.

Otro aspecto de interés fue conocer las acciones implementadas en el campo de la investigación en las instituciones de más reciente creación, como es el caso de la UAN, la UAEH y la UAA. Se preguntó sobre la manera en la que las instituciones incentivan a los profesores a realizar actividades de investigación y las estrategias para habilitarlos en posgrados. Se enfatizó que los resultados del trabajo investigativo no siempre son de aplicabilidad práctica, pero sí indispensables para comprender los contextos educativos. Se mencionó un esfuerzo

realizado por una universidad para dotar a sus profesores del grado de maestría mediante estrategias de colaboración con otra universidad en una modalidad semipresencial; este caso es una excepción, pues la problemática compartida más relevante entre los participantes fue el poco apoyo universitario para continuar la formación de docentes que no son de tiempo completo. Se comentó que, por esta falta de apoyo, algunos profesores han tenido que realizar posgrados en otras áreas distintas a la especialización musical. Han recurrido a maestrías en línea, lo que no es en sí mismo una debilidad, porque, como lo destacó una profesora: «[...] cualquier área es importante porque siempre enriquecerá la labor docente». A colación de este comentario, se enfatizó la importancia de que los posgrados que elijan los licenciados en música sean realmente complementarios a su formación. Uno de los profesores lamenta, por ejemplo, que las investigaciones musicológicas sobre el folclor mexicano sean escritas por extranjeros y no por mexicanos porque en el país no hay programas de posgrado suficientes para hacerlo.

Una situación preocupante en el ámbito de la investigación es la inflexibilidad administrativa para que los profesores dispongan de horarios para realizar trabajo de campo. Los horarios laborales para los investigadores son fijos, deben registrar entrada y salida digitalmente y, en algunas instituciones, no hay permisos para salir. Los profesores señalaron que algunas instituciones tienen condiciones poco propicias para la investigación y para su desarrollo profesional. Las inconformidades van desde la temperatura de los cubículos, la ventilación e iluminación inadecuadas, la exposición al ruido urbano, la carencia de espacio para los asistentes de investigación y becarios, hasta la insuficiencia de equipo de cómputo y el tener que solventar de manera individual los costos de movilidad para esperar el reembolso que, en ocasiones, se retrasa. Se comentó que, en una universidad, un cuerpo académico consolidado perdió un profesor investigador de tiempo completo que pertenecía al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) porque se le negó la posibilidad de salir de su centro de trabajo. Esta contradicción administrativa podría ser resultado del desconocimiento sobre el perfil y necesidades de los académicos que laboran en una estructura universitaria supeditada a las exigencias de la SEP, el PRODEP y el CONACYT, que son las instancias proveedoras de gran parte de los recursos públicos.

Otra de las preguntas se refirió a los retos que afrontan los programas de licenciatura a corto, mediano y largo plazo, como una necesidad de reconocer-

se en las demás instituciones y para comprender la complejidad de su propio espacio. En este tenor, se preguntó sobre el impacto político que tienen en la entidad y también sobre las relaciones de poder entre las autoridades y su efecto en la toma de decisiones de las autoridades académicas, como el director, el jefe de departamento, la coordinación de academias, el decano o el rector. Una profesora comentó: «[...] Considero valioso participar y documentar este trabajo porque yo tuve que enfrentar cuestiones difíciles con las autoridades y con los alumnos». Uno de los profesores señaló que una debilidad administrativa es dejar las decisiones en manos de una sola persona. Considera indispensable que las decisiones se tomen colegiadamente y en estrecha comunicación con el trabajo de los cuerpos académicos. Este señalamiento, visto a futuro, se relaciona con la formación integral de los músicos quienes, en algún momento de su vida profesional, tendrán que asumir responsabilidades directivas para las que habrán de estar preparados; como lo señaló una de las profesoras: «Una noción de liderazgo autoritaria, sin reflexión actualizada, por ejemplo, podría ser muy dañina para la vida académica».

Los colaboradores hablaron sobre una labor de convencimiento y negociación con autoridades para expresar las necesidades académicas de los programas. «Echar a andar una licenciatura» es el resultado de esfuerzos de académicos para ajustarse a los modelos educativos –en ocasiones jerárquicos– o a instituciones cuya rectoría ha sido asumida por más de treinta años por una sola persona. Cabe señalar que en el trasfondo de este diálogo podría leerse el temor por la desaparición de los programas de formación musical, situación vinculada a otras preocupaciones comunes por las particularidades de las licenciaturas en música, las cuales no se ajustan a las normativas estandarizadas de la administración universitaria, por lo que siempre existe tensión para defender la atención individualizada en la enseñanza de instrumento, y la asignación de pequeños grupos para música de cámara, lo que resulta un problema al traducirse en datos cuantitativos que representan el rendimiento y optimización de los recursos públicos.

Respecto del impacto geográfico de los programas, se señaló que los egresados de la UAZ nutren las sinfónicas de los estados aledaños porque la propia ciudad no ofrece posibilidades profesionales para sus egresados. La UDG considera que sus egresados sí están impactando regiones aledañas a Guadalajara porque hay una población de estudiantes foráneos que, al término de sus estudios, regresa a sus lugares de origen. Se señaló también la importancia que

han tenido los programas de nivelación en diversos estados del país, ya que con ellos se ha logrado que profesores con trayectoria validen su conocimiento y experiencia docente mediante el grado de licenciatura. La UAA, por su parte, impacta ciudades como San Luis Potosí y León, Guanajuato; sin embargo, es lamentable que el tema de los costos en la UAA no permita que haya una mayor incidencia en las regiones aledañas. En el caso de la UCol, el programa recibe un 60 por ciento de estudiantes foráneos, por lo que consideraron que era un buen ejemplo del impacto nacional que puede tener un programa; sin embargo, también es sabido que esta universidad tiene una matrícula baja. En la UJED se ha observado que los instrumentistas están saliendo de la región para formarse en otros espacios por falta de profesores de instrumento; sin embargo, el área de educación para las artes se ha fortalecido. El CSJSXXI ha tenido problemas para lograr la retención de los estudiantes del bachillerato musical en su programa de licenciatura. Pese a las debilidades del pregrado, se comentó que el bachillerato musical provee estudiantes a otras licenciaturas que no disponen de programas propedéuticos.

También se externaron preocupaciones sobre la formación previa de los aspirantes. Se preguntó sobre cómo se evalúa la psicomotricidad que se requiere para ingresar a la licenciatura, o si existen diferencias entre las habilidades que debe tener un aspirante a una licenciatura en educación musical y una en ejecución; pregunta que quedó abierta y que, sin duda, es tarea urgente de la investigación en educación musical.

De gran relevancia para el proyecto fue que, entre este grupo de participantes, se encontraran profesores con formación histórica. Uno de ellos comentó que, a pesar de su formación como historiador, jamás se le había ocurrido historiar la escuela de música donde ha trabajado durante veinte años. Considera que conocer la historia permitirá conocer esos rincones que, por la cercanía, se dan por hecho, y por eso ya no se reflexiona sobre ellos. Le parece increíble que, estando tan cerca los estados de Zacatecas, Aguascalientes y Durango, no exista mayor interacción entre las licenciaturas: «Definitivamente este trabajo fortalecerá redes de colaboración. Es muy importante historiar, conocernos y, a partir de ello, hacer una autocrítica [...] Conocer la historia es importante para conocer los procesos y entender por qué un currículo existe de la manera en la que está, y qué intenciones hay detrás». Al respecto, se comentó que una manera de conocer la historia es comprender los planes de trabajo, ya que en ellos se ve reflejado el esfuerzo de todos los participantes. También es impor-

tante que los actores escriban sobre sus experiencias. Se enfatizó que aún hay fundadores de programas que están en condiciones de contar sus anécdotas y recuerdos: «Si no las documentan, se perderán».

Otra problemática señalada fue la presencia de profesores extranjeros en los programas de música, en especial rusos y cubanos, que han sido contratados homologándoles, administrativamente, títulos de formación musical de conservatorio, como maestría, y el problema básico que comentaron los profesores es que la visión en la que se formaron en esos programas no es la que requieren las licenciaturas en nuestro país: «Con frecuencia se descalifica el trabajo de los estudiantes y provocan la deserción de jóvenes que podrían haber concluido sus estudios».

Una inquietud de los asistentes que fue planteada a los participantes fue la contratación de recién egresados como profesores. A este respecto, se expresaron dos puntos de vista: por un lado, se reconoce la capacidad del estudiante; pero, por otro, se les está reteniendo y privando de la oportunidad de ejercer la profesión como instrumentistas: «Es mejor que primero salgan a adquirir experiencia como músicos y después regresar para ser profesor». En este comentario se reconoce que el interés de formación está en la práctica musical. También se comentó que la decisión de contratar a un recién egresado no debe estar en manos únicamente del director en turno: «La decisión debe ser colegiada con la academia para conservar la armonía. No es sano que los alumnos den clase en el mismo programa de donde egresaron». Se comentó el caso de Estados Unidos donde los egresados deben trabajar dos o tres años fuera de la institución para después poder aspirar a dar clase en ella: «Las prácticas endogámicas no son deseables porque hay demasiada cercanía entre los estudiantes y profesores». Se mencionó el caso de un doctor que se jubiló y fue sustituido por un licenciado recién egresado: «Estas prácticas debieran evitarse porque se está dañando al estudiante por no dejarlo crecer». En algunas instituciones la contratación ya está restringida a la posesión de un título de doctorado; sin embargo, también se señaló que se realizan «contrataciones de urgencia» para cubrir clases de instrumento para las que no se encuentra un profesor con el perfil académico exigido por la universidad.

Otra problemática en esta situación es el nivel salarial que es incompatible con el perfil exigido. Los filtros de contratación dificultan la integración de profesores con experiencia. En una de las universidades tienen preferencia por la contratación de sus propios egresados, además de que no es posible contra-

tar matrimonios, por mencionar algunos ejemplos. Se enfatizó que todos estos filtros son resultado de decisiones administrativas, cuyos actores ignoran las necesidades de la formación musical y no prevén el impacto que tienen en la calidad educativa.

Un asistente preguntó a los participantes sobre la visión del profesional de la música en los diez años futuros. Al respecto, se comentó que los egresados ya están llegando a posiciones gubernamentales donde se toman decisiones importantes: «Actualmente hay más posibilidades de que los egresados lleguen a lugares decisivos donde puedan influir en las decisiones sobre la formación musical». Los egresados deben disponer de herramientas para cumplir con su función social, y de competencias comunicativas para poder negociar con autoridades: «La formación integral apuesta a un músico que canta, toca, educa e investiga».

También se señaló la necesidad de revisar cuál es el mercado musical real en el que se desempeñan los estudiantes. Uno de los estados experimenta una situación crítica por la desaparición de las orquestas: «Si los estudiantes se están desarrollando en bandas y otras agrupaciones populares, sería importante revisar los programas desde esta óptica».

Por último, se preguntó en qué forma ayuda a mejorar el futuro de las regiones, en las que cada uno de los programas tiene impacto, conocer la historia de estos programas educativos. Se enfatizó el reconocimiento de problemáticas comunes en las diferentes instituciones participantes, y se planteó como reto diseñar maneras para atenderlas mediante la red que comenzó a conformarse.

Entre el público asistente a este tercer simposio estuvo la doctora Andrea Giráldez, quien fue conferenciante magistral en el CIEMNS 2019. Fue valioso contar con su apreciación como experta en la educación musical porque enfatizó un aspecto de suma importancia. Señaló que estos encuentros deben servir no para que los 32 estados de la república ofrezcan lo mismo, sino para destacar las competencias de cada programa y establecer redes entre estados más cercanos para que los estudiantes tengan movilidad. Esta observación es relevante, porque, precisamente, en esta investigación la búsqueda de tendencias en cada institución no es para homogeneizar los programas, sino, por el contrario, para reconocer fortalezas en cada una de las licenciaturas, de manera que los estudiantes puedan elegir la opción más adecuada a su perfil y sus aspiraciones profesionales.

Reflexiones

El trabajo de análisis de la educación musical de nivel superior desde la perspectiva de la historia del tiempo presente se desvela, más que como un proyecto de investigación, como una línea de generación y aplicación de conocimiento (LGAC) que puede ser atendida desde distintos enfoques y con una gama de proyectos que dibujen, poco a poco, una imagen más nítida y comprensiva de los programas en el país. Conocer cuál es la percepción de los profesores de su propio espacio laboral, recuperando voces que emanan de la conciencia intencional, es el primer paso para comenzar a delinear esta imagen.

Actualmente, se dispone de más de un centenar de programas de pregrado en música en el país y se considera urgente la conformación de proyectos de vinculación. Aunque los estudiantes aún comentan en redes sociales la resistencia familiar a través de videos, imágenes y frases cliché (*memes*), el panorama elaborado durante esta investigación revela que el 84 % del país dispone de programas de licenciatura en música. Esta aceptación de la profesión, que contrasta con la visión expresada por Bueno en la década de 1960, se interpreta como un *cambio social* significativo, que valida la perspectiva de análisis. Se podría conjeturar que la resistencia familiar y social ante la profesión de músico está disminuyendo.

Las preocupaciones de los profesores son muy diversas y cada uno de los cuestionamientos y observaciones bien merece ser estudiado de manera sistemática. En la conciencia intencional de los participantes del simposio se vislumbra la necesidad de reconocimiento, la presión por adecuar la práctica docente a las pautas internacionales y la necesidad de comprender las implicaciones político-administrativas, el papel de la investigación, el impacto social de los programas, la interdisciplinariedad, la interinstitucionalidad, la dimensión universitaria y las adecuaciones al perfil de los estudiantes.

Aunque en apariencia las IES y los programas de licenciatura en música comparten significaciones, la formación de cada comunidad es un proceso único y no todos los miembros conocen la misma historia. Cada sistema cultural ha sido influido por las concepciones de sus actores y sus interacciones en un entramado de coincidencias, desacuerdos y resistencias. Durante el simposio, escuchamos las voces de uno, dos o tres profesores que conocen cada institución, las cuales delinear, únicamente, pequeñas marcas en la memoria presente. Para reconocer tendencias, será necesario implementar dinámicas de

diálogo entre profesores y estudiantes en cada una de las instituciones, documentarlas y sistematizarlas. El tercer simposio de colaboradores es un ejemplo del diálogo que podría implementarse en el marco de las distintas reuniones académicas del país, para que, paulatinamente, se integren nuevas voces. Cada institución debe ser proveedora de su historia, por lo que la difusión de un corpus teórico-metodológico, como el presentado en este documento, podría inspirar el diseño de nuevos trabajos de investigación en las licenciaturas y los posgrados en música. Los artículos generados por los profesores y el panorama global –trabajos que ya se encuentran en proceso de edición–, permitirán disponer de una primera imagen del país, sobre la cual se podrán atender nuevas preguntas de investigación.

Fuentes documentales

- Aguirre Lora, M. E. (2005). *Mares y puertos. Navegar en aguas de la modernidad*. Ciudad de México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Aguirre Lora, M. E. (2008). *Preludio y fuga. Historias trashumantes de la Escuela Nacional de Música de la UNAM*. Ciudad de México: IISUE, Plaza y Valdés.
- Aguirre Lora, M. E. (2019). Facultad de Música de la UNAM. Notas para un inventario sobre los lugares de la memoria. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 10(29), 87-103. DOI: <<https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2019.29.524>>.
- Aguirre Lora, M. E. y Márquez-Carrillo, J. (2016). Historia e historiografía de la educación en México, 2002-2011: vicisitudes de un territorio abierto. En Aguirre Lora, M.-E. (Coord.) *Historia e historiografía de la educación en México: hacia un balance, 2002-2011. Vol. I*. (pp. 35-60). (Colección Estados del Conocimiento). Ciudad de México: Anuies, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Alonso, L. (2007). Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica. Reflexiones en torno a *Historia reciente. Perspectivas y desafíos de un campo en construcción*, compilado por Marina Franco y Florencia Levín. *Prohistoria*, 9(11), 191-204. Recuperado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2563922>>. [5/11/2019].

- Arias Gómez, D. H. (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Folios, Segunda época*(42), 29-41. Recuperado de <<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n42/n42a03.pdf>>. [21/08/2018].
- Beuchot, M. (1999). *Heurística y hermenéutica*. Ciudad de México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Boudon, R. (1999). Las teorías del cambio social. Polis. Investigación y análisis sociopolítico y psicosocial. Ciudad de México: UNAM. Recuperado de <<https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/polis/article/view/16734/14968>>. [25/01/2018]
- Bueno, M. (1965). *Estética formal de la música y otros contrapuntos*. Ciudad de México: UNAM.
- Bunge, M. (1999). *Buscar la filosofía en las ciencias sociales*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Carbajal Vaca, I. S. (2014). *Acercamiento Semiótico y Epistemológico al Aprendizaje de la Música*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de <<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/2012/acercamiento2012.pdf>>.
- Carbajal Vaca, I. S., García Trejo, C., y Medina Zacarías, S. (2011). *El perfil de los aspirantes a las carreras del Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara: implicaciones curriculares*. Trabajo presentado en Memoria Electrónica del Séptimo Congreso de Investigación Educativa: la investigación del curriculum de la Universidad Autónoma de Nayarit, Tepic, Nayarit, pp. 77-87.
- Carbajal Vaca, I. S. (2015a). Transversalidad: el curso histórico de lo valorado en la educación de los mexicanos. *Boletín Científico Magotzi*, 3(5). Recuperado de <<http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/ida/n5/e5.html>>. [16/07/2019].
- Carbajal Vaca, I. S. (2015b). ¿Conservatorios Universitarios? Evaluación de resistencias en los programas de educación musical de nivel superior. En *Memoria del 11º Congreso de Investigación Educativa Internacional*. 22 de octubre (pp. 445-453). Tepic: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Carbajal Vaca, I. S. (2020, en edición). Implicaciones teórico-metodológicas en la historia presente de la educación musical de nivel superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Recuperado de <<https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries>>.

- Carbajal Vaca, I. S., Correa Ortega, J. P., y Capistrán Gracia, R. W. (2017). *Historia reciente de la educación musical de nivel superior en México. Un acercamiento a los retos curriculares de la Licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. Trabajo presentando en Memoria Electrónica XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, San Luis Potosí. Recuperado de <<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0351.pdf>>.
- De la Garza Toledo, E., y Leyva, G., (2012). *Tratado de Metodología de las Ciencias Sociales: Perspectivas actuales*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Barriga Arceo, F., Lule, M., Rojas, S., y Saad, S. (1990). *Metodología del Diseño Curricular*. Guadalajara: Trillas.
- Dreher, J., y Santos, H. (2017). Sociology and Phenomenology. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 17(3), 385-388. DOI: <<http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2017.3.29429>>. [02/05/2020].
- Estrada Rodríguez, L. A. (1984). Capítulo I. Vida musical y formación de las instituciones (1910-1958). En Estrada, J. (ed.), *La Música de México* (pp. 21-36). Ciudad de México: UNAM.
- Estrada Rodríguez, L. A. (2001). Las actividades de los docentes intérpretes e investigadores de la música y su relación con el acervo musical universal. *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*, 1(1), 19-34. Recuperado de <<http://revistas.unam.mx/index.php/cem/article/view/7307/6802>>.
- Fazio Vengoa, H. (1998). La historia del tiempo presente: una historia en construcción. *Historia Crítica*, 17, pp. 47-57. Recuperado de <<https://www.redalyc.org/pdf/811/81111329004.pdf>>. [01/07/2020].
- FLADEM. (2020). *Foro Latinoamericano de Educación Musical*. Recuperado de <http://www.fladem.info/whats_new_4.html>.
- Garfinkel, H. (2006). *Estudios en Etnometodología*. Barcelona: Anthropos, UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Gillanders, C., y Candisano Mera, J. A. (2011). Métodos y modelos en educación musical. *Música y Educación*, (87), año XXIV. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/303203646_Metodos_y_modelos_de_educacion_musical>. [12/11/2018].

- Gómez Huerta, M. L., y Mata Rodríguez, J. A. (2019). *La música en la UANL a través del tiempo*. Monterrey: UANL.
- Hemsey de Gainza, V. (1999) La educación musical superior en Latinoamérica y Europa latina durante el siglo xx. *Revista de música Doce notas, monográfico Educación*, 3. Recuperado de <<https://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/hemsey/educacion.html>>. [11/09/2018].
- Hemsey de Gainza, V. (2002). *Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas*. Trabajo presentando en el Seminario Permanente de Investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina.
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo xx. *Revista musical chilena*, 58(201), 74-81. DOI: <<https://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902004020100004>>. [11/09/2018].
- Hemsey de Gainza, V. (2013). *La educación musical en el siglo xx*. Santiago de Chile: Facultad de Artes, Universidad de Chile. Recuperado de <<http://www.posgrado.unam.mx/musica/lecturas/educacion/Obligatorias/Hemsey-LaEducacionMusicalSigloXX.pdf>>. [12/09/2018].
- INAI. (2020). *Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales*. Recuperado de <<http://inicio.ifai.org.mx/SitePages/ifai.aspx>>.
- López, M., Figueroa, C., y Rajland, B. (eds.). (2010). *Temas y procesos de la historia reciente de América Latina*. Santiago de Chile: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLASCO), Arcis. Recuperado de <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100827084236/historiarec.pdf>>. [07/06/2017].
- Morales de la Mora, M. E. (2010). *La Escuela de Música de la Universidad de Guadalajara 1952-2004. Preludio y desarrollo de una institución jalisciense de la música académica*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de <<https://riudg.udg.mx/bitstream/20.500.12104/73664/1/BCUAAD00049.pdf>>.
- Núñez, I. (1997). Historia reciente de la educación chilena. *Escolares.net*. Recuperado de <http://www.escolares.net/files_trabajos/file/pdf/ciencias_sociales/historia_de_la_educacion_chilena.pdf>. [10/04/2018].

- Pereyra, C. (comp). (1980). *Historia. ¿Para qué?* Ciudad de México: Siglo XXI.
- Pérez Prieto, M. (s.f.). *Plan de la materia Historia de la educación musical*. Salamanca: Vicerrectorado de Docencia, Universidad de Salamanca. Recuperado de <<https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/123971/1/Edicion1314.pdf>>. [11/09/2018]
- Soto Gamboa, A. (2004). Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización. *Historia Actual Online*, (3), 101-116. Recuperado de <<https://www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/hao/article/view/34>>.
- UAM. (2010). *Pensar el futuro de México. Colección Conmemorativa de las Revoluciones Centenarias*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de <<http://dcsh.xoc.uam.mx/pensarelfuturodemexico/>>. [08/06/2017].
- UANL. (1994). Facultad de Música. En *Universidad Autónoma de Nuevo León, 1933-1993: una historia compartida* (pp. 385-391). Monterrey: UANL. Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1020111806/1020111806_064.pdf>. [22/04/2020].
- Valles del Pozo, M. J. (2009). La educación musical en la historia de Occidente: apuntes para la reflexión. *Revista Neuma*, 2, 218-232. Recuperado de <http://neuma.atalca.cl/wp-content/uploads/2018/03/Vol1_2009_articulo-9.pdf>. [11/09/2018].
- Zanolli Fabila, B.F.M.A. (2017a). *El Conservatorio Nacional de Música (1866-1996) Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional Volumen I*. Ciudad de México: Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Bellas Artes. Recuperado de <<http://inbadigital.bellasartes.gob.mx:8080/jspui/bitstream/11271/1752/1/33ocnmtespemmo1.pdf>>.
- Zanolli Fabila, B.F.M.A. (2017b). *El Conservatorio Nacional de Música (1866-1996) Su historia y vinculación con el arte, la ciencia y la tecnología en el contexto nacional Volumen II*. Ciudad de México. Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Bellas Artes. Recuperado de <<http://inbadigital.bellasartes.gob.mx:8080/jspui/bitstream/11271/1752/2/33ocnmtespemmo2.pdf>>.



