Revista Volumen 1 / Nº 2
Noviembre 2020
ISSN 2697-3545

"Universos Sonoros" Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología - UARTES 2019

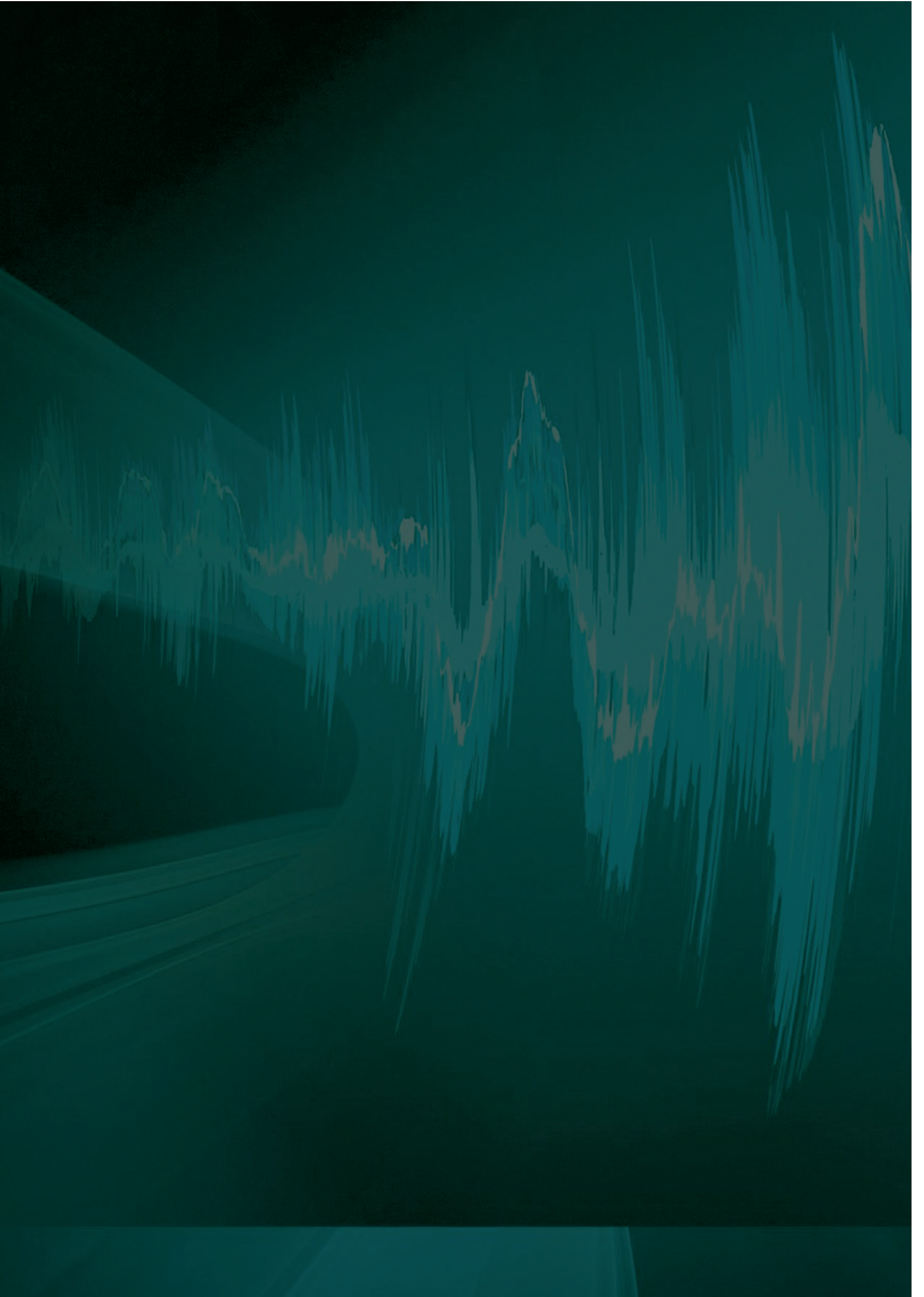
Discriminación Pasa K Y OMAR DOMÍNGUEZ CASTRO

"No tengo miedo de nada". Activismo musical e identidades colectivas shuar en el Ecuador plurinacional NORA BAMMER

Humano es IVÁN SALAZAR GONZÁLEZ

artes sonoras
producción
musical

Uartes EDICIONES



Revista Volumen 1 / Nº 2
Noviembre 2020
ISSN 2697-3545

Cordia Sonos

artes sonoras
producción
musical

UArtes EDICIONES

UNIVERSIDAD DE LAS ARTES
Rectora: María Paulina Soto Labbé
Vicerrector Académico: Alfredo Palacio Paret

D. R. © Universidad de las Artes

Artes EDICIONES

Director: José Miguel Cabrera Kozisek
Diseño y maquetación: José Ignacio Quintana Jiménez
Corrección de texto: Marelis Loreto Amoretti

Universidad de las Artes
MZ14, P2 - Av. 9 de Octubre y Panamá
Guayaquil, Ecuador
editorial@uartes.edu.ec

SONOCORDIA. Revista de artes sonoras y producción musical
Universidad de las Artes
Volumen 1, Número 2. Noviembre 2020
ISSN 2697-3545

Director: Norberto Bayo	Universidad de las Artes (Ecuador)
Coord. editorial: Luis Pérez Valero	Universidad de las Artes (Ecuador)
Editora asociada: Bernarda Ubidia	Universidad de las Artes (Ecuador)
Editor invitado: Juan Carlos Franco	Universidad de las Artes (Ecuador)

COMITÉ CIENTÍFICO EDITORIAL

Johanna Abril	Universidad de las Américas (Ecuador)
Jannet Alvarado	Universidad de Cuenca (Ecuador)
Claudia Fallallero	Gabinete de Patrimonio Musical Esteban Salas (Cuba)
Pablo Freiberg	Universidad de las Artes (Argentina)
Adina Izara	Universidad de las Artes (Ecuador)
David de los Reyes	Universidad de las Artes (Ecuador)
Ketty Wong	University of Kansas (Estados Unidos)

CONSEJO ASESOR

Miguel Álvarez-Fernández	Ars Sonora - Radio Nacional de España (España)
Andrey Astaiza	Universidad de las Artes (Ecuador)
Susan Campos-Fonseca	Universidad de Costa Rica (Costa Rica)
Miriam Escudero Suastegui	Gabinete de Patrimonio Musical Esteban Salas (Cuba)
Ana María Ochoa	Columbia University (Estados Unidos)
Carmen Pardo	Universitat de Girona (España)
Rodrigo Sigal	Centro Mexicano para la Música y las Artes Sonoras (México)

Sonocordia. Revista de artes sonoras y producción musical
Universidad de las Artes
Malecón Simón Bolívar y Francisco Aguirre
Guayaquil, Ecuador. CP 090313
revista.sonocordia@uartes.edu.ec
uartes.edu.ec/sonocordia

Índice

Introducción: "Universos Sonoros"
Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología - UArtes 2019 9

Artículos

La palabra florida. Música y danza en las culturas matriciales de México
Gonzalo Camacho Díaz 13

"No tengo miedo de nada". Activismo musical e identidades colectivas shuar en el Ecuador plurinacional
Nora Bammer 25

Músicas de matrimonio y wawa velorios en las comunidades kichwas de Cotacachi y Otavalo (Andes-Ecuador)
Daniela Peña Mosquera 39

Transmisión, sostenibilidad, y revitalización sociocultural y lingüística en las clases de Hatun Kotama
Jessie Vallejo 51

Alegorías del cuerpo en la estructuración de la obra poético-musical. El caso de la espinela en la etnia añú (Venezuela)
Ernesto Mora Queipo, Jean Carlos González Queipo y Dianora Richard de Mora 63

Partituras

Discriminación Pasa K Y
Omar Domínguez Castro 83

Fantasía para piano Salve Reina
Marianela Arocha 87

Humano es
Iván Salazar González 105

Fuera de tono

Galería de "Universos Sonoros" 109

Biografías de los autores 114

Guía rápida para los autores 117

“Universos Sonoros”

Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología UArtes 2019

Investigación, memoria y educación, fueron los ejes que convocaron a investigadoras e investigadores, estudiantes, académicos y músicos del Ecuador y del mundo, en torno al Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología “Universos Sonoros”, organizado por la Universidad de las Artes, en la ciudad de Guayaquil, los días 20, 21 y 22 de noviembre de 2019.

El término “Universos Sonoros” cobijó diversos campos de investigación que, en la actualidad, convergen en la disciplina etnomusicológica. Estos campos e intereses habían estado relegados de los cánones educativos hegemónicos y de las políticas públicas de los Estados, pese a su centralidad en la producción de sentidos socioculturales articulados a la memoria colectiva de los pueblos en su carácter dinámico y transcultural.

Ejes de investigación como nuevas tecnologías y creación desde las sonoridades ancestrales, estudios organológicos tradicionales e incorporación de los saberes de los pueblos y las comunidades en los currículos educativos, investigación etnomusicológica y formación de paisajes sonoros de la contemporaneidad: archivos sonoros y su importancia en la educación, relación entre etnomusicología y composición musical, cánones de la sonoridad en la pedagogía de la música, entre otros, fueron parte de la muestra del Encuentro.

La convocatoria superó toda expectativa, permitiendo la convergencia en el territorio vivo de la Escuela de Artes Sonoras de la Universidad de las Artes de Guayaquil, de doce conferencias magistrales, dieciocho ponencias, dos conversatorios y tres conciertos. Investigadoras e investigadores, así como intérpretes y mujeres y hombres músicos de Austria, México, Argentina, Venezuela, Colombia y Ecuador se dieron cita en el evento.

La apuesta de la Universidad de incluir en el Encuentro a maestras y maestros de la música tradicional ecuatoriana hizo posible la participación de Rosita Wila, memoria viva de la música tradicional afro del litoral pacífico colombo-ecuatoriano, quien compartió sus conocimientos sobre los géneros musicales de la música festiva y ritual afroesmeraldeña y ofreció un extraordinario concierto acompañado por los estudiantes del grupo de marimba de la Universidad de las Artes.

Pese a los esfuerzos institucionales por publicar la memoria de este Encuentro, las restricciones del actual contexto de emergencia sanitaria originado por el COVID-19 no lo ha permitido. Sin embargo, la Universidad de las Artes, en su compromiso social de difusión académica, ha destinado el segundo número de la *Revista Sonocordia* al propósito de publicar cinco de las ponencias presentadas en el Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología "Universos Sonoros", como muestra de la corriente experimental, investigativa y académica presente hoy en el mundo.

Gonzalo Camacho nos introduce a una nueva experiencia pedagógica en la música, para lo cual recurre al pensamiento náhuatl y a los mitos mesoamericanos. En este universo sonoro, los instrumentos musicales son seres vivos, se los debe respetar, cuidar y honrar. Propone la corpo-oralidad en lugar de la oralidad, como un proceso consustancial para la transmisión de saberes presente en diversas culturas musicales. También propone la investigación-creación como un método de introspección hacia el conocimiento más profundo de las culturas. La enseñanza tequio, actividad comunitaria solidaria presente en varios pueblos de México y representada también en el fandango, al que el autor lo considera «un tequio con rostro de fiesta» es parte de la propuesta formativa del autor.

Nora Bammer nos demuestra cómo la multiplicidad de identidades de los pueblos originarios de la foresta tropical amazónica, en su constante devenir, permanece presente entre los shuar, expresándose en el tiempo y el espacio de su vida cotidiana y en las múltiples relaciones que los diferencian. Un saber ancestral que se actualiza sin cesar es la música, cuyos cantos en sus distintos géneros, son parte del 'ser shuar'. Las identidades colectivas e individuales permiten a los shuar adaptarse a las nuevas condiciones históricas y sociales, sin que por ello elementos sonoros esenciales de su cultura como los anent, pierdan sentido y funcionalidad. Cuestiona así los enfoques estáticos sobre lo tradicional que no visibilizan los cambios e innovaciones que entran en juego a través de las percepciones individuales y colectivas. Cuestiona también la folklorización e instrumentalización de las culturas indígenas, propiciadas por las relaciones asimétricas de poder, que se manifiestan como herencia del colonialismo siendo restrictivas en la construcción de la interculturalidad y los retos de la pluriculturalidad y plurinacionalidad.

Daniela Peña nos introduce en las complejas dinámicas culturales de los ritos en las comunidades kichwas de Cotacachi. En esta territorialidad del antes y del hoy, la música anida el sentido de los cambios ineludibles de niñas, niños, mujeres y hombres en la convergencia del tiempo y del espacio en el que trascurre la vida como la muerte. Analiza y señala las relaciones de la música con palabras, concepciones y símbolos que forman parte de la cosmovisión kichwa, tales como 'ñawpa', 'achik', 'ranti-ranti', 'quingo', la oposición de contrarios, los mundos cosmogónicos a los cuales las comunidades kichwas se deben e interactúan.

Jessie Vallejo relata las innovaciones pedagógicas que se experimentan en la enseñanza y transmisión de saberes relacionados con la ejecución de las flautas

traversas en Kotama, comunidad kichwa de la sierra norte del Ecuador. Esta comunidad, preocupada desde hace algunas décadas por mantener esta tradición, vincula la sonoridad y la ejecución a la enseñanza de la música, promoviendo la inclusión de conocimientos tradicionales al mismo tiempo que se fomenta la revitalización de la lengua kichwa. Se busca consolidar las relaciones intergeneracionales y fortalecer la reciprocidad andina. Una enseñanza en equipo entre maestros con estudiantes de nivel intermedio y principiantes crea una comunidad de saberes en la que la música, vehículo de memoria y conocimiento, toma el lugar de la mediación pedagógica. En esta propuesta no es necesario registrar los diversos tonos en un archivo físico, pues cada integrante se convierte en un archivo vivo, transmisor de los tonos ancestrales.

Ernesto Mora Queipo, Jean Carlos González Queipo y Dianora Richard de Mora explican cómo los músicos y poetas de la etnia añú, asentados en las viviendas palafíticas del Lago de Maracaibo (Venezuela), han articulado la décima (espinela) a su cultura, convirtiéndola en el principal vehículo de su historia oral. La articulación de la estructura poética y musical de la décima en este contexto se realiza a través de las alegorías del cuerpo, especialmente con el uso de las manos como recurso mnemotécnico. Los añú no necesitaron de los modelos escriturales (alfabéticos y numéricos), diseñados para preservar la complementariedad, el equilibrio y la simetría, propios de la espinela, porque recurrieron a las alegorías del cuerpo con este propósito. Este estudio, nos remite a las consideraciones antropológicas del cuerpo, como modelo primigenio para la representación y construcción del mundo exterior.

El hecho de que la segunda edición de Sonocordia incluya esta muestra del Primer Encuentro Internacional de Etnomusicología Universos Sonoros revela la importancia y actualidad de la etnomusicología y de disciplinas afines en la apertura de nuevos caminos en la investigación, la enseñanza, las innovaciones sonoras, la interpretación y composición musical. Una etnomusicología aplicada, crítica, comprometida, que escarba más allá de lo que el ojo ve, para fomentar la construcción de conocimientos y la manera de aplicarlos en las artes y las estéticas sonoras y la pedagogía musical; en el fortalecimiento y creación de los universos sonoros de Latinoamérica y el mundo.

Profundo agradecimiento a las y los colegas de la Escuela de Artes Sonoras y a los departamentos de comunicación y transversal de la UArtes. A las autoridades de la Escuela de Artes Sonoras por su impulso a la etnomusicología como conocimiento vertebrador del ayer, en y para la creación de los sonidos de hoy; así como a Janina Suárez, Jaime Silva, Gilda Sánchez y Tamara Mejía por la conducción del primer Encuentro Internacional de Etnomusicología “Universos Sonoros”.

Juan Carlos Franco
Curador de “Universos Sonoros”

La palabra florida
Música y danza en las culturas matriciales de México

Gonzalo Camacho Díaz
Facultad de Música
Universidad Nacional Autónoma de México
gonzalocam@comunidad.unam.mx

Resumen
El presente texto tiene por objetivo socializar una propuesta de pedagogía musical basada en mi experiencia impartiendo cursos, a niñas y niños, de música de las diferentes culturas de México. Se comparten vivencias del caminar por la enseñanza de la música mexicana en la Escuela de Iniciación a la Música y la Danza del Conjunto Cultural Ollin Yoliztli, perteneciente a la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. El estudio de la flosofía náhuatl y la investigación etnomusicológica realizada en varias poblaciones nahuas me permitieron adentrarme en una manera de ver, oír y sentir el mundo. Lo anterior sirvió de base en la edificación de esta propuesta configurada en cuatro ejes: la corpo-oralidad, el instrumento musical como ser vivo, la investigación-creación y la enseñanza-*tequio*. Se parte de la metáfora *in xóchitl in cuicatl*, flor y canto, propia del pensamiento náhuatl. A través de ella se concibe a la poesía, la danza y la música como palabra florida, cuya finalidad es construir la alegría del vivir en el compartir, forjar una sociedad digna y justa para todos y hacer florecer el buen vivir.
Palabras claves: etnomusicología y pedagogía musical, instrumentos musicales, flor y canto, música mexicana.

Title: The flowered word. Music and dance in the matrix cultures of Mexico

Abstract
The objective of this text is to socialize a proposal for musical pedagogy based on my experience teaching music courses to girls and boys from different cultures in Mexico. Experiences of walking through the teaching of Mexican music are shared at the School of Initiation to Music and Dance of the Ollin Yoliztli, Cultural Institution, belonging to the Ministry of Culture of Mexico City. The study of Nahuatl philosophy and ethnomusicological research carried out in various Nahua populations, allowed me to delve into a way of seeing, hearing and feeling the world. The foregoing served as the basis for the construction of this proposal configured on four axes: corpo-orality, the musical instrument as a living being, research-creation and teaching-tequio. It starts from the

Recibido: 06 de julio de 2020 Aprobado: 21 de agosto de 2020

metaphor *in xóchitl in cuicatl*, flower and song, typical of Nahuatl thought. Through it, poetry, dance and music are conceived as a flowery word, whose purpose is to build the joy of living in sharing, forging a dignified and just society for all and making good living flourish.
Keywords: etnomusicology and musical pedagogy, musical instruments, flower and song, Mexican music.

In xóchitl in cuicatl. La flor y el canto

Flor y canto es una metáfora de la cultura mexica empleada como simiente en este trabajo. Refiere a una manera de percibir la realidad a través de aquello que da sentido a la vida y propone la percepción artística del mundo.[1] En este sentido, la flor y el canto evocan el universo de los sentidos como unidad básica de ser-en-el-mundo. Concierto entre el saber y el sentir, el pensamiento y la emoción. Componentes fundamentales de la experiencia humana, unidad dialógica a través de la cual se interpreta y experimenta la existencia. La metáfora aludida forma parte de la filosofía náhuatl basada en la alegría de vivir en el compartir y de producir bienestar de todos para todos. Hay que hacer notar la similitud de esta filosofía con el concepto del buen vivir, forjado en el pensamiento Latinoamericano y definido como una racionalidad liberadora y solidaria, con la finalidad de establecer «una sociedad alternativa basada en la reciprocidad y en la búsqueda del bienestar de las personas y la naturaleza».[2]

En el pensamiento mexica, el artista es aquel que lleva flores y cantos a la vida y por la vida, con ellos construye las disposiciones necesarias para establecer y reforzar los lazos comunales, haciendo posible el trabajo comunitario y la comunalidad, entendida como «expresión y reconocimiento de la pertenencia a lo colectivo».[3] Con flores y cantos el artista alimenta el corazón de mujeres y hombres, germen nutricio para construir el vivir digno, justo, amoroso. En esta trama, la palabra florida alude a las diferentes formas de comunicación basadas en la belleza del vivir; es una manera de referir a las denominadas expresiones artísticas vinculadas al cuidado del mundo. La flor refiere a la fertilidad, a la belleza, en tanto estrategia colectiva generadora de la emoción compartida. Los cantos son agradecimiento a las divinidades, a los humanos, a todos los seres vivos que conforman nuestro entorno y circunstancia. La palabra florida es plantar la vida digna y el amor como fundamento de todo diálogo e interacción humana. Es un camino que lleva al *suma kawsay*,[4] como también se le denomina al buen vivir, en tanto propuesta para el bien común de la humanidad.[5] El artista, con su palabra florida, es la voz de la naturaleza como un ser vivo, es el *suma kawsay* que resuena en todos los rincones del mundo.[6]

1 Miguel León-Portilla, ***Flor y canto.*** *Otra forma de percibir la realidad* (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2016): 19.

2 Boris Marañón Pimentel, coord., *Buen vivir y decolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales* (México: Instituto de Investigaciones Económicas-UNAM, 2014): 11.

3 Benjamín Maldonado Alvarado, "Introducción. La comunalidad como una perspectiva antropológica india", en *La comunalidad. Modo de vida de los pueblos indios* (México: CONACULTA, 2003): 7. También puede consultarse Floriberto Díaz, "Comunidad y comunalidad", en *Diálogos en la Acción* (México: Dirección General de Culturas Populares e Indígenas, 2004): 365-373.

4 Alberto Acosta, *El buen vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos* (Barcelona: Icaria, 2013): 15.

5 Véase la compilación de textos en Gian Carlo Delgado Ramos, coord., *Buena vida, buen vivir: Imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad* (México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, 2014).

6 Erika Lorena Arteaga-Cruz, "Buen Vivir (Sumak Kawsay): definiciones, crítica e implicaciones en la planificación del desarrollo en Ecuador", *Saúde Debate*, Vol 41, n.º 114 (2017): 911.

El canto es palabra florida, surca el tiempo y el espacio con la finalidad de anidar en los oídos y en los corazones de todo lo vivo. Las mujeres y hombres también hablan con su cuerpo en movimiento, con los pies que acarician a la madre tierra; por ello se dice: danza tu palabra. La palabra implica cumplir con el compromiso de danzar.[7] Hacer sonar-hablar a los instrumentos musicales es otro recurso encaminado a florecer la palabra, ellos mismos son seres vivos con un pensar y un sentir. Lo anterior se hace evidente a partir del mito mesoamericano en donde se señala que los músicos de la casa del sol abandonaron su hogar primigenio para avecindarse en el mundo de los humanos.[8] Desde entonces, ellos son el *huéhuetl* y el *teponaztle*, instrumentos ejecutados por los hombres sabios. Ellos enseñaron a las mujeres y a los hombres a honrar la vida, a ser uno solo con todo lo vivo y lo no vivo, con lo humano y lo divino. Los instrumentos musicales son los músicos de la casa del sol y, en tanto seres vivos, hacen presente su palabra con sus múltiples sonidos, con su sonoridad divina. Su voz resuena en los cuatro rumbos, resuena en el arriba, en el abajo y en el centro, es decir, en toda la geografía sagrada. Su palabra es escuchada en los siete venerables puntos. Hablan un lenguaje sagrado de extremada belleza y sabiduría. Con su palabra florida dan alegría al vivir, «el canto tiene el poder de embriagar como una flor».[9]

Los instrumentos musicales son enunciantes de la palabra florida, dejan de ser un mero objeto, son sujetos con capacidad de diálogo y agencia. Este punto de vista rompe con la idea occidental de concebirlos solo como extensiones del cuerpo humano. Para varias de las culturas matriciales del México actual, los instrumentos musicales son seres divinos, entidades vivas, con voluntad propia; son compañeros de los humanos en su trayecto por la vida. Se les coloca en los altares, se les da de comer y beber. Antes de participar en una ceremonia se les ofrece una vela, una flor, un incienso, un rezo. Se les da a beber un 'tragito' de aguardiente para que estén contentos y sus voces suenen con alegría. Trabajan incansablemente como intercesores de los humanos ante el universo sagrado, su palabra está presente en el ritual, en el mito, en la danza. Entre los nahuas de la región Huasteca de México, a los instrumentos musicales, después de muchos años de trabajo, se les lleva a un lugar sagrado, un cementerio particular, una cueva en donde finalmente pueden descansar.[10]

El marco teórico-filosófico antes expuesto proporciona una orientación cardinal en el abordaje del estudio, práctica y enseñanza de las expresiones dancísticas y musicales de las culturas matriciales de México. Muchas son las experiencias recogidas a lo largo de varios años de trabajo explorando estos caminos, ellas son la materia prima de este breve ensayo. El objetivo del presente escrito es socializar una propuesta pedagógica de enseñanza musical de las culturas matriciales de México. Se propone una educación musical cimentada en el pensamiento náhuatl, en los saberes musicales comunitarios y en una pedagogía crítica que va

7 Yólotl González Torres, *Danza tu palabra: La danza de los concheros* (México: CONACULTA/INAH/Plaza y Valdés, 2005): 55.

8 Alfredo López Austin, *Los mitos del tlacuache* (México: Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM 2006), 243.

9 Abraham Cáceres, "Alucinógenos musicales y música alucinógena", en *Sabiduría popular,* Arturo Chamorro (ed.) (México: El Colegio de Michoacán, 1997): 148.

10 Gonzalo Camacho Díaz, "De arpas y rabeles en la Huasteca: a propósito de una zoología musical numinosa", en *Imaginarios musicales. Mito y música*, Vol. 2, Blanca Solares (ed.) (México: Itaca/ UNAM, 2015): 80-81.

abriendo caminos en Latinoamérica.[11] La propuesta se basa en cuatro ejes que son la *corpo-oralidad*, el instrumento como ser vivo, la investigación-creación y finalmente la enseñanza-tequio. El principio rector es considerar la práctica de la música y la danza, en tanto palabra florida, como un dispositivo de memoria de un saber-hacer y de un hacer-saber que involucra toda una manera de pensar, ver, oír y sentir el mundo. Ser parte del precepto pedagógico de aprender y enseñar caminando hacia el *sumak kawsay*, caminar en una episteme que busca un «[...] modo de convivir en armonía, no solo entre seres humanos, sino también con la naturaleza».[12] Las expresiones artísticas, entendidas como palabra florida, ayudan a vivir la diversidad a partir de la unidad de lo vivo, del cuidado del otro y de la emoción compartida. Hay que florecer la palabra en los corazones de todos, volverla semilla. La primavera vendrá y brotarán las flores de la palabra.

Otro principio de partida es que los individuos somos parte de un todo. Vivimos en diferentes tramas de relaciones conformando una unidad con todos y con todo. Por esta razón, el cuidado del otro es el cuidado de uno mismo y el cuidado de uno es el cuidado del otro.[13] En esa trama relacional, el conocimiento se construye de manera colectiva y en la diversidad se encuentra la mayor riqueza de nuestro ser social, de nuestro potencial transformador. Una flor es única, con otras flores forma un racimo, son parte de una rama, de un tronco, de una raíz fortalecida en las entrañas de la madre tierra. Allí, invisibles bajo el mundo de las mujeres y los hombres, las raíces de todo lo vivo se tocan, se anudan, se entretejen en las urdimbres del universo.

Sembrar la palabra florida

Uno de mis retos en la enseñanza de las prácticas musicales de las culturas matriciales de México ha sido retomar la filosofía náhuatl basada en la metáfora: flor y canto. Caminando por este pensamiento filosófico propongo que la enseñanza de la música debe ser una enseñanza para la vida. Su principal objetivo es forjar seres humanos con una percepción artística del mundo. Se trata de enseñar-aprender y aprender-enseñar en el proceso de construir la belleza del vivir, en el reconocer la existencia humana digna como la mayor obra de arte. La meta es formar mujeres y hombres con las disposiciones necesarias para trabajar juntos por la comunidad, la comunalidad y el buen vivir. Todos trabajando para todos, en pro de un mundo en donde quepan todos los mundos.

Falta mucho camino por recorrer antes de alcanzar la utopía de esta propuesta pedagógica. No obstante, quiero comentar algunas de mis experiencias en la enseñanza de las diferentes culturas musicales de México, abrigando la esperanza de ayudar a las nuevas generaciones a construir utopías y realidades. Me voy a referir principalmente a mi labor docente en la Escuela de Iniciación a la Música y la Danza (EIMD) del Conjunto Cultural Ollin Yoliztli, perteneciente a la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. Esta institución nace en el año 1981 con la idea de formar niñas y niños sensibles a estas expresiones artísticas. El objetivo principal era

11 Para una discusión sobre la pedagogía crítica latinoamericana véase Sigifredo Esquivel Marín, "Arielismo, subalternidad, multiculturalismo y pedagogía crítica latinoamericana". *FILHA*, n.º 18 (julio 2018). Disponible en: http://www.filha.com.mx/publicaciones/edicion/2018-05/arielismo-subalternidad-multiculturalismo-y-pedagogia-critica-latinoamericana-por-sigifredo-esquivel-marin.

12 Boaventura de Sousa Santos, *El fin del imperio cognitivo. Afirmación de las epistemologías del Sur* (Madrid: Editorial Trota, 2019): 331.

13 Paul Ricoeur, *Sí mismo como otro* (México: Siglo XXI, 2003): 202.

la formación de un público sensibilizado y, durante este proceso, detectar y captar a los niños con las motivaciones suficientes para seguir una carrera profesional en estas áreas artísticas. Pese a los embates sufridos por los cambios presidenciales y los estrangulamientos presupuestales, la escuela sigue vigente. A pesar de las distintas modificaciones al proyecto original, se mantiene la enseñanza de música y danza 'tradicional' de México. Los niños que asisten tienen edades entre 6 y 11 años y se cursa de forma paralela a la educación primaria.

El proyecto de la EIMD incorporó la enseñanza de la música, de las diferentes culturas de México, a la educación musical de occidente. Sin duda, este fue uno de los logros significativos y marcó una diferencia con otras escuelas de iniciación musical. Por primera vez se planteaba una escuela para infantes aprovechando la gran diversidad de las expresiones musicales y dancísticas del país. Como coordinador del área de folklore al inicio del proyecto, tuve el cometido de elaborar los programas de estudio de la asignatura de Instrumentos Folklóricos de México. Tarea que me llevó a plantearme la necesidad de generar una estrategia de enseñanza específica para estas expresiones culturales. Al aprender a ejecutar los diferentes instrumentos empleados en las músicas de las regiones de nuestro país, tuve conciencia de otras pedagogías de la música. Mi propósito era llevar estas experiencias de aprendizaje a las aulas de la EIMD. Sería largo hablar de las andanzas por todos los caminos explorados y de las ocasiones en donde tuve la necesidad de desandar largas carreteras epistémicas, así que me concentraré en señalar los cuatro ejes de esta propuesta pedagógica. Hago público el reconocimiento a todas las niñas y niños, estudiantes de la EIMD, quienes fueron mis maestros en muchos sentidos. Ellos me enseñaron a encontrar, reconocer, valorar y escuchar al niño que me habita, siempre dispuesto a reír, llorar y jugar.

La corpo-oralidad

Enseñar a los infantes la música de las diferentes culturas de México me planteó un primer debate: seguir con la lógica empleada en esas culturas o trabajar con la escritura musical occidental. En la EIMD, al igual que otras instituciones de educación musical, se enseñaba a través de partituras. Sin embargo, en el trabajo de campo había aprendido otras formas de aprendizaje que no requerían de la música escrita. Al estudiar la ejecución de géneros musicales de las diferentes regiones y culturas de México, aprendí que la música y la danza se cultivaban en los fandangos o en otras celebraciones comunitarias. La improvisación es una de las características fundamentales de la creación desarrollada en estos espacios, haciendo innecesaria la partitura. La investigación sobre estas formas de aprendizaje me llevó a comprender que se trataba una pedagogía centrada en el cuerpo y no únicamente en lo visual y auditivo. Este tipo de pedagogía se engarza y fundamenta con el planteamiento de Thomas Csordas: «nuestros cuerpos como ser-en-el mundo».[14] A través del cuerpo se aprende a bailar, cantar, tocar, improvisar coplas. Se aprende en el convivir con otros cuerpos.

En el campo de la antropología y la etnomusicología se ha utilizado el concepto de oralidad en contraste a la escritura.[15] A partir de ello se ha intentado diferenciar formas de creación que prescinden del lenguaje escrito. Sin

14 Thomas Csordas, "Embodiment: agencia, diferencia sexual y padecimiento", en *Cuerpos y corporalidades en las culturas en las Américas*, Silvia Citro (ed.) (Buenos Aires: Editorial Biblios/Culturalia, 2015): 17.

15 Walter Ong, *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra* (México: Fondo de Cultura Económica, 2011): 15.

embargo, considero que el concepto de oralidad no es suficiente para dar cuenta de un proceso de transmisión de saberes más complejo, incluso rebasando la dimensión auditiva a la que nos lleva la palabra oralidad. Por lo anterior, propongo utilizar el concepto de 'corpo-oralidad' para referirnos a un aprendizaje basado en las relaciones establecidas entre los participantes en eventos colectivos, en donde se hace presente un saber comunitario inscrito en el cuerpo. Es cultivar la música, la danza, la poesía, teniendo al cuerpo como unidad básica de la transmisión de saberes. Es aprender con todo el cuerpo, en el cuerpo a cuerpo. El desarrollo de este concepto rebaza los alcances de este escrito, así que dejaré el desarrollo de este tópico para otra ocasión.

Después de varias lecturas sobre etnomusicología, lingüística y antropología, aunado a mis discusiones internas, decidí explorar la lógica de enseñar-aprender sin el recurso de la escritura musical. Debo confesar que en el inicio el proceso fue muy intuitivo, pero la práctica misma me generó un conocimiento más profundo sobre lo que ahora llamo corpo-oralidad. La enseñanza de la música fue a partir de bailar, cantar, improvisar versos, de aprender de todos los participantes en una *performance* colectiva. Aprender en el cuerpo a cuerpo y de corazón a corazón. La investigación acerca de estas estrategias pedagógicas me daba luz sobre la forma específica de creación de la música sin necesidad de recurrir necesariamente a una partitura. La práctica docente constituyó mi espacio de enseñanza-aprendizaje y de investigación al mismo tiempo. A la vez que utilizaba ciertos principios de otros saberes musicales en mis cursos, los resultados obtenidos en clase me permitían ahondar en la comprensión de esos mismos saberes.

De la etnomusicología retomé el concepto de bi-musicalidad acuñado por Mantle Hood, quien apunta a «la capacidad de manejarse en diferentes culturas musicales».[16] Lo anterior me llevó a explorar una enseñanza centrada en adquirir una competencia musical en al menos dos maneras de hacer música, con su correspondiente transmisión de saberes musicales en sus propios códigos. Una de ellas cimentada en la escritura y la otra en la corpo-oralidad. Los niños recibían clases de un instrumento de la tradición occidental empleando la partitura, también aprendían varias expresiones de las culturas musicales de México, cuyo aprendizaje se sustenta en la corpo-oralidad. El resultado fue sorprendente, los niños tocaban el *Concierto para dos violines* en La menor de Antonio Vivaldi y también eran capaces de interpretar sones huastecos, ejecución que requiere de habilidades y conocimiento para improvisar tanto en la música como en el verso. Fue notorio el avance de su práctica musical en ambos campos. Además de este logro, un resultado significativo fue que los niños concebían ambas prácticas musicales igualmente válidas, a diferencia de varios de los profesores de la propia EIMD, quienes pensaban que la música escrita era superior. Dogma que hasta el día de hoy prevalece en muchas instituciones de enseñanza musical.

Las dos formas de aprendizaje, la corpo-oralidad y la escritura musical, pueden ser estrategias complementarias. Si estas se desarrollan de manera conjunta, las habilidades cognitivas, psicomotoras, musicales y emocionales de cada una de ellas se potencializan. La corpo-oralidad permite mantener la creatividad, el disfrute, el trabajo colectivo. Cada músico genera un estilo propio sin salirse del canon colectivo,

16 Mantle Hood, "The challenge of "Bi-musicality". *Ethnomusicology*, Vol. 4, n.º 2 (1960): 59.

de esta manera, se es al mismo tiempo un intérprete y un creador. Se trata de un saber comunitario del cual un individuo es una expresión particular de dicho saber. Por otra parte, el aprendizaje a través de la partitura les daba a los niños otra forma de disfrutar la música y adentrarse en otra cultura musical. Tenían la posibilidad de integrarse a otras agrupaciones, tales como la Camerata Infantil de la EIMD. Además, adquirían las herramientas para continuar una carrera profesional en este campo.

Uno de los principales obstáculos fue la confusión entre la corpo-oralidad y aprender de 'oído'. Así denominan muchos profesores de música a cierto tipo de prácticas de interpretación musical consideradas inadecuadas; sin embargo, hay una gran diferencia entre estos dos métodos. Aprender de oído es una práctica que sigue la lógica de la escritura, ya que al final se busca tocar lo que está escrito. La corpo-oralidad implica una lógica distinta. Se basa en el cuerpo como centro del aprendizaje, como ya se señaló anteriormente. Además, se busca que el intérprete elabore sus propias versiones siguiendo un código particular, sin necesidad de una partitura. Lo anterior es muy cercano a lo que Román Jakobson denominó como forma específica de creación.[17] Otro de los problemas fue encontrar profesores abiertos a realizar este tipo de práctica conjunta, sin prejuicios y con una mentalidad abierta, alejada de todo dogma.

El instrumento como ser vivo

En varias de las culturas matriciales de México los instrumentos musicales son concebidos como seres vivos, poseedores de una fuerza vital, con la voluntad y la facultad para comunicarse con el universo divino. Son intercesores de los humanos ante los seres sagrados, por ello requieren del cuidado y veneración por parte de la comunidad. Esta perspectiva ha sido un fundamento para llevar a cabo algunas estrategias pedagógicas en la enseñanza de la música de las diferentes culturas de México. A continuación, relato algunas vivencias que abrieron mis horizontes en la educación musical.

Al inicio del curso, los niños estudiantes de la EIMD eran descuidados con los instrumentos musicales, así que recurrí a la fuerza del ritual y a la concepción de que los instrumentos musicales son seres vivos. Preparé una fiesta que denominé el 'bautizo de los instrumentos'. Cada uno de los niños tenía que buscar un padrino o una madrina para bautizar su violín, jarana, vihuela, arpa, o lo que estuviera aprendiendo a ejecutar. Buscaban un nombre para el instrumento musical y el compadre se encargaba de conseguir un listón de color que luciría en las cabezas de las jaranas, violines o vihuelas. Se realizó un ritual siguiendo algunos ejemplos etnográficos. Se erigió un altar con flores e incienso. Y mientras se tocaba una pieza ceremonial, los compadres decían el nombre asignado al instrumento, al tiempo que colocaban el listón correspondiente. Se aplaudía después de que cada pareja pasaba frente al altar y ya el 'ahijado', listo para sonar, lucía su colorida cinta en el cabezal. Los padres también participaron preparando agua de sabores y algunos bocadillos. Con el consumo de bebidas y alimentos se concluyó felizmente la fiesta de bautizo. El cambio de actitud de los niños para con los instrumentos fue notable. Los niños se referían a ellos con un nombre propio y los cuidaban con esmero. Además, las relaciones entre los niños se fortalecieron de manera significativa.

El ritual del bautizo transformó la ontología de los instrumentos, deja-

17 Roman Jakobson, *Ensayos de poética* (México: Fondo de Cultura Económica, 1986): 7.

ban de ser simples objetos para incorporarse como seres en el mundo vivo y afectivo de los infantes. Eran sus compañeros y por ello les brindaban cuidados. Las vihuelas, jaranas, mandolinas, violines, pasaron a formar parte de la familia. Cuando comenté sobre mi investigación etnográfica acerca de la capacidad de hablar de los rabeles y arpas de la Huasteca, no faltó el comentario del niño señalando que su instrumento también le hablaba. De alguna manera se contravenía el proceso de cosificación de la música, de los instrumentos musicales y de la vida misma. Sin tener plena conciencia de ello, considero que esta experiencia didáctica se inscribe en los planteamientos de Rita Segato, quién considera como pedagogías de la crueldad «a todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas».[18] El proceso dominante del capitalismo es la transmutación de lo vivo en cosas, es decir, en satisfactores que pueden desecharse, como la naturaleza o las mujeres. Para combatir dicho proceso, Segato propone las contra-pedagogías de la crueldad. Tal vez, el ejercicio didáctico arriba descrito, consigue apoyar el proyecto histórico de los vínculos, como propone la autora, instando a la sensibilidad y a la reciprocidad que produce comunidad.

Esta experiencia se repitió en un encuentro de niños y jóvenes huapangueros en una comunidad de la región Huasteca en el oriente de México. Se llevó a cabo una sencilla ceremonia frente a un altar que los propios niños y jóvenes ayudaron a levantar. Se colocaron mazorcas, flores, velas, incienso y se adornó con papel picado. El procedimiento fue el mismo realizado en la EIMD. Varios de los jóvenes provenientes de las diferentes comunidades de la Huasteca se sintieron identificados con la ceremonia y ellos mismos ejecutaron algunos sones rituales. Se cantaron piezas en náhuatl, lengua perteneciente a varios de los pueblos originarios de esta región de México. Cuando concluyó el evento se realizó una ceremonia de despedida. Los compadres tenían que decir alguna palabra, un adiós, un hasta luego. Realmente no esperábamos que fuera tan emotiva la ceremonia, pero las palabras de los niños, agradeciendo a sus comadres, compadres y amigos, fueron sumamente profundas y emotivas. La palabra florida se hacía presente en este momento de despedida. Todos terminamos con lágrimas en los ojos, signo ineludible de la semilla plantada en nuestros corazones.

La investigación musical y la creación

Mi formación como etnomusicólogo me llevó a pensar en la importancia de la investigación musical dentro de mi propuesta pedagógica. Tenía claro que las niñas y los niños poseen una pasión por conocer aquello que les llama la atención. Cuando eso sucede, su curiosidad se desboca y se vuelve pasión por investigar. La clave es encontrar temas y acciones con el potencial necesario para llamar la atención de los niños. Una manera de incluir la investigación en la enseñanza de la música mexicana fue ligarla a la creación musical, sin duda un tema motivador. A continuación, relato un ejemplo.

Diseñé una experiencia didáctica que tenía por objetivo investigar la llamada música prehispánica. Los pequeños estudiantes deberían preguntar a sus familiares acerca del tema propuesto y de los instrumentos musicales utilizados en esa época histórica. Para la clase llevé varias copias en barro de instrumentos arqueológicos. Sin duda

18 Rita Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad* (Buenos Aires: Prometeo Libros, 1918): 11.

fue un material idóneo para introducir a las niñas y niños a la investigación, pues les causó curiosidad y asombro tener entre sus manos ese extraño instrumental. Ellos tenían que observarlos, explorarlos, medirlos, dibujarlos y hacer preguntas acerca de los mismos.

La consigna de trabajo fue encontrar todos los sonidos posibles de cada uno de los aerófonos precolombinos. El trabajo era en equipo y, al final de esta actividad, se propuso crear una obra musical con los silbatos, ocarinas, flautas dobles y triples, vasos sonadores, *teponaztles*. La obra debería tener un nombre y se presentaría a los demás compañeros a la manera de un concierto formal. Otros niños se encargarían de grabar las obras musicales exhibidas y hacer un registro básico. Después de la presentación de todos los equipos se abrió un espacio para escuchar las piezas y hacer comentarios. Surgían muchas preguntas acerca de los instrumentos y de las estrategias creativas. Varios de estos aerófonos producen sonidos de ciertas aves, lo cual explicaría que muchas de las composiciones de los niños se asociaran a paisajes sonoros de bosques, montañas, agua, árboles y presencia de animales.

Se contaba con un cuaderno para iluminar, el cual contenía imágenes del instrumental mesoamericano. El material fue editado por el grupo *Tribu*, músicos, investigadores y especialistas en el tema. Dicho cuaderno ayudaba a los niños a conocer las formas y nombres de algunos instrumentos, así como a familiarizarse con imágenes de los dioses de la música y la danza pertenecientes a diferentes códices. A partir del conocimiento y ejecución de los instrumentos musicales arqueológicos se realizaban las lecturas de algunos mitos o cuentos vinculados con las culturas matriciales de México. La idea era que los pequeños estudiantes se acercaran a la historia del mundo mesoamericano a través de la música y de ciertas investigaciones relacionadas al tema en cuestión. En la misma escuela los niños asistían a la clase de organología y llegaban a construir ocarinas de barro. Estas se tocaban de manera conjunta en las clases de instrumentos folclóricos, siguiendo una práctica realizada por infantes en algunas comunidades nahuas de la Huasteca durante el día de muertos. De esta manera se reforzaban los contenidos de las asignaturas. Así, la investigación y la creación conformaban una unidad pedagógica.

La enseñanza-tequio

En varios pueblos originarios de México se realiza una actividad comunitaria y solidaria denominada 'tequio', durante la cual se dedica un día a trabajar para el beneficio de la comunidad. La palabra tequio proviene de la voz náhuatl *tequiti*, que significa trabajo.[19] El tequio promueve y enseña a trabajar en equipo para el bien de la comunidad. Este principio fue introducido a las clases dentro de la EIMD como una estrategia pedagógica. Los niños aprendieron que la música era una actividad colectiva, comunal, solidaria, respetuosa, creativa. La semilla didáctica es: todos aprendemos con todos, aprendemos en la práctica comunitaria y en la confianza con el otro.

En la escuela se establecieron horarios para cada uno de los grupos, no obstante, la idea era que los niños se sintieran libres de entrar a cualquiera de mis clases. Se ejecutaba cierto repertorio común y los niños tenían la oportunidad de seguir practicando junto con sus compañeros de otros cursos y niveles. Otra manera de participar era bailar y aprenderse algunos versos para cantarlos con los estudiantes avanzados.

19 Marc Thouvenot, *Diccionario Náhuatl-Español* (México: Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, 2016): 331.

En otras ocasiones, la música y la danza adquirían la forma de un juego, en particular cuando a los niños les costaba un poco de trabajo dejar la timidez y comenzar a bailar. Un determinado ejercicio dancístico y musical se convertía en un juego con ciertas reglas simples, todos jugábamos y lo disfrutábamos mucho. Algunos niños regresaban en sus horas libres a jugar con los compañeros de otros grupos. Lo interesante de esta experiencia fue hacer evidente que los niños más grandes ayudaban a los más pequeños de una manera solidaria y respetuosa. Al mismo tiempo, los pequeños estudiantes estimulaban a los de mayor edad a continuar con su desarrollo musical. Lo anterior es una muestra de la transformación de las clases en espacios lúdicos, colectivos, recuperando el sentido de hacer de la música una «puesta en juego».[20]

El concepto de tequio reforzó el sentido de la música como un trabajo-juego que hacemos todos con todos. Este espíritu de colaboración ayudó a combatir la competencia y la individualidad fomentada dentro del campo de la música y la danza. Al reducir el espíritu competitivo, los niños se sienten en confianza y decrece su angustia por cometer errores. Si se equivocan no hay problema, saben que aprender a tocar, cantar o bailar, es parte de un proceso divertido y toma su tiempo desarrollar ciertas habilidades y conocimientos. Los obstáculos se sortearán poco a poco, en el mismo proceso de tocar, disfrutar y equivocarse. El miedo y la angustia disminuyen cuando se cuenta con un ambiente de confianza formado por sus compañeros estudiantes y maestros.

Una estrategia didáctica fundamental para la enseñanza de la música y la danza de las culturas musicales de México fue inspirada en el convite popular denominado fandango. El fandango es un espacio y tiempo comunitario en donde florece la vida a través de la música, la danza, la poesía. Es el tequio con rostro de fiesta, porque la comunidad se organiza para hacer posible este lapso temporal en donde queda suspendido el trabajo para dar lugar a la diversión y al gozo del propio cuerpo. Es el tiempo para convivir y dar vuelta juntos al emocionar a través del arte. Las distintas generaciones se reúnen en torno a una tarima o a cualquier espacio en donde se puede tocar, zapatear, cantar, echar versos sabidos y versos improvisados. Los jóvenes muestran su fuerza y habilidad para cantar, versar, bailar, enamorar. Las personas mayores hacen gala de elegancia y sabiduría. Pero no importa la edad, todos participan y logran un momento pletórico de pasión, noches inolvidables inscritas en la piel de los participantes.

La música y la danza se aprenden participando en el fandango, se trata de una acción pedagógica en donde el saber-hacer de una cultura se expresa y se transmite en la confluencia de lo humano. Los mitos se hacen presentes en los versos, se actualizan en la música y la danza, las historias se cuentan una y otra vez hasta lograr que el narrador admita haber sido testigo de un hecho fabuloso. La imaginación campea libremente estimulando la creatividad. Allí, el cuerpo está presente, los pensamientos y las emociones bailan juntos hasta desfallecer, hasta que el nuevo día los sorprenda abrazados.

En la EIMD el fandango ha sido una estrategia pedagógica fundamental. Se implementó con la finalidad de dar lugar a la corpo-oralidad. En el fandango la razón y la emoción están presentes en el mismo cuerpo, indivi-

20 Gonzalo Camacho Díaz, "Los juegos de la música", en *Dilemas de la representación: presencias, performance, poder*, Adriana Guzmán, Rodrigo Díaz Cruz y Anne W. Johnson (eds.) (México: Juan Pablos Editor, 2017): 247.

so, reconociéndose como una unidad de pensar y sentir. Las niñas y los niños se preparaban para el fandango, momento esperado para disfrutar lo aprendido en las aulas. Los estudiantes de otras áreas eran invitados al fandango, al igual que los familiares y amigos. Las abuelitas llegaban con sus sillas para presenciar la fiesta y los padres zapateaban los sones ejecutados por los infantes. El fandango es una alternativa al concierto y promueve el conocimiento y disfrute de la música de las diferentes regiones de México a través de participar directamente en el evento.

En el fandango, los instrumentos, seres vivos, finalmente alcanzaban su cometido: hacer crecer la alegría de estar juntos, disfrutar del trabajo colectivo, de ser parte del tequio por la vida y el buen vivir. Si alguien se enoja, la jarana, la vihuela o el violín se desafinan, las cuerdas se rompen. El evento detona la alegría de vivir y se cultivan las distintas formas de hacer florecer la palabra. Se aprende en el tocar, zapatear y versar juntos, una y otra vez, al fin y al cabo, la música es para convivir y no para competir. El fandango hace florecer la palabra en nuestros corazones, brinda la fuerza vital para crecer las semillas del *sumak kawsay*.

La despedida

La palabra florida de varios de los pueblos originarios llega hasta nuestros días para mantener el recuerdo de nuestros ancestros, para evitar que los vientos de muerte arranquen las ceibas, los sabinos, los ahuehuetes, los árboles de nuestros saberes. La propuesta pedagógica aquí expuesta intenta establecer un diálogo con los saberes ancestrales y transformar, a partir de la educación musical, una manera de ser-en-el-mundo. La música y la danza son mucho más que expresiones de la cultura y espectáculos con fines turísticos y comerciales. A través del arte, bajo la filosofía de la flor y el canto, es posible construir una sociedad con dignidad y justicia para todas y todos, fundada en la comunalidad, en la construcción del buen vivir. Los cuatro ejes de esta propuesta se unen, se mezclan, se abonan, son tierra fértil en donde ha florecido la gran utopía de lograr que la vida florezca para todos.

La propuesta presentada es, así mismo, una pedagogía de la escucha. Nos dispone a estar atentos a las compañeras y compañeros que crecen en nuestro derredor. Abre los oídos con la finalidad de escuchar las múltiples voces de la sociedad, sobre todo aquellas acalladas por la colonialidad sonora, por el ruido del frío interés monetario, por la discriminación y la violencia. Es una pedagogía que enseña a escuchar al grillo, al maíz, al monte y, sobre todo, al corazón. Saber escuchar es el camino para oír a las hermanas y hermanos en su sufrimiento, en sus demandas justas, en su derecho a tener su propio proyecto de sociedad.

Los artistas juegan un papel fundamental en esta amplia y compleja perspectiva, tienen por meta edificar la cohesión de todo lo vivo y lo no vivo, es decir, la unión de la naturaleza entera. Sus flores y sus cantos son palabra florida, estrategias de lucha para defender el territorio, el agua, el bosque, la selva, el río. La enseñanza de la música y del arte debe ampliarse a todos los ámbitos posibles, debe ser un trabajo comunitario extendido. Los niños son las semillas de los hombres, la música y la danza son la tierra, la milpa, en donde crecerán los grandes maizales, en donde surgirán los corazones floridos. Con flor y canto regaremos la semilla del mañana.

Bibliografía

Arteaga-Cruz, Erika Lorena. "Buen Vivir (Sumak Kawsay): definiciones, crítica e implicaciones en la planificación del desarrollo e Ecuador", en: *Saúde Debate.* Vol. 41, n.º 114, 2017: 907-919.

Acosta, Alberto. *El buen vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria, 2013.

Cáceres, Abraham. "Alucinógenos musicales y música alucinógena", en *Sabiduría popular*. Edición de Arturo Chamorro, 143-151, México: El Colegio de Michoacán, 1997.

Camacho Díaz, Gonzalo. "De arpas y rabeles en la Huasteca: a propósito de una zoología musical-numinosa", en *Imaginarios musicales. Mito y música*, Vol. 2. Edición de Blanca Solares, 61-82. México: Itaca/ UNAM, 2015.

Camacho Díaz, Gonzalo. "Los juegos de la música", en *Dilemas de la representación: presencias, performance, poder*. Coordinación de Adriana Guzmán, Rodrigo Díaz Cruz y Anne W. Johnson, 233-254. México: Juan Pablos Editor, 2017.

Csordas, Thomas. "Embodiment: agencia, diferencia sexual y padecimiento", en *Cuerpos y corporalidades en las culturas en las Américas.* Edición de Silvia Citro, 17-42. Buenos Aires: Editorial Biblios/Culturalia, 2015.

Delgado Ramos, Gian Carlo, coord. *Buena vida, buen vivir: Imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, 2014.

Díaz, Floriberto. "Comunidad y comunalidad", en *Diálogos en la Acción*. Edición de la Dirección General de Culturas Populares e Indígenas, 365-373, México: DGCPI, 2004.

Esquivel Marín, Sigfredo. "Arielismo, subalternidad, multiculturalismo y pedagogía crítica latinoamericana", *FILHA*, n.º 18, julio 2018. Disponible en: http://www.filha.com.mx/publicaciones/edicion/2018-05/arielismo-subalternidad-multiculturalismo-y-pedagogia-critica-latinoamericana-por-sigifredo-esquivel-marin.

González Torres, Yólotl. *Danza tu palabra: La danza de los concheros.* México: CONACULTA/ INAH/ Plaza y Valdés, 2005.

Hood, Mantle. "The challenge of 'Bi-musicality'", en *Ethnomusicology*, Vol. 4, nº. 2, 1960: 55-59.

Jakobson, Roman. *Ensayos de poética* México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

León-Portilla, Miguel. *Flor y canto. Otra forma de percibir la realidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2016.

López Austin, Alfredo. *Los mitos del tlacuache*. México: Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM, 2006.

Maldonado Alvarado, Benjamín. "Introducción. La comunalidad como una perspectiva antropológica india", en *La comunalidad. Modo de vida de los pueblos indios*. Edición del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 5-15, México: CONACULTA, 2003.

Marañón, Boris, coord. *Buen vivir y decolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales*. México: Instituto de Investigaciones Económicas-UNAM, 2014.

Ong, Walter. *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.

Ricoeur, Paul. *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI, 2003.

Segato, Rita. *Contra-pedagogías de la crueldad.* Buenos Aires: Prometeo Libros, 1918.

Sousa Santos, Boaventura de. *El fin del imperio cognitivo. Afirmación de las epistemologías del Sur*. Madrid: Editorial Trota, 2019.

Thouvenot, Marc. *Diccionario Náhuatl-Español*. México: Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, 2016.

“No tengo miedo de nada”

Activismo musical e identidades colectivas shuar en el Ecuador plurinacional

Nora Bammer
Etnomusicología / Departamento de Musicología
Universidad de Viena, Austria

nora.bammer@univie.ac.at

Resumen

El pueblo shuar usa sus cantos y bailes para comunicarse con seres visibles e invisibles, en presentaciones folclóricas y para apoyar el activismo indígena, entre otros fines. En este contexto, los cantos shuar se observan no solo en las generaciones más adultas de este pueblo, sino también dentro de las más jóvenes, aunque cabe mencionar que cada generación utiliza diferentes cantos, técnicas vocales y espacios. El propósito de este artículo es mostrar las diferentes nociones de identidades colectivas shuar, las que se manifiestan dentro de la multitud de plurinacionalidades del Ecuador, así como evidenciar la formación, demostración y fortalecimiento de dichas identidades. También se discute en el texto los aspectos de cambio y las formas de empoderamiento musical dentro de varias generaciones shuar. Para lograr esto se analizan los respectivos espacios y conceptos individuales, sociales y políticos que folclorizan y construyen limitaciones, exotizaciones, pero al mismo tiempo empoderamiento y autodeterminación para los grupos e individuos shuar.

Palabras claves: canto shuar, (auto)representación, plurinacionalidad, folklorización, identidades, interseccionalidades.

Title: “I am not afraid of anything”. Musical activism and collective Shuar identities in plurinational Ecuador

Abstract

The Shuar people use their songs and dances to communicate with visible, and invisible beings, in folkloric performances and to support indigenous activism, among other purposes.

Recibido: 06 de julio de 2020 Aprobado: 19 de agosto de 2020

In this context, Shuar songs are performed not only by the older but also by the younger generation, although it is worth mentioning that each generation uses different songs, vocal techniques and spaces. The purpose of this article is to show the different notions of collective Shuar identities which are manifested within the multitude of Ecuadorian plurinationalities, as well as to explore the formation, demonstration and strengthening of these identities. The text also discusses aspects of change and forms of musical empowerment within various Shuar generations. For this purpose, the respective spaces and individual, social and political concepts that folklorize and construct limitations, exotizations, but also empowerment and self-determination for Shuar groups and individuals are analyzed.
Keywords: Shuar songs, (self-)representation, multinationality, folklore, identities, intersectionalities

Agradecimiento

Este capítulo fue escrito originalmente para el Simposio Internacional de Etnomusicología "Universos Sonoros", realizado en noviembre del 2019 en la Universidad de las Artes en Guayaquil. Agradezco a la Universidad de las Artes y muy en especial a Juan Carlos Franco por haberme permitido la posibilidad de compartir mi investigación con colegas en el ámbito ecuatoriano. Sobre todo, estoy muy agradecida por la oportunidad de presentar junto a la cantautora Raquel Antún, mi estimada colega y amiga shuar, que es portadora de todo un mundo de sabidurías. Nuestras miradas 'desde adentro' y 'desde afuera' se complementan de manera enriquecedora y representan una forma de descolonizar la investigación académica y de cómo verdaderamente aprender de todo lo que no sabemos.

Quisiera dedicar este artículo a la gente de la comunidad de El Kiim, quienes me ofrecieron un hogar lejos de casa. Y muy en especial a les hermanes[1] Tiwi: Maria Luisa, Rosa, Margarita y Rufino Tiwi, quienes fueron mis compañeres en muchas grabaciones y conversaciones del canto shuar y de la vida. Mi trabajo investigativo no existiría sin elles y sin lo que me enseñaron. Quiero mencionar especialmente a Rufino, quien por desgracia falleció de manera inesperada en mayo del año 2020. ¡Sus sabidurías, sus bromas y su amor se quedarán!

1 Con el objetivo de usar un lenguaje inclusivo, uso la vocal 'e' para incluir tanto sujetos femeninos como masculinos. Para no perturbar la fluidez de la lectura y para no aplicar a una lógica feminista eurocéntrica al tema shuar, no uso el asterisco (*) en este texto para señalar personas LGBTQI*, aunque sí les incluyo ideológicamente.

Introducción

La nacionalidad shuar usa sus cantos y bailes en diferentes contextos, como lo son las fiestas, los llamados a los no-humanos, las presentaciones folclóricas y en el activismo shuar. El *ánent* shuar, por ejemplo, el género de cantos sagrados, aparece en el trabajo en el campo, pidiendo protección y permiso de usar la tierra a los espíritus. El etnomusicólogo Juan Carlos Franco describe el canto shuar como un «encantamiento». Entre los varios términos analíticos para describir el canto shuar, este resulta interesante porque capta de buena manera los diferentes niveles de funciones mágicas, comunicativas, psicoterapéuticas y curativas de los diferentes géneros del canto shuar.[2] Asimismo, el género del *námpet* tiene varias funciones diferentes. Además de ser un canto en forma de llamada y respuesta con letras graciosas y metafóricas para abordar deseos amorosos o un canto de letras festivas para encuentros con la familia y el pueblo, también puede ser un encantamiento para comunicarse con las almas de los seres vivos, esposos que se encuentran lejos, hijas que estudian en otra ciudad o para proteger a los seres queridos. Investigando temas más recientes, se puede observar que el canto shuar se usa en concursos de canto y de belleza, en reuniones shuar, en celebraciones revividas y reinterpretadas, en el activismo político y también en cantos cristianos, en música rock, en el reguetón, las cumbias, y en composiciones nuevas.[3] Pero, ¿cómo es posible que todas estas prácticas musicales de diferentes generaciones sean medios imprescindibles para formar, demostrar y fortalecer una o varias identidades colectivas shuar?

En mi enfoque de trabajo investigo la conceptualización y la contextualización sociocultural del canto shuar en la Amazonía ecuatoriana, especialmente en la provincia de Zamora-Chinchipe.[4] Zamora-Chinchipe se diferencia de las otras regiones shuar en Ecuador, entre muchas otras cosas, por compartir el espacio no solo con mestizos, sino también con el pueblo saraguro. Pero la distinción más importante es la colonización y conversión de les habitantes de Zamora-Chinchipe por parte de las misiones franciscanas, quienes trabajaron de otra manera que los salesianos en Morona Santiago. La misión franciscana ha actuado de un modo mucho menos transcultural que la misión salesiana, causando un grave cambio del conocimiento cultural ancestral[5] y del *shuar chicham* en Zamora-Chinchipe. Además de esto, o tal vez justo por esta razón, se han realizado todavía pocos estudios sobre la música en Zamora-Chinchipe.