La poetización de la memoria. Actoralidad y memoria en los sistemas de actuación de Stanislavski y Grotowski

Valentina Freire Ochoa

*Solamente la memoria permite ligar
lo que fuimos y lo que somos con lo que seremos.
(Joël Candau)*

Las necesidades creativas del actor/actriz han tenido que adaptarse a las transformaciones estilísticas y discursivas a lo largo de la historia del teatro. En la actualidad, la actoralidad no se ciñe únicamente a la creación de personajes como fin creativo. Esta apertura ha sido posible gracias a la evolución en la mirada de diversos elementos constitutivos de la actoralidad y, por ende, de la actuación. En este sentido, el uso de la memoria y el recuerdo como recurso creativo ha ido cambiando gradualmente, de tal forma que el creador/a escénico/a hace del ejercicio mnemónico una apropiación creativa y un fin en sí mismo.

Permitir esta apertura del espectro actoral, y colocar a la memoria como centro o fuente creativa primaria, potencia que

el creador/a escénico/a gane libertad creativa en la expansión de otros propósitos creativos, entre los que podemos encontrar: la construcción de la presencia escénica, los procesos formativos y/o experimentales, improvisaciones, ensayos, entrenamiento personal, por mencionar algunos. Así mismo, ampliar el panorama nos permite abrir el estudio sobre los procesos creativos que realiza el actor/actriz y determinar su responsabilidad en el desarrollo de los medios y fines creativos propios.

Con todo lo anterior, podemos entender que la manera de acercarse a la construcción creativa desde esta vía permite que el trabajo sobre la memoria personal se convierta en material susceptible de ser utilizado como material creativo. Por lo tanto, surge la idea de poetización de la memoria, es decir, cuando la memoria roza los límites de la ficción y se convierte en un fin en sí mismo, un fin escénico: materializado, encarnado y con un propósito performativo, es decir, una *memoria poetizada* con fines actorales.

Podemos ubicar históricamente el nacimiento de la *memoria poetizada* a finales del siglo XIX y principios del XX. La visión cientificista y psicoanalítica, combinada con la ola naturalista inaugurada por el escritor Émile Zola, revolucionaba el teatro de la época. En Rusia, aparece el director Konstantín Stanislavski, que se erigirá como el gran formador de actores y actrices, y cuyos estudios permitieron establecer un sistema actoral que hacía frente a los modelos estilísticos artificiales caracterizados por su exageración y superficialidad escénica.

Aunque el sistema stanislavskiano ha perdido vigencia en la actualidad, sí sentó las bases para que las teatralidades posteriores pudieran seguirlas o desmarcarse de ellas. Tal es el caso del director polaco Jerzy Grotowski, que, a mediados de los años cincuenta, concibió su *Teatro Pobre* a partir de la ruptura y cuestionamiento sobre algunos conceptos stanislavskianos. Para ser más precisos, este análisis sobre el proceso creativo del actor/actriz stanislavskiano/a que planteaba la construcción de personajes desde el estudio minucioso de la psique del personaje, con Grotowski pierde vigencia al momento en el que este centra su atención en el cuerpo del intérprete: movimiento, acción y memoria encarnada. El postulado del *Teatro Pobre* de Grotowski establece que los únicos elementos imprescindibles para el teatro son el actor y el espectador.

Al despojar la escena de todo aquello considerado como superficial, el peso y valor en la teatralidad recae directamente sobre la actoralidad. Este postulado atiende a la tendencia teatral europea de la postguerra, en la que algu-

nos creadores escénicos, como Eugenio Barba o Peter Brook, retornan a las raíces rituales del encuentro teatral caracterizado por la necesidad de encontrar en los procesos creativos una serie de conexiones espirituales que dieran sentido y acercaran al actor/actriz a una figura chamánica que resguarda la sabiduría ancestral.

La visión ritualizada hará que, eventualmente, se vaya prescindiendo de ciertos elementos que con anterioridad eran considerados fundamentales para el hecho teatral. Tal es el caso del texto dramático que, al darse esta evolución, genera una ruptura con la hegemonía dramaturgica como principio de creación escénica y actoral, y que concibe al texto dramático como el germen sobre el cual aparece una primera idea de personaje. Esta idea tendría que ser resguardada por el director, para que, finalmente, el actor/actriz pudiera interpretarla con sus propios recursos creativos.

Al romper con la hegemonía dramaturgica, los papeles se invierten: el germen creativo emerge del actor/actriz, y el director se encarga de resguardar esta creación. El texto dramático surge solo después del proceso, y no se construye como tal, sino como una partitura de movimiento acompañada de un texto, en el que se pueden incluir canciones o poemas significativos para el/la intérprete. Al generar este tipo de procesos que responden más a necesidades e inquietudes actorales, estamos considerando un replanteamiento sobre la memoria y recuerdo personal como acercamiento a la creación.

Es claro que no podemos separar a la persona de la figura del creador/a, ya que el punto de partida para la construcción creativa es el proceso de reconocimiento personal que permite situarlo como su propio objeto de estudio. Memoria y reconocimiento personal van unidos, inseparables. Solo el ejercicio de la memoria permitirá que el creador/a se conciba como un individuo social contextualizado en una línea espacio-temporal que le da sentido a su presente, y que abre el espacio a la pregunta infatigable que acompañará su camino teatral: ¿quién soy yo? Esta pregunta es una invitación a conocerse a sí mismo/a para penetrar en los mecanismos psicocorporales que le permitirán su accionar y su actuación.

Por lo tanto, abordar el tema de la memoria y la actoralidad desde el diálogo que se establece entre Stanislavski y Grotowski, permite desmenuzar el cuestionamiento inicial sobre la intervención de la memoria como principio creador para el trabajo del actor/actriz. Aunque partimos del mismo cuestionamiento, los lugares de búsqueda, así como los objetivos particulares, se abor-

dan desde dos caminos o vías muy distintas una de la otra, en las que el sistema stanislavskiano nos sirve como base conceptual para construir una idea de memoria poetizada que, posteriormente, retomaremos para sumarla a las contribuciones grotowskianas.

La construcción de una memoria poetizada

De acuerdo con Stanislavski (1994, p. 142), el actor/actriz es un ser autorreferencial, se busca para encontrarse a sí mismo/a en el personaje. El encuentro se concibe, entonces, como una vía para desentrañar al individuo que debe interpretarlo. Esta posición stanislavskiana implica una exposición personal, porque sus memorias son las del personaje, las presta y las construye a partir de su propio material. La persona es atravesada por la empatía vivencial: lo que le duele al personaje, le duele al actor/actriz. Dentro de este sistema, la búsqueda personal se hace cada vez más necesaria, y el estudio sobre uno/a mismo/a se hace también cada vez más pertinente. El actor/actriz comienza a buscar, en su interior, las memorias o recuerdos que pueden asociarse a las características del personaje, que lo acercan al objetivo primordial del director ruso: la actuación es «el arte de vivir un papel» (Stanislavski, 2001, p. 321).

Creatividad y memoria están vinculadas en el momento en el que se plantea el concepto de *círculo creativo* como un medio de contención del pasado, en el que memoria y recuerdo se involucran en la movilización de los impulsos o fuerzas creativas que serán el motor para la materialización psicocorporal del personaje. La memoria de la/el intérprete es, entonces, la fuente sobre la cual emergen caracteres, conductas, comportamientos, sentimientos y emociones que irán dando forma y sentido al mundo de ficción del personaje.

Este proceso, que se construye desde la racionalidad y emotividad, presenta a la memoria como una especie de *film mental*, en el que una serie de imágenes –visuales todas ellas– logran la evocación de momentos, sentimientos, instintos y estados de ánimo. La memoria visual, montada en un «ensamblaje entre texto e imágenes» (Stanislavski, 2001, p. 156), permite recrear la película imaginaria de la vida del personaje. El reencuentro con estas imágenes es una forma de construcción de puentes hacia el proceso actoral, asociadas al recuerdo, y evocativas de sentimientos y emociones. Es en este punto que surge lo que Stanislavski (2002) llama *memoria emotiva*:

Exactamente como su memoria visual puede reconstruir la imagen interior de algún objeto olvidado, lugar o persona, su memoria emotiva puede hacer revivir sentimientos que antes ha experimentado. Quizá parezcan imposibles de revivir, cuando de pronto una sugestión, un pensamiento, un objeto familiar, los devuelve con renovado vigor. (p. 171)

El material mnemónico alcanza un nuevo nivel: la poetización del recuerdo. El actor/actriz selecciona uno o más recuerdos que, en contacto con el mundo ficcional, se fusionan para ser convertidos en material creativo. Entonces, la *memoria emotiva* pone valor al vínculo con el recuerdo poetizado y el personaje. La selección debe proveer de sentimientos y emociones parecidos a los que el personaje podría estar viviendo, y los actúa, es decir, los recrea ahora desde la ficción. La labor del actor/actriz se complejiza en tanto que esta selección de recuerdos debe ser lo más potente en agudeza y exactitud para que los sentimientos lo sean de igual forma. La calidad del sentimiento depende, en gran medida, de la calidad del recuerdo, y este posicionamiento personal sobre la propia memoria dota de valor al presente en construcción del personaje.

Pero aquí surge la pregunta: ¿cómo estimar el valor de cada recuerdo? Podemos considerar que el valor depende de la capacidad de recreación mental del recuerdo y la fiabilidad del mismo. No basta que el recuerdo sea valioso o significativo, sino que es necesario que este elemento de veracidad en el recuerdo pueda resistir la intervención de elementos imaginarios que lo enriquezcan en detalle, sin que se ponga en tela de juicio el recuerdo *per se*. En palabras de Stanislavski (2001), la imaginación es un puente creativo que «continuamente está añadiendo nuevos matices y detalles, para revitalizar y completar la película cinematográfica mental» (p. 157). Sin la imaginación, el recuerdo no podría ser usado como material creativo y, por ende, no puede ser actuado.

La revisitación a los recuerdos propios y el estímulo emotivo continúan con el proceso de la *memoria poetizada* mediante la inserción, casi inoculación, de los sentimientos del actor/actriz al personaje: «el artista entreteje el alma de la persona que debe retratar con las emociones que le son más queridas que sus sensaciones cotidianas. [...] Un artista toma lo mejor que tiene dentro de sí y lo vuelca en el escenario» (Stanislavski, 2002, p. 180). El mundo interno del personaje será el ambiente ideal para que ocurra la suplantación del recuerdo, es decir, el desarrollo artificioso de recuerdos ficticios. Este ejercicio de suplantación es lo que la actriz Uta Hagen (2006) aborda de ma-

nera extensa con el término *transferencia*. La *transferencia* se puede entender como el entramado de intercalaciones entre «realidades personales» (memoria) y «hechos ficticios» (recuerdos ficticios) que logran convertirse en «hechos sinónimos» dentro de la construcción de la «vida pasada del personaje» (Hagen, 2006, p. 108). La transferencia de la memoria al personaje es circunstancial. Por lo tanto, el ejercicio de evocación y rememoración permite ir tejiendo la *memoria emotiva* con una *memoria corporal*, a través del análisis circunstancial de un comportamiento apropiado del personaje. Este material creativo o «sugestiones imaginadas» (Stanislavski, 2002, p. 193), son los estímulos de la *memoria poetizada* transferidos al cuerpo.

La *transferencia*, entonces, desempeña un papel fundamental en el establecimiento de una convención teatral naturalista. Se trata de que los «hechos sinónimos» respondan a una idea de verosimilitud en el acercamiento a los impulsos realistas: «se trata de creer y experimentar un “sentido de la verdad” que haga surgir en la escena acontecimientos “verdaderos” y no meras imitaciones» (García Barrientos, 2013, p. 10). El sentido de verosimilitud ciñe la amplitud de la *memoria poetizada*. Se vuelve su gran enemiga porque la memoria, para infortunio de Stanislavski (2002), «no es exacta copia de la realidad; ocasionalmente puede ser más vívida, pero habitualmente [es] más débil que la original» (p. 191). Esto supone un punto de quiebre que abre la fisura para entender que, efectivamente, la memoria no es un elemento fiable, y menos se relaciona con la creación del personaje.

Esta fisura fue aprovechada por Grotowski en el momento en el que resta peso a la verosimilitud y vincula la memoria con una idea de verdad. La *memoria poetizada* profundiza en un encuentro con lo verdadero: los verdaderos deseos y anhelos del actor/actriz. El sentido de verdad es la vía para la construcción de una verdad personal, es decir, de la generación de un discurso propio:

Busquen siempre la verdad real y no la concepción popular de la verdad. Utilicen sus propias experiencias, reales, específicas e íntimas. Esto significa que siempre habrá que dar la impresión de falta de tacto: la autenticidad por encima de todo. (Grotowski, 2002, p. 196)

El actor/actriz es portador/a de una verdad que le significa y que necesita ser compartida con el otro. Ahí radica su labor: construir procesos creativos personales desde la sinceridad, para encontrar esa verdad personal. De

esta forma, el proceso ha sido despojado de todo sentido de verosimilitud, del miedo a la falsedad que caracteriza a la visión naturalista del teatro, porque no hay en el creador/a una intencionalidad que disfrace el engaño al espectador/a. Podríamos establecer que con Grotowski la construcción de la idea de verdad personal pone en la memoria el peso de la verdad. La relación que se construye con el espectador/a constituye la vinculación de la memoria con la sacralidad del acto en sí mismo. El actor/actriz, más emparentado con la figura del chamán, es capaz de sumar en su proceso creativo la entrega consciente y plena de su ser. De tal forma que es posible concebir que el encuentro teatral no es la representación de la verdad, sino una encarnación de verdad y memoria.

El elemento recursivo de la memoria personal se desmarca de la construcción ficcional, a la que se refiere Hagen con la transferencia de «hechos sinónimos» entre el actor/actriz y personaje. Por su parte, el recuerdo evocado desde una vía verdadera no es transferido al personaje porque no se busca una relación paralela entre recuerdo personal y ficcional, aunque se mantenga la presencia de la imaginación como medio de poetización de la memoria. Para entender mejor la afirmación anterior, recurriremos al trabajo que realizó el actor Ryszard Cieslak, en la obra *El príncipe constante*, bajo la dirección de Grotowski (1992a):

El torrente de vida en el actor estaba ligado a un recuerdo muy alejado de cualquier oscuridad, de cualquier sufrimiento. Sus largos monólogos estaban ligados a las más pequeñas acciones de acciones e impulsos físicos y vocales de aquel momento rememorado. Era un momento de su vida relativamente corto, algo así como unas decenas de minutos, cuando era adolescente y tuvo su primera gran, enorme experiencia amorosa. [...] Es como si, entre estos dos aspectos, se creara un puente que es una plegaria carnal. Este momento al que me refiero estaba libre de toda connotación tenebrosa, era como si ese adolescente rememorado se liberase con su cuerpo del cuerpo mismo, como si se liberase, paso a paso, del peso del cuerpo, de todo aspecto doloroso. Y sobre el río de los más pequeños impulsos y acciones relacionados con este recuerdo, el actor dejó fluir el texto de los monólogos del Príncipe constante. Sí, el ciclo de las asociaciones personales del actor puede ser una cosa y la lógica que aparece en la percepción del espectador otra. (p. 9)

Al analizar este proceso, podemos entender que, con Grotowski, no hay recuerdos suplantados, ya que el recuerdo evocado por Cieslak no tenía paralelismo con la circunstancia del personaje. Es de suma importancia resaltar que el recuerdo sobre el cual se hizo la construcción creativa no buscaba la inoculación emotiva al personaje. No obstante, al plantear la vivencia personal como el *torrente de vida*, suma dinamismo al proceso, ya que, en este caso en particular, el actor no opera por imaginación, sino a través de la identificación de impulsos corporales que nacen del recuerdo y que pueden ser, incluso, disonantes con la circunstancia del personaje. De esta manera, el recuerdo es transferido al cuerpo en serie de impulsos motores que van dando forma a un personaje, que no es construido desde la actoralidad, sino desde la dirección escénica en una idea de «montaje en la percepción del espectador» (Grotowski, 1992a, p. 9).

Cuerpo-memoria y acción

No es casualidad que hayamos dejado para el final la presencia del cuerpo en relación con la *memoria poetizada*, ya que es un aspecto esencial en la conformación de la actoralidad para ambos directores. La diferencia de visiones se puede determinar en función del lugar que ocupa la memoria en el proceso creativo. Desde la actuación naturalista, el recuerdo es transferido al cuerpo mediante la idea de *memoria corporal*, que sostiene que la memoria es una especie de archivo con divisiones y subdivisiones, colmadas con recuerdos, sentimientos y emociones (Stanislavski, 2002, p. 177). Esta idea de archivo concibe al cuerpo como un canal de emociones y sentimientos, en el que el impulso reactivo parte del pensamiento.

Esta visión fue criticada por la corriente del teatro ritualizado, ya que corresponde a una perspectiva de supremacía mental-racional sobre los impulsos corporales. Los estudios realizados por Grotowski sobre el cuerpo a partir del movimiento y el origen de las acciones, fueron determinantes para una nueva concepción de actoralidad que criticaba y cuestionaba la formación actoral tradicional que, mediante diversos artificios técnicos, se propone la creación escénica. En este sentido, él analiza que este tipo de formación actoral responde a la concepción occidental del cuerpo, en la que el cuerpo del intérprete se encuentra bloqueado, fragmentado y adormecido. La idea de la fragmentación responde a la jerarquía de los procesos mentales sobre un cuerpo virtuoso y

obediente, un «cuerpo colonizado, domesticado, el cuerpo que se lleva siempre con mala conciencia y manipulación» (García Flores, 1979, p. 83). La propuesta grotowskiana parte de la liberación expresiva del cuerpo, y así surge el replanteamiento del mismo como un contenedor de memoria: el cuerpo ya no es un cúmulo de técnicas, sino un cúmulo de historias que tendrán que ser desentrañadas. El cuerpo es ahora una memoria dinámica, en movimiento, contenida en la idea de un *cuerpo total*, que es, a la vez, un *cuerpo-memoria* o *cuerpo-vida* (De Marinis, 1992, p. 95).

Al individualizar el proceso creativo, lo convierte en una vía de conocimiento de sí mismo, por eso es tan valiosa la apreciación que hace Brook (2002) sobre la actividad realizada por Grotowski, la cual se encuentra contenida en el «arte como vehículo»: «el teatro es un vehículo, un medio de autoestudio, de autoexploración, una posibilidad de salvación» (p. 87). Es mediante estos recursos conceptuales que el teatro grotowskiano permite concebir la memoria como historias encarnadas. El actor/actriz no interpreta personajes, sino que desentraña recuerdos en busca de conocimiento, se convierte en el/la narrador/a de su propia historia.

Grotowski (1992b) pone en acción la *memoria poetizada* a través del cuerpo. La figura del actor/actriz constituye ahora la del *Performer*, la cual recoge movimiento y discurso en una partitura en acción, es decir, la *memoria poetizada* en acción:

El Performer, con mayúscula, es el hombre de acción. [...] Es el danzante, el sacerdote, el guerrero: está fuera de los géneros estéticos. El ritual es performance, una acción cumplida, un acto. El ritual degenerado es espectáculo. No quiero descubrir algo nuevo, sino algo olvidado. (p. 76)

Para el *Performer*, el olvido constituye la deuda con los ancestros. Los recursos poéticos del proceso creativo actoral no centran su atención en la emotividad, sino en el valor mismo de la memoria. Una memoria universal, en el amplio sentido de la palabra. La memoria no es solo el recuerdo, es el retorno a la memoria personal profunda, ancestral y primitiva. La memoria son hallazgos y experiencias vivas para el/la intérprete, y es esto lo que va labrando nuevos caminos creativos.

Resignificar la memoria, poetizarla, encarnar el recuerdo, ha supuesto desentrañar la voz, a veces apagada, del actor/actriz. Podríamos considerar

que, con todo el camino recorrido, el actor/actriz transita con libertad creativa y su voz es escuchada con mayor fuerza. Con el sistema stanislavskiano se abrió la puerta, apenas un poco, a que se mostrara a la persona detrás de los personajes. La persona, siempre subordinada a cubrir los intereses creativos ajenos, preparada y entrenada actoralmente para hacer una recreación fehaciente del sentimiento y comportamiento de un personaje –de un otro de ficción–, está destinada a cumplir con un margen de verosimilitud en un marco creativo muy limitado. Por el contrario, con la disociación entre memoria poetizada y construcción de personaje, el actor/actriz se libera de los grilletes que lo/la encadenan a la construcción verosímil de personajes, para así abrir el horizonte de la *verdad*, la construcción de una verdad personal, que refleja la apropiación, no solo de un proceso, sino de la memoria poetizada como sabiduría, que puede ser susceptible de convertirse en material creativo, valioso y significativo.

Fuentes documentales

- Brook, P. (2002). *El espacio vacío. Arte y técnica del teatro*. Barcelona: Península.
- De Marinis, M. (1992). «Teatro rico y teatro pobre». *Máscara*, núm. 11-12, 83-95.
- García Barrientos, J. L. (2013). *Claves del arte escénico. De Stanislavski a Grotowski*. Ciudad de México: Paso de Gato.
- García Flores, M. (1979). *Cartas marcadas*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Grotowski, J. (1992a). «De la compañía teatral al arte como vehículo». *Máscara*, núm. 11-12, 4-17.
- Grotowski, J. (1992b). «El performer». *Máscara*, núm. 11-12, 76-79.
- Grotowski, J. (2002). *Hacia un teatro pobre*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Hagen, U. (2006). *Un reto para el actor*. Barcelona: Alba.
- Stanislavski, C. (1994). *Ética y disciplina. Método de las acciones físicas*. Ciudad de México: Gaceta.
- Stanislavski, C. (2001). *Creación de un personaje*. Ciudad de México: Diana.
- Stanislavski, C. (2002). *Un actor se prepara*. Ciudad de México: Diana.