Dentro de estos estudios, me considero partidaria de una etnomusicología sustentada en el relativismo cultural, la cual construye su conocimiento a través del encuentro y las experiencias de actores humanos y no-humanos; una etnomusicología que analiza la formación histórica de estructuras sonoras, del comportamiento y los conceptos de la música en un espacio y tiempo específico y que incluye el *musicking*[6] de todes les actores. Esto incorpora la investiga-

2 Juan Carlos Franco. "Encantamiento y poder del sonido-aproximación a una estética sonora en la Cultura shuar". Ensayo de maestría en: Universidad de Cuenca. 2016: 9.

3 En el simposio "Universos Sonoros" del noviembre 2019, Raquel Antún demostró algunas de sus creaciones poéticos-musicales.

4 Las entrevistas y canciones citadas en este capítulo se realizaron junto con personas situadas en las provincias de Zamora-Chinchipe y Morona Santiago, y en un caso basado en informaciones de los medios sociales.

5 Estoy consciente de que ni 'tradicional' ni 'ancestral' son términos neutrales y mucho menos estáticos. En este caso los uso como el conocimiento shuar cuya transmisión continua fue interrumpida entre las diferentes generaciones shuar por los actos y las metas de las misiones y que ahora se transmiten o se sustituyen de otro modo.

6 'Musicar', *musicking* en inglés, es un término sugerido por Small. *Musicking. The Meanings of Performing and Listening*. 1998: 18. Empleado aquí según la propuesta de Mendívil. "The Battle of Evermore. Music as a Never-ending Struggle for the Construction of Meaning", en *World Music Studies*. Regine Allgayer-Kaufmann (ed.) (Berlín: Logos Verlag, 2016).

ción participativa y la descolonización de la expectativa de lo 'tradicional', en cuanto idea construida desde la colonialidad y, en parte, también desde la misma antropología. Por esta razón quiero analizar diferentes ideas de identidad y sus interdependencias en la cotidianidad shuar, incluyendo dichas expectativas a una 'tradicionalidad' y el uso estratégico de una representación cultural a través de varios ejemplos.

Mi hipótesis es que en la sociedad shuar la fluidez identitaria y el aumento del poder están negociados de manera dinámica por medio del canto. Aquí la noción de identidad en la matriz social shuar y de la fluidez de la misma se discute a partir de teorías desarrolladas por Gilles Deleuze y Judith Butler.

Identidades colectivas shuar y cómo los *ánent* multiplican identidades

Quiero vincular el concepto de identidad con un proceso continuo de *becoming*, el devenir, contrastando el estado estático del *being*, el ser. Judith Butler describe cómo no somos, sino nos convertimos en un sujeto de género y cómo incluso nos convertimos en nuestra propia identidad de género en su lugar,[7] una identidad que, según el filósofo Gilles Deleuze, está sujeta a múltiples procesos de *becoming* o devenir: «El ser es sólo un umbral, una puerta, un devenir entre dos multiplicidades»[8]. Estas dos capas de identidad, o multiplicidades, son un compuesto de la identidad individual y la identidad social. Respectivamente, cada identidad tiene múltiples capas en sí (multiplicidades), que están en un proceso constante de cambio (*becoming*). Deleuze entrelaza la multiplicidad de la identidad individual, como en las múltiples capas del ser o del hacerse del individuo, con la identidad definida por la colectividad, como en la sociedad. «Las multiplicidades se definen por el exterior: por la línea abstracta, la línea de fuga o de desterritorialización según la cual cambian de naturaleza y se conectan con otras multiplicidades».[9] En ciertos casos shuar, estas multiplicidades fluidas se crean a través del *ánent* que provoca una transformación de la identidad única a las otras identidades múltiples de un ser, del individuo al colectivo, del ser humano al ser espiritual, y del ser al devenir. La música funciona como algo que 'es' o representa y como algo que 'se convierte' o cambia de identidad según la sociedad o les individues que la construyen; o en el sentido deleuziano, como algo que se convierte en multiplicidades. De acuerdo con la concepción shuar, el *ánent* significa «ser shuar» dentro de su contexto sociocultural. Por lo tanto, encarna un papel importante para la identidad colectiva de los shuar y como medio de representación de su cultura. Mis interlocutores shuar lo explican como «el verdadero arte shuar». Algunos de ellos estratificaron su sentimiento colectivo de identidad primero como shuar, luego como indígena y después de todo esto como ecuatoriano. Por supuesto que todas las identidades interseccionales a nivel individual y social se sumarían a estas colectividades, como ser de una cierta región y pueblo, ser cristiano, ser madre, padre, hijo, hija, hermana, etc. Como para cualquier otro individuo, 'ser shuar' también implica un proceso constante de transformación individual o de *becoming* (devenir) entre las multiplicidades de su propia identidad. Los shuar se con-

7 Judith Butler. *Das Unbehagen der Geschlechter* (Frankfurt am Main: Edition suhrkamp, 1991): 165.

8 Gilles Deleuze y Félix Guattari. *A Thousand Plateaus* (London/ Oxford: Bloomsbury Academic, 2014): 291 (traducido del inglés por la autora).

9 La desterritorialización según Deleuze se entiende como el movimiento por el que se abandona el territorio y, en este contexto, como el desembarco sociocultural a través del cruce de dos mundos.

vierten en cristianos cuando hay misa, en shuar cuando hay un evento tradicional, en cazadores cuando no hay suficiente carne, en reinas de belleza para representar, en activistas para protestar contra las políticas discriminantes y en cantantes de *ánent* cuando necesitan la ayuda o el poder de los espíritus para cumplir con sus deberes o para calmar sus sentimientos. No solo se mueven entre el mundo colonizado evangelizado y su ser shuar, sino también entre su mundo visible y el mundo invisible de los espíritus. Este cambio entre las multiplicidades de la existencia individual shuar llega hasta el punto de transferir la identidad del cantante del yo físico a la identidad metafísica del espíritu.

De esa manera, entiendo tanto la identidad individual como la identidad colectiva shuar como aspectos que se están formando socialmente, que consisten en diferentes niveles y que van cambiando fluidamente a lo largo de la vida y de varias generaciones.

Así que, el propósito aquí es mostrar diferentes nociones y manifestaciones de las identidades colectivas shuar dentro del marco político plurinacional del Ecuador y discutir, mediante algunos ejemplos, las formas y procesos de empoderamiento musical a lo largo de varias generaciones.

Contextos 'tradicionales'

Dependiendo del género de canto, de las técnicas vocales, del contexto y del poder espiritual de los cantantes, el canto shuar puede ser una herramienta importante para conectar el mundo humano con el no-humano y así tener un efecto funcional de comunicación. El género *ánent* ayuda a comunicarse con los espíritus cuando se busca ayuda y protección. Permítanme mostrar un ejemplo. La cantante Rosa Jimpíkit[10] entona un *ánent* pidiendole a Nunkui[11] que le cante a *Jempe*, colibrí que representa a Arútam,[11] quien va a dar a Rosa fuerza para el trabajo silencioso y seguro en la huerta.[12]

El *námpet*, en cambio, sirve para enviar mensajes protectores a los seres queridos en la lejanía, para recordarle a la pareja su amor o para entretenerse, cantar y bailar juntos en ocasiones festivas. Anteriormente, los *ujaj* servían como canto de guerra y de celebración de la *tsantsa*, cabeza reducida.[13] *Uwishín* y *Eaékratins* (curanderos y brujos) usan su propio género de canto como herramienta de diagnóstico, curación y acciones mágicas. Como parte de mis trabajos previos analicé, por medio del contexto sociocultural de los cantos y por medio de espectrogramas, cómo las técnicas de voz o máscaras sonoras que usan Rosa y otras cantantes mayores no son para nada accidentales. La voz ronca, el cambio de registro de voz impostada a voz de garganta, la voz áspera y las pausas de respiración son intencionales y tienen la función de alcanzar a los espíritus y de transformar la identidad de la cantante para recibir los poderes o *kakáram*[14] de los espíritus. Cambios entre modelos de crianza y aprendizaje de los cantos de diferentes generaciones influyen fuertemente el uso de estas técnicas vocales.[15] Las na-

10 Una cantante mayor shuar, fallecida en 2015, de Jembuentza en Zamora-Chinchipe.

11 Nunkui es el espíritu poderoso de la femininidad, fertilidad y la tierra. Arútam es el espíritu omnipotente y omnipresente.

12 El audio puede ser escuchado en: https://soundcloud.com/user-610376825/rosa-jimpikit-nunkui-anent_grabacion-nora-bammer-2012-z-ch/s-6vGNTdvAckq

13 Véase Juan Carlos Franco. *Análisis Etnomusicológico de los cantos újáj en la cultura tradicional shuar de la Amazonía ecuatoriana* (tesis de maestría en Musicología. Cuenca: Facultad de Artes. Universidad de Cuenca, 2017).

14 Acerca del entendimiento de *kakáram*, véase Wall Hendricks, Janet. "Power and Knowledge: Discourse and Ideological Transformation among the shuar", en *American Ethnologist* 15, n.° 2 (1988): 219.

15 Nora Bammer de Rodríguez. "La voz mágica. El ánent shuar como puente sonoro entre los mundos", en *Mundos audibles de América. Cosmologías y prácticas sonoras de los pueblos indígenas*. Bernd Brabec de Mori, Matthias Lewy y Miguel A. García (eds.) (Berlin: Iberoamerikanisches Institut und Gebr. Mann Verlag (Estudios Indiana 8), 2015): 69-82.

rrativas de estos cantos cuentan sobre espíritus, animales y seres metafóricos, quienes representan muchos aspectos claves en la matriz de género en la sociedad shuar. Este complejo sistema de conocimiento musical es crucial para la creación de la identidad shuar individual, concepción que, sin embargo, ha ido cambiando notablemente desde la misión y la colonización de los pueblos shuar. En entrevistas con varios adultos y jóvenes shuar el canto fue clasificado como 'lo propio shuar'. Es decir, que el canto shuar no es solamente una herramienta espiritual para el *kakáram* (poder) a nivel individual, sino también un pilar común de la identidad colectiva.

En Sevilla Don Bosco, provincia de Morona Santiago, comunidad que visité en el 2018, tuvo lugar una conferencia sobre los shuar (*Yápankam*[16]), en la que dos antropólogos (no-shuar) muy conocidos declararon abiertamente a 'la cultura shuar' como «muerta», en cuanto que supuestamente el conocimiento del *shuar chicham*, del idioma shuar, ha ido disminuyendo y las realidades vividas son distintas y más 'modernas' a lo que propone la idea *etic* de 'lo tradicional shuar'. Escuchar esto fue una experiencia perturbadora para mí. No porque les creyera, sino porque pareciera que esta perspectiva antropológica 'desde fuera' está fijada unidireccionalmente en ciertas expectativas que se tiene de lo tradicional y de lo que queremos documentar, las cuales no le permiten a la cultura shuar un desarrollo interno o renovación. Esencializa lo 'tradicional', lo 'propio shuar', lo 'verdadero', como si fuera algo estático. En la lógica deleuziana, aquí se impide la capacidad del *becoming* o del devenir de las identidades y de sus expresiones culturales.

¿Qué es una 'cultura viva', entonces? ¿Son el idioma, las tradiciones ancestrales, los cantos o *ánent* tradicionales? La combinación y evolución de significados de una canción es lo que el etnomusicólogo Julio Mendívil llama «biografías sociales de las canciones». En principio, la canción en sí misma no tiene significado o valor intrínseco, sino que este es creado por la interpretación, reinterpretación, transformación y percepción de los individuos y colectivos.[17] Es decir, la biografía social de una canción comienza a ser creada recién por su interpretación individual, su adaptación y su alteración. Si se supone que el término 'biografía' personifica a la canción y que los cambios le dan validación a la biografía, entonces podemos argumentar que recién con el devenir (los cambios, las renovaciones y alteraciones) de los cantos shuar se les considera 'vivos'.

El hecho de declarar una cultura indígena entera como «muerta» desde una perspectiva *etic* también simplifica la idea de «cultura indígena», al igual que por parte del estado, de la población mayoritaria en Ecuador y por parte de la antropología mencionada. Esto se puede observar en la folklorización e instrumentalización tanto cultural de sus pueblos y nacionalidades, como de sus expresiones culturales. Pero, ¿cuál es la estructura que construye y esencializa esas identidades indígenas? ¿Por qué folkloriza sus culturas? Un posible acercamiento a esta pregunta compleja es una mirada hacia la plurinacionalidad ecuatoriana y el efecto que tiene en políticas, en expectativas públicas y en las identidades colectivas shuar.

16 *Yápankam* es el nombre de una paloma shuar y ha sido elegido como nombre de la conferencia por su respectivo mito.

17 Julio Mendívil. "The song remains the same? Sobre las biografías sociales y personalizadas de las canciones". en *El Oído Pensante* 1, n.° 2 (2013): 6-11.

Plurinacionalidad y 'etnicidad estratégica'

En campañas turísticas y políticas, Ecuador, al igual que otros países latinoamericanos como Bolivia y México, se define orgullosamente como 'un país plurinacional'. La plurinacionalidad en la nación ecuatoriana, compuesta por diferentes 'nacionalidades indígenas',[18] es un concepto complejo y está ligada intensamente a nociones de identidad y a cambios culturales dentro y entre sus diversas nacionalidades. Esta plurinacionalidad es una ideología que surgió como respuesta a siglos de colonialismo, opresión, dominación y explotación, sumado a la constante resistencia indígena.[19]

Quisiera proponer dos conceptos para diferenciar lo que entiendo como una 'plurinacionalidad real', que consiste en la diversidad cultural de la sociedad ecuatoriana que está, de hecho, compuesta por muchas nacionalidades, grupos, comunidades, y etnicidades indígenas y no-indígenas; y la 'plurinacionalidad construida', que demuestra una imagen vacía de conciencia e inclusión social y política de todas las minorías[20] y nacionalidades. En la constitución del Ecuador, esta conciencia en cuanto a derechos de idioma y libre expresión, desarrollo y mantenimiento de aspectos y expresiones culturales, aparece de una manera formalizada. El documento define al país como una nación constitucional, intercultural, plurinacional y laica que reconoce a sus comunidades indígenas, pueblos y nacionalidades, al igual que a la población afroecuatoriana, montubia y mestiza.[21] La política y la ejecución para implementar estas ideas son completamente otra historia. En su análisis, la socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui discute la 'plurinacionalidad construida' a través del concepto de la 'etnicidad estratégica'; es decir, el uso estratégico de una identidad étnica. Dice que la etnicidad estratégica es instrumentalizada por los indígenas y el Estado con el fin de crear imágenes políticas y turísticas, y para esconder actividades de corrupción o de criminalidad.[22] Apoyándose con el ejemplo del tráfico de cocaína en Bolivia, Rivera explica la etnicidad estratégica como un concepto también aplicable a la política nacional, de manera que «[...] este hecho simboliza perfectamente la 'etnicidad estratégica' convertida en disfraz y en puesta en escena. Su función es hacer *como si* los indios [sic] gobernaran, como si el país fuera Plurinacional [...], *como si* las FFAA [Fuerzas Armadas] pudieran ser aliadas interculturales y democráticas de las y los indios. Este *as if* [sic, como si] se actualizaba a través de un discurso y de una identidad performativa, que terminarán por encubrir las continuidades (neo)coloniales del pasado, bajo el rótulo de 'proceso de cambio'».[23] De modo similar al caso boliviano, en el contexto ecuatoriano se puede ver que el turismo y una política mayoritaria e (supuestamente) inclusiva se aprovechan de la riqueza cultural folklorizada (y así simplificada) del país, mostrando orgu-

18 Según un informe de la GIZ, Ecuador tiene 15 nacionalidades y 21 pueblos reconocidos en Ecuador (otros informes mencionan 13, el Estado reconoce 12). Afroecuatorianos y montubios son mencionados por separado a estas categorías. Huebner-Schmid. *Pueblos Indígenas en Ecuador - Documento de trabajo*. Informe oficial (Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe (KIVLAK/GIZ), 2011): 3-4.

19 Véase Marc Becker. *Indians and Leftists in the Making of Ecuador's Modern Indigenous Movements* (Durham & London: Duke University Press, 2008).

20 El término 'minoría' está usado aquí para referirse a grupos de menor poder político dentro de una población mayoritaria. Hakan Gürses. "Ghört a jeder zu ana Minderheit? Zur politischen Semantik des Minderheitenbegriffes" en Stimme- von und für Minderheiten 71, (2009): 6-7. En el caso del Ecuador los grupos indígenas, tal como en el caso de los shuar, el término también aplica en cuanto a cifras de población. Mi uso de la palabra no intenta disminuir la acción, el activismo, el valor, la importancia o la participación indígena, sino está basado en su posición de poder con relación a la población mayoritariamente mestiza.

21 Constitución 2008, capítulo 1, artículos 1 y 2.

22 Silvia Rivera Cusicanqui. "Strategic Ethnicity, Nation, and (Neo)colonialism in Latin America", en *Alternautas* 2, n.° 2 (2015): 106.

23 Silvia Rivera Cusiquanqui. *Mito y desarrollo en Bolivia. El giro colonial del gobierno del MAS* (La Paz: Plural Editores, 2014): 37.

llosamente el abanico étnico del Ecuador y al mismo tiempo calmando de manera superficial las demandas de las entidades políticas indígenas sobre las representaciones de sus nacionalidades y pueblos. Esta calma superficial ayuda a encubrir las metas neo/coloniales del gobierno. La expectativa externa se dirige hacia la idea de una cultura indígena sin procesos de cambio o de *becoming*. Dicha expectativa tiene un molde muy específico de 'tradicionalidad' para las culturas indígenas que supuestamente nunca 'devenían', sino deberían 'ser' tan tradicionalmente estáticas como ningunas otras culturas vivas.

Contrastante e inesperadamente contrario a esta vista crítica se puede observar que las federaciones y representaciones indígenas mismas en sus fiestas y programas culturales usan la misma imagen de su cultura folklorizada para ocupar el molde y lugar cultural asignado dentro de la expectativa mayoritaria y, a la vez, para crear un sentido de una identidad colectiva. Por un lado, se acepta el molde del mandato mayoritario. Por otro lado, se lo convierte estratégicamente en una expresión cultural, que marca la identidad colectiva shuar de manera autodeterminada. Así se puede decir que la etnicidad estratégica beneficia a diferentes actores dentro de la matriz plurinacional, pero es perjudicial a la resistencia e identidad indígena porque construye fuertes estereotipos esencializados y folclorizados.

Quisiera mostrar un ejemplo de cómo esta etnicidad estratégica influye a la expresión musical.

Folklorización del canto shuar

En la provincia de Zamora-Chinchipe se pueden observar dos tipos diferentes de concursos de belleza, en los cuales participan mujeres jóvenes shuar.

En sí, los concursos de belleza y las elecciones de las reinas de comunidades, cantones y provincias, extienden la idea del concurso de canto que existe desde hace décadas en las comunidades shuar, donde se entregaron premios a las mujeres y hombres que sabían los mejores cantos en conjunto con su funcionalidad espiritual. Estos concursos de cantos tradicionales son una plataforma colectiva de entretenimiento, intercambio y aprendizaje de los cantos.

El siguiente ejemplo muestra cómo funcionan los concursos de *Nunkui núa* en las comunidades y federaciones shuar, tal como lo observé en un evento de la FICSH[24] en Sucúa en enero del 2016. Se elige a las cuatro mujeres más bonitas que sepan hablar bien el *shuar chicham*, entonar bien el canto shuar y bailar en conjunto con el grupo de baile.

Elección Nunkui Núa, Sucúa, 28 de enero 2016. Fotografía: Nora Bammer

La reina es *Nunkui*, el espíritu más poderoso de feminidad y fertilidad —como la madre tierra shuar—. La virreina es *Tsunki*, el espíritu del agua que representa belleza seductiva, fuerza y transformación. Al tercer y cuarto lugar se nombra *Ipiak* y *Súa núa*.[25] La mención

24 FICSH – Federación Interprovincial de Centros shuar, Sucúa, Morona Santiago. Estos concursos también existen en las otras provincias shuar.

25 Como ejemplo del significado actual de estas figuras espirituales, se puede mencionar que el mito de *Súa núa* cuenta de mucha violencia en contra de la mujer y su autodefensa, fuerza y autoestima.

de estas importantes figuras femeninas mitológicas-espirituales muestra que el estatus social aún está influenciado por las ideas arquetípicas de la feminidad. El concurso puede llegar a estar lleno de construcciones de tradicionalidad y de género, pero sirve también para apropiarse del ritual mestizo de los concursos de belleza y así hacerse parte de la sociedad mayoritaria, sin ceder lo 'propio'. Y al mismo tiempo sirve para celebrar y fortalecer una noción muy específica de la identidad colectiva shuar.

El caso contrario es la elección provincial de la Reina de la Interculturalidad en Zamora-Chinchipe. Ahí se elige la mujer más bonita entre las mujeres mestizas, las mujeres saraguras y las mujeres shuar. En estos concursos hay un elemento sociopolítico representando a las nacionalidades y los grupos étnicos de la provincia y demuestra una jerarquía social tan común que nadie protesta en contra de este 'orden étnico'.

Concurso Reina de la Interculturalidad, Zamora-Chinchipe[26]

En la imagen se ve a la reina mestiza en la mitad, más alta y con una corona más grande, que a la vez se ve como la ganadora de las tres mujeres, como 'la reina misma'. La mujer shuar a la derecha y la mujer saragura a la izquierda aparecen como un respaldo de ella o más bien como reinas que se incluyen solo por demostrar la plurinacionalidad, cumpliendo el mandamiento del Estado.

En estos concursos se evalúa si las indígenas dominan su idioma indígena en una historia corta y si pueden cantar en idioma shuar apoyadas por música pregrabada. El problema con esta manera de practicar los cantos aquí es que crea una estandarización y una folklorización del repertorio. Típicamente se canta tan solo unos cuantos *Nunkui ánent* comúnmente conocidos. Para cantar algo diferente, la participante tendría que pedir específicamente a familiares mayores que le enseñen algo fuera de lo común, y con esto se corre el riesgo de que el juez no reconozca la canción. También tienen que bailar un baile shuar individualmente, en vez de en grupo, que sería la manera habitual shuar. Es como una exhibición de la idea folklorizada y colonial de 'lo que debe ser el baile indígena'. También se evalúa la figura en bikini para las mestizas y en un supuesto 'traje tradicional' —un bikini hecho con pepitas, coco o plumas— para las mujeres indígenas. Este bikini no es, en sí, 'tradicional' o 'propio', sino más bien la representación de la imagen exotizada y sexualizada de 'la mujer en la selva'. Jurados, mayormente masculinos y mestizos, evalúan con puntos y eligen la reina en el orden jerárquico como en la imagen. Estos concursos son una 'muestra' estereotípica, esencializando el cuerpo indígena e influyendo de una manera crítica a la noción del pueblo shuar tanto dentro de la población mayoritaria, como en la sociedad shuar misma. En esta noción se ignoran los aspectos de las

26 Cfr.: https://www.cronica.com.ec/informacion/zamora/item/8962-nangaritza-se-llevo-el-reinado-de-la-provincia [acceso: 22 de marzo de 2020].

identidades individuales, interseccionales[27] y fluidas shuar, como sería, por ejemplo, la autorrepresentación de la identidad autodeterminada por la participante, los cantos de ciertas regiones o individuos, individuales habilidades o gustos de vestirse, y otros más. Raquel Antún compartió para esta investigación parte de sus experiencias como jueza en concursos de belleza, en las que muchas veces el cuento en *shuar chicham* no es fluido o hasta ininteligible. Merci Tiwi, una exparticipante de este concurso, me explicó que se siente orgullosa por ser shuar y por poder demostrarlo en su rol de deportista y por su participación en el concurso, y que aprendió todo recién para el evento mismo: la historia en shuar, el canto y el baile. Es decir, estas habilidades estandarizadas fueron adquiridas para el mismo concurso, y así construyeron la esperada representación cultural estática de su identidad shuar.

Según mis observaciones, muches jóvenes shuar se encuentran en un vacío de expectativas y posibilidades. Casey High escribe sobre las percepciones de género en el Ecuador y menciona que la identidad de los jóvenes waorani es conflictiva en la actualidad por no cumplir con los requisitos de la masculinidad del cazador y guerrero que proponen sus mayores, y porque tampoco representa las masculinidades mestizas con las cuales esos jóvenes están confrontados en el ámbito urbano por su labor en las petroleras o mineras.[28] Veo esto reflejado en la situación de jóvenes de ambos géneros (aquí binarios) shuar. No logran cumplir con las expectativas de ninguno de sus entornos sociales y así imitan lo que parece más atractivo y representativo. Tan así que, para las generaciones de las últimas décadas, la práctica del canto y del baile shuar en los concursos de belleza es una manera legítima e importante de mantener y representar su identidad shuar. Ser parte del concurso de belleza, aún bajo una interculturalidad o etnicidad estática y construida, significa ser parte de la sociedad y de la cultura mayoritaria por el hecho de ser shuar y demostrarlo. Esto, a pesar de ser expuestos a un folklore inventado, un canon muy estrecho de repertorio de cantos y sin aspecto funcional espiritual alguno.

Reviviendo identidades

Otro ejemplo de la construcción de identidad es la reactivación de ciertos rituales ancestrales shuar para recuperar el conocimiento funcional y a la vez una identidad colectiva shuar. En este caso quiero relatar la celebración de *Uwí* en El Kiim[29] y cómo la herramienta investigativa de entrevistas y grabaciones de cantos fue utilizada de manera autodeterminada por los shuar en el revivir de sus cantos.

Margarita y Rufino Tiwi con palma de Uwí en El Kiim, Zamora-Chinchipe, 17 de febrero de 2016. Fotografía: Nora Bammer

27 Véase Gabriele Winker y Nina Degele. *Intersektionalität, Zur Analyse sozialer Ungleichheiten* (Bielefeld: Transcript Verlag, 2009): 6.

28 Casey High. *Victims and Warriors: Violence, History, and Memory in Amazonia* (Champaign: University of Illinois Press, 2015).

29 Cantón Yacuambi, Zamora-Chinchipe.

Uwí, la chonta[30] es importante por la construcción de los *nánkis* o lanzas para cocinar y su fruta es usada para endulzar la chicha. Marca el ciclo anual de siembra y cosecha y la celebración es un tributo al espíritu de Uwí, que puede decidir sobre la abundancia agrícola. Hay más de doscientos cantos diferentes de Uwí, que tradicionalmente se cantan en un ritual durante toda la noche en un círculo de baile alrededor de una fogata. El ritual sigue un sistema muy estricto y riguroso de reglas y tabúes para no enfadar a Uwí ni causar la muerte de una de sus participantes. En El Kiim se reinstaló la tradición de *Uwí Ijiámtamu* en el año 2013 para reanimar una celebración clave para la gente adentro y afuera del pueblo. Les hermanes cantantes Rufino y Margarita me contaron que se le entregó un micrófono a Rosa Tiwi, su hermana mayor —de aproximadamente 105 años de edad— en la familia fundadora del pueblo, para que cantara los cantos que sabe todavía. Para ella, el micrófono, la falta de otres cantantes, de instrumentos y del círculo ritual danzante marcaron un cambio total del contexto de la celebración de Uwí. En esta situación ella se sintió insegura e incapaz de cumplir con el mandato performático. No funcionó la reinstalación del canto en la celebración y sus hermanes decidieron que era tiempo de actuar. Por primera vez, me llegó un pedido motivado por les cantantes mismos para que apoyara su causa con una grabación del repertorio de los cantos de Uwí que elles recordaban colectivamente y así la generación de jóvenes pudiera aprender.[31] Dos de les hermanes cantantes mayores y muy apreciades en la comunidad del Kiim, Rufino y Margarita Tiwi (ver foto previa), se acercaron a mí con el pedido de grabar sus cantos de Uwí.

Así trabajamos algunos días en grabar los 34 cantos de Uwí para hacer un disco para sus futuras celebraciones de Uwí y para usarlas como medio de aprendizaje para las generaciones siguientes. Si bien el proceso etnomusicológico de grabación y el uso de los cantos de Uwí en un disco pueden ser criticados porque se suele fijar el conocimiento oral fluido de cantos en un medio estático, el deseo *émic* de Margarita y Rufino muestra que este fijado del canto shuar es parte de la nueva identidad shuar que requiere nuevas formas adaptadas de representación y de enseñanza.

En la actualidad, jóvenes y emergentes activistas shuar muestran que la biografía social de los cantos transforma nuevamente, y de modo muy diferente, la noción de la identidad colectiva shuar.

Activismo shuar

Un ejemplo actual del efecto del canto a las identidades colectivas shuar es el uso de música, narrativa, declaraciones recitadas y teatro socio-crítico en el activismo joven shuar, lo que demuestra la motivación innovadora de la cultura joven shuar. El grupo de niñes y adolescentes de la comunidad de Kuamar-Macuma expresan sus mensajes activistas de una manera auto-determinada y transformada.[32, 33] El video muestra jóvenes y niñes shuar en la selva diciendo frases cortas en shuar y en castellano (con subtítulos en inglés), tal como:

30 Palmera muy importante en esta región amazónica, también conocida como *Bactris gasipaes*.

31 En mi trabajo de investigación de campo, habitualmente mando discos a todes les cantantes con los cantos que grabamos juntos. Como me pidieron en varias ocasiones, querían «que los haga ver bonitos» y «como si los hubiese comprado en la tienda», a pesar de no ser para fines de una venta comercial, por supuesto. Fue un objeto que conmemoraba sus conocimientos, habilidades y mi aprecio a los mismos, y encima tenía efectos inesperados en nuestra manera de colaborar.

32 Grégory Deshoullière, Natalia Buitron y Rita Astuti. "Exchange and Co-Production of Knowledges: Reflections from Amazonia", en *Anthropology of this Century* 24 (London: enero,2019). He sido informada de que la iniciativa y el contenido para esta filmación fue creada por los mismos jóvenes shuar. La filmación, el corte y la puesta en línea fue hecha, sin embargo, por el antropólogo francés Grégory Deshoulliere. De todas formas, desconozco detalles de si, y cómo, les jóvenes han sido involucrades en el proceso de la filmación y el corte. Este ejemplo de mi aporte al tema está basado en una antropología digital de la música, por lo cual no es mi propia grabación.

33 *Ii pujutairi* (Our rooted life), proyecto apoyado por el antropólogo Grégory Deshoullière. Disponible en: https://vimeo.com/309832099. (Acceso: 15 de noviembre, 2019).

Soy shuar
soy una persona
soy la hija de una persona poderosa,
que no puede estar combatida
no tengo miedo de nada
no tengo miedo del desarrollo
no quiero que nadie imponga su
futuro en mí.

No soy peón,
no soy proletario,
no soy pobre.

No necesito la petrolera,
no necesito la minería,
no necesito la empresa multinacional.