Tiempo dramático y corporalidad vivencial en *Juegos profanos* de Carlos Olmos

Ximena Gómez Goyzueta

Hablar sobre el cuerpo en el teatro parece una tautología, pues el teatro se escribe pensando en el cuerpo y se hace con el cuerpo. Si reflexionamos, como Griselda Gambaro, que

la escritura teatral es una escritura agresiva por su misma naturaleza, está hecha para ser llevada a escena, y la escena tiene un subrayado de *visibilidad* por la corporeidad de los actores, por la confrontación física entre lo que sucede en el escenario y el espectador que escucha y, sobre todo, *ve*. (Gambaro, 2014, p. 18)

La perspectiva se modifica. La textualidad de la dramaturgia hace la corporalidad de los personajes y proyecta la de los actores. El teatro es todo corporalidad. En *Juegos profanos* de Carlos Olmos (1975), la corporalidad de los personajes se manifiesta en una doble temporalidad, una mítica, cíclica, eterna, del

instante que se repite, y otra histórica, retrospectiva, experiencial. Estas corporalidades se construyen desde la identidad de dos hermanos, cuya conciencia de sí pertenece a una determinada sociedad y cultura (Gambaro, 2014): la pequeña burguesía del México de la segunda mitad del siglo xx. La historia de un cuerpo que experimenta vivencias es también la de aquellos sucesos que lo acompañan históricamente.

Se trata de una trama construida con elementos oníricos a partir de la vida de los integrantes de una familia. Aparecen, en este drama, destellos de las circunstancias históricas del México en que fue escrito: inestabilidad económica, política y social tanto en el plano local como en el global (un Estado autoritario en el poder –recordemos la matanza del 68–, un supuesto paso hacia la consolidación de la modernidad capitalista con ánimo de optimismo y aspiracionismo). A México, la modernidad, y no se diga la posmodernidad, llega con un atraso de, al menos, veinte años con respecto al mundo occidental, y esto es observable en hechos como la subordinación económica de la clase media y la clase alta al capital extranjero, pero también hay hechos destacables, como el comienzo de la deconstrucción de la identidad nacional en los ámbitos del conocimiento y el arte. Las circunstancias nacionales de este tiempo son eclécticas, se dan entre la tradición y una búsqueda de ruptura producto de una sociedad de la modernidad, la cual está dividida por sus propios prejuicios conservadores y su necesidad, hasta cierto punto aislada, de renovación y de escape ante situaciones adversas que son, más o menos, percibidas y criticadas por algunos sectores de la sociedad. El esfuerzo por intentar la construcción de una identidad nueva o distinta en relación con el nacionalismo histórico y burgués, provinciano y urbano, se puede identificar, por ejemplo, en las crónicas *Días de guardar*, que Carlos Monsiváis escribe con una pluma crítica y aguda:

Obviedades para el mejor manejo del optimismo: en gran número de casos, en la superficie de esta basta erosión melancólica que hemos dado en llamar la vida nacional, el oportunismo suple a la esperanza y la esperanza personal resuelve y dirime todos los problemas ideológicos. A partir de 1968 los caminos posibles parecen ser la asimilación sin condiciones al régimen o el marginamiento con sus consecuencias previsibles. Los días de la ciudad se alargan y se contaminan, se impregnan de la torpeza y la densidad de los sueños irrecuperables. Impresión personal, no generalizable, pero lo peor de todo es que nos hemos quedado en manos de las generalizaciones. Generalizar: mentir y decir la ver-

dad al mismo tiempo, sin dejar de mentir y sin dejar de decir la verdad. (Moniváis, 2006, p. 17)

Es en este contexto que el teatro en México, como en Latinoamérica, comienza a desarrollar su veta experimental, la cual llega del influjo extranjero con al menos también dos décadas de atraso, pero que adquiere sus propias características. Al respecto, dice Fernando del Toro en relación con el escenario latinoamericano que

[...] la situación es casi anacrónica, ya que nunca verdaderamente se entró en la modernidad y esto por varias razones. El teatro latinoamericano, a partir de los sesenta, centró su discurso no en la actividad artística del teatro sino en una actividad política y mensajista, vehiculada por una estética básicamente realista. Con esto no queremos decir que no hubiera puestas o textos que hubieran asumido una estética moderna o posmoderna, ya que sí los hay, pero con excepción. (Del Toro, 2014, pp. 324-325)

Para Estados Unidos y Europa, la modernidad está diluida en el medio siglo, y la posmodernidad ya está presente en las propuestas artísticas. Desde la primera mitad del siglo xx, se ha cuestionado la idea del falso progreso de la modernidad racionalista, y sus afirmaciones sobre la «realidad» se deconstruyen y se relativizan. Mientras tanto, México, en el medio siglo, busca aún una identidad nacional en relación con la Historia como discurso oficial y teleológico. Pero conforme avanzan las décadas, llegan los influjos extranjeros del teatro comercial estadounidense, el teatro vanguardista y posmodernista estadounidense y europeo que, inevitablemente, diversifican la teatralidad mexicana en distintas posiciones.¹ En términos generales, «la modernidad teatral latinoamericana se produce fragmentada, esporádica, discontinua, particularmente debido a la resistencia, tanto de dramaturgos y directores como de los grupos teatrales, a abandonar el “realismo” y un teatro mensajista por excelencia» (Del Toro, 2014, p. 325).

Lo que es innegable es la importancia de este desenvolvimiento particular del teatro en Latinoamérica, y para este caso, en México, como detonante de reflexiones complejas sobre el curso de las distintas realidades que confor-

1 Así lo registra el artículo de Armando Partida Tayzán (1987, pp. 1-9).

man a una sociedad. Considerando este panorama, podemos decir que va apareciendo, un tanto marginal, el teatro experimental. Este

desenvolvía su acción en el manejo de ideas o de estímulos subconscientes que ponían de manifiesto su desacuerdo con los dictados de la sociedad burguesa. Como ese teatro estaba dedicado a muy contados espectadores no sufrías las limitaciones de la censura oficial, aunque ésta no viera con buenos ojos algunas de sus actividades. (Solórzano, 1976, p. 10)

Una de las manifestaciones de esta veta la encuentra Ronald D. Burgess en una generación de jóvenes dramaturgos a la que denomina como «perdida», y dice al respecto:

México ha perdido esta generación de dramaturgos y puede ser que este olvido los haya hecho a ellos muy conscientes de la pérdida. Es una preocupación que aparece con creciente fuerza en sus obras, y es este concepto –el de la pérdida– el que mejor nos ayuda a entender la labor de estos nuevos dramaturgos mexicanos. (Burgess, 1985, p. 93)

Tales son Oscar Villegas, Wilebaldo López, Gerardo Vázquez, Felipe Santander, Víctor Hugo Rascón Banda y Carlos Olmos, entre otros. Olmos escribe su *Tríptico de purgatorio y Juegos fatuos. El paraíso* (1975). Para Burgess,

las obras de Carlos Olmos representan una realidad ya creada y otra ficticia. Cuando estas dos tendencias –una realidad histórico-cultural y otra inventada– empiezan a unirse, se producen obras que cuestionan el desarrollo de México y el producto que ha resultado de dicho desarrollo. (Burgess, 1985, 95)

Juegos profanos representa la situación de una familia convencional que se quebranta a sí misma al transgredir dos tabúes míticos: el incesto entre hermanos, del cual se desprende el asesinato de los padres.² Así, el lugar de cada

2 Hablamos de tabúes míticos del mundo occidental considerando, por ejemplo, las reflexiones de Alfonso Reyes en su estudio *Mitología griega*: «La leyenda griega abunda en casos de rivalidad entre padres e hijos, que antropólogos explican por los celos mortales del varón viejo ante el varón nuevo: origen del crimen prehistórico a que puso fin la exogamia, impidiendo que los descendientes –ignorantes aún de su verdadera relación filial, pues ésta es una noción tardía– buscarán a sus compañeras en el seno de su misma tribu. La mitología lo interpreta como el pavor del viejo ante el creciente vigor del joven, que acaso le

uno como integrante de esta familia (Venturina y Nicolás, los padres, y Alma y Saúl, los hijos) se pone en crisis mediante un juego ritual de intercambio de papeles que realizan los hijos. Analizaré este juego ritual con base en la representación del tiempo dramático como un contraste entre un tiempo mítico, repetitivo, eterno, y el transcurrir del tiempo cronológico de la fábula. Esta doble representación temporal se puede percibir gracias a su relación con los cuerpos de los personajes que la realizan: Alma y Saúl. El tiempo mítico, tiempo eterno, un tiempo inventado, crea la ilusión de mantener a los cuerpos en un estado constante de refrendo, pero igualmente estático, el cual se reafirma mediante la repetición cíclica del incesto entre hermanos y el asesinato de los padres que los hijos representan en este ciclo. Sin embargo, el tiempo «real» de la vida de estos dos seres, el de la fábula, se refleja en los cuerpos de los personajes, sobre todo en el de Alma. Aparecen las marcas de esa vida que parece suspendida. Al final, es esta conciencia adquirida del paso del tiempo en la vivencia corporal lo que hace que haya una ruptura del juego ritual, con lo cual se restablece simbólicamente el orden familiar que se había alterado con el incesto, el asesinato de los padres y su representación cíclica. Aunque la conciencia de estos seres sobre el paso del tiempo se diluye, y nuevamente se instaura una «realidad» inventada.

El método de análisis que usaré para identificar las estructuras del tiempo dramático (tiempo mítico y tiempo histórico o de la fábula) es el de la dramaturgia, desarrollado por José Luis García Barrientos durante estas últimas dos décadas. Asimismo, para hablar de la representación del cuerpo y la corporalidad en estas temporalidades dramáticas, utilizaré algunas nociones y reflexiones fenomenológicas del pensamiento de Husserl, en relación con el cuerpo y el tiempo, a partir de las reflexiones de José Hoover Vanegas.

Para García Barrientos, la *dramatología* trata la «teoría del drama, es decir, del modo dramático o [...] del estudio de las posibles maneras de disponer una historia para su representación teatral» (García, 2001, p. 34). Por ello, esta propuesta considera, igualmente, los textos dramáticos y los espectáculos teatrales, «que valga lo mismo para [...] las obras “puestas en libro” igual que para las puestas en escena» (García, 2001, p. 8). Desde «las obras puestas en libro»,

arrebate el poder» (Reyes, 1964, p. 380). Y podríamos decir casi lo mismo para la rivalidad entre madres e hijas. Ambos espectros: rivalidad entre padres e hijos y madres e hijas, aparecen encarnados en los distintos mitos griegos desde la genealogía de los dioses hasta las representaciones particulares, como los mitos de Edipo y Electra.

la obra dramática [es decir, la codificación literaria, pero ni exhaustiva ni exclusiva, del texto dramático] puede servir (y nos sirve, de hecho, a nosotros) como documento del drama: basta que sepamos leer en ella el texto dramático, esto es, que la leamos como obra de teatro y no de la misma forma que una novela o un poema, o atendiendo no sólo al mundo representado, sino también al *modo* de representación. (García, 2001, p. 33)

El «*modo* de representación» se refiere a lo propio del discurso teatral con respecto a otros géneros. Por supuesto, ello no excluye las hibridaciones entre géneros, pero sí configura lo específico del teatro. El aspecto modal tiene su fundamento en la perspectiva aristotélica de la imitación de las acciones. Las acciones son imitadas por unos personajes en un tiempo y un espacio determinados frente a un público sin ninguna mediación, como sí ocurre en la narrativa con la figura del narrador. A través del proceso de denegación, la dimensión imitativa se acepta (o se activa) convencionalmente en el público (o el lector). La *acción dramática* es, en términos generales, la de la estructura aristotélica: «1) una situación inicial, 2) la modificación intencionada de dicha situación por la actuación del personaje, y 3) la situación final modificada» (García, 2001, 74). Esta estructura puede ser cerrada o abierta. La primera es, igualmente, aristotélica y se refiere a la unidad de acción, es decir «de una acción entera o acabada, que tenga principio, medio y fin» (García, 2001, p. 74). La segunda implica «formas de construcción abiertas en que acciones de rango similar simplemente se acumulan o se yuxtaponen en la línea de la sucesión temporal adquiriendo una estructura más o menos (pero metafóricamente) “narrativa”» (García, 2001, p. 75).

Por otra parte, según la dramaturgia, la estructura temporal del drama se basa en tres planos: el tiempo escénico, el tiempo diegético y el tiempo dramático, que, a continuación, exponemos:

[Tenemos] el tiempo pragmático, realmente vivido, de la *escenificación* o [que es el] «tiempo escénico»; [así, también está] el tiempo significado de la *fábula*, mentalmente (re)construido por el [espectador-lector], o «tiempo diegético»; y [finalmente] el tiempo estrictamente representado del *drama*, de carácter artístico o artificial y que resulta de la relación que contraen entre sí los dos anteriores, o «tiempo dramático». (García, 2001, p. 82)

Asimismo, la estructura temporal del drama se basa en «la oposición entre continuidad y discontinuidad del desarrollo del tiempo dramático» (García, 2001, p. 85). La continuidad corresponde a una *escena temporal*, la cual se define como

cada uno de los segmentos dramáticos de desarrollo continuo. La discontinuidad en el transcurso del tiempo da lugar a una *secuencia* compuesta de escenas y de *nexos temporales* que las unen o separan. La estructura de cualquier drama puede describirse en relación al tiempo como una *secuencia de escenas temporales*, secuencia que puede constar de una sola escena, como en la mayoría de las obras breves de acto único, pero que si consta de dos o más, que es lo más frecuente en dramas de extensión normal, implicará la existencia de algún elemento temporal (vacío o lleno) que las delimite. (García, 2001, p. 86)

Así, el esquema de la secuencia de escenas temporales es ESCENA 1 + NEXO 1 + ESCENA 2 + NEXO 2 + ESCENA 3 + NEXO 3... etcétera. Los nexos temporales «pueden consistir en una “interrupción” de la representación o en una “transición” que rompa sólo –mientras aquella prosigue– la continuidad del desarrollo temporal» (García, 2001, p. 87). García Barrientos identifica cuatro tipos de nexo: la pausa, la elipsis, la suspensión y el resumen (García, 2001). Esta estructura se teje en un orden temporal que, eventualmente, presenta ciertos fenómenos de *frecuencia*. «En el drama la consideración del orden remite, pues, a una secuencia de escenas. En la fábula o argumento, las escenas suceden, también por definición, en orden cronológico. La escenificación puede, en cambio, presentarlas respetando o alterando este orden» (García, 2001, p. 98).

Por su parte, la *frecuencia* se puede entender como «la relación entre las ocurrencias de un fenómeno de la fábula en la escenificación y, viceversa, de un fenómeno de la escenificación en el argumento» (García, 2001, p. 98). Como dijimos, los fenómenos de frecuencia aparecen eventualmente, «tiene[n] consecuencias en el orden y la duración del tiempo dramático» (García, 2001, p. 98), y pueden manifestarse como una *repetición* o una *iteración*. La *repetición* se da cuando «se representa varias veces (n) lo que ocurre una vez» (García, 2001, p. 98), mientras que la *iteración* se da cuando «se representa de una vez lo que ocurre varias (n) veces en la fábula» (García, 2001, p. 98). Es así que ambas «afectan a la duración relativa del drama, condensada en la iteración

(más tiempo de fábula en menos de escenificación) y, a la inversa, distendida en la repetición» (García, 2001, p. 98).

Juegos profanos es una obra en un acto, cuyas coordenadas espacio temporales se indican en la acotación inicial así: «Transcurre un veinticuatro de diciembre, por la noche. Hoy. La escenografía es simple. Sala comedor de un hogar pequeñoburgués» (Olmos, 2002, p. 17). El argumento es el de una familia en la que, se sugiere, los padres, Venturina y Nicolás, han abusado sexualmente de sus hijos, Alma y Saúl. Estos, por imitación del amor entre los padres, pero probablemente también como consecuencia del abuso, comienzan a practicar el incesto entre ellos. En un momento dado, confiesan ante los padres y los asesinan para liberarse del peso de la culpa y la represión sexual. Por otro lado, deciden no deshacerse de los cadáveres y, durante un lapso de 10 o 13 años (no queda del todo claro), cada Nochebuena narran y representan el suceso frente a los padres, ya vueltos esqueletos o momias, es decir, el incesto, la confesión y el asesinato. Al final, deciden cambiar de papeles en este juego ritual: simbólicamente, toman el lugar de los padres, como si estos los hubieran asesinado, y con este cambio dicen iniciar la liberación de la represión y la culpa por el incesto y el asesinato de los padres.

Todo esto corresponde al tiempo diegético, es decir, «el tiempo significado de la fábula, mentalmente reconstruido por el lector-espectador» (García, 2001, p. 82), lo cual podemos reconstruir en términos dramáticos gracias a los nexos temporales entre escenas: elipsis, regresiones y resúmenes que se representan a través de signos verbales y no verbales en la obra.

Por otra parte, la estructura de la acción es cerrada, es decir, hay unidad de acción, de lugar y de tiempo. Si bien, el tiempo diegético se extiende diez o trece años atrás al suceso que ocasiona el conflicto y, además, se repite periódicamente, de modo metateatral, cada veinticuatro de diciembre de manera circular, la representación del tiempo dramático ante el lector-espectador es de una noche. Como vimos, el tiempo dramático se construye artificialmente con la combinación compleja del tiempo diegético y el escénico. En una lectura teatral de esta obra, en efecto, podemos decir que el tiempo dramático se representa con una fábula repetitiva y cíclica que muestra solo por una noche el suceso que desató este conflicto dramático. El lector-espectador puede recrear mentalmente esta acción cíclica mediante los nexos temporales de la elipsis, la regresión y el resumen, pero por medio de una estructura que se le presenta cerrada: principio, nudo y desenlace. Así pues, esta acción se puede identificar

como un fenómeno de iteración a través del cual se intercalan los nexos temporales mencionados, los cuales permiten al lector-espectador reconocer que «se representa de una vez lo que ocurre varias (n) veces en la fábula» (García, 2001, p. 98), es decir, de modo iterativo. Según señala García Barrientos, tenemos, así, un tiempo diegético extendido, pero un tiempo escénico muy condensado (García, 2001).

Desde una perspectiva fenomenológica, la iteración dramática hecha nexos temporales puede encarnar en esta relación de personajes, que son representados como seres sintientes y conscientes de una cierta temporalidad que determina su historia personal en los dos planos señalados, el cíclico y el histórico, y esto se puede entender como «la vivencia del cuerpo». Se trata de una «temporalidad pura que habita la conciencia corporal» (Vanegas, 2009, p. 598). Para Husserl, observa Vanegas, en la relación entre la corporeidad y el tiempo fenomenológico

la conciencia es temporalidad actual, pero en ella habitan en constante fluir los ahora retencionales y los ahora potenciales, y al interior de ellos se encuentra el rastro del cuerpo; [...] es decir, la vivencia de cada instante como conciencia temporal no es ajena al pasado y al futuro. De esta forma, en cada instante presente hay elementos del pasado y hay apertura a lo que va a suceder. (Vanegas, 2009, p. 598)

El tiempo dramático en *Juegos profanos* se representa con el mecanismo dramático de la iteración, pero también se puede entender como una construcción que es producto de la «vivencia del cuerpo» de los personajes en este fluir de instantes que los sitúa constantemente en el pasado y los potencia hacia un futuro que, pareciera, es siempre igual. En el transcurrir de la temporalidad corpórea de Alma y Saúl, esta vivencia, a pesar de su estructura cíclica, no es lineal: los fragmenta entre una percepción que es, aparentemente, estática y una dinámica. Esta última se refleja en huellas de ese pasado, que son las que el mecanismo de la iteración ayuda a reconstruir e identificar, y que les da certeza sobre su existencia; además, estas huellas pueden identificarse solo a través del cuerpo en el presente. En esos cuerpos

quedan los rastros, los vestigios de la presencia de los datos que en un momento tuvieron su materia latiendo en el instante presente: una cicatriz, una dis-

función corporal, una molestia en el cuerpo, un desequilibrio, la ausencia de un órgano, una situación de discapacidad, una disminución en la participación, entre otras, son huellas presentes o ausentes que evocan los rastros de un ahora vivido. (Vanegas, 2009, p. 597)

En esta experiencia vivencial, aclara Vanegas,

no es lo mismo el pasado que la retención: el primero hace referencia a lo que sucedió, a las vivencias que tuvieron su acercamiento en un momento del tiempo que ya no existe, mientras que la retención nos devela el dato que queda en la conciencia de lo que sucedió en la vivencia presente. (Vanegas, 2009, p. 598)

Podemos decir que el pasado, percibido por Alma y Saúl como lo que ya fue, es el que, de alguna manera, ha quedado congelado en una reiteración cíclica aparentemente sin matices ni relieves; decíamos, es lineal. Pero el fenómeno de retención de ese pasado es el que aparece como tatuaje en las corporalidades de Alma y Saúl, como intersticios o fracturas de esa linealidad pretérita, y que se refleja representado como huellas. Esas marcas, en buena medida, son las que permiten que estos seres adquieran conciencia en el presente dramático del paso del tiempo, de su corporalidad en relación con ese pasado que los ha destinado y que los proyecta hacia el futuro, eminentemente, determinista. Con esta concienciación se rompe el ciclo estático de la iteración.

Todo ello se patentiza en varios momentos de la obra: los nexos temporales o la retención van revelando, a su vez, la estructura temporal de la iteración, por un lado, y del transcurrir inminente del tiempo en los cuerpos, por otro lado. En los primeros diálogos de la obra, Alma aparece en silla de ruedas, aunque no está físicamente paralítica; enciende una luz, y se resiste ante la orden de su hermano de apagarla. Por ello, recibe una bofetada, que es, según dice, la número veinticinco de ese día:

[Acotación:] *Ahora va hacia el árbol navideño, sin dejar de canturrear, y deja una tarjeta. Saúl, furioso, hace girar la silla y descarga sobre Alma una terrible bofetada.*

SAÚL: ¡Obedéceme cuando te hable!

ALMA: ¡Me has dado veinticinco bofetadas en el día, Saúl! ¡Otra más y...!

SAÚL: ¡Te las mereces! ¡Quítate el vestido inmediatamente!

ALMA: ¡Me pediste que esta noche...!

SAÚL: ¡Ya me arrepentí! ¡Quítatelo y ponte otro! (Olmos, 2002, p. 20)

Aquí podemos observar dos momentos: el primero es que Alma padece un maltrato físico por su hermano que, sin duda, contabiliza. El segundo es que el acto físico violento sobre el rostro de Alma se extiende hacia el desprecio simbólico de todo su cuerpo, lo cual se refleja en un plano simbólico con la orden de quitarse un vestido que, evidentemente, se ha puesto para satisfacer a Saúl. Las circunstancias se reestablecen en seguida:

ALMA: ¿Por eso estabas enojado? ¡La esfera más grande, la más hermosa, la corté para ti!