Yo necesito agua,
yo necesito selva,
yo necesito animales,
yo necesito mi territorio.

A veces sí necesito dinero,
pero no en cambio a mi salud,
no en cambio a mi autonomía,
no en cambio de mis ríos.

Quiero un futuro,
no quiero una pesadilla.
Quiero que existan las vidas en la tierra,
hay una alternativa,
estoy seguro.

No hay otro planeta,
no hay otra gente shuar.
Escúchenos multinacionales,
no tenemos miedo de la guerra.
Políticos corruptos, escúchenos,
tomamos tabaco,
tomamos *natém*,
tomamos *maikiua*.
¡Cuidado![34]

De fondo se puede escuchar un *ujáj*, una canción de guerra, apoyado por un *kaer* (especie de violín shuar). Este ejemplo muestra de manera fácilmente comprensible la compleja problemática que influye en el sentido de identidad colectiva de estes jóvenes shuar. Entre los temas articulados se tematiza la colonización, la destrucción de la tierra, el robo de territorio, las amenazas a las necesidades básicas como agua, el individualismo, la autonomía, el reconocimiento, y corrupción, entre otros. Pero muestran, por medio de sus firmes voces y sus cortos mensajes, el uso del idioma shuar al igual que del castellano, que no se dejarán victimizar, que son fuertes, que no tienen miedo al desarrollo. ¡Que no tienen miedo de nada! *Warinkisha ishanai niatsui!*

Un *mash up* de la misma grabación está reforzado adicionalmente por bruscos cambios de imágenes y microvideos de la destrucción de la selva. Se titula "No tengo miedo de nada". En la explicación bajo el video publicado en las redes sociales dice: «Cuando el enérgico *drum and bass* de un músico independiente se encuentra con los poderosos discursos de los jóvenes guerreros amazónicos, surge un jaguar de esta música, una polifonía selvática. [...] en la época de la catástrofe mundial, es hora de escuchar las voces de quienes están en la vanguardia de la guerra por la supervivencia de nuestro planeta».[35]

Aquí se observa otra vez más la dicotomía de la etnicidad estratégica. Por un lado, les jóvenes shuar se posicionan con caras dibujadas delante de la selva para reforzar su mensaje activista al mundo. Por otro lado, la descripción *etic* usa las imágenes positivamente estereotípicas del pueblo guerrero y poderoso shuar, que son los protectores de la selva amazónica, de los animales y últimamente del planeta, para evocar una conciencia ambiental. Así pueden sentir internamente, tal como demostrar hacia el exterior, no solo su

34 Transcripción del video *Ii pujutairi* (Our rooted life) y sus subtítulos en castellano, producido y traducido por Gregory Deshoullière y les jóvenes de Kuamar-Macuma.

35 Véase https://www.facebook.com/1407075634450 82/videos/949516128583326/. (Acceso: 15 de noviembre de 2019).

identidad colectiva, sino también su intencionalidad colectiva en el activismo y en la lucha para los derechos indígenas y la naturaleza. Se podría decir que la etnicidad estratégica que menciona Rivera Cusicanqui amplía, junto con la etnicidad interna, el fortalecimiento de una identidad colectiva. Una identidad fluida que es capaz de adaptarse, de devenir a las multiplicidades identitarias y a las necesidades activistas en un país 'plurinacional'.

Conclusión

Como muestra el análisis presentado en este texto, el repertorio de los cantos shuar sirve para una gran variedad de reinterpretaciones musicales, espirituales y activistas. El uso folklorizado del canto y del baile shuar, como manifestación de etnicidad estratégica, parece estandarizar y simplificar el repertorio y la interpretación de los cantos shuar. Pero la cultura y el canto shuar en todas sus múltiples funciones y contextos están vivos, y siguen en proceso de cambio según sus contextos y según las generaciones que lo interpretan. Proyectos actuales como el colectivo *Juakmaru shuar*, la Comisión de Lengua y Saberes de la Nacionalidad shuar, y creaciones innovadoras como las poesías de Raquel Antún, tienen la fuerza de adaptar el arte shuar a la realidad actual de las comunidades shuar. Se estancan o surgen con una vida, una identidad, una biografía por sí misma.

Finalmente, las complejas identidades individuales del 'devenir', del 'ser' y del 'hacerse' shuar continuarán influyéndose en sus intersecciones y sus multiplicidades. La nacionalidad shuar no fallará en encontrar maneras de crear y recrear identidades colectivas. Y estas identidades colectivas shuar se negocian a través de las biografías sociales que se desarrollan del canto tradicional shuar —en toda su variedad— hacia activismos y empoderamientos individuales o colectivos de los grupos shuar. Las fuerzas externas contra la lucha de sobrevivencia son tan inmensas que los cantos shuar se seguirán adaptando en su vida larga, para apoyar la lucha.

¡Porque los shuar no tienen miedo de nada!

¡Warinkisha ishanai niatsui!

Bibliografía

Bammer de Rodríguez, Nora. "La voz mágica. El ánent shuar como puente sonoro entre los mundos". en *Mundos audibles de América. Cosmologías y prácticas sonoras de los pueblos indígenas* (Estudios Indiana 8), ed. de Bernd Brabec de Mori, Matthias Lewy y Miguel A. García. Berlin: Iberoamerikanisches Institut und Gebr. Mann Verlag, 2015: 69-82.

Becker, Marc. *Indians and Leftists in the Making of Ecuador's Modern Indigenous Movements*. Durham & London: Duke University Press, 2008.

Butler, Judith. *Das Unbehagen der Geschlechter.* Frankfurt am Main: Edition suhrkamp, 1991. (original: *Gender Trouble.* Routledge. 1990).

Constitución Política del Ecuador 2008. Disponible en: https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_2008.pdf. (Acceso: 15 de septiembre, 2020).

Deleuze, Gilles y Félix Guattari. *A Thousand Plateaus*. London/ Oxford: Bloomsbury Academic, 2014.

Deshoullière, Grégory, Natalia Buitron y Rita Astuti. "Exchange and Co-Production of Knowledges: Reflections from Amazonia", en *Anthropology of this Century* 24.

London: enero, 2019. Disponible en: http://aotcpress.com/articles/exchange-coproduction-knowledges-reflections-amazonia/?fbclid=IwAR0acpCQ6rU6kLu7F-nIlwHFCGrShZsTaiQ1N-0vkSJWkpbARa-VCXTAlZGJQ. (Acceso: 15 de septiembre, 2020).

Franco, Juan Carlos. *Encantamiento y poder del sonido. Aproximación a una estética sonora en la cultura shuar.* Quito, Revista Casa de la Cultura Ecuatoriana (25): 117-128, 2016.

———. *Análisis Etnomusicológico de los cantos ujáj en la cultura tradicional shuar de la Amazonía ecuatoriana.* Tesis de maestría en Musicología. Cuenca: Facultad de Artes. Universidad de Cuenca, 2017.

Gürses, Hakan. "Ghört a jeder zu ana Minderheit? Zur politischen Semantik des Minderheitenbegriffes" en *Stimme- von und für Minderheiten* 71, (2009): 6-7.

Huebner-Schmid, Katharina. *Pueblos Indígenas en Ecuador - Documento de trabajo.* Informe oficial ed. de Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe (KIVLAK/GIZ), 2011.

High, Casey. *Victims and Warriors: Violence, History, and Memory in Amazonia.* Champaign: University of Illinois Press, 2015.

Mackinlay, Elizabeth. "Decolonization and Applied Ethnomusicology. "Storying" the Personal-Political-Possible in Our Work", en *The Oxford Handbook of Applied Ethnomusicology*, ed. De Titon/ Pettan, Oxford: Oxford University Press, 2015.

Mader, Elke. *Metamorfosis del Poder: Persona, Mito y Visión en la Sociedad shuar y Achuar (Ecuador, Perú)*. Quito: Abya-Yala, 1999.

Mendívil, Julio. "The song remains the same? Sobre las biografías sociales y personalizadas de las canciones». en *El Oído Pensante* 1, nº. 2 (2013). http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/oidopensante/article/view/2959/45454575759460. (Acceso: 15 de septiembre, 2020).

———. "The Battle of Evermore. Music as a Never-ending Struggle for the Construction of Meaning", en *World Music Studies*. ed. de Regine Allgayer-Kaufmann Berlin: Logos Verlag, 2016.

Rivera Cusiquanqui, Silvia. *Mito y desarrollo en Bolivia. El giro colonial del gobierno del MAS.* La Paz: Plural Editores. 2014.

———. "Strategic Ethnicity, Nation, and (Neo)colonialism in Latin America". en *Alternautas* 2, n.° 2 (2015): 10-20. Disponible en: http://www.alternautas.net/blog/2015/11/5/strategic-ethnicity-nation-and-neocolonialism-in-latin-america. (Acceso: 15 de septiembre, 2020).

Small, Christopher. *Musicking. The Meanings of Performing and Listening.* Wesleyan: Wesleyan University Press. 1998.

Wall Hendricks, Janet. "Power and Knowledge: Discourse and Ideological Transformation among the shuar". en *American Ethnologist* 15, n.° 2 (1988): 216-238.

Gabriele Winker y Nina Degele. *Intersektionalität, Zur Analyse sozialer Ungleichheiten.* Bielefeld: Transcript Verlag, 2009.

Músicas de matrimonio y wawa velorios
en las comunidades kichwas de Cotacachi y Otavalo (Andes-Ecuador)

Daniela Peña Mosquera
Fundación Ecominga, Ecuador
dani.pm03@gmail.com

Resumen
En las comunidades kichwas de Cotacachi y Otavalo (Andes ecuatorianos), la ceremonia de matrimonio y de los velorios de los niños/as y de las personas solteras son momentos cruciales en la vida de las familias y de la comunidad. Durante estos 'ritos de paso', la música, junto con la danza y los alimentos (entregados con 'mediano'), son elementos indispensables que manifiestan profundos significados. En este estudio se busca reconocer el *script* de estos dos rituales, identificando los momentos y actores claves, para luego, profundizar en el *instrumentarium* y los repertorios musicales y finalizar con el análisis de los significados y significantes de las manifestaciones sonoras y dancísticas encontradas en estas dos ceremonias. Las músicas de los matrimonios y los velorios serán estudiadas con las herramientas teóricas y metodológicas de la etnomusicología, como son las herramientas básicas de la observación, la entrevista, la transcripción, los grupos focales, el registro sonoro y visual dentro y fuera de los espacios rituales, entre otros. El conjunto de manifestaciones culturales, rituales y sonoras serán leídas a través de las propuestas teóricas de la antropología religiosa, la filosofía andina y la antropología de la muerte. Por otro lado, se utilizará el método comparativo para analizar las zonas de Cotacachi y Otavalo que, pese a estar solamente a 10 kilómetros de distancia, muestran diferentes procesos de construcción de lo musical. Finalmente, se observarán interesantes procesos de apropiaciones, resignificaciones y transformaciones que ejemplifican las necesidades culturales y estéticas propias de las funciones de lo sonoro.
Palabras claves: músicas, matrimonios, *wawa* velorios, Andes ecuatorianos, Cotacachi.

Recibido: 06 de julio de 2020 Aprobado: 17 de agosto de 2020

Title: Marriage music and wawa wakes in the Kichwa communities of Cotacachi and Otavalo (Andes-Ecuador)

Abstract

The marriage ceremony and the wake or vigil of children and singles in the Kichwa communities of Cotacachi and Otavalo in the Ecuadorian Andes are crucial moments in the lives of families and their communities. During these rites of passage, music, together with dance and food (delivered with the *mediano)* are essential elements with deep meanings. In this study, we seek to reconcile the script of these two rituals, identifying key moments and actors, to deepen the *instrumentarium* and musical repertoires and finalize with the analysis of the meanings and significance of the sound and dance manifestations found in these two ceremonies.

The music of the marriages and funerals, will be studied with the theoretical and methodological tools of ethnomusicology, such as the basic tools of observation, the interview, the transcription, the focus groups, the sound and visual record both inside and outside of the ritual spaces, among others. The set of cultural, ritual and sound manifestations will be read through the theoretical proposals of religious anthropology, Andean philosophy and the anthropology of death. By the other hand, we will use the comparative method to analyze the Cotacachi and the Otavalo area, which, despite being only 10 kilometers away, show various procedures of construction of the musical phenomenon. Finally, interesting processes of appropriations, resignifications and transformations, that exemplify the cultural and aesthetic needs of the functions of sound, will be observed.

Keywords: music, marriages, *wawa* funerals, Ecuadorian Andes, Cotacachi.

Breve contexto de Cotacachi y Otavalo

Las comunidades kichwas del Cantón de Otavalo y Cotacachi se encuentran en los Andes a 110 y 124 kilómetros respectivamente del norte de Quito, capital del Ecuador. La presencia de seres humanos en la región data alrededor de 5000 o 7000 años a. C., pero es a partir de los años 300 d. C. que se encuentran evidencias claras de habitantes permanentes en la Sierra norte del Ecuador. Aparentemente, hacia el año 1490 el Imperio inca comienza su expansión hacia el norte del continente americano. De esta manera, los incas tuvieron una presencia bastante corta en la zona, si comparamos con las regiones del sur.

Según el censo del año 2010, la población total del Cantón de Cotacachi es de 40 036 y de Otavalo 104 874, de la cual el 40,55 % en Cotacachi y 57,24 % en Otavalo se ha autoidentificado como indígena.

La falta de tierra para cultivar y para la cría de animales a pequeña escala, acompañada de la presión demográfica, ha obligado a una parte de la población a abandonar sus comunidades y migrar a las grandes ciudades tales como Quito, Guayaquil, Cuenca, entre otras. Pero este desplazamiento no se lo ha realizado solamente hacia las grandes ciudades del país; desde los años 40, la población de Cotacachi y Otavalo ha viajado hacia las zonas urbanas de América Latina, Europa y Estados Unidos. Según la antropóloga estadounidense Lynn Meisch, a inicios del siglo XXI, aproximadamente 4 mil otavaleños son migrantes transnacionales permanentes, y otros 6 mil realizan viajes de corta duración al extranjero (el 15 % de la población total de Otava-

lo).[1] Su presencia en el extranjero es bastante evidente por lo que se ha dado nacimiento, por un lado, al término de «diáspora otavaleña» (David Kyle 1999) y, por otro, ha sido objeto de varios estudios (ver Meisch 1997, Windmeijer 1998, Colloredo-Mansfeld 1999 y Wibbelsman 2013). Sin embargo, su migración es ligeramente diferente, ya que esta ha sido motivada sobre todo por el comercio de productos artesanales tales como los tejidos, bordados y el trabajo en cuero, entre otros, y el 'comercio' de músicas y danzas tradicionales.

Instrumentos y formaciones musicales

> Primero, primero, nacimiento de instrumentos, de aquí de este mundo, de nuestra naturaleza es nacida, es primero el arpa. Después es la flauta, después es el bombo, después es el violín, después ya, otros instrumentos.
>
> Taita Emilio Guandinango
> San Pedro/Cotacachi, 2015

Los rituales de matrimonios y *wawa* velorios son espacios-momentos muy ricos en sonoridad. Tanto en el primero como en el segundo ritual, los sonidos musicales acompañan prácticamente durante todo el ritual, creando el ambiente apropiado en donde se producen una serie de interrelaciones simbólicas entre los seres humanos y con los mundos transhumanos.

Los instrumentos y formatos mu-sicales que acompañan estas actividades son varios y dan muestra del flujo, de las interacciones y las apropiaciones de diversas culturas musicales. Un ejemplo de esto lo vemos en lo mencionado por el arpero Taita Emilio Guandinango, quien asegura que el arpa nació en su comunidad de San Pedro, a las faldas del volcán Cotacachi.

Arpa

De acuerdo al estudio del etnomusicólogo estadounidense John Schechter,[2] en el Ecuador encontramos tres clases de arpas: el arpa 'folclórica', el arpa ecuatoriana-paraguaya y el arpa imbabureña. Ninguna de estas arpas tiene pedal. El arpa imbabureña es construida con clavijas de madera y en el interior de la caja de resonancia se encuentran tres orificios opuestos los unos de los otros. Esta arpa es más pequeña que el arpa del Perú, pero más grande que la paraguaya y la folclórica del Ecuador.

El arpa de Taita Emilio, por ejemplo, tiene tres orificios circulares en la caja de resonancia y estos se encuentran opuestos los unos con los otros. Su arpa tiene treinta y seis cuerdas de nailon y de metal. Taita Emilio utiliza cuerdas de guitarra o bandolín. El arpa utilizada por Taita Chavo, arpero de la comunidad de Carabuela, del cantón de Otavalo, es similar a la de Taita Emilio, pero en lugar de los tres orificios, solamente tiene dos: uno grande en la parte de abajo y uno más pequeño en la parte de arriba, al lado opuesto; y en lugar de treinta y seis cuerdas, tiene treinta y cuatro, pero con clavijas para treinta y seis.

Antiguamente existía un arpero en cada comunidad, tanto en el sector de Cotacachi como de Otavalo, y es-

1 Lynn Meisch. *Andean entrepreneurs: Otavalo merchants and musicians in the global area* (United States: University of Texas Press, 2002): 164.

2 John Schechter. *The Indispensable Harp. Historical Development, Modern Roles, Configuration and Performance Practices in Ecuador and Latin America* (United States: The Kent State University Press, 1992): 288.

tos eran solicitados constantemente para los matrimonios, bautizos y *wawa* velorios. Hoy en día, solamente los dos arperos antes mencionados participan en estas actividades; dos arperos más que viven todavía, el uno de la comunidad de San Pedro y el otro de la comunidad de Imantag, ya no salen a estos contratos.

Conjunto o banda

El conjunto o banda es un grupo compuesto generalmente por una guitarra, un bandolín, un violín, un charango, una o dos quenas y/o rondadores, un bombo andino y las voces. Es un formato bastante similar a los grupos folclóricos que se encuentran en Perú. La gente de las comunidades de Cotacachi y Otavalo comentan que este formato llegó a la región hace aproximadamente 15 años; hoy en día es casi una condición contratar al conjunto (por alrededor de 250 dólares) para que acompañe uno o dos días de matrimonio.

La orquesta

La orquesta es un grupo compuesto por alrededor de diez músicos que tocan guitarra eléctrica, bajo eléctrico, órgano, timbales, y que cantan diversas canciones con ritmo de tecnocumbia, género de música muy escuchado en los sectores populares de Bolivia, Perú y Ecuador.

Momentos y espacios rituales de las 'músicas emblemáticas'

Las músicas, que podríamos llamarlas 'músicas emblemáticas', que acompañan los ritos de matrimonio y *wawa* velorios, son entonadas en los momentos y espacios rituales siguientes: *maki japichi* (pedida de mano); solicitud a las tres parejas de padrinos (***ñawpadores***, 'roperos', *achiktaitas*); primer día del matrimonio: en la casa de los padrinos, a la salida de la iglesia, luego de la misa católica, en la casa del novio; segundo día de matrimonio: en la casa del novio y en la casa de la novia.

El proceso del matrimonio comienza con el *maki japichi* a los padres de la novia. Esta ceremonia es realizada por el novio y sus padres, acompañados del conjunto de música o del arpa y del 'mediano': una gran cantidad de alimentos preparados o crudos, tales como frutas, cuyes, gallinas, pan, granos, entre otros. En el transcurso de los meses siguientes, y con el mismo mediano, los novios y sus padres se dirigirán a cada una de las casas de las tres parejas de padrinos: ***ñawpadores***, roperos y *achiktaitas* o simplemente padrinos. Los primeros, los ñawpadores, ocupan una presencia más notable en el ritual de matrimonio; ellos serán quienes entregarán los regalos más importantes a los novios y quienes se encargarán del desarrollo del ritual. La palabra *ñawpa* en kichwa quiere decir al mismo tiempo 'al frente', 'adelante' y 'antiguo', 'remoto'. De esta manera, en el matrimonio, la pareja (hombre-mujer) de *ñawpadores* va a dar los ejemplos a seguir durante la ceremonia. De igual manera, esta pareja se convertirá en los consejeros en la vida de los nuevos casados. Los roperos, por su parte, serán los responsables de la ropa y los adornos (orejeras y *walkas*) de los novios durante los dos días de ceremonia. La *achik mama* y el *achik taiyta* ayudarán en la organización y en los preparativos del matrimonio, así como también en la contratación de los músicos: el arpista, a quien le pagarán alrededor de 250 dóla-

res por un día entero; el conjunto, por más o menos el mismo precio; y la orquesta, a la cual le pagarán alrededor de 700 dólares por ocho o diez horas de concierto. La traducción que se hace generalmente del término *achik mama* y *achik tayta* es 'madrina' y 'padrino'. Sin embargo, es importante señalar que el término de *achik* en kichwa quiere decir 'luz', 'claridad', por lo que podríamos mirar a los *achik taytas* como la luz que va a guiar el camino de sus ahijados.

Velorios de niños/as y de adultos solteros

En los velorios de los/as niños/as y de las/as adultos/as solteros de cualquier edad, el arpa (o *la* arpa, como la llaman en las comunidades) acompañará durante toda la noche, siendo, tal vez, la mortaja y sus momentos posteriores los más importantes del ritual. Se habla de que antiguamente el violín solía acompañar al arpa en esta ceremonia; sin embargo, en mi trabajo de campo no he podido atestiguar esto.

Pese a que en estos dos rituales la música es casi omnipresente, hay canciones que son entonadas varias veces durante la ceremonia y en espacios-momentos precisos y que, por lo tanto, van a jugar un rol más importante.

Como vemos en la tabla, las músicas de *Sábado chishi* y *Perdonawan* son entonadas en el pedido de mano o cuando los novios van a la casa de los

Espacios-momentos Rituales	Músicas	Formato	Género
Matrimonio			
Pedido de mano y solicitud a los padrinos	Sábado ***chishi*** *Perdonawan*	Conjunto	Sanjuanito
En la casa de los padrinos	*Achik mamita cumari*	Arpa o conjunto	Sanjuanito
A la salida de la iglesia	*Achik mamita cumari*	Arpa o conjunto	Sanjuanito
En la casa del novio (primer día)	*Chimbapuray* (Cotacachi) *Achik mamita cumari* Fandango (Otavalo)	Arpa o conjunto Arpa o conjunto Arpa o conjunto	*Chimbapuray* Sanjuanito Fandango
En la casa del novio (segundo día)	*Chimbapuray* (Cotacachi) *Achik mamita cumari* Fandango (Otavalo)	Arpa o conjunto Arpa o conjunto Arpa o conjunto	*Chimbapuray* Sanjuanito Fandango
En la casa de la novia (segundo día)	*Chimbapuray* (Cotacachi) *Achik mamita cumari* Fandango (Otavalo)	Arpa o conjunto Arpa o conjunto Arpa o conjunto	*Chimbapuray* Sanjuanito Fandango
***Wawa* velorio**			
Durante la mortaja	Vacaciones (Cotacachi)	Arpa	Vacaciones
Después de la mortaja	*Chimbapuray* (Cotacachi) *Achik mamita cumari* Fandango (Otavalo)	Arpa o conjunto Arpa o conjunto Arpa o conjunto	*Chimbapuray* Sanjuanito Fandango

padrinos para solicitarles este servicio. La ceremonia que se lleva a cabo para este último fin es efectuada de la misma manera para padrinos de bautizos y primera comunión.

Aquí podemos ver la letra de una de estas músicas entonadas por el conjunto Ilumán Pura, de la comunidad de Ilumán, en Otavalo:

Sabado chishi	**Sábado en la tarde**
Sábado chishi samupasha,	Voy a venir el sábado en la tarde
ari niwanki mamita,	Espero que me digas que sí
pobre nishpacha rimawanki	Me hablarás (regañarás) diciendo que soy pobre
wakcha nishpacha butawanki	Me hablarás (regañarás) diciendo que soy huérfano (desprotegido)
Tulana kakpi tulashulla	Si es de labrar voy a labrar
Yapuna kakpi yapushalla	Si es de arar voy a arar
Allpakutalla rikuchiway	Solo indícame la tierrita
Ñuka warimiwan trabajasha	Con mi mujer trabajaré

Chimbapuray

El género de *chimbapuray*, llamado también 'pareja', es entonado tanto en los velorios como en los matrimonios, en un ritmo de 6/8.

En kichwa, chimba quiere decir 'al frente' pero también 'trenza'. De esta manera, la danza de *chimbapuray*, durante el matrimonio, es bailada frente a frente entre la novia con el padrino y el novio con la madrina; y durante el velorio, la madre del difunto/a con el padrino, y el padre con la madrina. En las dos ceremonias, al momento que la música cambia de melodía, es decir, cuando esta sube a los sonidos agudos, los danzantes saben que deben cambiarse de lado y ponerse al frente, en el lugar de su pareja de baile, para, en seguida, regresar a su puesto inicial. Lenin Alvear, músico e investigador de Cotacachi, señala que existen varias canciones dentro de este género:

> El baile, la danza de pareja se puede manifestar con cualquiera de las canciones que pueden ascender a 12 canciones de pareja. Entonces ahí puede utilizarse de acuerdo a la zona, la que le vea conveniente, la que el arpero maneje, porque no todos manejan las doce canciones, cada uno tiene su especialidad de canción de pareja, de baile de pareja, entonces algunos les gusta utilizar [...] por ejemplo una [...] de las doce, cualquiera. Eso ya es de acuerdo a la comuna, de acuerdo a la parroquia, de acuerdo al arpero de donde es, y eso es, tiene mucho que ver el maestro ceremonial que es el arpero, él es el que pone la música (Lenín Alvear, Cotacachi, 2018).

El arpero Taita Joaquín asegura conocer alrededor de 20 tonos de *Chimbapuray*, mientras que Taita Emilio menciona que sabe entonar cerca de ocho.

Fandango

El género de fandango, llamado así solamente en la región de Otavalo y no en la de Cotacachi, designa, según la antropóloga e historiadora francesa Carmen Bernand:

> [...] un género musical [...] y por extensión, las reuniones en donde se toca y se baila, así como también el alboroto (conmoción) que produce. En Andalucía, el Fandango es bailado en un compás de tres tiempos. Éste es asociado a un ambiente alegre y, contrariamente a los bailes de salón, los

> fandangos demandan (el movimiento) de caderas y se acompañan de zapateados.[3]

Con la conquista de América, el término 'fandango', que se refiere al mismo tiempo a un género de música y a un ambiente —«un ambiente de fandango»—[4] es utilizado en varios países, tales como Santo Domingo, México, Colombia, Ecuador, Perú, entre otros.

A continuación, veamos la letra del fandango de velorio que cantó Alberto Lema del grupo Mushuk Tupari, de la comunidad de Ilumán Bajo, en Otavalo:

Fandango de velorios	**Fandango de velorio**
Achik taita achik mama puchukayku muyuchinmi (bis)	Padrino y madrina den la final
Washamanpash ñaupamanpash tigrarishpa muyuchinmi (bis)	para atrás y para adelante dando vueltas para y vueltas
Lunis punlla, juevis punlla caridadku caraway	El día lunes, el día jueves denme caridadcita
Washamanpash ñaupamanpash tigrarishpa muyuchinmi (bis)	Para atrás y para adelante dando vueltas y vueltas

Achik mamita cumari

La música de *achik mamita cumari* es la canción más presente en los matrimonios y es igual de importante en los *wawa* velorios. Esta puede ser tocada por el arpa sola o por el conjunto. Esta música es utilizada durante el trayecto para ir a buscar a los novios y es entonada varias veces durante la ceremonia del matrimonio, siempre después de la música de *chimbapuray*, en donde se baila en pareja, para luego, con la música de *achikmamita cumari* bailar en círculo, incluyendo en el baile, a toda la familia y la comunidad. La letra de esta canción varía según la región y la comunidad.

Achik mamita cumari	**Madrina, comadre**
Achik mamita cumari, cumari,	Madrina, comadre
Achik taituku cumpari, cumpari	Padrino, compadre
Kunan tutami tushushun cumari	Esta noche bailará, comadre
Pakaringapak tushunshun cumari	Amaneciendo, bailará, comadre
Tukuyllatami muyushun cumari	Todos girando, comadre
Kausashpallapash tushushun cumari	Viviendo bailará, comadre
achik mamita cumari, cumari	Madrina, comadre
Achik taitiku cumari, cumari	Padrino, compadre

Ritos de paso

La noción de 'ritos de paso' propuesta en 1960 por el etnógrafo francés Arnol van Gennep nos da algunas herramientas teóricas importantes en el análisis del rito de matrimonio y de *wawa* velorio en Cotacachi y Otavalo. Efectivamente, esta noción nos permite observar estos dos rituales como el paso de un estado, el de vivos/as (ángeles) o solteros/as, a otro nuevo, al de casados/as o muertos/as. Así, los ritos de paso que son, al mismo tiempo, un proceso material y mágico-religioso, siguen tres momentos fundamentales: la separación, el margen y la agregación, con los

3 Carmen Bernand. *"Musiques métisses", musiques criollas. Sons, gestes et paroles en Amérique hispanique* (France: L'Homme 2013/3 [n.° 207-208]): 204. La traducción es mía.

4 Bernand. "Musiques métisses".

ritos preliminares para el primer momento, los ritos liminares pa-ra el segundo y los ritos posliminares para el tercero.

De esta manera, la música-baile de *chimbapuray* podría representar y materializar los ritos de margen o de 'viajeros/as' (novios/as o difuntos/as); luego de haber dejado su estado anterior, se encuentran en un momento liminar, ya que todavía no forman parte de una nueva condición, de un nuevo estado. Probablemente esta es la razón por la cual el baile de *chimbapuray* se lo baila dando un paso hacia atrás y otro hacia adelante. En cuanto a la música-baile de *achik mamita cumari*, es más fácil asociarla al rito de integración (rito posliminal): un círculo formado por todos los miembros de la familia y de la comunidad que invita a los 'viajeros/as' a ser parte de la comunidad y por consecuencia, del grupo del mundo de los vivos/as (*Kay Pacha*).

Posibles roles de la música

Los roles de la música en los matrimonios y *wawa* velorios van a manifestarse en diferentes niveles socioculturales dentro de las poblaciones kichwas de Cotacachi y Otavalo, niveles íntimamente relacionados unos con otros, pero que serán separados para su análisis. Así, estas músicas tendrán una interferencia en los niveles sociales, económicos, políticos, psicológicos, cosmogónico-religioso y estético. Es interesante observar que los instrumentos y formatos musicales van a cambiar según la época y la región: por ejemplo, en Cotacachi se toca todavía el arpa, mientras que en Otavalo, este instrumento ha sido reemplazado por el conjunto. Sin embargo, los roles y las funciones van a modificarse muy poco.

Refuerza el sistema del ranti-ranti (dando-dando)

Los alimentos, por un lado, y la música, por otro, servirán de conectores y relacionadores en este sistema económico establecido por el valor del ranti-ranti que formará el tejido social. Para el filósofo suizo Josef Estermman:

> La reciprocidad andina no presupone necesariamente una relación de interacción libre y voluntaria; más bien se trata de un 'deber cósmico' que refleja un orden universal del que el ser humano forma parte.[5]

Yuri Guandinango, de la comunidad de Santa Bárbara, en Cotacachi, señala que el principio de ranti-ranti está presente en diversas esferas de la vida social, tales como los velorios, los matrimonios, las actividades agrícolas, la construcción, entre otros.

Estermann subraya que este principio de reciprocidad no termina con la muerte de los miembros, sino se extiende más allá de ella: «el recuerdo ritual y ceremonial en la tumba de los papás es un 'deber' reciproco de sus hijos».[6] En los matrimonios y velorios, esta transacción no monetaria, que es al mismo tiempo un intercambio simbólico que establece y diseña los lazos sociales, se muestra en el mediano (los alimentos). El mediano es entregado por la familia del novio a la familia de la novia; por los novios a las tres parejas de padrinos. En cuanto a los *wawa* velorios, los padres del difunto entregan el mediano a los *achik mama* y *achik tayta*. La entrega de estos alimentos, ofrecidos como un 'don' o 'contra-don' será siempre acompañada por la música del arpa o del conjunto. Así, la música crea y propicia el ambiente adecuado en el cual se

5 Josef Estermann. *Filosofía Andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo* (Quito: Abya-Yala, [1998] 2015): 153.

6 Estermann, *Filosofía Andina*, 284.

sellará el pacto sagrado entre las familias. Igualmente, la música permite a los danzantes de *chimbapuray* o fandango y *achik mamita cumari* diseñar gráficamente esta nueva alianza entre las familias y, posteriormente, la agregación a la comunidad, desde su nuevo estatus.

El arpa, instrumento aceptado por la Iglesia católica (el sector de poder), se convierte en un instrumento de reivindicación cultural y política

El vínculo que el arpa permitirá tejer entre lo sagrado y profano se lo realiza gracias a un instrumento aceptado y reconocido, no solamente por los miembros de la comunidad, sino también por la Iglesia católica. Es así que nos adentramos en el ámbito de lo político, en donde el arpa y el arpero jugarán un rol muy importante. A inicios del proyecto de evangelización, la Iglesia católica, representada en esa época por un sector dominante dentro de la jerarquía social, 'solicitó' a los indígenas (probablemente con violencia) que tocaran este instrumento con el fin de llenar la ausencia de músicos y religiosos europeos en el espacio de la liturgia católica. Así, este instrumento, percibido como sagrado, de Dios (y no del diablo), que se encuentra en la Biblia y que va a ser tocado por una persona cercana a la liturgia católica, va a ser apropiado por la población kichwa de Cotacachi y Otavalo, para luego ser resignificado y servir como un 'instrumento' (de música pero también de reivindicación cultural y político) sagrado y aceptado, primero por la comunidad cristiana y luego por la misma comunidad kichwa, que consideraba los elementos católicos como 'socialmente aceptados' y 'aptos' para expresar lo que la población necesitaba expresar y para establecer los vínculos sociales necesarios para las comunidades kichwas.

La música como un canalizador de emociones y una meditación colectiva

Esta música juega también un rol importante en el aspecto emocional. Por un lado, la música en los velorios evoca la tristeza de los padres del niño/a fallecido/a y de sus familiares, estableciendo un ambiente en donde las lágrimas son permitidas; de aquí el hecho de «bailar llorando», «cantar llorando» y «escuchar llorando» comentado por el joven músico Jesús Bonilla de la comunidad de Turuko, en Cotacachi. Después de este momento de tristeza, la música va a crear y evocar un sentimiento de felicidad con la música de *achik mamita cumari*, con lo cual la música se convierte en un canalizador de emociones, gracias a la cual estas últimas pueden expresarse, para luego disiparse. Al mismo tiempo, la música permite una especie de meditación o de estado alterado de la conciencia, ya que, como lo señala, Jesús Bonilla, su música es repetitiva y simple (cíclica), «te lleva a otra parte». De esta manera, en los momentos importantes de la vida individual y colectiva, momentos de 'paso' y de 'crisis', la música ayuda a afrontar esta transición de forma colectiva gracias a su rol de cohesionador social.

Envía a los/as niños/as al mundo de muertos (*Chayshun Pacha*), para convertirse en intermediarios entre el mundo de dios (*Jawa Pacha*) y el mundo de los vivos (*Kay Pacha*).

Probablemente, el hecho de tocar el mismo género musical y bailar el mismo baile durante los velorios de los/as niños/as y de las personas solteras y durante los matrimonios, se debe al hecho de que los/as niños/as son vistos como ángeles que irán directamente al cielo, ya que «están libres de pecados» y que pertenecen todavía al mundo de los dioses (*Jawa Pacha*,

mundo de arriba). Entonces, los/as difuntos/as deben casarse, deben pecar, deben integrarse al mundo de los vivos, al *Kay Pacha* (mundo de aquí), con el fin de morir y partir al *Chayshu Pacha* (el otro mundo, el mundo de muertos), a partir del cual podrán seguramente trasmitir los mensajes y los pedidos a Dios: servir de puente entre el *Jawa Pacha* y el *Kay Pacha*.

Muestra y reafirma el concepto andino de oposición complementaria

En la música, el concepto de oposición complementaria va a manifestarse en el ritmo, el cual se encuentra casi siempre en un compás de 2/4. Por otra parte, las melodías son generalmente construidas bajo este 'pensamiento binario' o esta paridad, ya que las frases se componen casi siempre en dos o cuatro compases. Otra forma musical muy utilizada en la región es construida con una frase tocada con las notas graves, seguidas por una frase similar tocada con las notas agudas.

El etnomusicólogo suizo Max Peter Baumann, en el prefacio del libro *Cosmología y música en los Andes* (1996), señala que «el pensamiento andino» es caracterizado por «Aquel dualismo simbólico-complementario, capaz de comprender lo totalmente diferente siempre como una parte de lo propio y que al chocar con contradicciones busca en primer lugar el equilibrio de las fuerzas».[7] Baumann, citando a Rodolfo Kusch y su libro *América profunda* (1986), señala que:

> Todo lo que se da en estado puro, es falso y debe ser contaminado por su opuesto. Es la razón por la cual la vida termina en muerte, lo blanco en lo negro, y el día en la noche. Y eso es sabiduría y más aún, sabiduría de América.[8]

Sin embargo, este sistema binario no se encuentra solamente en la población kichwa de Cotacachi y Otavalo. El etnólogo francés Robert Hertz habla de una «tendencia orgánica hacia la asimetría»,[9] y se refiere al ser humano como «doble-homo dúplex».[10] La particularidad que encontramos en la región de los Andes alrededor de este concepto recaería en su carácter de complementariedad necesaria e indispensable.

Sonoriza (y visualiza) el concepto de 'quingo' para su mejor comprensión

El quingo es una figura, un imaginario en el espacio, una manera de hablar, una manera de relacionarse con los otros, una manera de hacer música; se encuentra en el anaco de las mujeres, en las fajas, en el día del equinoccio y del solsticio, en la luz del amanecer, en las montañas, en los pasos de "culebra" realizados en ciertas danzas durante la fiesta del Inti Raymi, entre muchas otras cosas.

En cuanto a la relación del quingo con la música, Miguel Calapi, de Cotacachi nos dice «los sonidos deben coincidir con la vida misma. Es decir, por ejemplo, los pájaros son los únicos que cantan con quingos perfectos» (La Calera, 2014). Cuando el joven arpista Jesús Bonilla evocó el término de quingo, hizo referencia al momento en donde, aprendiendo a tocar la música con los 'tíos', le decían «te falta quingo». Por su parte, el arpista Taita Emilio Guandinango añade:

7 Max Peter Baumann (ed.). *Cosmología y música en los Andes* (Madrid: Vervuert Verlag-Biblioteca beroamericana, 1996): 10.

8 Rodolfo Kusch (1986:18) en Baumann (ed.). *Cosmología y música en los Andes*, 83-106.

9 Robert Hertz. *Sociologie Religieuse et Folklore* (France: Presses Universitaires de France, 1970): 86.

10 Hertz. *Sociologie Religieuse et Folklore*.

> El quingo es, hablando por la música, por ejemplo, como camino, camino es el quingo (se desplaza en zigzag), o sea dar la vuelta. Así mismo es la música, también, voy así nomás, voy por acá, o sea dar la vuelta. *Quingu chishpa rimy*, o sea me voy haciendo vueltita, así mismo es la música también. O sea, cuando estoy haciendo la música [...] nosotros tenemos que, en la mente, tenemos que mover la música, o sea alargarle o estrecharle, significa que tenemos que hacer así la música (Emilio Guandinango, San Pedro, 2015).

Por su parte, Pedro Guaninango, de la región de Cotacachi, nos habla de «la música con quingo», las músicas que son tranquilas, dulces, llenas de respeto, y da el ejemplo de la música de sanjuan o la música de *achik mamita cumari*. Para él, las músicas 'sin quingo' son fuertes, sin 'respeto' y electrónicas. Afirma que con las primeras uno se siente bien para bailar, mientras que con las segundas no.

Finalmente, yo entiendo al quingo como una manera de ser y estar en el mundo que se refleja con una estética específica y una sonoridad propia, que no es lineal ni derecha, sino más bien curvada, en donde la dulzura y el movimiento cíclico se deja percibir.

Bibliografía

Baumann, Max P. (ed.). *Cosmología y música en los Andes*, Madrid: Vervuert Verlag-Biblioteca Iberoamericana, 1996.

Bernand, Carmen. ***"Musiques métisses", musiques criollas. Sons, gestes et paroles en Amérique hispanique***. France: L'Homme 2013/3 (n.° 207-208).

Estermann, Josef. *Filosofía Andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. Quito: Abya-Yala, [1998] 2015.

Hertz, Robert. *Sociologie Religieuse et Folklore*. France: Presses Universitaires de France, 1970.

Meisch, Lynn. *Andean entrepreneurs: Otavalo merchants and musicians in the global arena*. United States: University of Texas Press, 2002.

Schechter, John. *The Indispensable Harp. Historical Development, Modern Roles, Configuration and Performance Practices in Ecuador and Latin America*. United States: The Kent State University Press, 1992.

Valarezo, Galo (et al.). *Cotacachi: Historia, territorio e identidad*. Quito: Municipalidad de Cotacachi, 2012.

Van Gennep, Arnold. *Les rites de passage*. París: Picard, 1981 (1909).

Transmisión, sostenibilidad, y revitalización sociocultural y lingüística en las clases de Hatun Kotama

Jessie Vallejo
Universidad Estatal Politécnica de California, Pomona
jmvallejo@cpp.edu

Resumen

Este artículo se enfoca en pedagogías descolonizadoras e innovadoras que se aplican en las clases que se imparten en el Centro Cultural "Hatun Kotama". A partir de investigaciones en archivos y de campo durante los últimos diez años —las cuales incluyen varias observaciones participativas y musicales, la realización de grabaciones, y más de 20 entrevistas con flauteros y personas de comunidades kichwas alrededor de Otavalo— analizamos los cambios en la transmisión y los métodos de enseñanza de la flauta traversa de Otavalo. Contextualizamos estas pedagogías dentro de los retos para el mantenimiento de las lenguas maternas y los sistemas complejos de conocimiento, basando nuestra investigación en los discursos hemisféricos y globales de los pueblos originarios. Identificamos pedagogías efectivas utilizadas en las clases que se imparten en Hatun Kotama para abordar los temas de sostenibilidad y revitalización sociocultural y lingüística en el pueblo kichwa Otavalo y en la comunidad de Kotama.

Palabras claves: kichwa Otavalo, flautas traversas, revitalización, lenguas indígenas, pedagogía.

Recibido: 06 de julio de 2020 Aprobado: 22 de agosto de 2020

Title: Transmission, Sustainability, and Sociocultural and Linguistic Revitalization in Hatun Kotama's classes

Abstract

This article focuses on decolonizing and innovative pedagogies applied in classes taught in the "Hatun Kotama" Cultural Center. Drawing from archival research and fieldwork during the last decade—which has included many music-oriented participant observations, the production of music recordings, and more than 20 interviews with flutists and people from Kichwa communities surrounding Otavalo—we analyze changes in transmission and methods for teaching transverse Otavalan flute. We contextualize these pedagogies within the goals of maintaining Indigenous languages and complex worldviews, basing our research on hemispheric and global discussions amongst Indigenous nations. We identify Hatun Kotama's effective pedagogies for addressing issues of sustainability as well as socio-cultural and linguistic revitalization in the Kichwa Otavalo nation and the Kotama community.

Keywords: Kichwa Otavalo, transverse flutes, revitalization, indigenous languages, pedagogy.

Agradecimientos

Shuknikipi, yupaychanipacha nini, ñukapak compadrekunata, Maldonado Quinchuquí ayllukunata; paki shunkuwan, ñukawan kawsanakushkamanta. Shinami, Kotamakuna, ashtawan mashikunata, flauta (muku-sukus) takikkunata Otavalomanta, Cotacachimantapash yupaychapani. Ashtawankarin, Kaweienón: ni Cook Peters, Tekahiónhake 'Teddy' Peters, Kawennahén:te Cook, Teioswáthe Cookmanpash yupaychapani, Kanien'keha shimita imashina allichinamanta, yachachinamantapash yachachiwashkamanta. Ñuka kuyashka ayllukunata paykuna ninanta yanapashkamanta tukuy shunkuwan yupaychani. Shinallata ñu-kapak hatun yachachikkunatapash Tara Browner, Tony Seeger, Helen Rees, Mishuana Goeman, Marsha Baxter, Trish Hollismanpashmi. Puchu kaypi, Georgina Salasta yupaychapani, paypak shimimanta yuyaykunata, yanapaymantapash yupaychapani.

Primero quiero agradecer a mis compadres y a la familia Maldonado Quinchuquí, quienes me han recibido y han compartido sus vidas y sus conocimientos conmigo. También agradezco mucho a todes en Kotama y a los flauteros y miembres de otras comunidades con quienes he hablado y me han ayudado con esta investigación. Además, estoy muy agradecida por el conocimiento que adquirí sobre el mantenimiento del idioma *Kanien'keha* y su pedagogía con Kaweienón: ni Cook Peters, Tekahiónhake 'Teddy' Peters, Kawennahén:te Cook, y Teioswáthe Cook. Aprecio mucho todo el apoyo de mi familia, mis seres querides, y algunes de mis profesores más importantes, Tara Browner, Tony Seeger, Helen Rees, Mishuana Goeman, Marsha Baxter, y Trish Hollis. Finalmente, agradezco a Georgina Salas por ayudarme a aclarar unas ideas.

Introducción

2019 fue, al mismo tiempo, un año extremadamente difícil y un año de celebración para las comunidades y pueblos indígenas en las Américas. En muchos lugares de Sudamérica, hemos visto olas fuertes de racismo en contra de los pueblos originarios, especialmente en Brasil, Colombia, Bolivia, Chile, Venezuela, y Ecuador. Asimismo, observamos la Declaración de la Unesco del año 2019 como el Año Internacional de las lenguas Indígenas. El tema de este año, de acuerdo con la Unesco, intenta

llevar a cabo proyectos que reconocen, promueven, protegen, y mantienen las lenguas indígenas y los sistemas complejos relacionados con las mismas. En una mirada retrospectiva vemos que ese año parece ser el más hipócrita de todos, ya que las dificultades y la violencia que los pueblos indígenas siguen enfrentando en el siglo XXI son ejemplos claros de por qué necesitamos urgentemente un año o una década de lenguas indígenas para empezar con proyectos de largo plazo como la Unesco pretende hacerlo.

Este ensayo se enfoca en la transmisión o pedagogía entre les integrantes de Hatun Kotama, un grupo reconocido por su música de flauta traversa y sus presentaciones nacionales e internacionales de música otavaleña ancestral.[1] El nombre completo y oficial de Hatun Kotama es Centro Cultural de Investigación Ancestral y Desarrollo Integral Comunitario "Hatun Kotama". Este nombre refleja su misión amplia para preservar, mantener, y revitalizar la lengua kichwa y las prácticas culturales del pueblo kichwa Otavalo. Describiremos unas de las razones por las que este centro cultural surgió y cómo les miembres aplican métodos efectivos para la sostenibilidad y revitalización sociocultural y lingüística. Además, sostenemos que la enseñanza o pedagogía de una expresión musical es fundamental para la práctica, y 'como' alguien enseña, informa e influye en el 'que' o lo que se está transmitido.

Resumen: Métodos efectivos para programas de revitalización

La mayoría de los especialistas en lenguas indígenas están de acuerdo en que el modelo del aprendizaje de una segunda lengua que se basa en su forma escrita, y en el que solo se dicta una clase independiente cada día o semanalmente, no es suficiente para las necesidades de las comunidades indígenas que tienen como fin el desarrollo de la fluidez en el habla, al mismo tiempo que se mantienen los enlaces entre la lengua y los sistemas de pensamiento. Por ejemplo, Grace Gomashie describe los esfuerzos y desafíos para la revitalización en comunidades Kanien'keha; Frederick White afirma que se necesita adaptar el aprendizaje de un segundo idioma en Canadá; S?ímla?xw Michele K. Johnson explica los métodos de enseñanza en una comunidad Syilx; Christine Sims compara contextos del uso cotidiano de idiomas indígenas en comunidades de los pueblos y Ojibwe; Amy Kalili analiza el movimiento del idioma hawaiano; Elizabeth McKinley propone el uso de idiomas indígenas para enseñar más materias, como las ciencias; Juan Beltrán-Véliz y Sonia Osses-Bustingorry discuten la didáctica para profesores y la pedagogía intercultural en contextos mapuches; y Savo Heleta critica el eurocentrismo de la pedagogía desde una perspectiva de Sudáfrica.[2]

En vez del modelo académico en el aprendizaje de lenguas en instituciones occidentales, los especialistas sugieren que los programas efectivos para la revitalización de lenguas indígenas deben priorizar lo siguiente: (1) apoyar las leyes, políticas, y tra-

1 En este artículo usamos las terminaciones neutrales con la vocal 'e' en lugar de la consonante 'x', como lenguaje inclusivo.

2 Gomashie. "Kanien'keha / Mohawk Indigenous language revitalisation efforts in Canada: Why saving endangered languages is important", *McGill Journal of Education* 54, n.º 1 (2019): 151-171; White. "Rethinking Native American language revitalization", *The American Indian Quarterly* 30, n.ºs 1 y 2 (2006): 91-109; Johnson. "Syilx language house: How and why we are delivering 2,000 decolonizing hours in Nsyilxcn", *The Canadian Modern Language Review*, 73, n.º 4 (2017): 509-537; Sims. "Tribal languages and the challenges of revitalization", *Anthropology & Education Quarterly* 36, n.º 1 (2005): 104-106; Kalili. "Hawaiian language"; McKinley. "Locating the global: Culture, language and science education for Indigenous students", *International Journal of Science Education* 27, n.º 2 (2005): 227-41; Beltrán-Véliz y Osses-Bustingorry. "Transposición didáctica de saberes culturales mapuche en escuelas situadas en contextos interculturales", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 16, n.º 2 (2018): 669-684; Heleta. "Decolonizing knowledge in South Africa: Dismantling the 'pedagogy of big lies'", *Ufamahu* 40, n.º 2 (2018): 47-65.

tos que mejoran la soberanía y autonomía indígena a la vez que protegen los derechos humanos, culturales, y ambientales especialmente asociados con los pueblos originarios; (2) promover la normalización, modernización, y la aplicación multifuncional de lenguas indígenas en la vida cotidiana; (3) promover entornos interculturales, plurinacionales, y multilingüísticos dentro y fuera de comunidades indígenas; (4) reestructurar los entornos educativos que adoptan métodos innovadores y efectivos que incorporan las normas, los valores, las creencias, y las cosmovisiones indígenas. Dentro de estos temas, los especialistas sostienen que es clave que se dedique bastante tiempo para estudiar e interactuar con la lengua indígena para desarrollar la fluidez en el habla.

Para las comunidades indígenas, y como explica la Unesco, el bienestar de una lengua indígena es central para la salud cultural, la soberanía, y los derechos de un pueblo indígena. También es importante usar varios métodos de presentación al enseñar una lengua, consolidar relaciones intergeneracionales, y conectar la lengua con varias prácticas culturales relevantes. Una meta importante es llegar al uso diario —dentro y fuera del lugar de instrucción— de entornos contextualizados de una lengua.[3] Como escribe Louellyn White acerca de una escuela Kanien'keha innovadora de la comunidad de Ahkwesáhsne, los entornos contextualizados deben ser un espacio y un lugar en donde alguien puede ser libremente indígena.[4] Richard Grounds describe este entorno como un hábitat lingüístico.[5] Melanie Manitowabi concluye que, para construir una educación indígena más holística y completa, es esencial que la pedagogía se base en el conocimiento y sabiduría profunda de les ancianes y sabies (o en kichwa, *taytamamakuna* y *yachakkuna*) y no solo que adopte temas indígenas de acuerdo a la forma occidental de enseñanza.[6]

Mis métodos de investigación incluyen diez años de vinculación con flauteros y las comunidades de Kotama y Otavalo a partir de 2010. Dentro de esta década, he observado y participado en varias clases de Hatun Kotama, en eventos musicales ancestrales, en presentaciones en escenarios, y en la vida cotidiana en Kotama y de la región en general. He entrevistado a más de 20 personas acerca de la música otavaleña, y he realizado investigaciones basadas en archivos socioantropológicos, de periódicos, y de registros civiles en las Américas del Sur y del Norte. También he participado en conciertos de esta música tocando la flauta, el violín, y cantando. Pero lo más fundamental que considero para el desarrollo de la presente investigación es ser parte de la comunidad como un miembro más, quien participa en actividades diarias tanto en el idioma como en agricultura, artesanías, preparación de alimentos y realización de ceremonias. En fin, toda la vivencia indígena otavaleña vivida desde adentro y no como alguien externo. Además, presento y escribo desde mi punto de vista como etnomusicóloga, pedagoga certificada de música para jóvenes, e intérprete de música.

3 Candace Kaleimamoowahinekapu Galla et al. "Perpetuating hula: Globalization and the traditional art", *Pacific Arts Association* 14, n.os 1 y 2 (2015): 129-40; Elisa Loncon Antileo. "Contexto sociolingüístico"; Kalili. "Hawaiian language"; Sims. "Tribal languages and the challenges of revitalization"; White. "Rethinking Native American language revitalization".

4 White. *Free to be Mohawk: Indigenous education at the Akwesasne Freedom School.*

5 Grounds. "Indigenous perspectives and language habitats".

6 Manitowabi. "Examining the integration of Aboriginal cultural content in the elementary school curriculum in a First Nation in mid-northern Ontario".

Kotama y la transmisión de la música de las flautas traversas

Kotama es una comunidad kichwa que se ubica al norte de Otavalo. La mayoría de las familias de Kotama se dedican a la agricultura y a las artesanías. Por generaciones, ha sido una de las comunidades más reconocidas por sus flauteros quienes tocan flautas traversas hechas de carrizo (*Arundo donax*). Antes de la formación de Hatun Kotama, el contexto para la transmisión era distinto. Por ejemplo, era común que los jóvenes tocaran la flauta mientras andaban pastoreando a las ovejas o al ganado. Este tiempo privado era tiempo de práctica y perfeccionamiento de la técnica para sacar un buen sonido de las flautas, así como una manera para pasar el rato en el campo. Algunas personas dormían cerca de vertientes donde *sirinus* (espíritus de agua) podían enseñarles *tunus* (tonadas de música) de las flautas en sus sueños.

Muchas veces la enseñanza de la flauta era indirecta, y a pesar de que les maestres eran los padres o tíos de un joven, no siempre ofrecían clases privadas a una persona.[7] Los grupos de flauteros usualmente se formaban entre amigues o familiares. Además, cuando trabajaban en las haciendas, en proyectos comunitarios, o en festividades, solían practicar la flauta dentro de regiones de la comunidad en espacios llamados *patakuna* (gradas) donde se reunían por las tardes o las noches. Muchas veces, los jóvenes escuchaban en secreto a les maestres de flauta mientras practicaban. Cuando Patricio Maldonado —mi maestro de kichwa, mi compañero de mi investigación de campo, y mi compadre— y yo entrevistamos a los flauteros, muchas veces se nos dijo de alguien que había aprendido de un maestro, pero luego, cuando le preguntamos al maestro quiénes eran sus alumnos, normalmente nos decía que esa persona no lo había sido.

Los grupos de maestres de flauta muchas veces tenían —y siguen teniendo en la actualidad— un tipo de rivalidad con otros conjuntos de flauteros dentro de una comunidad y dentro de otras comunidades. Para los jóvenes, era un gran reto salir a tocar la flauta y ser aceptado por les maestres en una festividad como el Hatun Puncha Inti Raymi (las fiestas del solsticio en junio). En ese momento, entendimos que era normal que un flautero tuviera que buscar su propio camino para dominar la flauta, o como Patricio me explicó, «el flautero joven tenía que buscar su 'ser interior', su camino para llegar a ser maestro».[8]

Aunque menos común, también era posible que los padres pudieran llegar a un acuerdo para el aprendizaje entre un flautero y un hijo o sobrino. En este caso, los padres ofrecían un 'mediano' para pedir este tipo de relación. Los medianos se ofrecen para bodas, bautizos, y otros eventos importantes, e incluyen comida de buena calidad, como frutas, panes o roscas, papas co-

7 Si bien en la cosmovisión otavaleña el género es un espectro fluido, por lo general los flauteros han sido masculinos y hombres. Históricamente ha habido casos de mujeres que expresan su masculinidad o a veces convirtiéndose en personas masculinas para tocar un instrumento, como la flauta traversa, o por ponerse ropa masculina. También los hombres pueden convertirse a personas femeninas al ponerse la ropa de mujer y actuar de manera femenina. No pretendo usar lenguaje excluyente en este artículo, y al usar lo masculino, también incluyo a las personas de género fluido o de nobinario que al momento en que, por ejemplo, tocan la flauta, para expresar su masculinidad por el sonido. Hoy es más común que personas femeninas también toquen la flauta traversa y no siempre cambian su género como lo hacían en el principio del siglo XX y anteriormente. Para más información acerca del espectro de género fluido y sonidos en la música otavaleña, vea Luis Enrique "Katsa" Cachiguango y Julián Pontón. *Yaku-Mama: La crianza del agua; La música ritual del Hatun Puncha – Inti Raymi en Kotama, Otavalo*; Luz María De la Torre. "¿Qué significa ser mujer indígena en la contemporaneidad?", *Mester* 39, n.º 1 (2010): 1-25; Jessie M. Vallejo. "La música da vida a vida: Transverse flute music from Otavalo, Ecuador".

8 Comunicación personal realizada el 7 de octubre de 2012.

cidas, pollo o cuy cocido, leche, *aswa* (chicha de maíz andino), refrescos, alcohol, y/o dulces. Este fue el caso del tío de Patricio, Félix Maldonado. El abuelo de Patricio, Juan Maldonado Avinchu, quien ofreció como mediano a su hermano Rafael "Totolo" Maldonado, que enseñaba a Félix los fines de semana. Las primeras clases de flauta para Mariano Maldonado, el padre de Patricio, eran cuando escuchaba a su tío Totolo trabajar con su hermano Félix a distancia. Luego Totolo empezó a enseñar a Mariano y le invitó a tocar flauta con su grupo para Hatun Puncha Inti Raymi.

Interrupciones en la transmisión

Durante los años 1990 y 2000, flauteros y académicos observaron una disminución aguda en el número de flauteros. Varios cambios en la segunda mitad del siglo XX contribuyeron a la interrupción en la transmisión de las flautas traversas: (1) preferencias de les jóvenes en otros estilos de música; (2) la conversión a otras religiones, especialmente la cristiana; (3) cambios en el sistema de propiedad de las tierras y en el sistema laboral, incluyendo la migración a otros países; (4) el racismo institucionalizado, incluyendo la inequidad y la falta de acceso a sistemas de salud durante tiempos de crisis (e. g., la epidemia de cólera).[9]

9 David Atienza de Frutos. *Viaje e identidad: La génesis de la élite Kichwa-Otavaleña en Madrid, España*; Rudi Colloredo-Mansfeld. *The native leisure class: Consumption and cultural creativity in the Andes*; Andrés Guerrero. *De la economía a las mentalidades: Cambio social y conflicto agrario en el Ecuador*; Andrés Guerrero. *La semántica de la dominación: El concertaje de indios*; Sergio Miguel Huarcaya. "Othering national identity: Alterity and Indigenous activism in Otavalo, Ecuador", 239-243; David Kyle. "The Otavalo trade diaspora: Social capital and transnational entrepreneurship". *Ethnic and Racial Studies* 22, n.º 2 (1999); David Kyle. *Transnational peasants: Migrations, networks, and ethnicity in Andean Ecuador;* Barry J. Lyons. *Remembering the hacienda: Religion, authority, and social change in highland Ecuador*; Lynn A. Meisch. *Andean entrepreneurs: Otavalo merchants & musicians in the global arena*; Juan Mullo Sandoval. *Música popular tradicional del Ecuador*, 71; Jessie M. Vallejo. "La música da vida a vida: Transverse flute music from Otavalo, Ecuador" (tesis doctoral. University of California, Los Angeles, 2014), 251-259; Jessie M. Vallejo. "The cultural toll of the cholera epidemic in Otavalo, Ecuador". *Smithsonian Folklife Magazine;* Michelle Wibbelsman. *Ritual encounters: Otavalan modern and mythic Community*, 3-4.

Algunos flauteros de Kotama decidieron empezar un proyecto en el año 2000 llamado la Primera Escuela de Flauta Autóctona Indígena de la Comunidad de Kotama, pero no duró mucho tiempo debido a la falta de apoyo de la comunidad. Más adelante, en 2008, Luis Enrique "Katsa" Cachiguango recibió fondos para realizar un libro y unas grabaciones acerca de Kotama y la música ancestral de las flautas. Mariano Maldonado y sus cuatro hijos, Segundo, Patricio, Edison, y Juan, se reunieron con Katsa Cachiguango en la casa de los Maldonado para planear el proyecto e iniciar el Hatun Kotama, cuya primera clase fue el 10 de agosto en 2008.

Hatun Kotama y la transmisión de la música de las flautas

Con la creación de las clases en Hatun Kotama, la enseñanza o la transmisión de las flautas traversas se modificó en ciertos aspectos. Principalmente, la transmisión se hizo generalmente más directa en comparación con las generaciones anteriores. Las clases de los domingos se han convertido en una pata o grada principal donde alguien puede escuchar o participar directamente en el aprendizaje de la flauta, cantar alegrana (la improvisación de letras de llamada y respuesta), y estudiar otros instrumentos relacionados con la flauta traversa (e. g., el churu, el kachu, y el rondín). Se han adaptado la música y los bailes, algunas veces en los nuevos contextos en escenarios en otras comunidades, y para hacer grupos de flauteros con más de dos o tres personas, al mismo tiempo que cambiaron un poco la afinación de las flautas para grupos de esta magnitud, haciendo conjuntos de flautas con una afinación igual para permitir un sonido preferido entre varias flautas.