SAÚL: ¿Segura?

ALMA: Revisa el árbol y lo comprobarás.

SAÚL: (*Fascinado*) ¿Cómo pudiste conservarla?

ALMA: De aquella noche... ésta es la última que queda. Las otras son nuevas. (Olmos, 2002, p. 20)

En este fragmento, el suceso repetido y ritualizado se alude elípticamente mediante el deíctico «aquella noche» y mediante el signo icónico de la esfera, que formó parte del adorno del árbol navideño la noche parricida y que la evoca simbólicamente. Entre la bofetada y el recuerdo, Alma se levanta de la silla y el lector/espectador se percata de que su inmovilidad, ciertamente, no es física. Podemos decir que se establece una relación, igualmente simbólica, entre la repetición incesante de la noche fatídica y la incapacidad de Alma para escapar del suceso repetido.

En el siguiente ejemplo, Alma alude al suceso por dos caminos en los que signos verbales y no verbales se yuxtaponen, generando así un sentido contradictorio sobre aquella noche. El primer camino es aludido con un signo icónico: Alma rejuvenece y retrocede diez años al ponerse el vestido verde, el mismo del inicio, el que usó esa noche y que, por cierto, era de su madre. En oposición a esta regresión, el segundo camino es aludido con signos verbales mediante el predicado adverbial «¡Vamos a olvidarnos de esa noche!» (Olmos, 2002, p. 21), con el que Alma pide olvidarse del suceso que, al mismo tiempo, recrea alegre:

ALMA: (*Y ahora, muy natural, se pone de pie e inicia una danza improvisada.*)
¡La vida se debe manifestar! ¡Somos jóvenes! ¡*Jingle bells, jingle bells, jingle bells song...*!

SAÚL: Alma... por favor... quítate el vestido.

ALMA: (*como una niña caprichosa*) ¡No!

SAÚL: (*Débil*) Te lo ruego...

ALMA: ¡No! Siempre que termino por hacer lo que tú quieres me pides lo contrario. ¡No dijiste que me quito diez años de encima cada vez que me lo pongo? (*Lo besa*) Vamos a olvidarnos de todo, Saúl. Aunque sea por esta noche. (Olmos, 2002, p. 21)

Con este diálogo, identificamos un primer indicador de la conciencia de los personajes sobre el transcurrir del tiempo en relación con el cuerpo: el vestido salva de su inmovilidad simbólica a Alma y, de paso, la hace rejuvenecer, lo cual no es más que la evidencia de que ambos personajes perciben las huellas del tiempo en un cuerpo que está envejeciendo, tiene un límite biológico, a pesar del estatismo de la ritualidad cíclica.

En el siguiente ejemplo, casi al final de la obra, Saúl y Alma confiesan a los cadáveres el suceso, es decir, el incesto y el asesinato a manera de relato representado. Todo ello en una suerte de resumen metateatral y, por tanto, a través de signos verbales (el relato de las acciones) y no verbales (el vestido, el *smoking*, el baile) hacen la recreación dramática del relato de manera simultánea a la narración:

ALMA: Papá y tú habías salido a hacer una visita.

SAÚL: Y nosotros nos quedamos en casa. A mi hermana le gustaba tanto la lluvia...

ALMA: Sí, llovía. Me puse el vestido verde, el que guardabas como recuerdo de tus viejos tiempos. Saúl sintió unos deseos irresistibles de ponerse el *smoking* de papá...

SAÚL: Uno parecido al que trae ahora.

ALMA: El mismo. ¡Estaba guapísimo! ¡Se parecían tanto!

SAÚL: Alma comenzó a bailar. (Olmos, 2002, pp. 51-52)

Vemos así que entre los nexos temporales, elipsis, regresión, el resumen, y la retención, se va tejiendo para el lector-espectador el hilo de la unidad de

acción de naturaleza iterativa, esto es la representación que se ha hecho año tras año del incesto, la confesión y el asesinato, y que vuelve a hacerse ante el lector-espectador de una sola vez y por todas las anteriores. Asimismo, la alternancia entre el relato y la representación del mismo, hace de este momento una vivencialidad corporal, a través de la cual las retenciones del pasado se hacen presentes en el instante y se vuelven a experimentar. Alma y Saúl son esos cuerpos de, tal vez, niños o adolescentes que se amaron incestuosamente por primera vez, y también por primera vez sintieron la culpa y la necesidad de liberarse asesinando a sus padres. Los cuerpos viven una doble temporalidad aquí, la de la recreación del momento fatídico en el que se inician, y la de un recuerdo con tal fuerza que es lo que los sostiene en un presente que solo adquiere sentido por esa retención.

El siguiente parlamento de Alma lo confirma. Después de haber hecho la confesión una vez más, y en un juego de representación de papeles, Alma y Saúl recrean lo que confiesan y, respectivamente, toman el papel (los cuerpos) de los padres, manipulando los esqueletos y los de ellos mismos (papeles y cuerpos), confesando y representando:

SAÚL (Venturina): ¿Sucedió algo más?

ALMA: Esa tarde... hemos seguido repitiéndola cada vez que podemos y llamándonos Venturina y Nicolás...

SAÚL (Venturina): ¡Lo pagarán muy caro, par de...!

ALMA: ¡Ya lo estamos pagando!

(*Saúl toma al esqueleto. Le mueve un brazo haciendo un ademán enérgico*). (Olmos, 2002, pp. 52-53)

Asimismo, también a manera de elipsis de lo ya representado, hay una serie de diálogos autorreferenciales, que funcionan como acotaciones y apartes sobre la nueva representación tomando como modelo la noche del suceso y las anteriores ritualizaciones:

SAÚL: [...] Esta parte hay que suprimirla, Alma. Es falsa. Aquella noche todo mundo se olvidó de los regalos. No fueron tema de conversación.

ALMA: (*Incómoda*) Como quieras. Ojalá y tú metas la pata dentro de un rato para que veas cómo se siente que te corten en seco.

[...]

SAÚL: ¿No quieres que él escuche?

ALMA: Está a punto de dormirse.

SAÚL: ¿Prefieres que esta parte continúe igual?

ALMA: Yo diría. Así sólo nos queda mamá... y será más fácil. (Olmos, 2002, p. 47-48)

Vemos que la retención de las vivencias de estos seres no solo es la de su noche fatídica, también hacen de sus representaciones cíclicas una vivencia lúdica. Esta no solo adquiere connotaciones trágicas, sino también de disfrute de un juego representacional. Sin embargo, ese juego no los libera. Queda patente la necesidad desesperada de estos personajes de desacralizar y purificarse del yugo familiar de la prohibición. Así lo entiende Saúl:

ALMA: Saúl... amor... suspenderemos la fiesta. Iremos a descansar y...

SAÚL: ¡Ahora menos que nunca! ¡Ahora es cuando debe ser! ¡Todo es propicio!

ALMA: ¿A qué? ¿Al entierro de lo nuestro? Hoy ni siquiera un poco de cariño ha podido respirarse. El año pasado decíamos las claves convenidas, nos mirábamos, nos acariciábamos por cualquier pretexto, pero ahora...

SAÚL: ¡Ahora hay que agregar la parte que nos falta! ¡Seremos puros! ¡Viviremos! Ven, ayúdame. Esto debemos hacerlo entre los dos. (Olmos, 2002, p. 50)

Si bien el ritual desacralizante se representa como siempre, no hay catarsis, puesto que el microcosmos familiar queda, una vez más, en caos, por tanto, el orden cósmico sigue alterado. La sensación de la anticatarsis en Alma y Saúl se manifiesta momentos después de la representación cíclica, pues la culpa por lo hecho permanece:

ALMA: Ganaste... Ganaste...

SAÚL: Es tan tarde. Deben ser cerca de las doce [...]

ALMA: Vete, Saúl, vete, eres libre. Me quitaste todo, hermano, me arrebataste lo poco que tenía...

(*Saúl va hacia el padre, pero Alma lo detiene limpiándose las lágrimas.*)

ALMA: ¡No lo toques! ¡Ahora sí están muertos! ¡Están muertos para siempre! ¡Ninguno de los dos te pertenece! Todo se ha esfumado...

SAÚL: Si fuéramos capaces del perdón... ¿No te sientes inútil? Siempre pensé que el amor necesitaba ser salvado. (Olmos, 2002, pp. 55-57)

Después de una década de ritualización de este suceso, y de actualización de la vivencia, no ha habido purificación. La salida que encuentran estos seres, lúdicamente atormentados, es la del término del tiempo mítico de su ritual desacralizante y, más bien, optan por la restitución del orden familiar. Se dejan asesinar simbólicamente por los padres e intercambian sus papeles por los que soñaron destronar y no pudieron. Dice Alma:

ALMA: Alma y Saúl fueron dos niños sanos.
 Nacieron como todos nosotros.
 Hijos de padre y madre.
 Sus padres se llamaron Venturina y Nicolás.
 Vivían en una gran metrópoli.
 Un día se descubrieron dos pequeños cuerpos en descomposición.
 Nadie se alarmó.
 Nadie investigó.
 Ningún museo reclamó sus huesos.
 Sólo se sabe,
 que los asesinaron
 y que permanecieron durante siglos
 junto a un árbol artificial de Navidad.
 Se sabe también
 que sus almas descansan en la corte celestial
 y que ambos cambiaron
 sus nombres por seudónimos.

SAÚL: ¡Aprenderán a saber que el mundo que les dimos no puede destruirlo nada! (Olmos, 2002, pp. 62-63)

La anagnórisis se presenta aquí en el reconocimiento de la culpa y el vacío por la falta de purificación. Así, el cambio de fortuna los lleva a autoanular su voluntad de liberación. Es la única manera que encuentran para que el futuro potencial adquiriera un sentido. Por ello, el ritual representado cíclicamente resulta no ser eterno; no logran destruir la estructura mítica del autoritarismo de padres a hijos, ni la idea de venganza, y establecer un orden familiar distinto.³ Al final de cuentas, esta estructura es la que se impuso, con igual violencia,

3 Sin duda el incesto y el parricidio son referentes trágicos de la tradición clásica, pero también del psicoanálisis, y son evidentes en esta dramaturgia. Baste mencionar que, en una entrevista de Armando Partida

en los cuerpos de los estudiantes asesinados en 1968 en México ordenada por el poder fáctico. Sin embargo, el connato de rebeldía queda patente en *Juegos profanos*. Los tópicos dramáticos del *êthos* aristotélico comenzaban a derrumbarse, parcialmente, en la dramaturgia mexicana de la segunda mitad del siglo xx. Los sujetos representados en *Juegos profanos* potencian una necesidad de romper con el orden estructural y construir su propio discurso sobre los afectos. El tiempo actual, el que vivimos, es muestra de que esa necesidad comienza a satisfacerse.

Fuentes Documentales

- Burguess, R. D. (1985). El nuevo teatro mexicano y la generación perdida. *Latin American Theatre Review*, 18(2), 93-99.
- Gambara, G. (2014). *El teatro vulnerable*. Buenos Aires: Alfaguara.
- García Barrientos, J. L. (2001). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.
- Diel, P. (1985). *El simbolismo en la mitología griega*. Barcelona: Labor.
- Monsiváis, C. (2006). *Días de guardar*. Ciudad de México: Era.
- Olmos, C. (2002). *Tríptico de juegos. Juegos profanos. Juegos impuros. Juegos fatuos*. Ciudad de México: El Milagro.

a Carlos Olmos (1994), el dramaturgo menciona ser muy consciente, tanto en sus piezas teatrales como en su trabajo de libretista de telenovelas, del esquema aristotélico de la tragedia según la *Poética*. Lo tenía presente y lo usaba no solo en el nivel de la composición dramática, sino también como materia «patética» de poetización. Dice Olmos en la entrevista: «Pasan los años y ahora estoy escribiendo telenovela otra vez, descubro que la técnica con la que debe operar cualquier escritor de los medios, viene del teatro [...], ¡ya lo dijo Sófocles!, vamos a volver a ser Sófocles otra vez [...] Quería decir esto porque como habitualmente se desdeña al escritor culto en los medios incultos, hay una reacción a la inversa, porque los medios incultos detestan a lo que ellos llaman los universitarios. Yo ni universitario soy, pero así me llaman, ¿por qué?, porque pienso, nada más porque estructuro una telenovela con base en los conceptos aristotélicos, y si ellos no lo entienden, pues a mí sí que me importa, yo lo hago así y creo que si el trabajo tiene esa validez –al menos mi trabajo–, se ha conseguido porque me lo he propuesto como todo un laboratorio experimental dramático» (Partida, 2002, pp. 290-291). Por otra parte, respecto de estos referentes míticos en su condición de tabúes, sería interesante una lectura de *Juegos Profanos* desde la mitocrítica con base en las distinciones que hace Paul Diel en su propuesta sobre *El simbolismo en la mitología griega* (1966), en la cual hace un deslinde de la estructura clásica de los mitos; por ejemplo, el de Edipo y Electra, en relación con la interpretación de estos como «complejos» por parte de Sigmund Freud. El presente trabajo no se ocupa de estos aspectos, pero es relevante mencionarlos en esta nota porque son tan evidentes que no se pueden obviar o ignorar.

- Partida Tayzan, A. (1987). El Teatro en México antes y después del 68. *Revista de la Universidad de México*, (432), 1-9.
- Partida Tayzan, A. (2002). *Se buscan dramaturgos. I Entrevistas. II Panorama crítico*. Ciudad de México: Conaculta/Fonca.
- Reyes, A. (1964). Mitología griega. *Obras completas*. Tomo XVI. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Solórzano, C. (1976). Diez años de teatro en México. *Revista de la Universidad de México*, XXX(12), 10-14.
- Toro del, F. (edición de Alcántara, J. R.). (2014). *Semiótica del teatro. Del texto a la puesta en escena*. Ciudad de México: Ediciones Escénicas y Cinematográficas.
- Vanegas García, J. H. (2009). El cuerpo: el rastro del tiempo. En *Acta fenomenológica latinoamericana, Volumen III*. Lima: Universidad Católica del Perú, Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.



Por insignificante que parezca: Artemio Urbina y la labor de restauración y preservación de videojuegos en México como artefactos de la cultura visual contemporánea

Romano Ponce Díaz

Introducción

El presente ensayo académico es un producto derivado del proyecto de investigación en Artes Visuales intitulado: *En contra de la momificación. Los videojuegos como artefactos de cultura visual contemporánea: la emulación y simulación a nivel circuito, a modo de tácticas de su preservación*, realizado de 2015 a 2018 en el marco de las actividades del Doctorado Interinstitucional en Arte y Cultura de la Universidad de Guadalajara, en el cual se emitió una perspectiva transdisciplinar de los Estudios Visuales en torno a las problemáticas que enfrentan la preservación y conservación de artefactos culturales y artísticos, frente a la proliferación de piezas diseñadas, contenidas, almacenadas y distribuidas en dispositivos electrónicos con vida útil reducida. Se prestó especial interés en los videojuegos y los fenómenos de

preservación, tales como la emulación, la restauración y la fragilidad organizada. Se exploró cómo son los aficionados, entusiastas y coleccionistas que, por encima de las intenciones autorales, comerciales y legales, se han encargado de desarrollar mecanismos de conservación y preservación. En las siguientes líneas, nos enfocaremos en los esfuerzos de preservación realizados en México, particularmente en la labor de Artemio Urbina y la comunidad Arcades.mx, sus aportes en la restauración de videojuegos arcades, y las implicaciones culturales que conlleva la desaparición o conservación de las imágenes producto de la cultura visual contemporánea.

El autor del presente trabajo expondrá su ponderación desde la perspectiva de investigador en artes visuales y fenómenos de la imagen, pero también desde su posición de desarrollador independiente de videojuegos, de tal forma que la aproximación involucrará afectos creativos y técnicos, y será inevitable la paradoja del *espectador emancipado* en la que siempre es el individuo el que traza su propio camino en la selva de las cosas y los signos (Ranciere, 2008). Debido a que las tecnologías digitales se encuentran constantemente cambiando, ya sea por motivos de competencia comercial, desarrollo de la ciencia o cambio en las costumbres de consumo, la primera postura del investigador es la certeza de que la vigencia de sus propuestas tiene una muy corta fecha de caducidad. El desarrollo del arte y la tecnología están destruyendo y reconstruyendo los conceptos de propiedad intelectual, reproducción, los derechos de copia, así como, casi por completo, el monopolio del productor (Hobsbawn, 2013). La accesibilidad a la información es considerablemente alta; además, el mundo cada día borra las diferencias entre *online* y *offline*, y cada vez se entiende menos una separación entre ambas (Pink, 2013). Por lo que, en un sentido de responsabilidad y conciencia profesional, el investigador de temas relacionados a la tecnología, arte y cultura, no debe dejarse llevar o, incluso, impresionar por las aparentemente novedosas posibilidades que el mundo digital promueve, ya que se puede correr el riesgo de extraviar la perspectiva y aventurarse a lanzar predicciones que, además de hacer perder vigencia a su investigación, potencialmente serán desmentidas por el devenir de la cultura y sus productos. No debemos buscar en la tecnología la respuesta a preguntas fundamentales, pero sí debemos estar abiertos a reconocer que la tecnología nos plantea nuevas preguntas a nuestras condiciones primordiales.

La celeridad del cambio del mundo digital nos ha mostrado procesos culturales de formación, construcción y desaparición de patrimonio cultural y de

comunidades digitales, la mayoría de ellas desvaneciéndose en el anonimato, sin dejar rastro de las experiencias interpersonales que esos espacios permitieron construir, y que, ya sea por el pensamiento tecnófobo, desconocimiento o desinterés, no se han llegado a explorar. La historia de tales comunidades va desapareciendo, y el relato audiovisual, acontecido en esos espacios, se acerca cada vez más al olvido.

Los videojuegos como fragmento de la cultura visual contemporánea

Podríamos comenzar por afirmar, con un cinismo desde la producción de bienes culturales del capitalismo, que los videojuegos son un simple producto manufacturado para poder venderse en el mercado; que el interés de generar relatos, elementos visuales atractivos y acontecimientos visuales memorables, responde a una estrategia de *marketing* que tiene como intención generar una vinculación afectiva con el producto, con la finalidad de poder vender más productos de la misma naturaleza y otras mercancías periféricas.

Pero, factiblemente, ese es uno de los grandes puntos de la existencia, el hecho de que estamos rodeados de objetos, imágenes, productos y acontecimientos visuales que no tienen ningún significado, la misma carencia de significado y propósito que señalan los nihilistas en el mismo hecho de existir; pero también podemos afirmar que el asignar significado a todo aquello que nos rodea es parte de lo que hace valiosa la existencia. El generar significados a una existencia que se pudo haber remitido a la mera supervivencia biológica, es lo que nos permitió articular a ese conjunto de sistemas simbólicos a los que llamamos *cultura*.

Que los objetos nazcan y mueran con la intención de ser remplazados por una nueva generación de objetos no tiene nada de distinto con la vida biológica, y, desde una perspectiva de supervivencia, las criaturas no son más que un vehículo de procreación con miras de generar la siguiente serie de criaturas biológicas. Si nos remitiéramos a decir que los videojuegos solo existen con la intención de vender más videojuegos, y que los humanos solo existen para poder procrear más humanos, entonces, el haber comenzado las primeras danzas, los primeros relatos y los primeros cantos, serían actos totalmente innecesarios que nos pudimos haber ahorrado.

Así pues, la pregunta ¿los videojuegos son dignos de preservación?, se podría responder de la siguiente forma: son dignos de preservación en la misma medida que cualquier otro constructo humano, sí merecen ser preservados, a la vez que no merecen ser preservados en lo absoluto. Podría parecer contradictoria y evasiva esa respuesta, pero solo será preservado aquello que consideremos digno de ser preservado, y si existen individuos que dedican su vida a preservar algo que otros consideran vacuo, ¿quién se atrevería a cuestionar sus intenciones?, ¿quién se atrevería a decir que es inútil su labor a alguien que está arrojando tazas esperando la entropía?

Esto es porque no se trata meramente de la relación del individuo y un objeto de arte, entretenimiento o evasión; es una faceta que nos podría ayudar a entendernos a nosotros mismos, nuestras motivaciones, nuestras depresiones y, de alguna forma, nuestro proceder. Ahí radica la importancia de los estudios alrededor de los videojuegos. Todo trabajo de restauración, preservación y conservación tiene un núcleo de regresar a la tierra de la infancia, como le llamaba Ernesto Sábato (2003). La lucha contra el olvido es una forma de abstraerse contra la certeza de la muerte. Yasunari Kawabata, en su novela *Mil Grullas*, describe una situación en la que se le solicita a uno de los protagonistas destruir una pieza de cerámica carente de valor histórico, artístico y, aparentemente, cultural:

Al principio, es probable que fuera una pieza común para la mesa, pero ha pasado mucho tiempo desde que se convirtió en un tazón para té. Hubo personas que lo cuidaron y lo pasaron, algunas de ellas pueden haberlo llevado durante largas travesías con ellas. No puedo romperlo sólo porque me dices que lo haga. (Kawabata, 2012)

Considerando lo anterior, los coleccionistas, entusiastas, restauradores y preservadores de objetos cotidianos, en apariencia mundanos, están preservando los afectos e historias de aquellas personas que les apreciaron. De alguna forma, pareciera que el arte no es solo una abstracción o evasión de la realidad, sino una regresión a la infancia. Ernesto Sábato, tanto en su novela *Sobre Héroes y Tumbas* como en sus ensayos escritos en la parte final de su vida (Sábato, 2003), sostuvo que los humanos, en nuestra melancolía, estamos en un eterno regreso a la tierra de la infancia. Tal melancolía, y la necesidad del regreso a la

tierra de la infancia, de alguna forma, está ligada a la conciencia de la muerte, de la finitud, como le llamaba Michel Foucault (2010).

Foucault nos señala que la *finitud* es la relación insuperable del ser humano con el tiempo, y que es anunciada por el desplome de las cosas sobre el mismo hombre. La tradición japonesa tiene el concepto de *hakanasa*, el cual se podría traducir como «fragilidad» o «evanescencia»: «La belleza de la flor de cerezo es una belleza trágica, un día florece rosada y llena de vida, y es enviada lejos por el viento del siguiente día» (Kohler, 2016). Los humanos estamos dominados por la vida, la historia y el lenguaje, por lo tanto, la conciencia de la finitud acecha al humano por todas partes, especialmente desde el interior, dado que solo los seres orgánicos podemos morir, y la muerte, como concepto y acto biológico, está estrechamente ligada con la vida. Es por ello que, si conciliamos a Foucault con Sábato, el humano tiene una gran preocupación por el retorno, por regresar a la tierra de la infancia, de ahí el impulso melancólico de repetir y reiterar las memorias del ser.