Dentro de los cursos que se imparten en Hatun Kotama también se ha hecho un esfuerzo para incluir más a las

jóvenes. Si bien la música de las flautas traversas ha sido principalmente masculina, históricamente algunas mujeres han expresado su masculinidad al tocar esta música y vestirse como hombre. En las entrevistas que realizamos con flauteros, escuchamos historias de mujeres de hace más de 60 años atrás quienes tocaban la flauta. Con el tiempo, y posiblemente por la influencia occidental de los papeles de género, llegó a ser menos común que una mujer tocara flauta. Hoy en día, para asegurar que la música de flauta sea más común y nunca desaparezca, vemos a más chicas y mujeres adolescentes tocando flauta que los líderes de Hatun Kotama invitan y les dan la bienvenida.

Uno de los logros más importantes de Hatun Kotama es la manera en que los flauteros y les miembres han creado un espacio donde pueden ser libremente kichwa. Las clases crean un espacio y un horario cada semana en que la lengua principal siempre es kichwa, y todes allí comparten conocimientos y pensamientos en kichwa. Esto es clave para la revitalización lingüística ya que muches jóvenes dejan de hablar kichwa (o cualquier lengua de herencia) cuando entran en las escuelas formales y estos jóvenes pasan todo el día interpretando conceptos avanzados en un idioma colonial, como el español, y dejan de aprender estas ideas complicadas en su lengua materna; al mismo tiempo, esto da paso a un estilo verdaderamente bilingüe. Por esa razón, la enseñanza de una lengua materna —como si fuera una lengua segunda— raras veces llega a cultivar la fluidez.

Destaca también el aspecto de que el Centro Cultural Hatun Kotama cultiva las interacciones intergeneracionales entre niñes, jóvenes, adultes, y ancianes a través de la música, la lengua kichwa, y otras prácticas importantes, como los protocolos de la reciprocidad andina cuando los flauteros necesitan redistribuir las bebidas y la comida en una fiesta u ocasión especial. Las clases en Hatun Kotama ofrecen más que una instrucción de la técnica para tocar la flauta, un repertorio común, y mucho más que un vocabulario o frases útiles en kichwa. Dentro de la música y la lengua están demostrando y viviendo cómo es 'ser kichwa'. En este artículo voy a describir cómo les integrantes y maestres de Hatun Kotama imparten las clases. Desde mi primera clase con Hatun Kotama, en julio de 2010, he observado un ejemplo de la restructuración de la enseñanza y los entornos educativos, así como la aplicación de métodos innovadores.

Mi primera clase de flauta en julio 2010

Llegué a Kotama para estudiar kichwa en el verano de 2010 y mi instructor, Patricio Maldonado, me sugirió que asistiera a las clases para practicar la lengua y conocer más de la música kichwa. Anteriormente, estudiaba y trabajaba como maestra de música para niñes. En ese entonces me interesaba mucho la pedagogía que se utiliza en las clases. Compré mi par de flautas y fui a la clase un domingo soleado, siguiendo a les alumnes que bajaban de todas partes de Kotama hacía la escuela cerca de la autovía Otavalo-Selva Alegre. Les alumnes fueron separades en grupos pequeños, pero como yo era la única novata, me quedé sola en una zona del jardín de la escuela. Les miembres de Hatun Kotama, en el tiempo cuando empecé mis estudios, se situaban entre las edades desde los 7 hasta los 71 años, y normalmente les maestres nos separaban por nivel, no por edad.

El padre de Patricio Maldonado, don Mariano, me enseñó en kichwa una frase musical —o, como ellos la llaman, una esquina— de una tonada (*tunu*)

"*Chulla Kachu*" ("Un solo cuerno"). Ya cuando fui capaz de tocarla más o menos, me dejó para que practicara sola unos minutos. Luego vino Edison, otro hijo de Mariano, quien me escuchó. Una vez que observó mi confianza en mí misma, me mostró la siguiente esquina y se fue a escuchar otre alumne. Posteriormente llegó Juan, el hermano menor de Patricio y Edison, quien tocó la segunda voz conmigo mientras yo tocaba la melodía completa que incluía las dos frases. Una vez que pude interpretar perfectamente la melodía principal y Juan tocaba la segunda contramelodía, me enseñaron la segunda parte de una manera similar. Antes de terminar las clases, todes tocaron y bailaron lo que habían aprendido o lo que estaban perfeccionado ese día, de acuerdo al estilo de una clase maestra para todes les alumnes. Muchas veces, antes y después de las clases, había tiempo para que todes platicaran entre elles. A veces alguien venía con una bebida o comida para compartir. Los tiempos informales también creaban un espacio para que la gente pudiera interactuar de manera intergeneracional y observar las costumbres de socialización; por ejemplo, la repartición de comida sigue una etiqueta formal y especial en la sociedad kichwa.

Al enseñar en equipo, les maestres y les miembres de Hatun Kotama estaban haciendo dos cosas importantes para reestructurar el entorno educativo y trabajar de una manera más innovadora que aún no es normal en la enseñanza occidental. Primero estaban enseñando música por medio de la lengua kichwa, y en la clase maestra modelaban un diálogo en kichwa entre maestres y alumnes mientras todes platicaban acerca de la música y lo que aprendieron ese día. Un estudiante podía aprender mucho con solo observar a las personas interactuar dentro de este ambiente musical y hablar entre elles mismes, usando frases más avanzadas. Asimismo, en este contexto, una novata como yo podía aprender aún más frases en kichwa o conocer aspectos del estilo musical sin tener a alguien que organizara una lección enfocada en solo un concepto, por ejemplo, una clase separada que tratara sobre el vocabulario musical, o una clase para aprender tonos y posiciones en la flauta aislados del repertorio. Esto es un tipo de inmersión en la música y la lengua que facilita el aprendizaje. También este método de enseñanza en equipo resulta en la delegación de responsabilidades a les estudiantes a partir del momento que ya dominan un *tunu* o una técnica. Al enseñar lo que se acaba de dominar, se ayuda a mejorar la concreción y memorización de la lección. Dejar a les estudiantes asumir responsabilidad también da una oportunidad para que les maestres pueden observar cómo están aprendiendo les alumnes intermedies. Pedagógicamente, este método es muy efectivo para involucrar a les alumnes de una manera más activa y ayudarles a ganar confianza en lo que están aprendiendo mientras están apoyando a les novates.

Las clases actuales y los archivos de la flauta traversa

Dentro de la última década, la familia Maldonado y otres miembres y maestres de flauta en Hatun Kotama han seguido los métodos de enseñanza en equipo y la delegación a les intermedies para que trabajen con les novates. De esta manera, siguen rescatando más *tunus* y poniendo una lista en un repertorio más amplio en cada región de Kotama, incluyendo *tunus* que se asocian con lugares especiales, eventos ritualistas y sociales, y con intérpretes importantes de Kotama. Todavía es común que *tunus* con esquinas más cortas o

similares sigan estando entre los primeros que se enseñan a les alumnes, y todes pasan por niveles asociados con ciertos *tunus*. Además, Hatun Kotama frecuentemente ofrece talleres con horarios específicos al público, algo que ha cambiado un poco a partir de 2010.

Hatun Kotama también ha tenido la oportunidad de presentar su música y su sistema de pensamiento al mundo a través de escenarios y eventos nacionales e internacionales. A veces, estas presentaciones han requerido adaptar la presentación de la música a formatos nuevos, como los del Festival Foclórico del Instituto Smithsonian en Washington D. C., y a plasmar la música en grabaciones de estudios. Siempre, en estas ocasiones, se ocupa la lengua kichwa y hacen un esfuerzo por contextualizar la música, traslapando las pistas, por ejemplo; seguir con un formato general de música de Hatun Puncha Inti Raymi.

Aunque ha sido necesario adaptar o responder a contextos nuevos con la reinvención de contextos musicales de flauta traversa, siempre ha sido central el concepto de que les intérpretes de flauta son los archivos más importantes de la música. En vez de priorizar un archivo o biblioteca musical, los flauteros como Edison Maldonado enfatizan que cada persona tenga un buen dominio de este arte (1) cómo tocar la flauta; (2) cuándo y dónde interpretar *tunus*; (3) la historia de los *tunus*; y (4) cómo manejar los eventos sociales relacionados con la música de flauta, lo cual será un archivo más que protegerá y garantizará que la música —y con ella las costumbres, la lengua, y el sistema de pensamiento kichwa— existirán por unas generaciones más.[10]

Conclusiones

La música facilita que la lengua se hable tanto en la vida ritualista como en la vida cotidiana, dentro y fuera de las comunidades indígenas. También, los contextos musicales ayudan a la reestructuración de entornos educativos que pueden centralizar los conocimientos indígenas de les ancianes y sabies, apoyando también la soberanía y autonomía indígena en contextos académicos. Además, el estudio o las actualizaciones de música y los repertorios requieren muchas repeticiones, y con ellas, ayudan a que la gente dedique más tiempo hablando e interactuando en un idioma y un hábitat lingüístico.

La formación y las actividades de Hatun Kotama han abierto caminos para promover la lengua y la música dentro y fuera de la comunidad. Son líderes de ceremonias en Kotama. Ayudan en las festividades de comunidades indígenas fuera de Kotama donde ya no tienen mucho de su propia música. Y han llevado esta música y la lengua kichwa a espacios lejanos, incluyendo Washington D. C. en la Explanada Nacional y el teatro nacional del Kennedy Center. Para Hatun Kotama ha sido necesario adaptar la transmisión para responder a los cambios que han impactado a la transmisión de la música ancestral y la lengua kichwa. Han aplicado métodos innovadores y efectivos para preservar y revitalizar sistemas de conocimiento y cosmovisiones guardados en la música, baile, y lengua. Al revitalizar estos sistemas y romper con las pedagogías más occidentales, también están valorando más su conocimiento ancestral y adquiriendo poder para confrontar a la colonización.[11]

En el campo de la etnomusicología, la cuestión de la pedagogía a veces no se analiza tanto como otros aspectos de la música y su transmisión. Aunque

10 Comunicación pública en el 21 de noviembre de 2019.

11 Heleta, "Decolonizing knowledge in South Africa", 49.

la pedagogía es menos teorizada, puede ser fuente de información para un estudio etnomusicológico. Por ejemplo, con un análisis de la forma en que me enseñan en Hatun Kotama puedo entender más como les maestres entienden la música y organizan la forma de los *tunus* en su propio pensamiento (e. g., los compases, las frases o esquinas, etc.). También ha sido una ventana para entender las metas de nuevas innovaciones en un estilo musical que lleva cientos de años de vida sonora. Con respecto de la pedagogía, no solo es una cuestión de 'lo que' enseñamos, sino de 'cómo' lo enseñamos, lo cual tiene una influencia importante para la existencia de una práctica musical y la cosmovisión de una sociedad.

Bibliografía

Atienza de Frutos, David. *Viaje e identidad: La génesis de la élite Kichwa-Otavaleña en Madrid, España*. Quito: Abya-Yala, 2009.

Beltrán-Véliz, Juan y Sonia Osses-Bustingorry. "Transposición didáctica de saberes culturales mapuche en escuelas situadas en contextos interculturales". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 16, n.º 2 (2018): 669-684.

Colloredo-Mansfeld, Rudi. *The native leisure class: Consumption and cultural creativity in the Andes*. Chicago: University of Chicago Press, 1999.

Cachiguango, Luis Enrique "Katsa" y Julián Pontón. *Yaku-Mama: La crianza del agua; La música ritual del Hatun Puncha – Inti Raymi en Kotama, Otavalo*. Quito: Ministerio de Cultura del Ecuador, 2010.

De la Torre, Luz María. "¿Qué significa ser mujer indígena en la contemporaneidad?". *Mester* 39, n.º 1 (2010): 1-25.

Galla, Candace Kaleimamoowahinekapu, Louise J. Galla, Dennis Keawe, y Larry Kimura. "Perpetuating hula: Globalization and the traditional art". *Pacific Arts Association* 14, n.os 1 y 2 (2015): 129–40.

Gomashie, Grace A. "Kanien'keha / Mohawk Indigenous language revitalisation efforts in Canada: Why saving endangered languages is important". *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill* 54, n.º 1 (2019):151-171.

Grounds, Richard A. "Indigenous perspectives and language hábitats" [Perspectivas indígenas y hábitats de idiomas]. Conferencia pronunciada en United Nations International Expert Group Meeting on Indigenous Languages: Preservation and Revitalization: Articles 13, 14 and 16 of the United Nations Declaration on the

Rights of Indigenous Peoples [la reunión de expertos internacionales de las Naciones Unidas de idiomas indígenas: Preservación y revitalización: Artículos 13, 14, y 16 de la Declaración de las Naciones Unidas de los Derechos de Pueblos Originarios], ciudad de Nueva York, 19 de enero de 2016. Acceso el 26 de diciembre de 2016. Recuperado: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/2016/egm/Paper_Grounds2.pdf.

Guerrero, Andrés. *De la economía a las mentalidades: Cambio social y conflicto agrario en el Ecuador*. Quito: Editorial El Conejo, 1991.

———. *La semántica de la dominación: El concertaje de indios*. Quito: Ediciones Libri Mundi, 1991.

Heleta, Savo. "Decolonizing knowledge in South Africa: Dismantling the 'pedagogy of big lies'". *Ufamahu* 40, n.º 2 (2018): 47-65.

Huarcaya, Sergio Miguel. "Othering national identity: Alterity and Indigenous activism in Otavalo, Ecuador". Tesis doctoral. Universidad de Michigan, 2011.

Johnson, Sʔímlaʔxw Michele K. "Syilx language house: How and why we are delivering 2,000 decolonizing hours in Nsyilxcn". *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes* 73, n.º 4 (2017): 509-537.

Kalili, Amy D. "Hawaiian language". Conferencia pronunciada en United Nations International Expert Group Meeting on Indigenous Languages: Preservation and Revitalization: Articles 13, 14 and 16 of the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples [la reunión de expertos internacionales de las Naciones Unidas de idiomas indígenas: Preservación y revitalización: Artículos 13, 14, y 16 de la Declaración de las Naciones Unidas de los Derechos de Pueblos Originarios], ciudad de Nueva York, 19 de enero de 2016. Acceso el 26 de diciembre de 2016. Recuperado de: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/2016/egm/Paper_ Amy_Kalili2.pdf.

Kyle, David. "The Otavalo trade diaspora: Social capital and transnational entrepreneurship". *Ethnic and Racial Studies* 22, n.º 2 (1999): 422-446.

———. *Transnational peasants: Migrations, networks, and ethnicity in Andean Ecuador*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2000.

Loncon Antileo, Elisa. "Contexto sociolingüístico". Conferencia pronunciada en United Nations International Expert Group Meeting on Indigenous Languages: Preservation and Revitalization: Articles 13, 14 and 16 of the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples [la reunión de expertos internacionales de las Naciones Unidas de idiomas indígenas: Preservación y revitalización: Artículos 13, 14, y 16 de la Declaración de las Naciones Unidas de los Derechos de Pueblos Originarios], ciudad de Nueva York, 19 de enero de 2016. Acceso el 28 de mayo de 2019. Recuperado de: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/2016/egm/Paper_ Loncon2.pdf.

Lyons, Barry J. *Remembering the hacienda: Religion, authority, and social change in highland Ecuador*. Austin: University of Texas Press, 2006.

Manitowabi, Melanie. "Examining the integration of Aboriginal cultural content in the elementary school curriculum in a First Nation in mid-northern Ontario". Tesis de maestría en Educación. Queen's University, 2017.

McKinley, Elizabeth. "Locating the global: Culture, language and science education for Indigenous students". *International Journal of Science Education* 27, n.º 2 (2005): 227–41.

Meisch, Lynn A. *Andean entrepreneurs: Otavalo merchants & musicians in the global arena*. Austin: University of Texas Press, 2002.

Mullo Sandoval, Juan. *Música popular tradicional del Ecuador.* Quito: Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural-IPANC, 2007.

Sims, Christine P. "Tribal languages and the challenges of revitalization". *Anthropology & Education Quarterly* 36, n.º1 (2005): 104–106.

Vallejo, Jessie M. "La música da vida a vida: Transverse flute music from Otavalo, Ecuador". Tesis doctoral. University of California, Los Angeles, 2014.

———. "The cultural toll of the cholera epidemic in Otavalo, Ecuador". *Smithsonian Folklife Magazine*, 25 de noviembre de 2019. Acceso el 17 de marzo de 2020. https://folklife.si.edu/ magazine/cultural-toll-cholera-epidemic-otavalo-ecuador.

Wibbelsman, Michelle. *Ritual encounters: Otavalan modern and mythic Community*. Urbana and Chicago, IL: University of Illinois Press, 2009.

White, Frederick. "Rethinking Native American language revitalization". *The American Indian Quarterly* 30, n.os 1 y 2 (2006): 91–109.

White, Louellyn. *Free to be Mohawk: Indigenous education at the Akwesasne Freedom School*. Norman: University of Oklahoma Press, 2015.

Alegorías del cuerpo en la estructuración de la obra poético-musical

El caso de la espinela en la etnia añú (Venezuela)[1]

Ernesto Mora Queipo
Universidad de las Artes, Ecuador
ernesto.mora@uartes.edu.ec
Jean Carlos González Queipo
Universidad del Zulia, Venezuela
jeanca72@gmail.com
Dianora Richard de Mora
Universidad del Zulia, Venezuela
dianorajmcguire@gmail.com

Resumen

El presente trabajo etnomusicológico tiene como objetivo explicar el uso de las alegorías del cuerpo como modelos estructurantes de las composiciones realizadas por los músicos y poetas iletrados de la etnia indígena añú. Desde una perspectiva antropológica, se ha combinado el método etnográfico, historiográfico y biográfico para realizar este estudio que explica el proceso de articulación cultural de la décima espinela en la sociedad añú. La observación directa durante el trabajo de campo y las entrevistas en profundidad realizadas a poetas, compositores e intérpretes de las comunidades palafíticas de la cuenca del Lago de Maracaibo, permitieron determinar que la espinela constituye la fórmula estrófica más utilizada en

1 Este artículo es un producto del proyecto de investigación: VIP-2019-006. Línea de investigación: Políticas de la cultura, creatividad y gestión de las artes. Universidad de las Artes (Ecuador).

Recibido: 06 de julio de 2020 Aprobado: 30 de julio de 2020

toda región. En este contexto, la población iletrada compone la décima sustituyendo los tradicionales modelos escriturales con alegorías de sus propios cuerpos. Esta práctica cultural ha permitido la incorporación de la espinela a la matriz cultural añú, preservando intactos los principios estructurantes de esta fórmula estrófica: complementariedad de opuestos, equilibrio y simetría.
Palabras claves: Representaciones del cuerpo, estructuras poético-musicales, mnemotecnia, espinela, articulación cultural.

Title: Allegories of the body in the structuring of the poetic-musical work. The case of the spinel in the Añú ethnic group (Venezuela)

Abstract

The present ethnomusicological work aims to explain the use of the allegories of the body as structuring models of the compositions made by the musicians and illiterate poets of the indigenous Añú ethnic group. From an anthropological perspective, the ethnographic, historiographic and biographical methods have been combined to carry out this study that explains the process of cultural articulation of the 'decima espinela' into the Añú society. Direct observation during the fieldwork and in-depth interviews with poets, composers and interpreters of the palafitic communities of the Maracaibo Lake basin, allowed us to determine that the espinela constitutes the most widely used estrophic formula in all regions. In this context, the illiterate population makes up the decima by replacing traditional scriptural models with allegories of their own bodies. This cultural practice has allowed the incorporation of the espinela into the Añú cultural matrix, preserving intact the structuring principles of this estrogenic formula: complementarity of opposites, balance and symmetry.
Keywords: Representations of the body, poetic-musical structures, mnemonics, espinela, cultural articulation.

La espinela en Hispanoamérica

El caso de los añú o paraujanos[2]

En Hispanoamérica encontramos la espinela como estructura literaria de diferentes formas musicales, todas ellas denotan la adopción y uso de esta fórmula estrófica procedente de España, como referente identitario de sus respectivos países. La encontramos en las payadas chilenas, uruguayas y argentinas; en la mejorana panameña; en el son jarocho mexicano; en los amorfinos ecuatorianos; en el galerón venezolano, o simplemente con el nombre de 'décima', como en Cuba y en las poblaciones palafíticas del Lago de Maracaibo (Venezuela).[3] Con toda razón se ha afirmado que

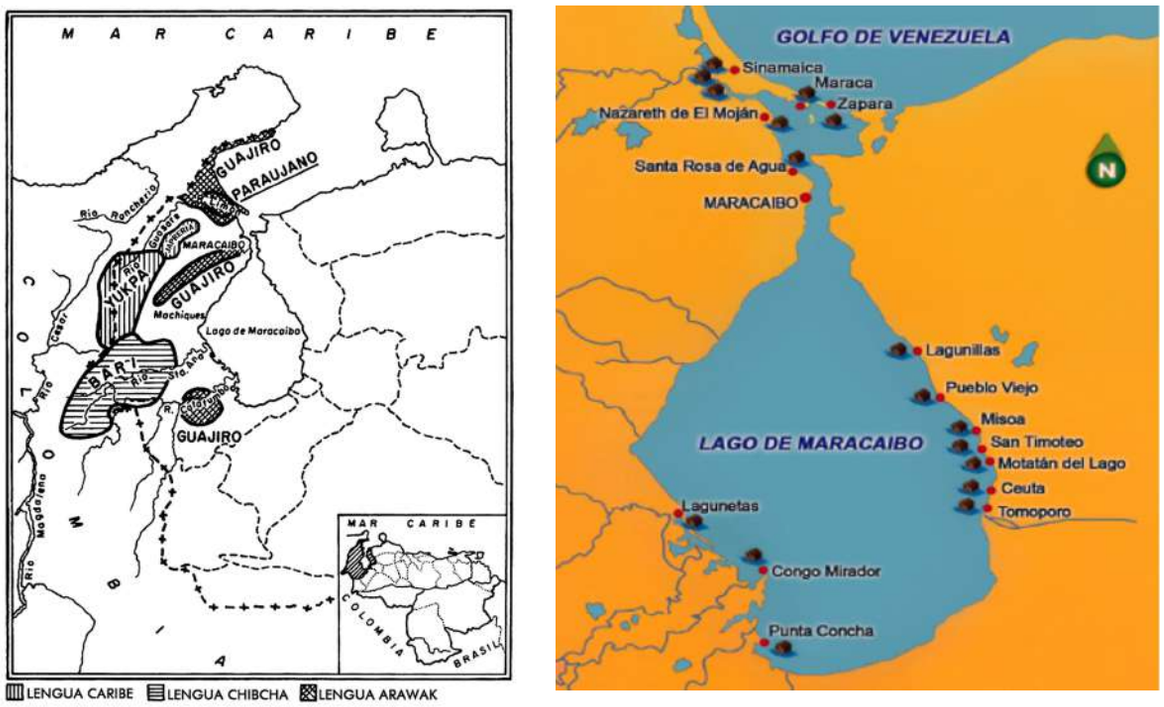
> [...] la décima en el ámbito de la cultura oral y popular de los pueblos hispánicos (más en los de Hispanoamérica que en los de España) ha superado la simple condición de estrofa para convertirse en todo un género literario, en todo un «complejo cultural».[4]

Las poblaciones palafíticas asentadas en las riberas del Lago de Maracaibo (Santa Rosa de Agua, El Moján, Los Puertos de Altagracia, entre otras) son famosas por el cultivo de sus composiciones escritas en el estilo de la espinela. Este hecho resulta un tanto curioso si consideramos que algunos de sus más célebres cultores se ads-

2 'Paraujano' es la forma hispanizada de '*Parróuja*': un término despectivo con el cual los indígenas wayúu o guajiros (sus vecinos del mismo tronco lingüístico arawak) designan a los añú, clasificándolos como 'pueblos de agua' o 'gente de mar', y caracterizándolos como 'hediondo a pescado', 'come pescado' y 'come babillas' (Fernández 2002).

3 Efraín Subero. *La décima popular en Venezuela* (Caracas: Monte Ávila Editores, 1991).

4 Maximiano Trapero. "La primera copla real en la poesía castellana". AnMal, XXXIX, (2016-2017): 30, http://www.revistas.uma.es/index.php/analecta/article/view/5607/5256.



A la izquierda, el mapa con la distribución de las etnias indígenas en la cuenca del Lago de Maracaibo (Venezuela).[7] A la derecha, mapa con la distribución de los pueblos palafíticos añú (o paraujanos) en la cuenca del Lago de Maracaibo.[8]

criben a la etnia añú o paraujana, una sociedad indoamericana del tronco lingüístico arawak.[5]

En estas poblaciones palafíticas son célebres los "encuentros de decimistas". Se trata de justas poéticas donde las espinelas se cantan y acompañan con instrumentos cordófonos y los cantadores demuestran su habilidad para responder inmediatamente a su contendor, improvisando en contrapunteos públicos.[6]

Desde hace varias décadas, la cantidad y valoración social de estas composiciones ha dado lugar a la edición de varios libros de décimas, cuyas temáticas van desde el sano humor y la sátira hasta la transmisión de valores morales y éticos dirigidos a la familia, la comunidad añú, al país y al mundo.[9] El extendido uso de la espinela en la sociedad añú demuestra que la articulación de este elemento cultural venido de España ha sido completada y que ahora es un elemento fundamental de su matriz cultural y un importante referente de su identidad étnica.[10]

El orden implicado en las espinelas

Básicamente, la espinela es una estrofa poética de diez versos octosílabos que riman de la siguiente manera: el primero con el cuarto y el quinto; el segundo con el tercero; el sexto con el séptimo y el último, y el octavo con el noveno. Como recurso mnemotécnico, los compositores de décimas suelen utilizar

5 José Álvarez y María Bravo. *Diccionario básico de la lengua añú* (Maracaibo: Ediciones Astro data, 2008).

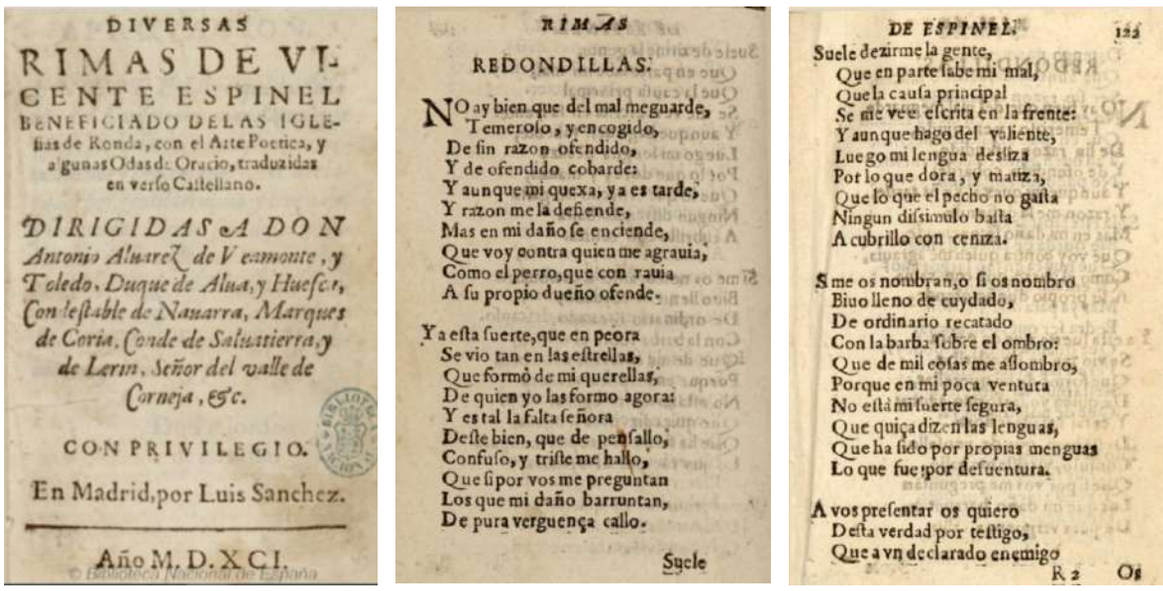
6 Ramón Delgado. *Titán. Poeta repentista de los Puertos de Altagracia* (Maracaibo: Edición de la Secretaría de Cultura del Estado Zulia, 1994).

7 Elaborado a partir de los mapas etnográficos de Roberto Lizarralde y Erika Wagner (Wagner 1981, 16).

8 Elaborado a partir del mapa "La Vivienda Palafítica del Lago de Maracaibo", de Graziano Gasparini y Luise Margolies. Publicado en Janett Olier, *El lago de Maracaibo y su cuenca* (Olier 1997, 22).

9 Alfonso Montiel Moreno. *Décimas marenses II* (Maracaibo: Ediciones PAEDICA - Fundación Cultural Numen Marense, 2007).

10 Elio González, 2014. "La Décima Zuliana desde Santa Rosa de Agua", documental rodado en 2014, video en YouTube, 19:27, acceso el 3 de junio de 2019, https://www.youtube.com/watch?v=f5V2iP4iVf8.



DIVERSAS
RIMAS DE VI-
CENTE ESPINEL
BENEFICIADO DE LAS IGLE-
sias de Ronda, con el Arte Poetica, y
algunas Odas de Oracio, traduzidas
en verso Castellano.
DIRIGIDAS A DON
Antonio Aluarez de Veamonte, y
Toledo, Duque de Alua, y Huesca,
Conde de Salvatierra, y
de Lerin, Señor del valle de
Corneja, &c.
CON PRIVILEGIO.
En Madrid, por Luis Sanchez.
Año M. D. X C I.

RIMAS
REDONDILLAS.

NO ay bien que del mal meguarde,
Temerolo, y encogido,
De sin razon ofendido,
Y de ofendido cobarde:
Y aunque mi quexa, ya es tarde,
Y razon me la defiende,
Mas en mi daño se enciende,
Que voy contra quien me agrauia,
Como el perro, que con rauia
A su propio dueño ofende.

Ya esta suerte, que en peora
Se vio tan en las estrellas,
Que formò de mi querellas,
De quien yo las formo agora:
Y es tal la falta señora
Deste bien, que de pensallo,
Confuso, y triste me hallo,
Que si por vos me preguntan
Los que mi daño barruntan,
De pura verguença callo.

Suele

DE ESPINEL. 121

Suele dezirme la gente,
Que en parte sabe mi mal,
Que la causa principal
Se me vee escrita en la frente:
Y aunque hago del valiente,
Luego mi lengua desliza
Por lo que dora, y matiza,
Que lo que el pecho no gasta
Ningun disimulo basta
A cubrillo con ceniza.

Si me os nombran, o si os nombro
Biuo lleno de cuydado,
De ordinario recatado
Con la barba sobre el ombro:
Que de mil cosas me assombro,
Porque en mi poca ventura
No esta mi suerte segura,
Que quiça dizen las lenguas,
Que ha sido por propias menguas
Lo que fue por desuentura.