Así, desde Hegel a Marx y a Spengler se ha desplegado el tema de un pensamiento que, por el movimiento en que se realiza –totalidad reunida, reaprehensión violenta en el extremo del desenlace, ocaso solar– se curva sobre sí mismo, ilumina su propia plenitud, cierra su círculo, se reencuentra en todas las figuras extrañas de su odisea y acepta desaparecer en este mismo océano del que había surgido; al contrario de este retorno que aun si no es feliz sí es perfecto. (Foucault, 2010)

El arte contemporáneo, como producción cultural, ha sido una de las expresiones más globalizadas y globalizantes que ha generado puentes entre las expresiones visuales de distintas regiones del mundo por medio de sus mensajes, los intercambios de técnicas, conocimiento y perspectivas de generación, estudio y preservación de sus artefactos (Tagle, 2015). El escritor Frederik L. Schodt, al momento de teorizar alrededor del éxito de los mangas¹ fuera de Japón, y otros productos culturales, como los videojuegos, afirmó que la cultura japonesa es eminentemente consciente de la cultura visual y de la potencia de la imagen; comenzando con la afirmación de que su sociedad considera a los mangas como una de las formas más efectivas de transmitir información

1 Cómics o novelas gráficas japonesas

por el hecho de que los humanos aprendemos primero a dibujar que a escribir. Los mismos japoneses refieren como la generación visual o *Shikaku Sedai* a los demográficos que no tienen prejuicios contra los cómics, novelas gráficas, videojuegos y a las formas audiovisuales de narrativa como formas de adquirir y generar conocimiento (Kohler, 2016).

Puesto que numerosos videojuegos son diseñados y producidos en Japón, y a nivel empresarial se ubican ahí dos de las empresas más importantes en el año 2020, Sony y Nintendo, de manera intencional, o no, estos han sido una de las formas más potentes en las que occidente ha adquirido, apreciado y aceptado productos culturales directos de la cultura japonesa casi sin modificaciones. A través de los videojuegos, los jugadores occidentales han conocido el folclore, y mucho del pensar y sentir de la sociedad japonesa contemporánea. Se debe considerar que los japoneses son sumamente orgullosos, respetuosos y entusiastas de su cultura, por ello podríamos afirmar que la gran mayoría de los videojuegos producidos en Japón cuenta con algún elemento, por pequeño que sea, que hace referencia a alguna tradición folclórica de Japón. Pongamos por caso a *Shenmue* (Suzuki, 1999), que presenta el ambiente cotidiano de la ciudad de Yokosuka, Kanagawa, en 1986, recreando sus altares religiosos, barrios, dojos, comercios, centros recreativos, parques y muelles, todo bajo uno de los ejes temáticos donde el protagonista, en la conclusión del videojuego, aprende a valorar y amar la vida cotidiana y pacífica de su barrio, mientras hace la transición mental de la adolescencia a la vida adulta. Todo ello con la melancolía de recorrer, por última vez, las calles de su ciudad, antes de embarcarse hacia Hong Kong, realizando un viaje del que no tiene certeza si regresará.

Los videojuegos tienen existiendo como objeto visual desde 1958, y cada vez son más los grupos sociales que los producen, abordando temáticas alejadas de los núcleos ideológicos convencionales. El acceso a la tecnología digital, la capacidad autodidacta, y el impulso de los pueblos por narrar su visión del mundo, transformaron la producción, distribución y adquisición de las artes visuales, lo que ha permitido que México cuente con producción artística y comercial de videojuegos, teniendo como ejemplo de la faceta comercial a *Mulaka* (Lienzo-Mx, 2017) y *Pato Box*. En los videojuegos con perspectiva de producción artística tenemos a los realizados por Luis Hernández Galván, Anne Marie Schleiner (Schleiner, 2009), y por estudiantes de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma del Estado de México (Alatríste, 2012), por mencionar brevemente a algunos.

De igual forma, los videojuegos han sido un importante promotor de la música electrónica experimental con los *chips beats*. Asimismo, en la llamada VR (*Virtual Reality*), los diseñadores de videojuegos llevan años experimentando con los conceptos y la tecnología de ese potencial medio creativo y expresivo. Debido a la popularidad de los videojuegos diseñados por Roberta Williams, la manufacturadora de computadoras Apple decidió elaborar monitores y tarjetas de sonido que pudieran ejecutar los videojuegos de Roberta Williams (Hansen 2016). Debemos recordar que, mucho antes de que las computadoras se utilizaran como dispositivos multimedia, en los ochenta se podía jugar videojuegos en ellas, las cuales ya contaban con imagen movimiento y bandas sonoras.² Dustin Hansen afirma que, en los noventa, gracias al videojuego *Myst* (Miller y Miller, 1993)³ los productores de computadoras personales buscaron colocar lectores de CD-ROM en sus ordenadores.

DevHr Foro Internacional del juego, México 2017

El DevHr México es un ciclo de conferencias y talleres de desarrolladores de videojuegos mexicanos, organizado por entidades de la iniciativa privada, con apoyos de la Secretaría de Cultura y la Universidad Autónoma de México. Su enfoque es el abordar a los videojuegos como una industria de entretenimiento, y busca ser un espacio de encuentro para los profesionales de todo el país.

Siguiendo su convocatoria de ponencias académicas, publicada en marzo de 2017, presenté una propuesta de ponencia en la que se exploraban los temas de preservación de videojuegos expuestos en este texto, la cual fue aceptada. David Zuratzi, del comité organizador, se contactó conmigo, su intención era el organizar una reunión previa con él y Artemio Urbina, quién es, probablemente, el restaurador y preservador de videojuegos más importante de México.

Dentro de los esfuerzos en el terreno de la restauración y preservación de videojuegos como objetos operativos, uno de los actores principales activos en el año 2018 fue el ingeniero Artemio Urbina, quien ha buscado documentar el

2 En la mayoría de los casos, la distribución ilegal de MP3 ha sido la única forma de acceder a estas piezas de banda sonora.

3 Además, afirma que *Myst* fue el primer videojuego en ser discutido, aceptado o rechazado, como objeto de arte (Hansen, 2016).

hardware y *software* de diversas plataformas de videojuegos, pretendiendo registrar la información disponible en los temas de coleccionismo, mantenimiento y reparación de dispositivos de videojuegos. Se ha preocupado en generar redes entre interesados, para así realizar intercambio de información, soporte técnico y documentación de procesos, siendo la comunidad de internet Arca-des.mx uno de sus logros más importantes.

Respondiendo a la invitación de David Zuratzi, el 28 de junio de 2017, como parte de las actividades del DevHR Foro internacional del juego 2017, nos reunimos Artemio Urbina, David Zuratzi y el presente autor, y tuve la oportunidad de externar un gran número de preguntas y perspectivas. Desde el primer minuto, Artemio Urbina se mostró amable y deseoso de compartir su conocimiento. Durante esa conversación, él nos expresó que mantiene una postura abiertamente crítica frente a los modelos de mercado que envuelven a los videojuegos, desde el terreno de la especulación de precios, que implica la compra-venta de piezas entre los entusiastas y coleccionistas, hasta las implicaciones legales de la industria comercial de la venta digital de videojuegos, que parecieran ser uno de los factores que mayor resistencia imponen a la preservación de videojuegos. Mantiene un abierto escepticismo frente a la emulación como táctica de preservación de videojuegos, ya que argumenta que es únicamente una solución temporal, y que incluso generaría otra serie de retos, partiendo de la premisa de que los emuladores, al ser piezas de *software*, de seguir la iteración tecnológica, eventualmente, se volverán obsoletos e inoperantes; por lo que, en un futuro, no solamente se requeriría la conservación de los videojuegos *per se*, sino que los interesados se verían obligados a buscar alternativas para mantener operativos los emuladores. Aboga por seguir explorando y desarrollando réplicas exactas de *hardware* (ya sea de forma digital o física) que permitan ejecutar a los videojuegos como eran ejecutados en sus sistemas nativos (Urbina y Zuratzi, 2017). La principal ventaja de tal postura es que no se realizan modificaciones en las piezas de *software*, manteniendo así la *memoria prostética* intacta (Gibson, 2012).

Urbina argumenta que la emulación no puede ser la solución definitiva, porque, además de que realizar un emulador no es una tarea sencilla, los sistemas de emulación no se comportan exactamente igual que los dispositivos que intentan imitar. Si bien para un observador casual no pudiese haber mucha diferencia visual en las dimensiones de los píxeles, velocidad de los cuadros por segundo, o las gamas cromáticas, las diferencias en los canales y calidad de

audio pueden ser más evidentes: «Podría parecer esnobismo, pero es como si fueras al concierto de tu cantante favorito, pero te advirtieran que va a haber partes en que hará *playback* con un MP3, asegurándote que no te darás cuenta», señala pragmáticamente. Expresó que el principal problema con la emulación es una evidente ausencia de metodología por parte de los aficionados que los elaboran, y con excepción de determinados individuos, como el español Eduardo Cruz, colectivos como M.A.M.E. y la Dumping Union, el *dumping* se realiza con poca verificación y documentación del código fuente.

Consciente de la ausencia de documentación de procedimientos, debido a que la restauración de videojuegos y de la imagen en movimiento es relativamente nueva, Artemio Urbina decidió trabajar en la fundación de un espacio que resolviera los problemas metodológicos y técnicos alrededor de la preservación de videojuegos, buscando generar contenido y documentación accesible a todas las personas que coleccionan videojuegos y que tratan de recuperar, restaurar y preservar funcionalmente sus artefactos. Urbina señala que: «Si no conocemos el pasado, no podemos disfrutar por completo el futuro de las cosas y preservar las cosas para generaciones futuras, y si podemos hacerlo, ahora bien, ¿por qué no hacerlo?» (Urbina, 2018). Por lo tanto, de esos esfuerzos surgió la comunidad Arcades.mx.

Artemio Urbina [Arcades.mx]

Artemio Urbina es un ingeniero en sistemas computacionales que ha colaborado en diversos proyectos de conservación de juegos arcade a nivel internacional y fue fundador del proyecto Arcadesmx. Dentro de su largo historial en actividades de restauración y preservación, destaca su labor en el proyecto Phoenix que logró evitar la autodestrucción de los arcades con placas CPSII, metodología técnica y teórica que ha documentado para poder ser empleada por cualquier interesado.

Ha participado en el desarrollo de *software* de calibración y evaluación de calidad de video, llamado Suite 240p, para las consolas Nintendo Wii, Sega Dreamcast, Super Nintendo, Sega Genesis, TurboGrafx-16, el cual ha permitido utilizar esos sistemas en monitores y televisores contemporáneos, y que la calidad de video sea la misma que los desarrolladores buscaban en sus diseños, para así poder jugar con brillo, contraste y colores adecuados.

En 2009, junto a Mark Laidlaw y Michael Sawyer, realizaron la labor de extraer los archivos de texto en japonés de los videojuegos de Hideo Kojima, *Snatcher* y *Policenauts*, los cuales también tradujeron al inglés, lanzando, sin costo, las versiones traducidas para el Sony PlayStation. Toda la información, documentación e implementación de esos *mods*, se encuentra en la web policenauts.net. Posteriormente, junto a Marc Laidlaw, realizaron la traducción del japonés al inglés de la precuela de *Snatcher*, un radiodrama escrito por el artista Suda51. Urbina también realizó la traducción al español del mencionado radiodrama.

Recientemente, desarrolló la herramienta Ghetto Fluke 9010, la cual permite diagnosticar y reparar PCB Arcade, por medio de una sustitución temporal del CPU del juego por un señuelo Arduino Mega, lo que permite revisar la integridad y espacio de las ROMS, RAMS y demás componentes, sin someterlos a estrés innecesario. En la actualidad, es una herramienta para uso inmediato, pero limitado.

El 20 de octubre de 2018, presentó tres nuevos métodos para reinsertar las llaves en CPS-2 y evitar el uso de batería suicida en CPS-II. Lo que representa otro enorme avance en la preservación de PCB, frente a la corrosión de las baterías de 3.6V, ya que los nuevos métodos desarrollados suprimen el uso de la batería que se sustituye por un pequeño circuito integrado de bajo costo, llamado Arduino Nano, el cual, originalmente, es utilizado para armar microcomputadoras de aprendizaje.

Arcades.mx es una comunidad en línea fundada en 2012 por el ingeniero Artemio Urbina, instituida en México para la preservación y coleccionismo de Gabinetes y PCB Arcade. Es un sitio creado para ayudar a los coleccionistas de videojuegos arcade a reunirse en foros, mantener un wiki en español para compartir conocimiento, la publicación de guías de reparación de PCB, así como para asesorar a los interesados en preservar *hardware* y *software* arcade, y toda la documentación relativa. Todo lo anterior, sin ningún tipo de remuneración económica.

Arcades.mx cuenta con una infraestructura wiki, es decir, es una web que permite la edición colaborativa de su contenido y estructura por parte de sus usuarios. Su wiki está dedicado a documentar el *hardware* y *software* arcade. Con la finalidad de facilitar la preservación de estos materiales, se pretende registrar la mayor cantidad de información posible acerca del coleccionismo, mantenimiento y reparación de sistemas de ese tipo.

El wiki de Arcades.mx contiene toda la documentación y diagramas de las placas PCB en particular, toda la explicación de cómo funciona el sistema de cableado y sus conectores jamma, las características de los monitores CRT, de las palancas, botones, e incluso las especificaciones y diseño de los gabinetes de madera. Además, incluye detallada información del mantenimiento que se tiene que hacer para poder preservar todas esas piezas.

La comunidad ha desarrollado tutoriales de restauración y los han publicado en el foro de Arcades.mx, el cual contiene toda la información, las bitácoras de reparación que muestran los procesos que se siguen, con la intención que puedan ser utilizadas por individuos que tengan muy poco conocimiento técnico, proporcionando desde un aprendizaje elemental hasta llegar a un nivel avanzado, donde los usuarios puedan resolver problemas específicos.

Urbina señala que, desde los inicios de su labor, la única fuente confiable se encuentra en las comunidades de internet, y todas esas comunidades que se dedican a documentar sobre los videojuegos son de aficionados, poniendo como ejemplo a M.A.M.E., la cual es la mayor fuente de documentación de archivos ROM⁴ que funge como puente entre coleccionistas, documentadores y usuarios. En los casos en que los coleccionistas se enfrentan a una pieza que deja de funcionar, y buscan repararle o reconstruirle, forzosamente deben recurrir a algún tipo de documentación, y la única existente es la hecha por los entusiastas o por individuos que, por medio de actos casi heroicos, se encargan de realizar la documentación y la preservación de las piezas. Apunta que el problema se incrementa debido a que no existe un esfuerzo institucional por tratar de recuperar y preservar los videojuegos. «Por insignificante que parezca, rescatar piezas individuales en el presente es la posibilidad de evaluar su importancia cultural en el futuro».

Es por ello que resalta la importancia de preservar las piezas físicas como sea posible, aunque implique realizar modificaciones a su arquitectura, pero cuidando que la misma no altere la ejecución del videojuego, señalando que, en su experiencia, la mejor forma de preservación de una obra es el exhibirla con frecuencia, porque es la única forma de mantenerlas vigentes en el imaginario popular, y si se mantiene el interés por esos videojuegos, las presentes y futuras generaciones buscarán preservarlas. Sosteniendo que mientras tengamos los objetos físicos preservados y se perfeccionan tácticas, como la emulación

4 Además de ser la mayor documentación de sistemas antiguos y de su funcionamiento interno.

y la simulación a nivel circuito, podremos aspirar a reproducciones más fieles sin alteraciones a causa de la adaptación: «Por esto, se busca resaltar la importancia de la preservación del objeto físico como sea posible, lo que le rodea, y de la documentación detallada para su futuro estudio sin limitar este a su parte lúdica o técnica».

En lo referente a la mistificación de los originales (Ponce Díaz y Chamorro, 2017), Urbina señala que existen miles de videojuegos antiguos en colecciones personales que no han sido documentados, ya que los coleccionistas se oponen a que se haga el *dumping* de sus piezas. Ellos argumentan que realizar el *dumping* y la respectiva documentación devaluará su colección, pero tal resistencia a la documentación pone en peligro de pérdida a sus piezas, y este es un peligro que aumenta exponencialmente cada año, ya que también se resisten a realizar modificaciones físicas que pudiesen prolongar la vida útil de sus videojuegos:

Los juegos son objetos culturales, forman parte del acervo del software que futuros académicos e investigadores van a necesitar consultar para documentar el pasado en distintas áreas de dominio como son las artes, la historia, la literatura y la antropología, entre muchas otras. Así que su preservación y documentación es necesaria y aunque no ha tenido la relevancia necesaria, ya que el pensamiento popular dice que la información digital es duradera, no hay nada más alejado de la realidad; resulta muy difícil preservar archivos digitales por el formato de interpretación, documentación, almacenamiento y logística (Urbina, 2018).

Batería suicida de Capcom, una necromancia

A inicios y mediados de los noventa, Capcom, el estudio y editora de cabinas de videojuegos arcade, siendo el popular *Street Fighter II* (Okamoto, 1991) uno de ellos, desarrolló una generación de placas de circuitos integrados denominadas Capcom's CPS2 o CP System II. Tales PCB contaban con un sistema antipiratería que, durante años, fue el mayor adversario de la preservación de esos videojuegos. El videojuego, para poder ejecutarse, requería de una pequeña clave encriptada y alojada en un segmento de memoria RAM; cada vez que se prendía la cabina, el sistema comprobaba que la clave estuviera en la memoria RAM y se ejecutaba. El sistema antipiratería consistía en volver dependiente a tal me-

moria RAM de la corriente de una batería de litio de 3.6v, de tal forma que, si perdía esa carga eléctrica, la memoria RAM se borraba, y con ella las claves de acceso, así que, si esa batería se removía o dañaba, la PCB se volvía inservible. El sistema tenía como propósito evitar la ingeniería inversa de las placas PCB, el término coloquial utilizado era: «la placa se suicidó» o «CPS suicidas». El principal problema vino décadas después, cuando los propietarios legítimos de videojuegos de cabina arcade se dieron cuenta de que sus PCB eran inservibles, ya que la vida útil de la batería de 3.6v se había terminado y, por lo tanto, las claves de acceso se habían perdido. En otros casos, mucho más terribles, la batería derramaba el ácido de su interior y disolvía totalmente la placa de circuitos integrados.

Durante el periodo de años entre 1993 y 2006, era imposible revivir una placa, hasta que el mexicano Artemio Urbina formó parte del desarrollo de la CPS2 Black PCB Phoenix Tool, una metodología y herramienta para volver a la vida a las placas CPS2 que habían perdido sus claves de ingreso por la muerte de su batería. Su proyecto ha ayudado a restaurar las llaves de acceso del *hardware* original, lo que ha permitido la preservación de miles de videojuegos que, durante más de 13 años, se consideraban perdidos. Esa metodología ha sido mejorada a lo largo de los años, manteniendo la integridad del *software* al no realizar modificaciones del mismo, además de que su herramienta permite almacenar las placas luego de remover la batería, lo que suprime el riesgo de corrosión por el ácido (Urbina, 2017).

Con el objetivo de mostrar que el proceso de recuperar y documentar videojuegos antiguos no es un proceso tan complicado como se pensaba, y así estimular a más gente a realizarlo, junto con el DEVHR 2017, el 2 de diciembre de 2017, Artemio Urbina realizó un taller en el que se enseñó el procedimiento de volver a la vida placas suicidas, verificar la integridad del ROM y la documentación del videojuego, dando la oportunidad de que los interesados llevaran sus PCB dañadas y reparar algunas de ellas. Por invitación directa de Artemio Urbina y David Zuratzi asistí a ese taller.

Nos reunimos en un taller de reparaciones informáticas «Hacedores», en la calle República de Guatemala, en el interior imperceptible de un edificio detrás de la Catedral Metropolitana, en el Centro Histórico de la Ciudad de México. Cuando llegué, en el lugar había cinco personas, incluidos Artemio Urbina y el productor David Zuratzi; conforme el taller comenzó, llegaron otras tres personas, entre ellos una adolescente, que, al igual que la mayoría

de los asistentes, promediaba alrededor de 16 años de edad. El ambiente era especialmente callado y solo se podía escuchar el repetitivo sonido de una impresora 3D que realizaba la reproducción en polímero de una serie de componentes electrónicos.

A las 13:17 h, se realizaba un diagnóstico previo de las unidades PCB que llevaron los interesados. Artemio Urbina comenzó explicando el contexto histórico de la batería suicida de las PCB CPS-2, el cual, originalmente, era un suicidio programado para evitar la piratería, pero que, indirectamente, ha perjudicado a los poseedores de PCB originales. Les indicó a los asistentes que si la batería presentaba derrame de ácido sería imposible realizar una restauración (ya que, lamentablemente, en el amplio universo de daños que pudiese presentar una CPS-2, la corrosión es imposible de reparar), señalando que, en el taller, se explicaría cómo cambiar la batería y cómo reinsertar llaves para revivir CPS-2 suicidas sin modificaciones al *hardware* y utilizando el *software* original de la PCB. La metodología presentada para retirar la batería permitiría el almacenaje de las PCB sin el riesgo del derrame de ácido. Urbina señaló que la metodología fue desarrollada junto al español Eduardo Cruz (quien durante años utilizó el seudónimo de Arcade Hacker), a partir de un proceso de ingeniería inversa de unas PCB inutilizadas desde hace años. El proceso y la tecnología fueron desarrollados durante la primera década del 2000, y liberada al público en 2016. Los créditos del proyecto de resurrección de CPS-2 corresponden a Eduardo Cruz, Ian Court y Artemio Urbina, con la colaboración clave de Dighadow, Ougun, Brizzo, Rockman, Tayoken, y las donaciones de PCB y materiales de Alberto Fuentes, Juan Félix, Alex Cmaylo, Bill de Leo, Alexander Schütz, François Lefebvre, Tormod Tjaberg, Felix Vázquez y Pau Oliva.

Para poder reinsertar las llaves de la PCB se requiere de un Arduino, el cual es una pequeña placa de circuito integrado, desarrollada con patentes y *software* libre, que permite realizar diversas funciones programadas. En términos prácticos, el Arduino es una microcomputadora que puede programarse para realizar funciones específicas. Es un dispositivo sumamente popular en el terreno de pedagogía de tecnología, ya que su bajo costo y versatilidad permite a los estudiantes realizar experimentos y modificaciones con mucha facilidad y con una baja inversión económica. Para el caso expuesto, el Arduino se encontraba programado para poder insertar las llaves de seguridad de la PCB y reinsertar las mismas luego de que se sustituyera la batería. En el sitio web de Arcades.mx se encuentran los diagramas y documentación requerida para que

cualquier interesado pueda utilizar un Arduino, y para extraer y reinsertar las llaves de seguridad (Urbina, 2018).