A vos presentar os quiero
Desta verdad por testigo,
Que a vn declarado enemigo

R 2 Os

Diversas Rimas. Portada y páginas 121 y 122, respectivamente.[11]

letras (abbaa ccddc) o números (12211 33443) para representadas y ordenar las rimas de sus versos.

Las características estructurales presentes en la espinela le dan a la estrofa de diez versos simetría y fluidez. Estas cualidades están basadas en dos aspectos fundamentales: la instauración de la rima abba ac cddc y la consecuente imposición de la pausa luego del cuarto verso. Si bien la estrofa resultante es de 10 versos, Espinel prefirió llamarla 'redondillas', atendiendo a la estructura interna de la décima, que en sus extremos está formada por dos redondillas. Esto puede observarse en su obra titulada *Diversas rimas*.

Está claro que, para este maestro de la versificación, era más significativo destacar la articulación interna de la décima en dos redondillas que la suma automática y superficial de sus diez versos. Cuando Espinel prescinde de las tradicionales denominaciones para la estrofa de diez versos (copla real, doble quintilla, quintillas apareadas, copla castellana) y las llama 'redondillas', impone obligadas reflexiones sobre lo que quería resaltar. Al indagar sobre sus razones, encontramos lo siguiente:

1. Hasta el siglo XV, la estrofa de diez versos nos remite a la décima antigua y a la copla real, presentando las siguientes estructuras de rimas: 4+6 y 5+5, respectivamente.[12]

En la estructura 5+5, las rimas generalmente están estructuradas de la siguiente manera: abaab cdccd. Esa estructura de rimas obligaba a concebir la décima como la unión de dos quintillas, rígidas e independientes entre sí. Las rimas de las quintillas que componían esa décima bipartita también solían agruparse de la siguiente manera: ababa – abbaa – abbab – ababb.

Esta estructuración en dos quintillas dificultaba su utilización como fórmula poético-musical, especialmente porque imponía su pausa luego del quinto verso, con lo cual se contraponía a las fórmulas de ver-

11 Vicente Espinel. *Diversas Rimas*. (Madrid: Biblioteca Virtual de Andalucía, 1591).

12 Juan Miguel Valero Moreno. "Las formas estróficas. Poesía cortesana: c. 1360-1520", en *Historia de la métrica medieval castellana*, coord. por Fernando Gómez Redondo (San Millán de la Cogolla: CiLengua, 2015).

sificación más comunes en el canto, como la copla, constituida por una cuarteta octosilábica que requiere una pausa luego de su cuarto verso.

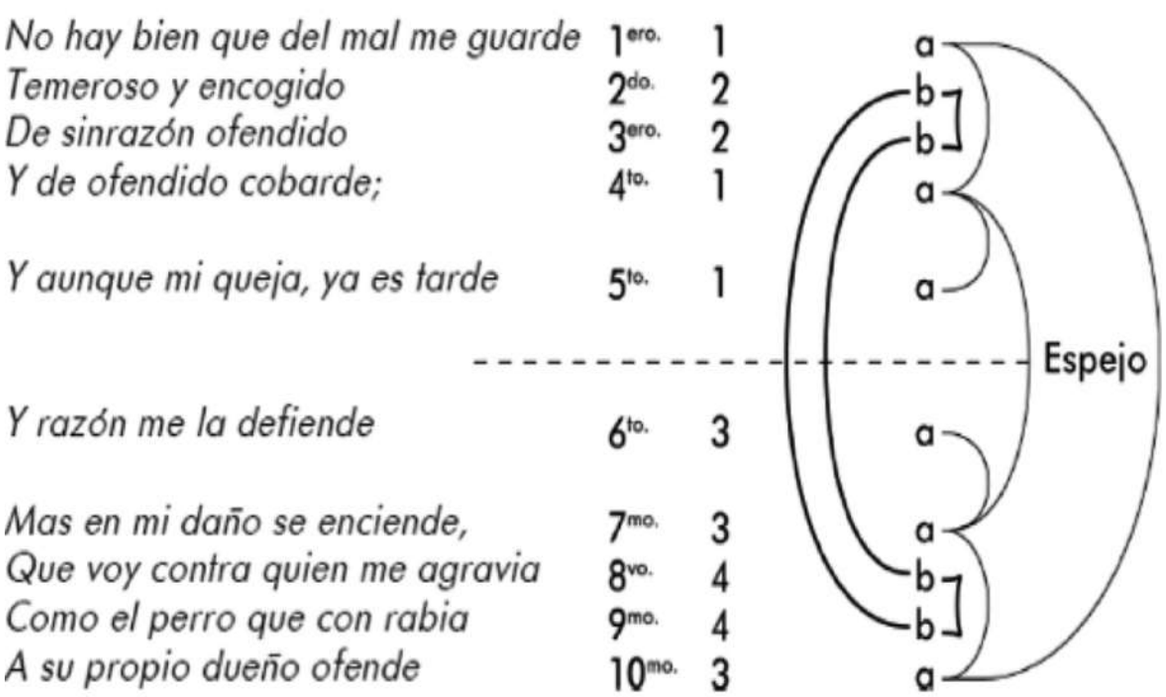
Por su parte, la estructura de rimas 4+6 concordaba en su primera parte con la pausa luego del cuarto verso, pero carecía de simetría respecto al resto de la estrofa.[13]

2. Por ser la redondilla una estrofa de cuatro versos de arte menor (octosilábica) con rima consonante (abba), puede estructurarse contando una redondilla en los primeros cuatro versos, y otra redondilla en los últimos cuatro versos. Así, la denominación de Espinel permite agrupar ocho versos. Es decir, contando desde los extremos: cuatro de arriba hacia abajo (abba) y cuatro de abajo hacia arriba (cddc).

Sin embargo, queda algo por resolver en las rimas de los versos de soldadura (quinto y sexto verso). Pues bien, el quinto reproduce la rima del verso anterior (el cuarto) y el sexto reproduce la rima de su verso siguiente (el séptimo), dando así lugar a una particular forma de construcción para las dos quintillas, cada una de las cuales presenta dos rimas, pero en orden inverso. La rima resultante para los diez versos es: abba ac cddc. Visto así, la décima resulta compuesta por tres partes con cuatro rimas:

Arriba: primera redondilla (abba),
Centro: unión, empalme o versos de soldadura (a c), y
Abajo: segunda redondilla (cddc).

3. El orden implicado en la espinela está basado en una relación de espejo que se establece a partir del quinto verso, ya que hacia arriba y hacia abajo de él se reproduce el orden de las rimas en sentido inverso. Veámoslo gráficamente a través de una redondilla escrita por Espinel.



13 Maximiano Trapero. *Origen y triunfo de la décima: Revisión de un tópico de cuatro siglos y noticias de nuevas, primeras e inéditas décimas* (Valencia: Universidad de Valencia / Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2015).

Sea abajo como es arriba. El principio estructurante de la espinela

Al poner las dos redondillas en los extremos de la décima (que es lo que quiere destacar Espinel al llamar 'redondillas' a esta estrofa de diez versos), se adopta un principio estructurante que se materializa en:

1. El equilibrio, al precisar el punto medio (quinto verso), donde la estrofa se puede quebrar sin contraponerse a los ritmos de las partes resultantes. Así, el quinto verso puede marcarse como un punto de articulación, cuyo quiebre no trastoca la integridad de las redondillas.
2. La simetría, resultante de la relación de espejo que se establece a partir del quinto verso, reproduciendo de manera perfecta el orden inverso que estructura las rimas, desde el quinto verso hacia arriba y hacia abajo.
3. La complementariedad de opuestos, al unir armoniosamente el 'arriba' y el 'abajo' de la décima.

Como puede apreciarse, la escritura de una espinela exige una serie de pautas ineludibles. La escritura (alfabética o numérica) constituye un recurso básico para representar el orden estructurante de las rimas que la definen.

No obstante, al analizar las décimas de los paraujanos encontramos que muchas de sus más célebres obras han sido compuestas e interpretadas por poetas iletrados.[14] Algunos de sus autores no aprendieron a leer ni a escribir. La escritura no les asistió como recurso auxiliar de la memoria para aprehender, estructurar, componer o interpretar la espinela. No poder leer ni escribir supondría una limitante insalvable a la hora de crear una décima, pero, en el caso de los añú, no ha sido así. Estos compositores han encontrado otra forma (no escritural) para acceder al orden implicado en las espinelas. Por ello, el objetivo de esta investigación ha sido determinar cuáles son los recursos utilizados por los poetas y músicos iletrados de la etnia añú para componer sus obras con la estructura de la espinela. El logro de este objetivo implica establecer qué recurso mnemotécnico permite a los poetas iletrados añú reproducir en sus décimas el orden implicado en la espinela.

Las alegorías del cuerpo en los procesos de construcción artística y cultural

El término 'alegoría' ha sido acuñado en el contexto de la literatura y las artes visuales para referirse a lo representado en un escrito o en una imagen. En general, las alegorías son representaciones que permiten dar una imagen física conocida (de objeto, animal y/o humano) a algo que no la tiene.

Así, las alegorías del cuerpo facilitan la aprehensión, fijación y difusión de una idea o procedimiento que es abstracto y de difícil comprensión o realización. Por ejemplo, la pintura del cuerpo de una mujer con los ojos cubiertos y cargando en su mano una balanza, ha representado la justicia y la forma de ejercerse. La escultura del cuerpo de una mujer que sostiene con la mano izquierda unas tablas (la declaración de la Independencia) y con la mano derecha una antorcha en lo alto, ha representado la libertad política de Estados Unidos y los procesos involucrados en ella. Como puede apreciarse,

> [...] el cuerpo ha quedado constituido en la modernidad por la superposición de muchos discursos y se expone en un modo alegórico, en el

14 Ernesto Mora Queipo, Jean González Queipo y Dianora Richard de Mora. *Las décimas de los paraujanos. Música e historia oral del pueblo añú*. (Maracaibo: Ediluz, 2010).

> que efectivamente conviven imágenes, representaciones, expresiones, emociones y conocimientos diversos [...] La alegoría designa "otro discurso" o el "hablar de otra manera de cómo se habla públicamente, es decir, de otro modo que aquel comprensible para todos. En ambos casos [...] nombra la distancia entre la imagen y el concepto, entre los signos —palabras o imágenes— y el significado. La relación alegórica regula entonces el vínculo entre la palabra o imagen y el significado.[15]

La familiaridad con el cuerpo (especialmente el propio) permite a todo individuo el uso de estas alegorías como un recurso útil en la conceptualización, estructuración y codificación de diversos saberes. Las alegorías del cuerpo están presentes en todas las manifestaciones del arte, aportando formas y contenidos para la representación material de las ideas.

En la arquitectura, el diseño y la lutería, partes del cuerpo como el pulgar, el pie y el geme representan unidades de medición y construcción de espacios, que permiten plasmar ideas abstractas sobre un plano, para estructurar y distribuir las áreas en modelos que luego se concretan en edificaciones, imágenes visuales o instrumentos musicales. En la música, categorías como *da capo al coda* (literalmente, de la cabeza a la cola) permiten estructurar y concebir el cuerpo de la obra musical de principio a fin. En la literatura, cada nuevo apartado se estructura desde un 'encabezado' ('capítulo', que significa 'cabeza') hasta el 'pie de página'. Por su parte, la pauta del 'pie forzado' define una composición poética cuyo cuerpo debe finalizar con uno o más versos o pies previamente establecidos.

> Los textos asimilan el enunciado al cuerpo humano. Introducen un concepto para "cabezas" en las acumulaciones del saber; "capítulo" se deriva de *caput* en latín, que significa "cabeza" (del cuerpo humano). Las páginas no sólo tienen "cabezas", sino también "pies", para las notas de pie de página.[16]

Además, es bueno recordar que copla quiere decir 'cópula', esto es, ayuntamiento o unión de versos o pies. Las rimas que dan lugar a la combinación armoniosa de los versos remiten a una alegoría del cuerpo que alude, tanto a su estructura como a su fisiología, incluyendo los ritmos, movimientos, simetrías y complementariedades que en él se articulan.[17]

Las alegorías del cuerpo, con sus estructuras, ritmos (respiratorio, cardíaco) y movimientos (gestos, desplazamientos), aportan modelos estructurantes fundamentales en toda creación artística.[18] Ejemplo de ello son las fórmulas rítmicas que sirven de recurso mnemotécnico en la composición coreográfica, musical y poética.

> El pensamiento extenso de bases orales, aunque no en verso formal, tiende a ser sumamente rítmico, pues el ritmo ayuda a la memoria, incluso fisiológicamente. Jousse (1978) ha señalado el nexo íntimo entre normas orales rítmicas, el proceso de la respiración, la gesticulación y la simetría bilateral del cuerpo humano, en los antiguos Tárgumes arameos y helénicos, y por ello también en el he-

15 Zandra Pedraza. "Alegorías del cuerpo: discurso, representación y experiencia", en *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas,* coord. por Elsa Muñiz (Barcelona: Antropos, 2010): 53.

16 Walter J. Ong. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Trad. por Angélica Scherp (México: Fondo de Cultura Económica, 1982): 87.

17 Celia Fernández. *El cuerpo como sistema semiótico del Performance Art*. (Madrid: Ediciones Cumbres, 2017).

18 José Manuel Martínez Pulet. "Símbolos sonoros del misterio: Ideas para una antropología y una ontología de la creación musical según Eugenio Trías", *EasyChair Preprint* N.° 913 (2019). Edición en PDF. https://easychair.org/publications/preprint/7B7f.

> breo antiguo [...] Las fórmulas ayudan a aplicar el discurso rítmico y también sirven de recurso mnemotécnico [...].[19]

La alegoría del cuerpo, al aportar una imagen física conocida a una idea o procedimiento que no lo tiene, se convierte en un recurso mnemotécnico, toda vez que facilita el uso del cuerpo propio como soporte de la memoria, haciendo de él un modelo útil para caracterizar, ordenar y estructurar el mundo exterior. En situaciones de contacto interétnico, las alegorías del cuerpo suelen constituir un recurso metalingüístico, capaz de facilitar la interacción y comunicación no verbal entre diferentes culturas.

Elementos para la contextualización histórica y cultural de la décima paraujana

Los añú en las *Elegías* de Juan de Castellanos (1522-1607)

Es generalmente aceptado que las aldeas palafíticas encontradas por los conquistadores europeos en la costa del Lago de Maracaibo inspiraron en Ojeda y Vespucci el nombre de Venezuela: pequeña Venecia. De estas poblaciones se ha podido precisar una época de florecimiento hace aproximadamente 480 años antes de Cristo (Wagner 1981). Estos palafitos fueron y siguen siendo hoy las viviendas tradicionales de los añú, indígenas descendientes de aquellas poblaciones que recibieron a los conquistadores al desembarcar en tierra firme en 1499.

> En la singularidad de los ranchos quedó prendada la vena poética de todos los europeos, del Mediterráneo primero y del Atlántico después. Los mitos más frenéticos vieron la luz junto a la estampa de esas casas de palma que contemplaban el cristal remecido del Lago.[20]

Posiblemente fue Juan de Castellanos el primer conquistador europeo en hacer una descripción de la cultura paraujana en versos rimados y cantarla en sus manglares. Su interés en escribir una obra de literatura histórica sobre el descubrimiento y la conquista de las Antillas y del Nuevo Reino de Granada tenía como objetivo hacer una alabanza de los Castellanos participantes en la Conquista. Sin embargo, sus crónicas se convirtieron más bien en la historia de estos territorios. En su extensa obra, Juan de Castellanos describe el ambiente y el modo de vida de los pobladores palafíticos del Lago de Maracaibo, con referencias específicas a sus cantos y danzas.[21]

> Dentro (del Lago) tienen los indios su cultura
> De casas fuertemente fabricadas
> Sobre las barbacoas, con estantes
> Hincados en las aguas circunstantes
>
> Son estas barbacoas soberados
> Para su defensa ingeniosos,
> Por suelo palos gruesos apretados
> Con yedra ó bejucos correosos:
> Allí tienen tugurios bien formados,
> Y viven regalados y viciosos
> Con la fertilidad de pesquería
> Que les sirve también de granjería.
>
> Pero volvamos á las barbacoas
> Y á los ingeniosos soberados,
> Debajo de las cuales hay canoas
> O navíos que tienen diputados,
> Con que se mandan hombres y mujeres
> Y se sirven en todos menesteres.

19 Walter Ong, Oralidad y escritura, 29.

20 Domingo Alberto Rangel. *Venezuela en 3 siglo*s (Caracas: Coedición Catalá / Centauro / Vadel, 1998): 37.

21 En Mariantonia Palacios. *Noticias musicales en los cronistas de la Venezuela de los siglos XVI-XVII*. (Caracas: Edición Fundación Vicente Emilio Sojo-UCV, 2000): 41.

Es la canoa barca de un madero,
Que rige con grandísima destreza
El bárbaro patrón o marinero
Y corre con tan grande lijereza
Que parece vencer lo más lijero
Por ser hecha con mucha subtileza;
Y no son muy crecidos estos leños,
Pues por la mayor parte son pequeños.

Danzan y bailan, cantan juntamente
Cantares o canciones, donde tienen
Sus medidas y ciertas consonancias
Que corresponden a los villancicos.
Compuestos a su modo, donde cuentan
Los sucesos presentes y pasados.

Ya de facecia, ya de cosas graves
Adonde vituperan o engrandecen
Honor o deshonor de quien trata.
En cosas graves iba a compasete
Usan de proporción en las alegres.

El canto amerindio en la cultura actual de los añú

Los añú disponen actualmente de un estilo interpretativo tradicional de origen prehispánico, llamado *airriei* o *adiechi*.[22] Es este un canto silábico que repite de principio a fin una fórmula rítmico-melódica de ocho o nueve sonidos (o pocos más o menos), con diferentes alturas y duraciones. El número exacto de sonidos que conforman cada frase cantada depende del número de sílabas de las palabras que en ella se entonan. El recurso métrico para cada frase es fundamentalmente cualitativo y está determinada por las posibilidades de extensión que ofrece la respiración. La relativa sencillez de esta línea melódica ha facilitado su utilización como recurso para interpretar, vehicular y preservar los más importantes saberes y experiencias de la comunidad.

Los relatos en el canto tradicional, realizados en la lengua añú y recopilados en la década de 1990, permitieron establecer la siguiente fórmula rítmico-melódica básica de interpretación, sobre la cual pueden tener lugar pequeñas variantes (el tamaño de las notas musicales pretende representar la relación de sus respectivas duraciones: a mayor tamaño, mayor duración).

Tal como lo reseñara Juan de Catellanos en el siglo XVI, el *airriei* o *adiechi* tiene sus medidas y consonancias. Los añú lo componen a su modo y con él cuentan los sucesos presentes y pasados, sus haceres cotidianos y también las cosas graves. Les sirve para vituperar o engrandecer, honrar o deshonrar a quienes refieren. Pero esta función de la música vocal añú cada vez ha sido menos realizado a través del *airriei*, pues ha sido sustituido por la espinela. Si bien es cierto que los aspectos temáticos permiten establecer una cierta continuidad entre el *airriei* y la espinela, también es cierto que la fórmula de versificación traída por el conquistador español impuso al añú una dificultad muy particular, hasta entonces desconocida por él: la métrica octosilábica de su estructura de versificación y, sobre todo, la correspondencia de sus rimas consonantes.

22 Daniel Castro Anillar. Oraciones, serpientes y soplidos. Música y cultura añú (Maracaibo: Ediluz, 1994).

La espinela entre los músicos y poetas iletrados añú

Está claro que llegar a precisar la fórmula de versificación de la espinela no ha sido producto del azar, sino de una larga búsqueda de complementariedades, equilibrios y simetrías perfectas. Podría pensarse que reproducir al orden implicado en la espinela, sin el recurso de la escritura (alfabética o numérica), sería imposible, pues no se podría representar la rima y posicionamiento de cada verso con un número o letra. Además, podría inferirse que sin este elemento —básico para darle un orden a las rimas—, cualquier intento por componer una décima daría como resultado una secuencia informe y caótica de versos. Pero no es eso lo que exhiben las composiciones de los decimistas iletrados de la etnia añú. Al analizar sus composiciones constatamos que han accedido a los principios estructurantes (complementariedad, equilibrio y simetría), por una vía diferente a la escritura.

Tomemos como muestra las composiciones de los hermanos Jesús Rosario y Miguel Ortega, hijos de Ana Luisa Ortega (nacida en Santa Rosa) y Carlos Luis Fuenmayor (nacido en El Moján). No aprendieron a leer ni escribir. Desde temprana edad trabajaron como ayudantes de su padre, quien era carpintero. Fueron pescadores y cortadores de mangle. Junto a Giovanny Villalobos Añez, fundaron la agrupación Venezuela en Cuerdas y Canto, en la cual componían y cantaban, constituyendo sus figuras más destacadas.[23]

Jesús Rosario Ortega (Chevoche). (Santa Rosa de Agua, 14/02/1890 – 1994).

Fue el hijo mayor de la familia. Estaba siempre dispuesto al chiste y a la broma. Fue erigido como símbolo de la comunidad de Santa Rosa por sus décimas satíricas, hiperbólicas, jocosas y, en algunos casos, protestatarias, al expresar su inconformidad por la desidia de los gobernantes respecto a su pueblo. El Centro de Educación Popular (CEP) del pueblo de Santa Rosa lleva el nombre de *Jesús Rosario Ortega (Chevoche)*, haciendo honor a este poeta, cantor y repentista paraujano quien, con su proverbial creatividad y humor, se autonombró *El Rey de la Poesía*. Con su décima "Canto por querer cantar", nos relata un poco de su experiencia como músico y poeta iletrado.[24]

Miguel Ortega (El indio Miguel). (Santa Rosa de Agua, 03/11/1911 – 28/04/2001)

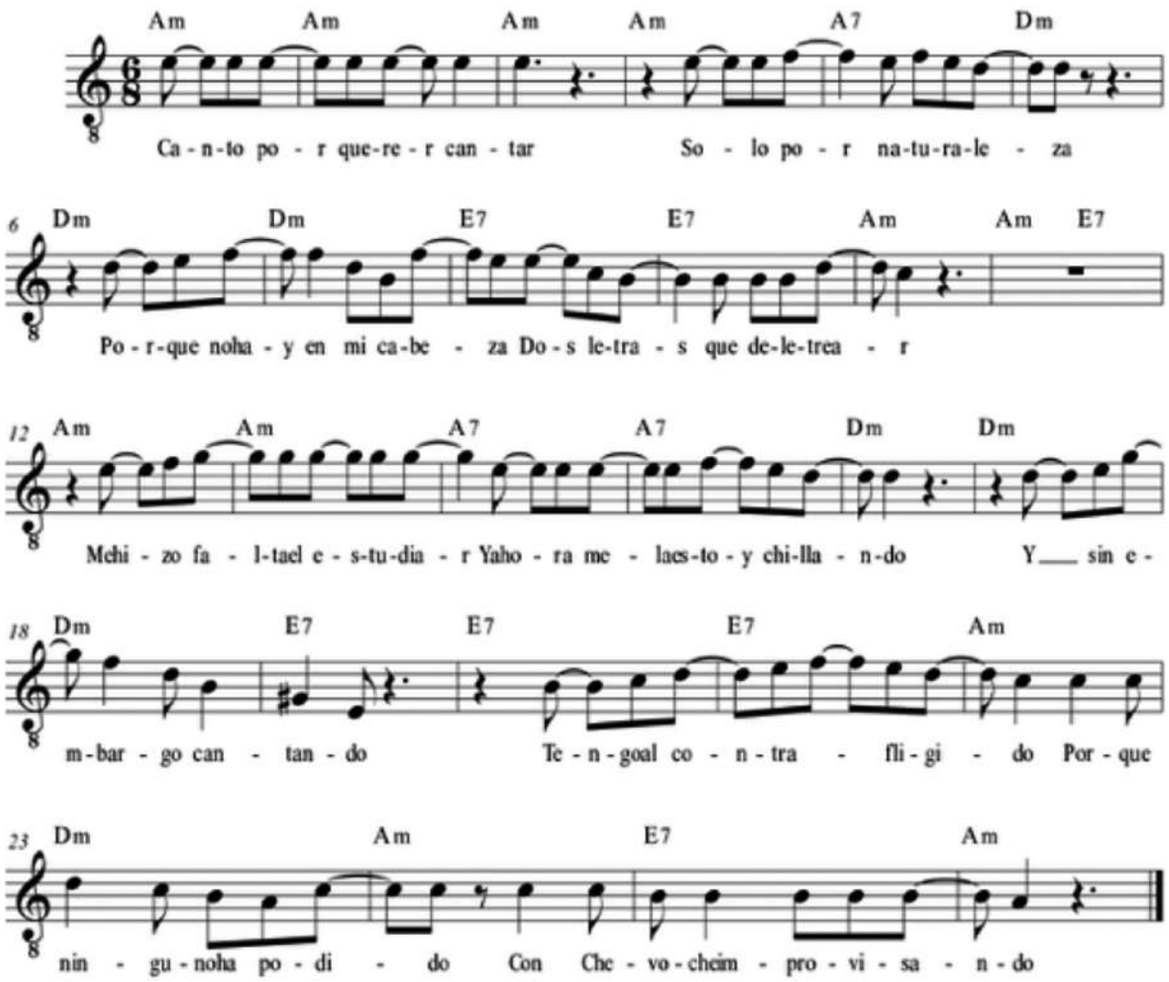
Durante su juventud aprendió a componer décimas con Simón Palmar, un connotado decimista paraujano a quien consideraba su maestro; desde entonces y hasta su muerte se mantuvo fiel a este arte. Por no saber leer ni escribir, cuando Simón Palmar le enviaba cartas escritas en décimas desde El Moján, estas le eran leídas por su esposa, quien también le escribía las décimas que él componía y le enviaba como respuesta. Una de las más célebres composiciones de Miguel Ortega es su décima titulada "El Indio". En ella conjuga la realidad y la fantasía para dejar memoria de sus vivencias, logros y frustraciones, afectos y desafectos, tensiones y distensiones.

23 Giovanny Villalobos Añez. Décimas de los pueblos de agua (Maracaibo: Edición del Centro de Educación Popular, 2008).

24 Marlin Ortega. "Decima zuliana: Chevoche y el Indio Miguel", documental rodado en 1980, video en YouTube, 4:57, acceso el 3 de junio de 2019, https://www.youtube.com/watch?v=WsuGvWBywrw.

CANTO POR QUERER CANTAR
(Décima Paraujana)

A: Jesús Rosario Ortega (Chevoche)



II
Si yo te hubiera estudiado
Si quiera el abecedario
Hoy fuera Jesús Rosario
Un gran poeta ilustrado
Y sin embargo he llegado
Aún no sabiendo leer
Y he tenido que vencer
A miles de cantadores
Porque mis versos, señores
No tienen dónde perder

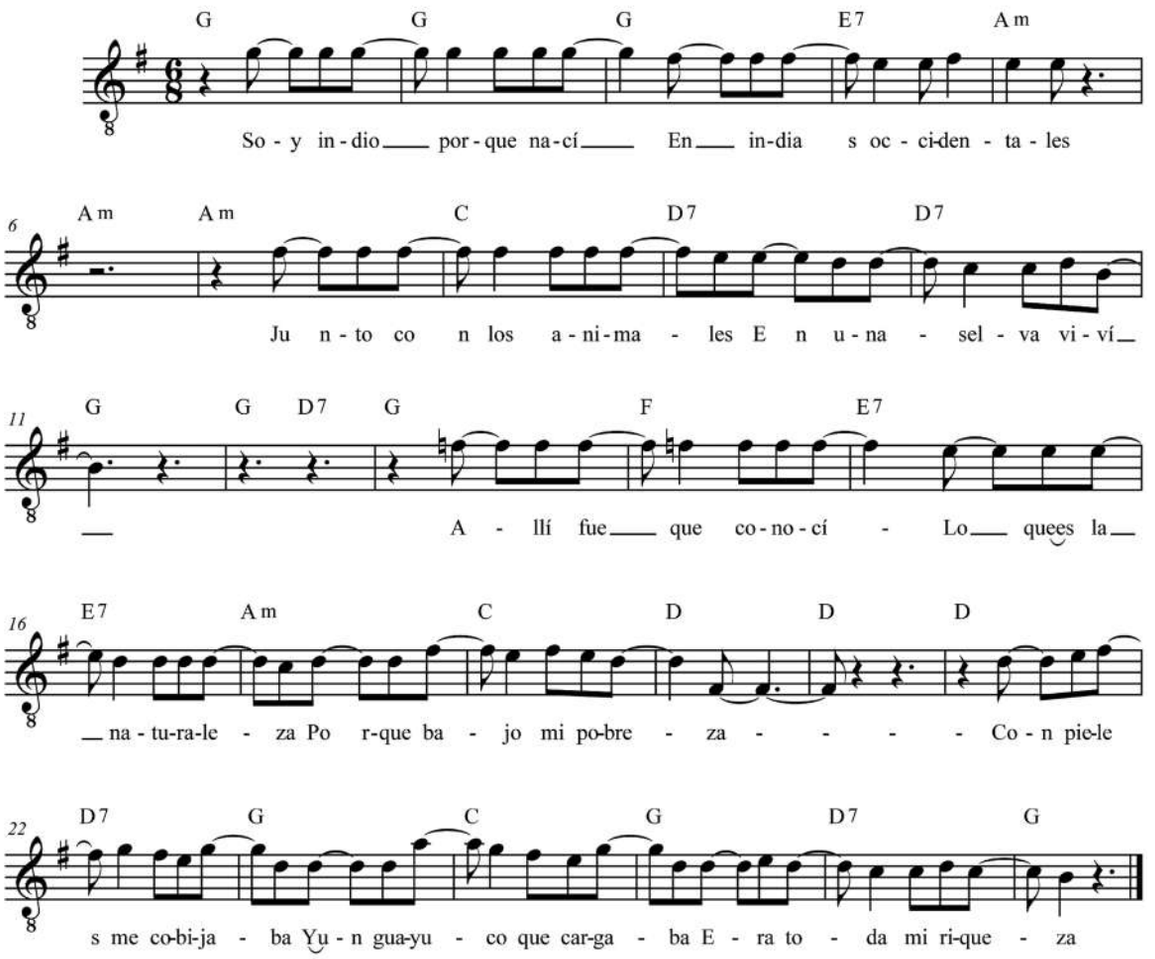
III
Gracias le doy a mi Dios
Que me ha dado este talento
Por lo que me hallo contento
Aunque leer no sé yo
Aquel que mucho estudió
Y se ha esmerado en leer
Le voy a dar a saber
Que el entendimiento nace
Y que el cerebro tiene un pase
Que es difícil comprender

IV
Bastante me han preguntado
Chevoche dónde aprendiste
En qué lugar estuviste
Pa´ ser vos tan afamado
Aquellos que han estudiado
No hablan como vos habláis
Queremos que nos digáis
La verdad Jesús Rosario
Porque hasta el mismo escenario
Tiembla cuando vos cantáis

EL INDIO

(Décima Paraujana)

A: Miguel Ortega (El Indio)