Uno de los asistentes ofreció su PCB para ser utilizada en la demostración y enseñanza de la necromancia del dispositivo. El PCB ya no contaba con las calcomanías de identificación, y todos tenían la curiosidad de saber de qué videojuego se trataba, el interés de los asistentes se incrementó y Urbina apuntó que sería una buena oportunidad para mostrar la importancia del *dumping*, ya que, en esos casos, la única forma de saber de cuál videojuego se trataba era por medio de la digitalización y comparación con las bases de datos de M.A.M.E. y la Dumping Union. Las herramientas necesarias para sustituir la batería de 3.6v fueron: material para desoldar, una punta torx con bit de seguridad (la cual permite abrir la PCB), otra batería de litio Xeno Enemy de 3.6v, la cual sustituyó la vieja batería, advirtiendo que la batería siempre debe venir con sus conectores para soldar, dando el consejo general de que nunca se debe soldar una batería directamente. Se realizó una verificación del voltaje, tanto de la batería muerta como de la batería nueva, con la intención de descartar que la muerte de la placa no fuese causada por algún otro daño. Y por medio de un pequeño y casi quirúrgico trabajo de soldadura, removió la batería muerta, cambiándola por una nueva batería que tendrá una vida útil de, aproximadamente, 15 años. Ahora bien, mientras esa cabina de videojuegos se mantenga en uso, la vida de la batería se prolongará, debido a que la memoria RAM únicamente utiliza la energía de la batería para resguardar las claves cuando se encuentra apagada la cabina, es decir, entre más se utilice ese videojuego, su vida se prolongará, lo que nos remite inmediatamente a lo expuesto, tanto por Urbina como por la restauradora Carol Stringari, quienes señalan que la mejor forma de preservar una pieza es exhibiéndola (Stringari, 2015).

Una vez sustituida la batería, Urbina removió las placas ROM en las que se encuentra alojado el código fuente del videojuego, y utilizando un *hardware* especializado –del cual se pueden encontrar las especificaciones técnicas en Arcades.mx– realizó el *dumping*, y, rápidamente, pudo comprobar que se trataba de una placa seis del videojuego *Super Puzzle Fighter Turbo* en su versión para España. Ese descubrimiento sirvió para detonar la plática en la que comentó que a México llegaron en los ochenta y noventa una infinidad de PCB, originales y piratas, por medio del contrabando, y que siempre ha sido un enorme campo de oportunidad para documentar videojuegos; señalando que, durante su labor de preservación, se ha topado con videojuegos que no habían sido

documentados por M.A.M.E. ni por la *Dumping Union*. Por ejemplo, en 2016, pudo documentar y realizar el *dumping* de una versión del videojuego japonés *Elevator Action* (Urbina, 2016).

Luego de la verificación y documentación del videojuego, nos mostró que no era suficiente realizar el cambio de batería; el videojuego no se ejecutaba porque las llaves alojadas en la RAM estaban muertas, de tal forma que, con la ayuda del dispositivo Arduino, reingresó las llaves originales, y la PCB regresó, figurativamente, a la vida. La resurrección estaba completada.

Perspectivas e interrogantes a manera de conclusión

Artemio Urbina señaló que, si bien, la restauración de videojuegos podría parecer una actividad trivial para determinados sectores de la población, él considera importante preservarlos porque son un episodio de la historia mexicana que nos habla de nuestra relación cultural, ya que hay generaciones enteras que tienen testimonios vinculados con los videojuegos, comenzando porque, durante años, era una forma de ganarse la vida, que configuró mucho de la distribución de los espacios urbanos y que, ya fuera para criticarles o promoverles, ha sido el centro de interés de millones de personas, apuntando que la preservación es una actividad que ayuda no solo a preservar objetos, sino que nos facilita entender la continuidad cultural.

La importancia de preservar el *hardware* radica en que el estudiar su arquitectura nos puede ayudar a entender no solo los procesos tecnológicos, sino también los procesos de la cultura. De ahí que la modificación física expuesta evita la modificación operativa del videojuego, es decir, siguiendo las alternativas analizadas por Cesare Brandi, la modificación física es una intervención mínima de la pieza en la que se realizan operaciones que palían el deterioro, generando una consolidación del estado actual (Morera, 2016), lo que permite una aproximación de estas piezas desde un objeto-símbolo que se convierte en un objeto-sistema, así como la reconfiguración de la «conservación y restauración» en «mantenimiento y reparación» (Castilla *et al.*, 2015).

Carol Stringari (2015) nos plantea que, ya desde 1939, el restaurador Robert Clark intentó conciliar los conceptos de *pérdida* y *restauración* de la teoría de Cesare Brandi, acerca del *Crocifisso* de Cimabue, señalando la paradoja que conlleva que el vacío es y no es, al mismo tiempo, parte de la obra, en el senti-

do de que la deficiencia, la pérdida o la ausencia de un elemento pasa a formar parte de una obra. Es decir, el daño, el desgaste o la pérdida que puede sufrir una pieza en su constitución durante el paso del tiempo, aunque no sea parte de su intención original, constituye parte de su historia y, por lo tanto, es también parte de la pieza en sí misma (Stringari, 2015). La paradoja se evidencia en el momento de enfrentar que, en el caso de las placas suicidas, el revivir la placa y colocar una nueva batería implica una falsificación de la historia, pero dejar la placa muerta es una pérdida del testimonio y de la pieza operativamente. De tal forma, la paradoja nos pone frente a un dilema ético con tres opciones, las cuales conllevan una serie de implicaciones en contra de la intención original de la obra: en primer lugar, el no alterar la obra, y dejar que su batería muera, nos plantea la pregunta respecto a la intención de los productores, ¿su intención es que muriera la placa, o que simplemente no fuese reproducida?; la segunda opción, la momificación que, a pesar de que implica retirar la batería, no intenta cubrir la hiancia (Lacan, 1936) y mantiene la integridad histórica de la pieza, pero anulando totalmente su intención operativa, la cual es que el videojuego pueda seguir siendo utilizado; y, finalmente, la tercera opción, la presentada por Artemio Urbina, la cual es añadir una prótesis, que, si bien no requiere la amputación de la batería, conserva la integridad histórica de la pieza y evita su momificación.

Es preciso reafirmar la importancia de que los restauradores y preservadores requieren del criterio y el conocimiento de causa que les permita sopesar los elementos estéticos, la integridad histórica, la intención artística y la condición de los elementos materiales integrantes de la obra (Castilla *et al.*, 2015). No debemos negar la realidad de que, conforme el arte contemporáneo haga más y más uso de la tecnología, los restauradores, en consecuencia, requerirán una formación mucho más técnica, de la mano a la formación histórica y estética.

La noche del 2 de diciembre de 2017, la coleccionista Lizbeth Campuzano, el restaurador Artemio Urbina, el productor David Zuratzi, el historiador Enrique «Reijard» López, y el presente autor, nos reunimos en el estudio de Artemio Urbina y realizamos una mesa redonda⁵ (Ponce Díaz, Zuratzi y Campuzano Reyes, 2017). Las vivencias no son transferibles, nos dice Urbina, y los videojuegos, al igual que el cine, existen por su capacidad de hacer resurgir en la pantalla la imagen una y otra vez; por lo tanto, se vuelven artes nostálgicas

5 Ver <<http://junkerhq.net/pres/Podcast-Preservacion.mp3>>

por naturaleza. Empero, a diferencia del cine, los videojuegos se viven, se desarrollan y crean relaciones en su ejecución: «Los videojuegos son una obra que se interpreta. La cuestión no está enfocada en la experiencia interactiva, sino en lo que se genera alrededor, es más sobre la comunidad».

Por lo tanto, siguiendo la reflexión de Urbina, frente a la certeza de que los objetos se pueden preservar, transferir y emular, las vivencias, las experiencias estéticas, no pueden preservarse, transferirse o documentarse, simplemente pueden vivirse. Partiendo de la perspectiva de Urbina, la preservación no se trata de una simple regresión o aspiración de una certeza histórica de los objetos, sino que es la generación de un legado que permita a futuras generaciones experimentar y vivir sus propias experiencias estéticas, del mismo modo que les permita juzgar por sí mismos los valores artísticos o estéticos de los videojuegos, pero tal evaluación tiene que partir del conocimiento de causa, no del testimonio *by proxy*. Si las futuras generaciones aspiran a preservar o desear a los videojuegos, y volverlos una simple nota de pie de página tópica en la historia de la visualidad, que sea porque pudieron estudiarles directamente y no a partir del prejuicio o de la suposición.

Lo que podemos señalar, que vuelve mucho más trascendente la labor de Artemio Urbina, es que existe una reflexión en la misma, ya que su actividad no es la mera reparación de un mecanismo. En el discurso de Artemio Urbina hay una articulación y un propósito frente al arte y la cultura. Urbina plantea un total entendimiento de la función de la preservación y emite una discusión alrededor de la misma. Si bien Jean Baudrillard (2007) señalaba que la restauración es el recomponer la ruina, Artemio Urbina no busca una mera regresión a la infancia, él busca la documentación de lo que es un aspecto de nuestra cultura, que pareciera ser olvidado o vuelto invisible por las diversas hegemonías y realidades que buscan imponerse como una cultura unitaria. Su eje rector ha sido que el conocimiento debe ser libre y se debe compartir, ya que todo conocimiento que no se comparte es totalmente inútil. Al igual que todo arte que no puede apreciarse, es como si no hubiese existido.

Es sumamente difícil determinar si los videojuegos, como forma de expresión cultural o artística, seguirán existiendo en el futuro o, incluso, si sobrevivirán al rasero de las disciplinas históricas y estéticas. Probablemente llegue un momento en que se hundan en las arenas de los desiertos del recuerdo y de la mente, pero mientras estén presentes en los afectos de las personas, mientras se realicen esfuerzos individuales o institucionales por preservarles, los video-

juegos serán un vestigio del mundo que fuimos, no el mundo que deseábamos ni el mundo que esperábamos, sino el vestigio sincero que fuimos, que somos, y que seremos.

Fuentes documentales

- Alatriste, Janitzio. (2012). *Retroalimentación. Artes Digitales desde el sureste asiático*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Artes, FEDA.
- Baudrillard, Jean. (2007). *El sistema de los objetos*. (Trad. Francisco González Aramburu). Ciudad de México: Siglo XXI.
- Castilla, Américo, Learner, Tom, Tagle, Alberto, Boro, Fernando, Wharton, Glenn,... Morales García, Lino. (2015). *Arte contemporáneo en (sala de) guardia: dilemas y sistemas para la conservación de las obras de arte*. (Ed. Carolina Sborovsky y Violeta Bronstein). Buenos Aires: Teseo.
- Foucault, Michel. (2010). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Traducido de Elsa Cecilia Frost. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Gibson, William. (2012). *Distrust That Particular Flavor*. Nueva York: G.P. Putnam's Sons.
- Hansen, Dustin. (2016). *Game On!: Video Game History from Pong and Pac-Man to Mario, Minecraft, and More*. Nueva York: Feiwei & Friends.
- Hobsbawn, Eric. (2013). *Un tiempo de rupturas. Sociedad y cultura en el siglo XX*. (Trad. Cecilia Belza y Gonzalo García). Barcelona: Editorial Planeta.
- Kawabata, Yasunari. (2012). *Mil grullas*. (Trad. María Martoccia). Barcelona: Planeta de libros.
- Kohler, Chris. (2016). *Power-Up: How Japanese Video Games Gave the World an Extra Life*. United States of America.: Dover Publications.
- Lacan, Jacques. (1936). *Principio de realidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lienzo-Mx. (2017). *Mulaka - The Game* [Documental]. Ciudad de México: Lienzo-Mx.
- Miller, Rand, y Miller, Robyn (escritores). Rand Miller y Robyn Miller (directores). (1993). *Myst* [Videojuego]. En Laurie Strand (productor), *Myst*. California: Brøderbund.

- Morera, Carlota Santabárbara. (2016). Heinz Althöfer, the beginning of the Theory of Conservation of Contemporary Art. *E-rph: Revista electrónica de Patrimonio Histórico*, x(18), 52-69.
- Okamoto, Yoshiki (escritor). Akira Nishitani y Akira Yasuda (directores). (1991). *Street Fighter II: The World Warrior*. Osaka: Capcom.
- Pink, Sarah. (2013). *Doing Visual Ethnography*. (Ed. Jai Seaman). Londres: SAGE Publications Ltd.
- Ponce Díaz, Romano, y Chamorro, Jorge Arturo. (2017). Emulación v. Desaparición: Agrippa [a book of the dead] + preservación del relato. En Universidad de Aguascalientes (ed.), *Aproximaciones Interpretativas Multidisciplinarias en Torno al Arte y la Cultura*. Aguascalientes: Universidad de Aguascalientes.
- Ponce Díaz, Romano, Zuratzi, David, y Campuzano Reyes, Lizbeth. (2017). *Podcast de preservación de juegos con Rom Ponce-Díaz, Reijard, David Zuratzi y Artemio Urbina/Interviewer: Artemio Urbina*. ScoreVg, ScoreVg, México.
- Ranciere, Jacques. (2008). *Le spectateur émancipé*. (Trad. Ariel Dilon). Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Sábato, Ernesto. (2003). *Antes del fin*. Buenos Aires: Planeta
- Schleiner, Anne-Marie. (2009). Half Wife. En *A reflection on the player's constrained freedom of movement in game space*. Singapur: Anne-Marie Schleiner.
- Stringari, Carol. (2015). Cambio de percepciones en la conservación. En Américo Castilla (ed.), *Arte contemporáneo en sala de guardia: dilemas y sistemas para la conservación de las obras de arte*. Buenos Aires: Teseo.
- Suzuki, Yu (escritor). Keiji Okayasu y Yu Suzuki (directores). (1999). シェンム — 一章 横須賀 [Videojuego]. Tokio: Sega.
- Tagle, Alberto. (2015). *Observaciones acerca de la conservación del arte moderno y contemporáneo*. Buenos Aires: Teseo.
- Urbina, Artemio. (2016). *Haciendo dumps de PCBs para documentación y uso en M.A.M.E.* [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=6Ej4mypMWPw>>.
- Urbina, Artemio. (2017). *Phoenix*. [Archivo de video]. Recuperado de <<http://junkerrhq.net/about-sp.html>>.
- Urbina, Artemio. (2018). *Arcades.mx Preservación del arcade en México*. [Entrevista de Fernando Salinas]. Noticias 22, Canal 22, México.
- Urbina, Artemio, y Zuratzi, David. (2017). *Ciclo de preservación de videojuegos DEVHR 2017*. [Entrevista de Romano Ponce Díaz]. DEVHR 2017.

El libro-arte como artefacto mnemotécnico: biografías de migración

*Hortensia Mínguez García
Perla Alejandra Santizo Alvarado*

El presente texto tiene como objetivo estudiar de qué manera algunos artistas migrantes utilizan al género artístico libro-arte como un artefacto para representar su memoria biográfica y cultural. Para poder llevar a cabo este objetivo, el texto se estructura principalmente en dos bloques sucesivos. En el primero de ellos, situaremos al lector respecto al género del libro-arte y su relación con el tema de la memoria, para en un segundo término, exponer qué entendemos por migrante y cómo algunos artistas, en esta condición, construyen la arquitectura de su memoria utilizando un medio tan ancestral y culturalmente posicionado como es el libro, uno de los dispositivos representacionales de la memoria por excelencia en el arte contemporáneo.

Libro-arte y memoria

El libro-arte, conocido también como *artist' book*, o simplemente libro de artista, es un género artístico que, como su nombre indica, utiliza al libro como forma de expresión (Mínguez García, 2010) conceptualizándolo desde la perspectiva de McLuhan (1994). Este género, cercano a la edición experimental, el arte de la retórica, la poesía visual, y la plasticidad técnica y estética de las bellas artes, suele inducir al lector a un proceso de semiosis fundamentado en generar reflexiones acerca de un tema o concepto en concreto, e incluso, a veces, invitarle a deconstruir aquello que usualmente entendemos por libro; o, al menos, a que recapacite acerca de los hábitos de producción y recepción convencionales que acompañan a este medio tan arraigado históricamente y culturalmente.

El libro-arte es, además, un género prácticamente nuevo,¹ que destaca por romper con los estándares proxémicos del arte en sentido tradicional, pues, a diferencia de una pintura o escultura, habitualmente exhibidas en un museo para ser observadas desde la distancia, los libros-arte son piezas pensadas para ser leídas, portátiles y múltiples en esencia. Un perfil característico de este tipo de piezas artísticas es que permite pasar de ser un espectador distante, a ser un lector que puede asir la obra con sus propias manos tal y como si fuera un objeto de su propia pertenencia. Asimismo, el libro-arte es un género eminentemente relacionado con el arte de la expresión narrativa y la estructura-

¹ Aunque existen diferentes posturas acerca del origen espacio-temporal de este género artístico, destacan las de Riva Castleman (1994), Johanna Drucker (1995), Anne Moeglin-Delcroix (2006), Bibiana Crespo-Martín y Eva Figueras-Ferrer (2012), y Hortensia Mínguez García (2018). En el caso de Castleman (1994), posiciona el punto de origen con la figura de Duchamp en 1934; Drucker (1995) nos traslada a principios del siglo xx en relación con editores, como Ambroise Vollard o Daniel-Henry Kahnweiler; mientras que Moeglin-Delcroix (2006) nos lleva de la mano a los años sesenta, concretamente a 1962, cuando autores como Edward Ruscha, Dieter Roth, Daniel Spoerri o Ben Vautier Moi publicaron algunos de sus libros más significativos. Por su cuenta, Bibiana Crespo-Martín y Eva Figueras-Ferrer (2012) se remontan siglos atrás, aludiendo al impacto que en el campo de la edición tuvieron los libros iluminados de William Blake y otros artistas que trabajaron más adelante en torno a la idea de suite, como Piranesi o Goya. Finalmente, desde la perspectiva de Mínguez-García (2018) se incide en que todos los posicionamientos anteriores son antecedentes valiosos que zurcen los orígenes del género, siendo lo más prudente hablar de los mismos como momentos históricos complementarios que deben comprenderse a la sazón del bautismo del género como tal en 1973, año en el que apareció el término *artist' book* a mano de Diana Perry Vanderlip, curadora de la muestra colectiva de 250 libros en el Moore College of Art de Filadelfia, Pensilvania, con la que la curadora «hizo patente, la proliferación del uso del libro como obra de arte» en aquella época (Mínguez-García, 2018, p. 526).

ción temporal de ideas, relatos o conceptos a través de la fisicalidad misma del libro y del trasiego secuencial de sus páginas.

Ya en 2017, autores como Mínguez García advertían el fuerte lazo preexistente entre este género artístico con temáticas como las de la memoria genealógica, autobiográfica, colectiva o la posmemoria, ya que el libro –uno de los medios de comunicación con mayor arraigo y confiabilidad transculturalmente hablando– posee una larga tradición como soporte de géneros literarios como la biografía y el diario de viaje; géneros literarios que, independientemente de si se manejan entre la signatura de lo real, la ficción, lo objetivo o subjetivo, coinciden en la necesidad de utilizar fuentes tan variadas como diarios, cartas, testimonios, memorias, relatos e historias de vida, etcétera; un amplio elenco de recursos que, a nuestro juicio, en el libro-arte se amplía al territorio de la imagen fotográfica y a toda suerte de objetos o prácticas con un alto valor simbólico y asociativo, tal y como veremos más adelante a través de los ejemplos mostrados.

La memoria –como diría Joan-Carles Mèlich (2012), entendida como «la expresión más intensa de la finitud humana» (p. 79)–, ocupa un lugar toral en la constitución identitaria de los sujetos, en su identidad narrativa, ya que, a partir de esta, le damos sentido a nuestra existencia. Añadía Mèlich (2012):

No podría existir un ser humano sin memoria porque nadie puede vivir sin algún tipo de instalación en el espacio y en el tiempo. Y la memoria es eso, una de las formas fundamentales a través de las que nos situamos en el flujo vital de la experiencia, en un tiempo y en un espacio. [...] Es necesario retener esta idea fundamental: *la memoria es tiempo*, y lo es porque permite situarnos en la secuencia pasado-presente-futuro. La memoria nos dice quiénes somos, de dónde venimos, nos recuerda que nuestra vida no es absoluta porque antes de nosotros ya existían otros, nuestros antepasados. La memoria es tiempo porque configura identidad, pero no una identidad sustancial sino una identidad no fijada, una *identidad narrativa*. Sin la memoria jamás podríamos responder «¿quién soy?» (p. 79).

Desde esta tesitura, artistas como Carol Flax, Doreen Bayley, Ioulia Akhmadeeva, Joan Lyons, Rebeca Mingo o Vera Khlebnikova, han desarrollado extraordinarios libros-arte en los que identificamos el deseo por perpetuar la memoria genealógica de sus familias a través del registro y la conservación de

su historia familiar. Una necesidad, que se expande en cuanto al relato autobiográfico, como fácilmente podemos reconocer en la obra de Connie Conner Blair, Donatella Franchi, Elisabetta Gut, Johanna Drucker, Jordan Tierney, Mariela Sancari, Susan King o Xu Bing.

No obstante, los artistas no solo buscan perpetuar su propia identidad narrativa desde el sesgo autobiográfico, pues como seres sociales que somos, la memoria también constituye un fenómeno social (Halbwachs, 1950). Por ende, y ante la progresiva desaparición de la identidad de culturas minoritarias a causa de los procesos de globalización, hallamos artistas, como Ámbar Past, o colectivos, como el Laboratorio de Artes Tetl, quienes lideran la producción de libros preocupados por conservar la sabiduría, tradiciones y prácticas portátiles de los pueblos. Un honorable y bello propósito en el que algunos artistas se involucran y que se intensifica más cuando deciden recuperar recuerdos vicarios, es decir, la posmemoria o memoria heredada y reconstruida de familiares de supervivientes de eventos traumáticos, como guerras, genocidios, desapariciones forzadas, torturas, catástrofes naturales, etcétera (Hirsch, 1992). Tal es el caso de artistas como Art Spiegelman, Christian Boltanski, Eileen Boxer, Elián Stolarsky, Hans-Peter Feldmann, Jenni Lukač, María Verónica San Martín, Tatana Kellner, Teresa Margolles, Yani Pecanins, entre muchos otros.

La obra de todos estos artistas atestigua que los libros-arte han venido funcionando como dispositivos representacionales de la memoria; desde la perspectiva de Candau (2002), muchos de ellos están ligados a la estética del arte archivo (Guasch, 2005a, 2005b) y edificados bajo la tesitura de que, para el arte, recordar no solo supone aceptar la constante reescritura que nuestra mente profesa ante el recuerdo, sino un ejercicio relator que atestigua que nos atemoriza convertirnos en una sociedad desmemoriada. Quizá porque ello es sintomático de un subyacente conflicto o problemática por resolver, o simplemente porque creen en un tiempo abierto. Un tiempo orientado hacia un futuro en donde el artista –con un claro valor gnoseológico– desarrolla un pensamiento estético ligado a la trascendencia de la función social del arte en su papel como educador de la sociedad.

Asimismo, centrar el presente texto en la figura del artista migrante, nos permite resaltar el hecho de que estas prácticas no solo incurren en el deseo de reflexionar acerca de su identidad como individuos sociales históricamente situados, sino también en la necesidad de utilizar al arte como una forma de resistencia en donde el libro constituye

una herencia, un legado mnemotécnico, un lugar para enunciar, para recuperar e inclusive, para liberar a nuestra psique de problemas subyacentes. Pero también, un lugar para exhortar el acto de la lectura; al cabo, un acto de conmemoración en sí mismo. (Mínguez García, 2018, p. 537)

Dicho esto, es importante aclarar que la postura epistémico-metodológica de la presente investigación² fue la de la hermenéutica analógica, una metodología que parte del hecho de que toda interpretación supone el ejercicio de abstraer una determinada realidad compleja desde el sesgo de un intérprete posicionado *a priori*. Un paradigma interpretativo emparentable con el arte en cuanto a que ambos no solo parten de la premisa de que «no hay texto sin contexto» (Hernández Otañez, 2016, p. 29), sino que, además, aceptan que toda interpretación del mundo no se reduce a las circunstancias que la originaron, sino al poder de trascender el espacio-tiempo a través de cada nuevo espectador (lector), llamémosle, ese ente hermenéutico, quien, por medio de su particular modo de ver, comprender o razonar, se torna copartícipe de la obra, revelándonos un nuevo sentido o forma de ver el mundo.

Desde esta perspectiva, el lector hallará varias obras artísticas que discurren desde la experiencia del migrante, y se presentan como una forma de resistencia frente al olvido biográfico y cultural, catapultándose, para ello, de la retórica y, más específicamente, de la metáfora como esa parte fundamental del lenguaje que, por su innegable capacidad de multiplicar el significado de las palabras, nos permite abordar a la obra de arte bajo la «lógica poética» como un «dispositivo metafórico» (Danesi, 2004).

Una esencia que, en lo personal, consideramos una constante invitación a reflexionar acerca de nuestros límites como individuos, así como a recapacitar en torno a qué es aquello que realmente podríamos llamar prosaico en tiempos de crisis, y así convertirnos en lectores críticos e, inclusive, en auténticos agentes de cambios. Decía Rosales Meana (2013):

2 Este texto recoge resultados de la investigación *El libro arte como estrategia para la recuperación de la postmemoria en torno al Programa Bracero*, becada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México, y desarrollada en colaboración con el grupo de investigación Gráfica Contemporánea adscrito a la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México) y el Estudio metaforológico del género artístico del Libro-Arte.

[...] el arte es la hipérbole de la cotidianidad, nos saca de esa habitualidad y nos reinstala en el mundo de otro modo: nos obliga a preguntarnos sobre los límites del mundo, sobre el alcance significativo de nuestros hábitos y de todo lo que aparece en ellos. El papel del arte es, entre otros, aclarar o revelar, por una extensión de la experiencia, lo que para el ojo cotidiano queda oculto. (p. 30)

Bajo esta tesis, los libros-arte que nos ayudarán a reflexionar sobre las formas de representar la memoria a través de la práctica artística son: *Intimidad de escrituras* (2018), de Iouliia Akhmadeeva; *On the Other Side* (2016), de la autoría de Claire Fouquet y Patty Smith; y *Two stages of memoir* (2011), de Magdalena Haras.

El viaje del migrante a través del libro-arte

Un *migrante* es aquella persona, no importa edad, género o condición, que se desplaza, o ha desplazado, cruzando de una frontera a otra y, por ende, transitando de su lugar de origen, de procedencia habitual, para pasar a formar parte de la sociedad en un nuevo lugar de residencia. Una decisión, la de migrar, que como dice la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) acontece, independientemente de «1) su situación jurídica; 2) el carácter voluntario o involuntario del desplazamiento; 3) las causas del desplazamiento; o 4) la duración de su estancia» (Naciones Unidas, 2020, s.p.).

Migrar puede darse en múltiples escalas, y, por ello, se podrían esbozar tantas definiciones como variables a tener en cuenta, pues la migración ocurre tanto a nivel nacional como internacional, concluyente o no en un cambio de ciudadanía. Estadísticamente hablando, en el año 2019, la OIM estimó que el 3.5 % de la población mundial, «de una población total de 7.700 millones de personas, 272 millones eran migrantes internacionales: 1 de cada 30 personas» (OIM, 2020, p. 23). Globalmente, la migración internacional ha ido *in crescendo* durante los últimos cincuenta años. «El total estimado de 272 millones de personas que vivían en un país distinto de su país natal en 2019 es superior en 119 millones a la cifra de 1990 (153 millones) y triplica con creces la de 1970 (84 millones)» (OIM, 2020, p. 23), datos que nos gustaría se visualizaran desde el paradigma cualitativo, para darnos cuenta de cómo, en la

actualidad, el alza de la figura del migrante pone en evidencia ciertas particularidades del contexto.

Por norma general, la gran mayoría de la población migra, de manera temporal, por cuestiones laborales, familiares o, simplemente, para concluir una etapa, como es la de los estudios académicos.³ El artista, en este sentido, no es una excepción; y de hecho, gran parte del arte centrado en la temática de la migración se relaciona indirectamente con el simple hecho de que muchos artistas, por naturaleza, tienden a ser viajeros insaciables, o al menos cazadores de experiencias, errantes y aventureros, y, por tanto, cartógrafos que gozan de visitar y problematizar su propia identidad cultural a cada paso dado.

El siguiente apartado lo construiremos a partir del análisis de varias piezas de libro-arte: *Intimidación de escrituras* (2018) de Ioulia Akmadeeva, el cual nos ayudará a hablar del poder pregnante y asociativo de los objetos para la identidad narrativa del migrante; *On the Other Side* (2016), un trabajo colaborativo entre Claire Fouquet y Patty Smith, y que nos permitirá acercarnos a la identidad fronteriza del migrante; para cerrar con la obra *Two stages of memoir* (2011) de Magdalena Haras, en relación con el viaje como metáfora.

Como veremos en estas piezas, los artistas funcionan como cronistas de su propia biografía,⁴ siendo principalmente a través del formato libro, y un arduo ejercicio de autoconciencia, como reflexionan acerca de su propia identidad y la memoria que la sustenta.

Despertares. El poder pregnante y asociativo de los objetos

Con el paso de los años, las personas anclamos nuestra memoria a una pequeña cantidad de objetos que, por una u otra circunstancia, generan en nosotros toda suerte de vínculos afectivos. Ver una vieja fotografía, sentir la textura de un pañuelo u oler un perfume, nos ayuda a visitar experiencias, lugares y

3 No obstante, hay migrantes que abandonan sus hogares forzosamente, huyendo de genocidios, conflictos bélicos, desastres naturales, persecuciones, pobreza extrema, impunidad, hambruna, etcétera; situaciones que dibujan el actual escenario de la migración a nivel mundial y sus principales problemáticas, como la crisis humanitaria derivada de los éxodos masivos en caravana o embarcación desde algunos países de América del Sur, África y Oriente Medio, principalmente.

4 Decía Anthony Giddens (2000) que «la identidad del yo no es un rasgo distintivo, ni siquiera una colección de rasgos poseídos por el individuo. Es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía» (p. 72).

momentos ancorados a ese momento clave en nuestra historia de vida. El poder pregnante y asociativo de dichos objetos como depósitos de vestigios de experiencias pretéritas, se hila, también, al hecho de que estos comparten con nosotros la misma línea del tiempo. De tal suerte que, ver su estado ajado, su decoloración, sus defectos, grietas y cicatrices, supone vernos reflejados a nosotros mismos en el logro de seguir permaneciendo en un mundo en el que impera la transitoriedad y la finitud de la vida.

Y es precisamente por esta razón que estos objetos deban concebirse como artefactos mnemotécnicos que nos ayudan a dar cuerpo y «presencia» en nuestra mente (Baudrillard, 1968) a lo ausente e inasible. Objetos que nos conducen al ejercicio reconstructivo de nuestra propia identidad narrativa (Ricoeur, 1992), a la par que nos invitan a experimentar el trasiego estelar que supone emocionalmente pasar de la evocación a la remembranza, la retentiva, la nostalgia, el anhelo, etcétera.

Al filo de esta sapiencia, los artistas reconocen que el recuerdo no brota de la nada y, por ende, debe ser reconducido, despertado. Decía Mellado (1999):

La memoria es un río habitado por peces esquivos. Se parece mucho a un cuadro de Paul Klee. A veces, los recuerdos brincan fuera del agua y enseñan su lomo plateado y curvo. Pero en otras ocasiones necesitamos pescarlos. Los objetos son anzuelos para pescar recuerdos. O redes barrederas para lo mismo. Son despertadores de la memoria. (s.p.)

El artista, gran hacedor de sistemas simbólicos, es docto en el ejercicio de seleccionar, ordenar y relacionar objetos para fines de inducir al lector a una serie de evocaciones o ideas. En consecuencia, resulta interesante observar cómo en diferentes piezas de libros-arte –muy a la sazón del arte archivo–, se redunda en el manejo de cierto tipo de objetos para hablar de vivencias propias, de sus memorias como migrantes. Verbigracia, observamos que recurren a fotografías de sus antiguas casas, de automóviles o moteles, incorporan dibujos de carreteras o de un lejano horizonte en alusión al largo camino recorrido, pero, también, al que todavía les resta explorar. Se suman objetos como piedras, conchas de mar y tierra, pues estos son indicios de haber acontecido en un espacio-tiempo concreto, además de la expresión de un sentimiento de pertenencia.

De igual forma, hallamos postales, sellos, boletos de viajes y pasaportes para mostrar el origen de aquello que se ha dejado atrás, así como otros obje-

tos cotidianos, como peines, cepillos de dientes, escapularios o encendedores. Por su parte, redundan las fotografías familiares, los diarios, grabaciones, poemas, postales, joyas o herencias de toda índole, perfumes, mechones de cabello, cartas, pañuelos, y hasta zapatos gastados que retratan la realidad de un migrante que ha tenido que caminar largas jornadas y enfrentarse a los diferentes peligros que la naturaleza pone en su camino. Es a través de estos objetos como los artistas generan puentes simbólicos entre lo asible y no inasible, entre las cosas y la memoria episódica del migrante, tanto en sentido literal como figurado, pues todos somos, al fin y cabo, migrantes si entendemos la vida, en sí misma, como un camino de destino incierto.

La obra de Ioulia Akhmadeeva, rusa afincada en México desde 1994, vira en torno al deseo de perdurar la memoria genealógica y autobiográfica de una migrante que se niega a olvidar sus raíces y lazos familiares. Akhmadeeva recurre, constantemente, al manejo de viejas fotografías, cartas, boletos de aviación y botones que pega o cose directamente sobre telas con una alta carga simbólica (figuras 1 y 2).⁵

En la obra *Intimidad de escrituras* (2018) (figuras 1 y 2), vemos cómo la artista cose cartas originales, escritas en ruso, de varios miembros de la familia; concretamente, correspondencias enviadas a la autora desde Krasnodar (Rusia) a México, entre 1998 y 1999, por Valentina Voloshina (1943-2001), Antonina Voloshina-Sidorova (1924-2013) y Svetlana Akhmadeeva (1971-), abuela, madre y hermana gemela, respectivamente. La presencia de los lazos familiares no solo se hace visible a través de las fotografías y la intensa emotividad con la que cada mujer relata sus recuerdos, deseos, añoranzas y rupturas, pues el mismo acto de coser, del remiendo y el bordado, intensifica, todavía más, las relaciones inter e intrapersonales.

Decía Ioulia que, a lo largo de varias generaciones, muchas de las mujeres de su familia han sido costureras, siendo hábiles en el crochet y el bordado. El libro, creado a partir de servilletas de tela, está inspirado en las antiguas técnicas del bordado japonés *sashiko* y *boro*, esta última, basada en el concepto de *patchwork*, es decir, la construcción de una pieza grande a partir del zurcido de múltiples retazos viejos que, más allá del reciclaje, supone un posicionamiento ante el deseo de revivir las cosas a través de la vida cotidiana y

5 Véase diferentes piezas al respecto: *Emigration's scrapbook* (2009), *Houses birds* (2012), *Había una vez* (2014), *Las tramas de un viaje* (2014), *16 años. 1998-2016* (2016), *El mar de recuerdos* (2017), *Intimidad de escrituras* (2018) en <<https://www.ioulia-akhmadeeva.net/>> (acceso de junio de 2020).



Figuras. 1 y 2. Ioulia Akhmadeeva, *Intimidad de escrituras* (2018). Libro-arte-objeto textil. Dimensiones: 48 x 48 cm. Imágenes: cortesía de la autora.

las emociones ligadas a ella. Diversas puntadas realizadas con hilo blanco se expanden, mientras que, con rojo,⁶ la artista reaviva ciertos sentimientos circunscribiendo aquellas palabras que todavía hacen retumbar sus más profundas y sombrías preocupaciones.

Memorias vivas, identidades fronterizas

El artista no es un historiador. Sus fuentes, no son los acontecimientos históricos,⁷ sino memorias, recuerdos de un pasado vivido o, al menos, imaginado (Nora, 1997); un pasado interpretado y erigido por sus experiencias de vida y con el que trabaja para dar forma a su discurso personal.

Los artistas evocan memorias porque la historia dejó de estar viva. La historia tiene como objetivo explicar acontecimientos y reconstruir un pasado, a partir de una serie de rastros, lo más objetiva y científicamente posible. La memoria, sin embargo, es, «por naturaleza, [...] afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, [...] vulnerable a toda manipulación, susceptible de per-

6 Según las creencias populares orientales, todas las personas nacemos con un hilo rojo invisible que nos ata a la persona o alma gemela a la cual estamos destinadas, sin importar la edad o las distancias. Una relación que, a veces, se trunca cuando los hilos se rompen o simplemente se enmarañan con la distancia.

7 Amengual Coll (2018) decía: «Un primer camino para la comprensión de la memoria consiste en diferenciarla respecto de la historia. Mucho se ha escrito en los últimos tres decenios sobre esta distinción. Para detectarla, basta con fijarse en que la historia versa sobre países, pueblos, instituciones, saberes, etcétera; mientras que la memoria es de un pueblo, un individuo. Es decir, la historia tiene objeto y se define por él, mientras que la memoria tiene sujeto, sea individual o colectivo». (p. 27)

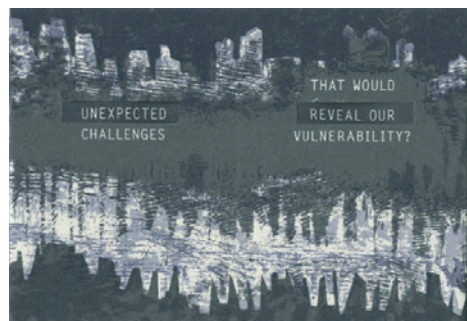
manecer latente durante largos periodos y de bruscos despertares [...]» (Amen-gual Coll, 2018, p. 28). Recordar algo, en este caso, las vivencias y relatos de un migrante, supone «hacer existir una historia que ya no participa de la estructura principio-nudo-desenlace, sino de una práctica del recuerdo, de la memoria como agente constructor y desvelador, recuperada para rehabilitar» el diálogo entre el pasado y el futuro, entre lo sincrónico y lo diacrónico (Méndez Llopis, 2017, p. 22).

Cuando observamos diferentes libros creados por artistas migrantes, resulta patente lo imperativo que es, para ellos, cavilar a través del relato autobiográfico sobre su característica identidad fronteriza, pues, como sabemos, ser migrante no solo supone hablar de tonos de piel y mestizaje cultural, sino también de anhelo, soledad, fragmentación e indefinición.⁸ Ni de este lado ni del otro; el migrante vive en la dualidad, dependiente de un pensamiento que le atormenta y persigue. Por un lado, vive afligido ante la idea de no poder trascender y ser olvidado en un breve espacio de tiempo, en menos de una generación; de ahí que consciente, o inconscientemente, busque perpetuar las prácticas portátiles de la cultura en la que nació, así como de conservar su historia de vida. Pero por otra, también codicia aventurarse a cruzar esa frontera que, creyó en su día, lo encarrilaría hacia una vida mejor.

Verbigracia, *On the Other Side* (2016), de la autoría de Claire Fouquet y Patty Smith (figuras 3 a 5), dos artistas que trabajan a caballo entre París y Filadelfia, nos ayuda a comprender esta diatriba.⁹ Las autoras se preguntan: ¿Qué encontraríamos del otro lado? (*What would we find on the other side?*). Para dar respuesta, crearon un libro encuadernado en concertina. Su formato, obviamente, posibilita jugar con la contraposición de pensamientos que las autoras desean retener. En una parte del libro, estampada sobre texturas de oscura tonalidad que simula una ciudad a lo lejos, se lee: «Diferentes personas, inmensos peligros, desafíos inesperados, ¿eso revelaría nuestra vulnerabilidad?»; del otro lado, sobre un fondo de tonalidad mucho más clara, las artistas ubican

8 Por ejemplo, el neoyorkino Valev Laube narra en su fotolibro *Journey Through The Mist* (2016) cómo ser migrante te conduce a un estado de soledad en el que se pierden los lazos pasados y uno se siente desplazado en un lugar en el que todavía no se ubica. Véase la obra desde <<https://issuu.com/valevlaube/docs/bookfinal>> o <<https://medium.com/@valevlaube/artists-book-addressing-the-issue-of-migration-and-search-for-home-38291ede01d9>>. (Consultado en junio 2020).

9 El proceso creativo de la pieza *On the Other Side* de Claire Fouquet y Patty Smith puede verse desde <<https://wsworkshop.org/2017/01/patty-smith-claire-fouquet/>>. (Consultado en junio 2020)



Figuras 3 y 5. Claire Fouquet y Patty Smith, *On the Other Side* (2016). Libro-arte y serigrafía. Producido en Women's Studio Workshop. Imágenes: cortesía de Patty Smith.

pensamientos, tales como: «saborearíamos frutas extrañas», «diferentes tradiciones», «placeres inmensos», «delicadezas desconocidas».

Esta pieza devela un concepto clave para comprender de qué forma la identidad del migrante está sujeta a un constante y cíclico proceso de lidiar entre dos sentimientos encontrados que, inevitablemente conducen a la rehabi-

tuación de la memoria, de ahí que hablemos de identidad narrativa como un proceso abierto. La pugna entre el temor al fracaso, y a un futuro incierto empoderado por el anhelo de una vida que ya no se posee y que, a veces, creemos que fue mejor, y el frenesí que nos genera pensar en una vida insólita llena de nuevas experiencias y que, invariablemente, nos orilla a volver a valorar y re-significar quiénes creíamos ser.

De este modo, la identidad narrativa de los migrantes nos lleva a pensar en una particular forma de *ser fronterizo*; un ente que ni radica en los negros ni en los claros, sino en un espacio liminal gris y poroso en el que su memoria navega a la vera de dos realidades espacio-temporales, meciéndose entre un pasado que anhela y define su punto de origen, y el aguardo de un futuro que, en su presentividad, ambiciona y se dilata.

La alegoría del viaje y el libro como forma de resistencia al olvido

Una de las metáforas más recurrentes en el campo de las artes, que durante siglos ha permitido al hombre construir alegorías acerca de ese proceso de transformación de los individuos que se debaten entre la delgada línea de la vida y la muerte, es la del camino. Decía Metzner (1988),

La sensación de que nuestro movimiento a través del flujo siempre cambiante de los sucesos de la vida es como un viaje o camino, es sin duda una experiencia humana universal. Nuestra vida es un viaje, con un principio, una media parte y un final. Es una partida, una extensión en el mundo, y un regreso o un establecimiento. El proceso de la autotransformación es un viaje dentro de aquel viaje, ramificarse desde el tronco principal, un nuevo crecimiento. Numerosas metáforas en la literatura del misticismo y en los mitos de todas partes del mundo hablan de la transformación como un viaje a otra tierra, a lo largo de un río, hasta las profundidades de la tierra o en busca del castillo de las maravillas. (p. 176)

Viajar nos insta a romper con nuestra cotidianeidad, rutinas y lazos afectivos, pero, sobre todo, nos predispone frente al azar y la incertidumbre de lo desconocido. Cuando viajamos, nos transformamos, ya que, de alguna forma, evolucionamos como involucionamos simultáneamente, pues cada viaje nos compromete y obliga a exponernos a un estado de autoconfrontación y, por ende, a descubrir un nuevo yo.

Cuando se trata de un viaje de placer, prefiguramos aquello que deseamos hallar o experimentar, pero cuando viajar deviene de una necesidad como la del migrante (sobre todo aquel que huye de algo y se refugia en el exilio en busca de amparo en otro espacio, para él, desconocido), los sentimientos aflorados son hartamente distintos, porque viajar no supone, en estos casos, un proceso conclusivo¹⁰ y es, precisamente, en este estatus constante de transitoriedad, en el que la memoria de los sujetos se ve resignificada de manera constante.

Como decíamos, migrar supone separarse del lugar de origen, provocando una mezcla de sentimientos tan contrarios como complementarios entre sí. Por un lado, la angustia e incertidumbre que genera desconocer lo que le espera a uno en el camino y las posibilidades de perder u olvidar sus raíces;¹¹ por otro, la emoción de emprender el viaje y cruzar aquellos caminos que finalmente lo conducirán a contemplar todo aquello que anhela obtener con su partida.

Son obras como *Two stages of memoir* (2011) de Magdalena Haras (figura 6) donde podemos encontrar enclaves interpretativos interesantes respecto a cómo, desde el arte, se representa a la memoria en relación con el libro como artefacto.

En su obra, Haras construye con papel un par de zapatos en referencia a la obra *The long walk* (1956) de Slawomir Rawicz.¹² La pieza, además de ayudarnos a comprender la longevidad y hostilidad del camino recorrido por la condición desgastada del calzado, así como la imposibilidad del viajero de permanecer estático frente a la senda de la vida, nos invita a reflexionar sobre el sentido de esa doble analogía con la que la autora juega, y en la que se relaciona al viaje con los zapatos y al libro de viaje con la memoria. Esta última, poststramente, concep-

10 Decía Metzner (1988) que «El viaje concluido siempre finaliza con una vuelta, un regreso al mundo ordinario de la realidad que fue dejando atrás. En este mundo se ha transformado, si nuestro viaje ha tenido éxito, en un mundo nuevo, que se ve con nuevos ojos. El final del viaje es el comienzo de un modo de vida nuevo y facultado» (p. 180).

11 La separación espacial de una persona de su lugar de origen no implica desprenderse de sus orígenes, pues, aunque el individuo esté lejos, aún existe una conexión con aquello que ha dejado atrás, una especie de cordón emocional que jamás se rompe y en el que la memoria tiene un papel preponderante. Un lazo que en el migrante provoca una inquietante sensación de melancolía y añoranza por regresar alguna vez a visitar su pasado y contemplar aquellos elementos que han sobrevivido al paso de los años. El anhelo de reencontrarse con algún ser querido, y convivir con aquellos quienes, a pesar de que no forman parte activa de su vida diaria, siguen vivos en su memoria a través de los recuerdos que edifican su identidad.

12 Una obra en la que Rawicz, narró la historia de un soldado polaco que escapó de un campo de concentración nazi junto con otros prisioneros a principios de los años cuarenta, huyendo a través del desierto de Gobi, el Tíbet y el Himalaya en busca de su libertad en la India británica.



Figura 6. Magdalena Haras, *Two stages of memoir* (2011). Imágenes: cortesía de la autora.

tualizada como recipiente de nuestras experiencias pretéritas y, por tanto, como artefacto que, con su lectura, resignifica nuestro presente e idea de futuro.

Como podemos ver en las imágenes, son las suelas de los zapatos las que tienen forma de libro. En sus hojas, encontramos mapas trazados y toda clase de microrrelatos que, como es de suponer, el viajero manuscibe a cada paso dado, conformando una especie de cartografía de aquellos recuerdos que han dejado huella en su mente.

De este modo, es a través de estos zapatos cómo Haras consigue representar la memoria episódica¹³ de un viajero –en este caso, ficticio–, a través de un objeto como el libro, dispositivo portador de lo inasible que, además de fungir como carguero de aquellas prácticas portátiles, recuerdos y tradiciones que desean ser revisitados, supone una unidad de resistencia frente al olvido. Decía Mínguez García (2018) que, finalmente, cuando los artistas utilizan al libro como lugar de enunciación artística, lo hacen a sabiendas de que este medio de comunicación posee un extraordinario poder de exhortación a la lectura y, por tanto, una demanda a la remembranza de una memoria cultural que, por

13 Entendida esta como aquella memoria relacionada con nuestros sucesos autobiográficos.

cuenta propia, el artista desea hacer manifiesta en «sentido asincrónico» a futuros lectores (p. 537).

Conclusión

Analizar libros-arte, entendidos estos como dispositivos representacionales de la memoria tanto individual como social, nos ha permitido visualizar que la identidad no es una condición del *ser* estática, sino narrativa, puesto que el acto de recordar supone, *per se*, un ejercicio de reescritura (Ricoeur, 1992) de las experiencias de vida, innato a la mente humana.

Hemos podido otear, también, cómo a través del libro-arte algunos artistas, en su condición de migrantes, despliegan ante el ojo público sus sentimientos más encontrados. Hablamos de identidad fronteriza, de anhelos, esperanzas, y del sentido transhistórico que el artista demuestra frente a sus experiencias de vida. De cómo son conscientes de que recordar al pasado jamás podrá cambiar la historia, pero sí les permitirá crear un espacio para reafirmar su existencia y, a través del arte, sobrevivir –e incluso con suerte–, trascender a la muerte, expresión máxima del olvido.

Al ocaso del presente texto, cerraremos con la idea de que leer libros-arte, como los de Akhmadeeva, Haras, Fouquet o Smith, permiten al lector sagaz redimensionar su idea de la vida y la finitud humana a través de la experiencia de la otredad; pero, sobre todo, vivir, en primera persona, el poder del arte de sobrevivir a la historia.

Fuentes documentales

- Amengual Coll, Gabriel. (2018). *Mantener la memoria*. Barcelona: Herder.
- Baudrillard, Jean. (1968). *El sistema de los objetos*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Candau, Joel. (2002). *Antropología de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Castleman, Riva. (1994). *Century of artists books*. Nueva York: The Museum of Modern Art.
- Crespo Martín, Bibiana, y Figueras Ferrer, Eva. (2012). «Primeras aproximaciones y precedentes inmediatos del libro-arte / libro de artista». En

- Hortensia Mínguez García (coord.), *Libro-Arte/Abierto*. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 11-50.
- Danesi, Marcel. (2004). *Metáfora, pensamiento y lenguaje (Una perspectiva viquiana de teorización sobre la metáfora como elemento de interconexión)*. Sevilla: Centro de Investigaciones sobre Vico, Editorial Kronos.
- Drucker, Johanna. (1995). *The Century of Artists' Book*. Nueva York: Granary.
- Giddens, Anthony. (2000). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Guasch, Ana María. (2005a). *Arte y Archivo, 1920-2010. Genealogías, Tipologías y Discontinuidades*. Madrid: Akal.
- Guasch, Ana María. (2005b). «Los lugares de la memoria: El arte de archivar y recordar». *Matèria: revista d'art*, 5, 157-183. Recuperado de <<http://www.raco.cat/index.php/Materia/article/viewFile/83233/112454>>.
- Halbwachs, Maurice. (1950). *La mémoire collective*. París: Les Presses Universitaires de France.
- Hernández Otañez, Joel. (2016). «La hermenéutica analógica y su analogía con el arte». *Murmulllos Filosóficos*, 5(10), 27-35. Recuperado de <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/murmulllos/article/view/59181>>.
- Hirsch, Marianne. (1992). «Family Pictures: Maus, Mourning and Post-Memory. Discourse». *Journal for Theoretical Studies in Media and Culture. Special Issue: The Emotions, gender and politics of Subjectivity*, 15(2), 3-29. Recuperado de <<http://www.jstor.org/stable/41389264>>.
- Mèlich, Joan-Carles. (2012). *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder Editorial.
- Mellado, Justo Pastor. (1999). *El osito de Peluche*. Recuperado de <<http://www.justopastormellado.cl>>.
- Méndez Llopis, Carles. (2017). Los límites de la frecuencia. La lectura fuera de página y los libros-arte. En Hortensia Mínguez García (coord.), *Cartografía del libro arte: transiciones y relatos de una práctica liminal*. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 17-34.
- Metzner, Ralph. (1988). *Las Grandes metáforas de la tradición sagrada: la transformación de la conciencia y la naturaleza humana*. Barcelona: Kairós.
- McLuhan, Marshall. (1994). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.
- Mínguez García, Hortensia. (2018). «Resistir al tiempo: los libros-arte y el cultivo de la memoria». *Arte, Individuo Y Sociedad*, 30(3), 519-40. Recuperado de <<https://doi.org/10.5209/ARIS.57828>>.

- Mínguez García, Hortensia. (2010). «Aproximaciones al libro-arte como medio de expresión». *Actas del Diseño*, 5(9), 191-198. Recuperado de <https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=148&id_articulo=6061>.
- Mínguez García, Hortensia. (2017). «El libro como dispositivo retórico y representacional de la memoria». En Hortensia Mínguez García (coord.), *Lecturas al límite. Diálogos entre la Tipografía y el Libro-Arte*. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, pp. 19-40.
- Moeglin-Delcroix, Anne. (2006). *1962 et après. Une autre idée de l'art. Sur le livre d'artiste: Articles et écrits de circonstance (1981-2005)*. Marsella: Le mot et le reste, 345-373.
- Naciones Unidas. (2020). «Migración». Recuperado de <<https://www.un.org/es/sections/issues-depth/migration/index.html>>.
- Nora, Pierre. (1997). *Les Lieux de mémoire* (vols. I, II, III). París: Gallimard.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2020). *Informe sobre las migraciones en el mundo 2020*. Ginebra: ONU Migration. Recuperado de <https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020_es.pdf>.
- Ricoeur, Paul. (1992). «La identidad narrativa». *Diálogo Filosófico*, 24, 315-324.
- Rosales Meana, Diego. (2013). «La música y los límites del mundo. Un estudio desde Eugenio Trías y Agustín de Hipona». *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 30(1), 27-47. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/rev_AS-HF.2013.v30.n1.42450>.

Fuentes secundarias

- Akhmadeeva, I. (2018). Intimidación de escrituras [Libro de artista]. Colección de la artista. https://www.youtube.com/watch?v=hwL4a6_Uip4
- Fouquet, C. y Smith, P. (2016). On the Other Side [Libro de artista]. Biblioteca de Arte, Arquitectura e Ingeniería (AAEL) https://quod.lib.umich.edu/m/mlibrary1ic/x-015548986/015548986_1?lasttype=allmedia;lastview=reslist;resnum=209;size=50;sort=m_flm;start=201;subview=detail;view=entry
- Haras, M. (2011). Two stages of memoir [Libro de artista]. Colección de la artista. http://korespondencja.bookart.pl/en/books/two_stages_of_the_memoir.html

Memoria, patrimonio cultural y democracia: una reflexión

Agustín Vaca García

El funcionamiento de la memoria humana ha intrigado al hombre desde siempre. ¿Cómo recordamos? ¿Qué recordamos? ¿Por qué recordamos algunas cosas y otras, aparentemente, las olvidamos? En la actualidad, el conocimiento de los mecanismos cerebrales para almacenar recuerdos ha alcanzado un notable desarrollo y una enorme difusión. Basta con abrir una página de Internet al respecto para percatarnos, en pocos segundos, de que se ha logrado establecer, entre otras muchas cosas, que la memoria es la capacidad que tiene el cerebro para recordar mediante procesos asociativos inconscientes, sensaciones, impresiones, ideas y conceptos previamente experimentados, así como toda la información que se ha aprendido conscientemente. De la misma manera, nos enteramos de que el cerebro tiene diversos tipos de memoria que entran en juego según sea la naturaleza de lo que nos interesa recordar.

De tal suerte, la memoria de corto plazo, nos permite retener algunos datos solo por unos minutos, en tanto que la memoria de largo plazo nos permite conservar información por un periodo indeterminado. La memoria semántica nos ayuda a recordar datos precisos y concretos que hemos aprendido mediante la lectura y el estudio, en tanto que la episódica retiene los recuerdos de impresiones vividas directamente por nosotros, es decir, nuestras experiencias vitales. La memoria llamada procedural es la que nos permite llevar a cabo ciertas acciones que hemos aprendido, sin que la realización de tales maniobras nos obligue a mantener nuestra atención en ellas, como, por ejemplo, tejer o conducir un auto.

Estas características y formas de funcionar de la memoria se refieren a la memoria individual, y ya para 1922, el psicólogo francés Pierre Janet había establecido que el acto mnemónico fundamental, es decir, aquel que favorece el acto de recordar y nos permite dar coherencia a los recuerdos, es la *conducta de relato*, de la cual destacó su función social de comunicación. De tal suerte que, el recuerdo guardado en la memoria adquiere coherencia en el relato, cuyo soporte material es el lenguaje (Mendoza García, 2017).

Tres años más tarde, el sociólogo Maurice Halbwachs, también francés, publicó su libro *Los marcos sociales de la memoria* (1925), obra en la que empezó a divulgar sus análisis en torno a los elementos de los que se valen los grupos humanos para mantener actuales las experiencias colectivas del pasado, estudios que culminaron con la publicación póstuma de *La memoria colectiva* (1950), obra compuesta por una serie de ensayos, algunos inacabados, pero todos llenos de valiosas sugerencias para investigaciones futuras.

Aunque el concepto de *memoria colectiva* recibió críticas adversas y hasta rechazo, sobre todo por parte de los historiadores, no pasó mucho tiempo para que estos, y los estudiosos de los fenómenos sociales en general, lo admitieran, sin dejar de reconocer que, si bien, «son los individuos los que recuerdan en sentido literal, físico [...], [en cambio] son los grupos sociales los que determinan lo que es “memorable” y cómo será recordado [...] De ahí que la memoria pueda describirse como la reconstrucción del pasado por parte de un grupo» (Burke, 2006, p. 66).

Hasta entonces, la confianza general en que los documentos conservaban el recuerdo fiel de hechos colectivos, y que, por lo mismo, tanto los primeros como la historia que se escribía a partir de ellos contenían verdades incontro-

vertibles, parecía haberse convertido en una certeza absoluta, de tal manera que se llegaron a identificar los hechos sociales con el estudio de los mismos.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que hicieron algunas corrientes del pensamiento historiográfico, sobre todo el positivismo, desde finales del siglo XIX, por sostener la autenticidad de los documentos como la mejor garantía de objetividad y, si no la única, la principal fuente de información para la historia, las dudas que empezaron a surgir respecto de la correspondencia cabal entre los documentos que conservaban la memoria y la verdad histórica, fueron confirmándose hasta que, en la actualidad, se ha llegado a la conclusión de que

Recordar el pasado y escribir sobre él ya no se consideran actividades inocentes. Ni los recuerdos ni las historias parecen ya objetivos. En ambos casos los historiadores están aprendiendo a tener en cuenta la selección consciente o inconsciente, la interpretación y la deformación como un proceso condicionado por los grupos sociales o, al menos, influido por ellos. No es obra de individuos únicamente. (Burke, 2006, p. 66)

Empero, esta relatividad del conocimiento historiográfico no significa que esta disciplina haya perdido validez y credibilidad, sino que, más bien, ha ido reafirmando sus formas específicas de científicidad en cuya base se encuentra la recuperación de la memoria del pasado y la conservación de la del presente, con todas las posibilidades de discriminación que pueden llevar a cabo los distintos grupos sociales.

De acuerdo con el mismo Halbwachs, hay tantas memorias colectivas cuantos grupos humanos existen, de lo cual podemos deducir que cada uno de ellos crea sus propios productos culturales que, a su vez, integran sus señas de identidad particulares.

Ahora bien, si por una parte los historiadores, en general, han visto la diversidad de las memorias colectivas como benéfica para la escritura de la historia, además de haber cobrado conciencia de la casi ineludible manipulación de los recuerdos que lleva a cabo un grupo social determinado de los hechos que ha vivido, por otra parte, se ha puesto de manifiesto la posibilidad, cada vez más concreta, del peligro de que tal manipulación se convierta en el monopolio del grupo en el poder que tenga el control de los medios electrónicos de almacenamiento, y también de divulgación, de dichas memorias colectivas (Le Goff, 1988).

Ya desde los años cuarenta, Theodor Adorno y Max Horkheimer habían puesto en tela de juicio los estudios sociológicos que atribuían el caos cultural, que aparentemente prevalecía en la sociedad, al deterioro de las religiones bien establecidas, a la disolución de los últimos residuos del precapitalismo, y a la diferenciación social y especialización que provocaron los avances tecnológicos, a lo cual oponían la tesis de que, por el contrario, lejos del caos o de la diversidad cultural, la sociedad se encaminaba con rapidez a la uniformidad debido a la erosión de las diferencias socioculturales que impulsaba la forma social de mercancía mediante todos los medios de comunicación masiva. Con base en las propuestas de Adorno y Horkheimer, se desarrollaron ideas que sostienen que «una herencia mercantilizada y baja no permite más que una recuperación ideológica [en la acepción marxista] del pasado» (Bennet, Grossber y Morris, 2009, p. 216).

En resumen, el predominio de la razón como guía de las actividades humanas, la secularización de la vida pública, y el individualismo decimonónico, a lo que hay que agregar la Revolución Industrial, reblandecieron los cimientos judeocristianos que daban cohesión a los distintos conglomerados mediante un pasado pleno de valores sociales y morales que compartían por encima de las diferencias que pudieran existir entre las diversas formas de gobierno que se hubieran dado (Vaca, 2001). A lo anterior, es necesario añadir la desilusión generalizada que provocó el fracaso de los dos grandes sistemas político-económicos, capitalismo y comunismo, que a lo largo y gran parte del siglo xx se disputaron la validez universal. La crisis que desató la concomitancia de los factores que he mencionado, se tradujo en un fenómeno que Eric Hobsbawm calificó como uno de los más extraños y característicos de ese periodo:

la destrucción del pasado, o más bien de los mecanismos sociales que vinculan la experiencia contemporánea del individuo con la de generaciones anteriores [por eso] en su mayor parte, los jóvenes, hombres y mujeres, de este final de siglo crecen con una suerte de presente permanente sin relación alguna con el pasado del tiempo en que viven. (1988, p. 13)

Se ha aceptado, de manera general, llamar *modernidad* al periodo que dio comienzo con los cambios que acabamos de mencionar. Pero es necesario tener en cuenta que, en este mismo periodo, el término de *patrimonio* ensanchó su significado. De referirse casi de manera exclusiva a los bienes materiales pri-

vados, es decir, a los que poseía un individuo o familia, o a los que estaban en manos de una institución religiosa o civil, a partir de finales del siglo XVIII, el concepto de *patrimonio* se amplió para referirse también a los bienes públicos, nacionales.

Si por una parte la modernidad puso en marcha la ruptura de los mecanismos sociales que relacionan al individuo con la historia, por la otra, la corriente de pensamiento humanista tuvo en cuenta que la idea de pasado estaba en peligro de quedar postergada, al mismo tiempo que se cobraba conciencia del riesgo de deterioro y hasta de pérdida que existía para los objetos materiales y construcciones que ostentaban el sello de tiempos pasados, fuesen remotos o recientes. A partir de entonces se hizo presente la necesidad de conservar esos vestigios del pasado y reunirlos en la categoría de *patrimonio nacional*. Es decir, que el propósito inicial de la conservación de algunos productos culturales, sobre todo los bienes muebles e inmuebles que ostentaban el sello de tiempos pasados, fue, principalmente, histórico. Será hasta el siglo XX cuando los criterios para la selección del patrimonio empiecen a incluir, además del histórico, aspectos como el artístico, el cultural y el natural, para englobarlos, hacia finales del mismo periodo, en tres grandes rubros: tangible o material, intangible o inmaterial, y natural.

Tal vez el que menos problemas ha tenido para constituirse sea el patrimonio material, cuyo acervo se integra con bienes muebles e inmuebles, los cuales son objeto de maniobras de conservación y restauración con base, principalmente, en su antigüedad y atributos estéticos, y, por lo general, forman parte de la alta cultura, o *Cultura* con mayúscula, es decir, del conjunto de productos materiales que, desde finales del siglo XVIII, ha logrado el consenso general acerca de su valor intrínseco, lo cual les da a estos productos la característica de intemporalidad; en tanto que la *cultura* con minúscula encuentra su lugar natural de residencia en las formas de vida vigentes, en el conjunto de hábitos tradicionales que distinguen a un conglomerado humano determinado, como lo definiera Edward Sapir (1921), y que están sujetos a cambios continuos. No pretendo entrar aquí, pues no es el propósito de este trabajo, en una discusión en torno de la definición del concepto de *cultura*. Por eso solo me limitaré a señalar que, de acuerdo con Terry Eagleton,

existe una escisión real entre la alta cultura y la cultura a secas, escisión que no es cultural y no se puede remediar con simples medios culturales [...] esa esci-

sión hunde sus raíces en la historia material, en un mundo que vacila entre un universalismo vacío y un estrecho culturalismo, entre la anarquía de las fuerzas del mercado global y los cultos de la diferencia local que tratan de resistirse a esas fuerzas. (2001, p. 73)

Creo que esto ha sido uno de los obstáculos más grandes que se han opuesto a la integración de un patrimonio inmaterial que cuente con un mayor reconocimiento como patrimonio de la humanidad, a la vez que representativo de las distintas «memorias colectivas» de que hablaba Halbwachs. No se puede dejar de lado la relación entre cultura y nacionalismo, ni entre cultura e identidad. Pero es necesario recordar que nacionalismo e identidad no son lo mismo, ni siquiera en los Estados-Nación actuales.

Es desde este punto de vista que cobra sentido el que el patrimonio intangible se haya caracterizado por ser «uno de los elementos más sólidos de la identificación social, el reconocimiento de la pertenencia a una comunidad y compartir una conciencia histórica» (Florescano, 1997, p. 9). Es decir, como parte indispensable de la identidad, fenómeno igualmente en constante transformación, histórico. Aquí es necesario enfatizar la imposibilidad de construir un patrimonio cultural intangible sin el concurso de otro concepto que cobró nueva vigencia y nuevos significados en la época moderna: el de *democracia*. Evidentemente, solo fuera de regímenes totalitarios o fundamentalistas se puede concebir que las minorías que poseen tradiciones particulares, que integran sus propias señas de identidad, y que no necesariamente corresponden a las que son comunes a todo el territorio nacional, puedan aspirar y lograr el reconocimiento público de su propia memoria colectiva.

En suma, por más imperfecto que sea el régimen democrático que rijan los destinos de una nación, aquel siempre presentará oportunidades para que aflore la diversidad cultural, abundante o escasa, que se desarrolle en su territorio.

Creo que aprovechar estas posibilidades, por pobres que sean, evitaría el cumplimiento del destino que Adorno y Horkheimer preveían para las sociedades, en las que «las más íntimas reacciones del ser humano han sido cosificadas de manera tan completa, que la idea de que persista algo específico de su propio ser es una noción por completo abstracta: la personalidad apenas significa algo más que dientes blancos y brillantes, y librarse de olores corporales y de emociones» (1944, p. 26).

Fuentes documentales

- Adorno, T., y Horkheimer, M. (1944). *La industria cultural. Iluminismo como mistificación de masas*. Recuperado de <https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/adorno_horkheimer.pdf>.
- Bennet, T., Grossberg, L., y Morris, M. (2009). *New Keywords. A Revised Vocabulary of Culture and Society*. Nueva Jersey: Blackwell.
- Burke, P. (2006). «La historia como memoria colectiva». En *Formas de historia cultural*. (Trad. Belén Urrutia). Madrid: Alianza.
- Eagleton, T. (2001). *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. (Trad. Ramón José del Castillo). Barcelona: Paidós. (Trabajo original publicado en 2000).
- Florescano, Enrique. «El patrimonio nacional. Valores, usos, estudio y difusión». (1997). En Enrique Florescano (coord.), *El patrimonio nacional de México*. Ciudad de México: CONACULTA-FCE, 1997.
- Halbwachs, Maurice. (1925). *Les cadres sociaux de la mémoire*. París: Albin Michel.
- Halbwachs, Maurice. (1968). *La mémoire collective*. París: PUF.
- Hobsbawm, E. (1998). *Historia del siglo XX 1914-1991*. (Trad. Juan Faci, Jordi Ainaud y Carme Castells). Barcelona: Crítica. (Trabajo original publicado en 1995).
- Le Goff, Jacques. (1988). *Histoire et mémoire*. París: Gallimard.
- Mendoza García, Jorge. (2017). «Otra idea de mente social: lenguaje, pensamiento y memoria». *Polis*, 13(1), 13-46. Recuperado de <<http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v13n1/1870-2333-polis-13-01-00013.pdf>>.
- Sapir, Edward. (1971). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. (Trad. Margit y Antonio Alatorre). Ciudad de México: FCE. (Trabajo original publicado en 1921).
- Vaca, Agustín. (2001). «Identidad nacional: mito, historia y lenguaje». En *Historia y nacionalidad en Guatemala y México* (pp.109-120). Zapopan/Guatemala: El Colegio de Jalisco-Archivo Histórico de la Ciudad de la Antigua Guatemala.



La huella sensible del pasado
Pasado y memoria en el arte y la cultura

Primera edición 2020

El cuidado y diseño de la edición estuvieron
a cargo del Departamento Editorial
de la Dirección General de Difusión y Vinculación
de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.