II

Hice flechas y macanas
Y preparé el arco mío
Hasta la vega del río
Iba todas las mañanas
Mancaba la manamana
El bagre y el bocachico
Por eso creo que el rico
Quizás me hubiera envidiado
Viéndome comer pescado
Entre guaros y pericos

III

Nunca compré medicina
Porque no había doctores
Yo calmaba mis dolores
Con pócimas de resina
Las frutas por vitamina
Me suelen alimentar
Entonces para qué el real
Y vivir holgadamente
Si el indio aunque sea decente
Siempre lo han de criticar

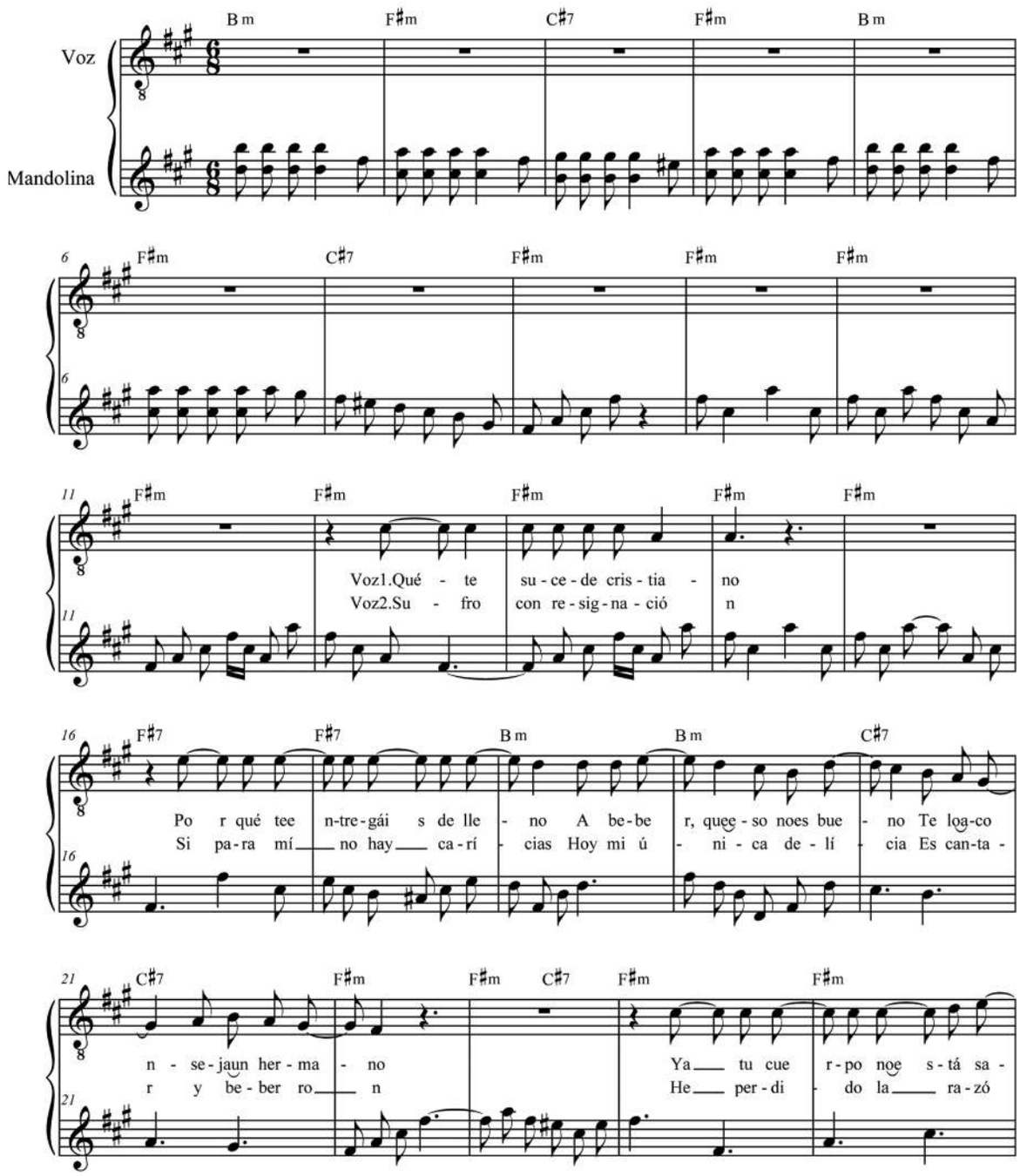
IV

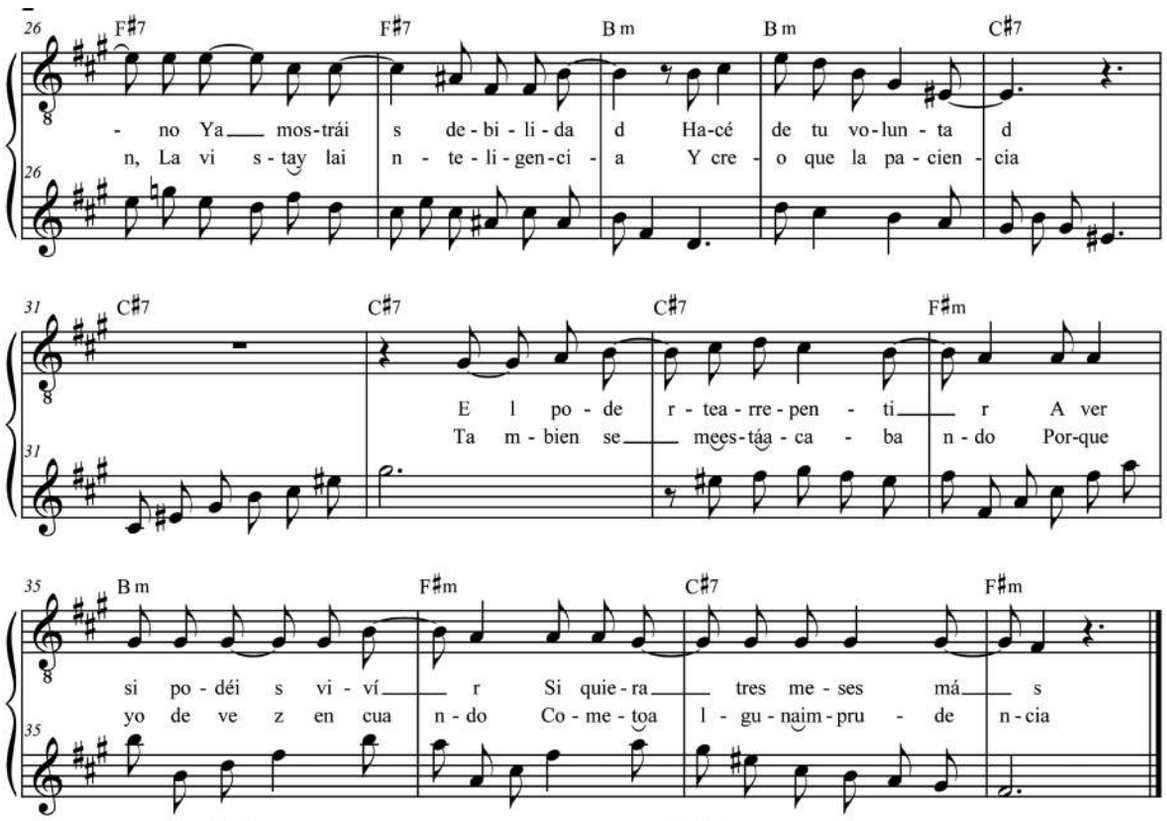
Vi una vez a un capuchino
Hasta lo quise matar
Éste se pudo salvar
Por obra del Dios divino
Y con mi acertado tino
La flecha se me desvió
Pero él se me arrodilló
Formulando una oración
Y por ponerle atención
El fraile se me salvó

CONSEJO A UN HERMANO

(Décima Paraujana)

A: Jesús Rosario Ortega (Chevoche)
Miguel Ortega (El Indio)





Voz 1

II

Cómo es posible que vos
Siendo de todos menor
Y que te tenga el alcohol
De una edad mayor que yo
Que ya tengo ochenta y dos
Años, que vos lo sabéis
Decime si es que tenéis
En realidad algún capricho
Porque dejándote dicho
Mejor es que te cuidéis

III

Yo he comprendido Miguel
Que en usted existe un talento
Pero si no hay fundamento
Lo vas a echar a perder
Principalmente al beber
Cosa que te cae mal
Ya debieras de pensar
En tus hijos y en tu esposa
Y en todo Santa Rosa
Que te ha sabido apreciar

IV

Tenéis una poesía
No es muy mala ni muy buena
Pero a veces me da pena
Verla batir con la mía
Ya pa' esta fecha podías
Tener más conocimiento
Memoria y entendimiento
Pero es a lo contrario
Por lo que me cuentan varios
Carecéis de fundamento

Voz 2

II

Si el destino se encargó
De llevarme a una cantina
Y esto me causa la ruina
¿Qué otra cosa he de hacer yo?
Sin poder decir que no
Porque la naturaleza
Se adueñó de mi pobreza
Entonces será mejor
Seguir libando licor
Hasta largar la cabeza

III

El que inventó el aguardiente
Tiene que estar en la gloria
Porque eso es una victoria
Para todo inteligente
El que toma diariamente
Goza de dicha y placer
Aunque diga su mujer
Que es un simple mamarracho
Que abandona sus muchachos
Por las ansias de beber

IV

Dejen que sangre mi herida
Déjenme con mi aguardiente
Déjenme que de repente
Me destruya la bebida
Déjenme que en esta vida
Nada me importa el dinero
A los seres a quien quiero
Ellos a mí no me quieren
Tanta gente que se muere
Y yo ¿por qué no me muero?

Miguel Ortega comenzó a tomar licor desde los siete años, escondido de su padre, por lo que en cierto momento de su vida se convirtió en un asiduo bebedor. Esto preocupaba a su hermano mayor y consejero, Jesús Rosario (Chevoche), quien le escribió una décima pidiéndole que dejara la bebida por el daño que se hacía. Miguel atendió inmediatamente al pedido de su hermano, se empeñó en apartarse de aquel vicio y lo logró. Huella de esta vivencia es el diálogo en décimas titulado *Consejo a un hermano*.[25]

El estudio de esta pequeña muestra de décimas pone en evidencia que fuentes alternas (no escriturales), permiten a los compositores paraujanos acceder a los principios estructurantes de la espinela; veamos cuáles son esos recursos.

Sea a la derecha como es a la izquierda. El principio estructurante de la décima añú

La cópula de los versos en la décima de los añú

El principio estructurante de la espinela se ha aprehendido y aplicado en la sociedad añú a través de las alegorías del cuerpo, específicamente de sus manos. A continuación, se presenta la imagen de los recursos utilizados por los paraujanos durante generaciones para aprender a componer sus décimas.[26]

Seguidamente, el paralelismo establecido entre el sistema estructurante escritural y la correspondiente alegoría del cuerpo (manos) utilizada por los añú: Esta alegoría se ha construido haciendo

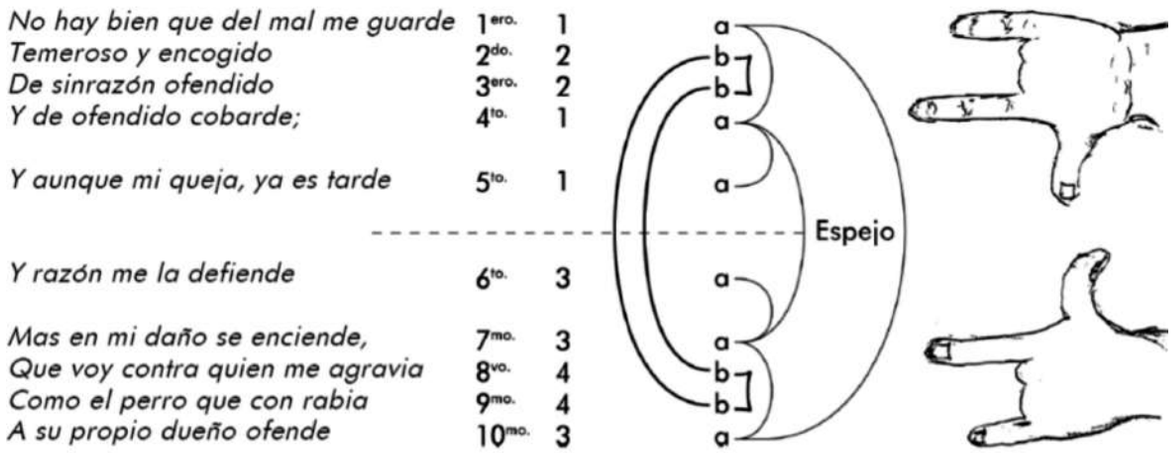
corresponder los diez versos de la décima con los diez dedos de las manos. Cada redondilla es representada por cuatro dedos de cada mano, dejando libre el pulgar, el cual reproduce la rima del dedo índice para completar la quintilla correspondiente. De esta manera, los músicos y poetas iletrados añú utilizan las alegorías del cuerpo como modelos estructurantes de sus composiciones. El mismo principio estructurante se expresa en la secuencia armónica de la música con la cual se acompañan estas décimas.

Correlatos musicales del principio estructurante. Da capo a la coda

Las melodías con las cuales se interpretan las décimas paraujanas están estructuradas en compases binarios compuestos, generalmente escritos en 6/8, al igual que la danza zuliana, una forma musical de procedencia europea, actualmente utilizada para cantar. Si bien, las décimas paraujanas y la danza zuliana comparten el ritmo musical y la instrumentación para el acompañamiento de la voz del cantante, la letra de la danza está estructurada generalmente en cuartetas, mientras que la letra de la décima siempre está estructurada siguiendo el modelo de la espinela.

25 Ismael Querales y Francisco Pacheco. *Consejo a un hermano* (décima zuliana), documental realizado en 2005, video en YouTube, 5:18, acceso el 3 de junio de 2019, https://www.youtube.com/watch?v=ycnlcSDkQho&t=211s.

26 Tomado de Rafael Ortega. "Estructura Métrica de la Décima" (Guía de estudio del taller y encuentro de decimistas de Miranda y Maracaibo, casa de la cultura de Los Puertos de Altagracia (Venezuela), 13 de septiembre de 2008): 5.



Los añú interpretan sus décimas en modo mayor y en modo menor, haciendo uso de la escala mayor natural y la escala menor armónica, respectivamente. Al retirar de la partitura los compases que se agregan para facilitar al cantante la improvisación de los versos encontramos que el periodo musical de la décima paraujana (en el cual se interpreta una estrofa completa) está formada por cinco frases musicales de dos versos cada una, y cada verso ocupa dos compases. En resumen, la estructura poético-musical la integran cinco frases, diez versos, veinte compases. Si articulamos estos elementos (frases musicales, versos y compases) a la estructura armónica básica utilizada para el acompañamiento musical de la décima, obtenemos el siguiente cuadro sinóptico.

Estructura poético-musical de la décima paraujana en modo mayor[27]

Nº de la frase	1				2				3				4				5			
Nº del verso	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
Nº del compás	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Cifrado en Sol	G	E	E	Am	Am	D	D	G	G	E	E	Am	Am	D	D	G	C	G	D	G
Bajo cifrado	1	VI#	VI#	IIm	IIm	V	V	I	I	VI#	VI#	IIm	IIm	V	V	I	IV	I	V	I

Como puede apreciarse, el principio estructurante de la espinela, encuentra su forma de expresión en la estructura armónica musical:

1. Cada verso discurre en dos compases, cada uno de los cuales tiene una armonía diferente.
2. La armonía con la cual culmina cada verso es la misma con la cual inicia el verso siguiente, excepto en los dos últimos versos (9 y 10), pues estos presentan las cadencias conclusivas: plagal (en los compases 17 y 18) y auténtica (en los compases 19 y 20).

27 Respecto al bajo cifrado de la décima interpretada en modo mayor, es bueno señalar que el VI# se refiere al acorde construido sobre el sexto grado de la escala (superdominante), con la tercera del acorde ascendida cromáticamente. Además, son utilizados los acordes construidos sobre los siguientes grados: I (la tónica, que es un acorde mayor), II (la supertónica, que es un acorde menor), IV (la subdominante, que es un acorde mayor) y V (la dominante, que es un acorde mayor).

3. Al retirar la última frase (cuatro últimos compases correspondientes a las cadencias conclusivas) queda un total de dieciséis compases. A partir del compás número nueve se repite la armonía de los compases uno al ocho. Además, a partir del compás noveno se establece una relación de espejo a la cual responden de manera simétrica todos los cambios de la armonía. Esta misma simetría se reproduce en las armonías de las subunidades: frases y versos.

El principio estructurante del universo

El uso de las alegorías del cuerpo como recurso para la aprehensión del principio estructurante de la espinela por parte de los añú posiblemente tuvo lugar durante los primeros años de la Conquista, permitiendo superar incluso los obstáculos impuestos por la diferencia lingüística y cultural. Para los añú la décima es una canción que nace de sus manos, pues en ellas está siempre latente. La décima recorre en el tiempo musical los espacios corporales que van de una mano a la otra (de la cabeza a la cola), articulando palabras, frases y ritmos, en los compases que ilustran las tensiones y distensión experimentadas del principio al fin de la obra vivida.

Cuando la mano muestra las rimas, aludiendo a las disonancias y consonancias de los versos apareados, su significado se proyecta hasta los afectos y desafectos experimentados en el relacionamiento interpersonal, evocando rostros, nombres y memorias de las afinidades vividas.

En la décima los añú se re-conocen a sí mismos. Ella alude tanto a sus manos, su cuerpo, relacionamientos y afinidades, como a la dimensión temporal de su propia existencia material. En la décima, la palabra es guiada por las manos para recorrer en el tiempo musical la vida de la comunidad y la de cada uno de sus miembros. Es una oportunidad para nombrarse a sí mismos y a los otros, dejando una huella en las memorias para luego extinguirse, como lo hicieron Chevoche y Miguel.

Con la obra *Consejo a un hermano* aprendimos que la palabra cantada en décimas tiene un valor supremo y su mensaje recibe la mayor consideración por parte de su destinatario, aunque después de interpretada no suele quedar nada material de ella para su consideración posterior. Con frecuencia, lo que se emplea para el 'estudio' de las décimas paraujanas son los audiovisuales y los textos de investigadores, quienes las recopilan durante su interpretación y las ponen por escrito, para que otros accedan a 'lo que queda de ellas', mucho más tarde y fuera de contexto.

Entre los añú la décima es un producto del momento presente, solo un decimista vergonzosamente incompetente osaría pronunciar una décima preparada de antemano, y menos aún la escribiría palabra por palabra, aunque sepa leer y escribir. Las décimas paraujanas se estructuran e interpretan a partir de modelos que remiten a la oralidad, con el ritmo, la métrica y la consonancia de las palabras; a la memoria, con sus fórmulas musicales melódicas, armónicas y tímbricas, y a las alegorías del cuerpo, como su soporte material.

El acceso de esta comunidad al recurso de la escritura tuvo lugar desde mediados del siglo pasado, pero aún entre los añú que han estudiado y alcanzado títulos académicos, el uso del cuerpo como recurso mnemotécnico prevalece sobre el recurso escritural provisto por la alfabetización.

La escritura no ha reducido el uso de las alegorías del cuerpo, por el contrario, lo ha intensificado. La escritura

ha servido para organizar los principios a partir de los cuales se estructura la obra poético-musical, pero siempre teniendo como punto de partida el cuerpo propio.[28] Así, la transmisión de los saberes relacionados con la composición de la décima se ha instituido como un arte, poseedor de un cuerpo de explicación sistemático, que en forma progresiva muestra cómo y por qué las consonancias deben seguir el orden que ofrece el modelo de las manos. Esta prevalencia de las alegorías del cuerpo sobre la escritura puede constatarse en diversos contextos hispanoamericanos.[29]

Como hemos visto, la utilidad de las alegorías del cuerpo no se agota en la atribución de formas concretas a ideas abstractas o procedimientos complejos. Su efecto es bidireccional, pues también permite al ser humano la exploración y comprensión de sí mismo.[30] El estudio de las alegorías presentes en la estructuración de la obra poético-musical de los añú nos ha ilustrado la complementariedad de opuestos, el equilibrio y la simetría: expresiones del principio estructurante de las artes, del ser humano y del universo.

El principio es siempre el mismo, aunque se exprese con diferentes palabras: «Sea abajo como es arriba». «Sea en la derecha como es en la izquierda»... «Sea en la tierra como es en el cielo».

28 Esto puede apreciarse en el material impreso elaborado por el licenciado Rafael Ortega (hijo del decimista paraujano Miguel Ortega) para dictar el taller "Estructura Métrica de la Décima". De ese material hemos tomado los dibujos de las manos, presentados en líneas anteriores.

29 Jorge Drexler. "Poetry, music and identity", documental TED rodado en 2017, video en YouTube, 16:40, acceso el 3 de junio de 2019, https://youtu.be/C2p42GASnUo.

30 Carlos Roldán López. *Cultivarse a sí mismo como obra de arte. Estética de la existencia en el filósofo artista de Nietzsche*. (Madrid: Ediciones Cumbres, 2018).

Bibliografía

Álvarez, José y María Bravo. *Diccionario básico de la lengua añú.* Maracaibo: Ediciones Astro data, 2008.

Castro Aniyar, Daniel. *Oraciones, serpientes y soplidos. Música y cultura añúu.* Maracaibo: Ediluz, 1994.

Delgado, Ramón. *Titán. Poeta repentista de los Puertos de Altagracia.* Maracaibo: Edición de la Secretaría de Cultura del Estado Zulia, 1994.

Espinel, Vicente. *Diversas Rimas.* Madrid: Biblioteca Virtual de Andalucía, 1591. Edición en PDF. http://www.biblioteca-virtualdeandalucia.es/catalogo/es/consulta/registro.cmd?id=9090

Fernández, Alexis. "Construcción de identidades en los pobladores añú de la Laguna de Sinamaica". *Revista Opción* 37 (2002): 11-36.

Fernández, Celia. *El cuerpo como sistema semiótico del Performance Art*. Madrid: Ediciones Cumbres, 2017.

Martínez Pulet, José Manuel. "Símbolos sonoros del misterio: Ideas para una antropología y una ontología de la creación musical según Eugenio Trías". *EasyChair Preprint* N.° 913, 2019. Edición en PDF. https://easychair.org/publications/preprint/7B7f

Montiel Moreno, Alfonso. *Décimas marenses II*. Maracaibo: Ediciones PAEDICA - Fundación Cultural Numen Marense, 2007.

Mora Queipo, Ernesto, Jean Carlos González Queipo y Dianora Richard de Mora. *Las décimas de los paraujanos. Música e historia oral del pueblo añú.* Maracaibo: Ediluz, 2010.

Olier, Janett. *El lago de Maracaibo y su cuenca*. Maracaibo: Ediciones J & EME, 1997.

Ong, Walter J. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra.* Traducido por Angélica Scherp. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

Ortega, Rafael. "Estructura Métrica de la Décima". Guía de estudio del taller y encuentro de decimistas de Miranda y Maracaibo, realizado en Los Puertos de Al-

tagracia (Venezuela), 13 de septiembre, 2008.

Palacios, Mariantonia. *Noticias musicales en los cronistas de la Venezuela de los siglos XVI-XVII*. Caracas: Edición Fundación Vicente Emilio Sojo-UCV, 2000.

Pedraza, Zandra. "Alegorías del cuerpo: discurso, representación y experiencia". En *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas*, coord. por Elsa Muñiz, 51-71. Barcelona: Antropos, 2010.

Rangel, Domingo Alberto. *Venezuela en 3 siglos*. Caracas: Coedición Catalá / Centauro / Vadel, 1998.

Roldán López, Carlos *Cultivarse a sí mismo como obra de arte. Estética de la existencia en el filósofo artista de Nietzsche.* Madrid: Ediciones Cumbres, 2018.

Subero, Efraín. *La décima popular en Venezuela*. Caracas: Monte Ávila Editores, 1991.

Trapero, Maximiano. *Origen y triunfo de la décima: Revisión de un tópico de cuatro siglos y noticias de nuevas, primeras e inéditas décimas*. Valencia: Universidad de Valencia / Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2015.

———. "La primera copla real en la poesía castellana". *AnMal*, XXXIX, (2016-2017): 27-61. Acceso: 21 de diciembre de 2019. http://www.revistas.uma.es/index.php/analecta/article/view/5607/5256.

Valero Moreno, Juan Miguel. "Las formas estróficas. Poesía cortesana: c. 1360-1520". En *Historia de la métrica medieval castellana*. Coord. por Fernando Gómez Redondo, 533-535. San Millán de la Cogolla: CiLengua, 2016.

Villalobos Añez, Giovanny. *Décimas de los pueblos de agua*. Maracaibo: Edición del Centro de Educación Popular (CEP), 2008.

Wagner, Erika. *Los pobladores palafíticos de la cuenca de Maracaibo*. Maracaibo: Ediciones Cuadernos Lagoven, 1981.

Materiales audiovisuales

González, Elio. 2014. "La Décima Zuliana desde Santa Rosa de Agua". https://www.youtube.com/watch?v=f5V2iP4iVf8. Acceso el 3 de junio de 2019.

Querales, Ismael y Francisco Pacheco. 2005. *Consejo a un Hermano* (décima zuliana). https://www.youtube.com/watch?v=ycnlcSDkQho&t=211s. Acceso el 3 de junio de 2019.

Drexler, Jorge. 2017. "Poetry, music and identity". https://youtu.be/C2p-42GASnUo. Acceso el 3 de junio de 2019.

Ortega, Marlin. 1980. "Decima zuliana: Chevoche y el Indio Miguel". https://www.youtube.com/watch?v=Wsu-GvWBywrw. Acceso el 3 de junio de 2019.

Discriminación Pasa K Y

Omar Domínguez Castro
Universidad de las Artes, Ecuador
omar.dominguez@uartes.edu.ec

Discriminación Pasa K Y es una obra para piano que pertenece a la suite ecuatoriana "Sol de la mañana" del compositor ecuatoriano Omar Domínguez Castro. Diez obras conforman la suite, las cuales combinan elementos característicos de los géneros musicales más representativos del Ecuador con la técnica del contrapunto tradicional y contemporáneo a dos, tres y cuatro voces.

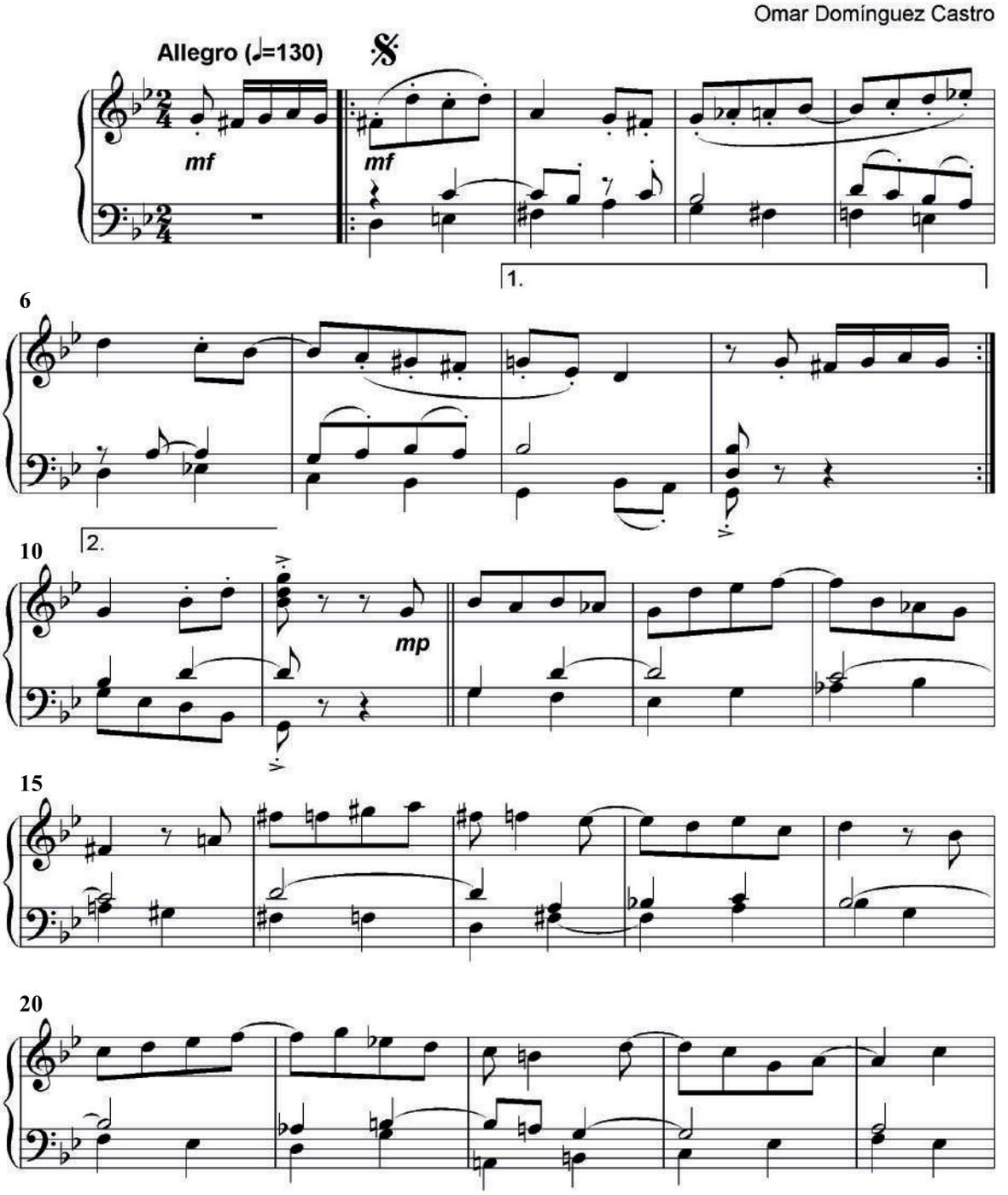
La secuencia musical de la suite está conformada por las siguientes obras: Aire (aire típico), Llovizna de invierno (contrapunto), Albazo (albazo), Sol de la mañana (contrapunto), Yaraví (yaraví), Sanjuanito (sanjuanito), Solo un adiós (danzante), Minué para Mariel (minué), Discriminación Pasa KY (pasacalle) y Pasilleando (pasillo). Su desarrollo ocurre dentro del tempo y de la forma musical de un pasacalle tradicional ecuatoriano. El contrapunto a tres voces fluye a través de una sonoridad tonal y atonal, utilizando figuraciones rítmicas características del género pasacalle.

La interpretación de esta obra debe ser de carácter festivo y alegre. Es importante que el intérprete realice un entrenamiento auditivo utilizando los géneros musicales tradicionales del Ecuador, para poder sumar a las obras que conforman esta suite el complemento del sentimiento popular ecuatoriano. Las técnicas musicales de las escuelas popular y académica se combinan y están presente en todas las obras de la suite.

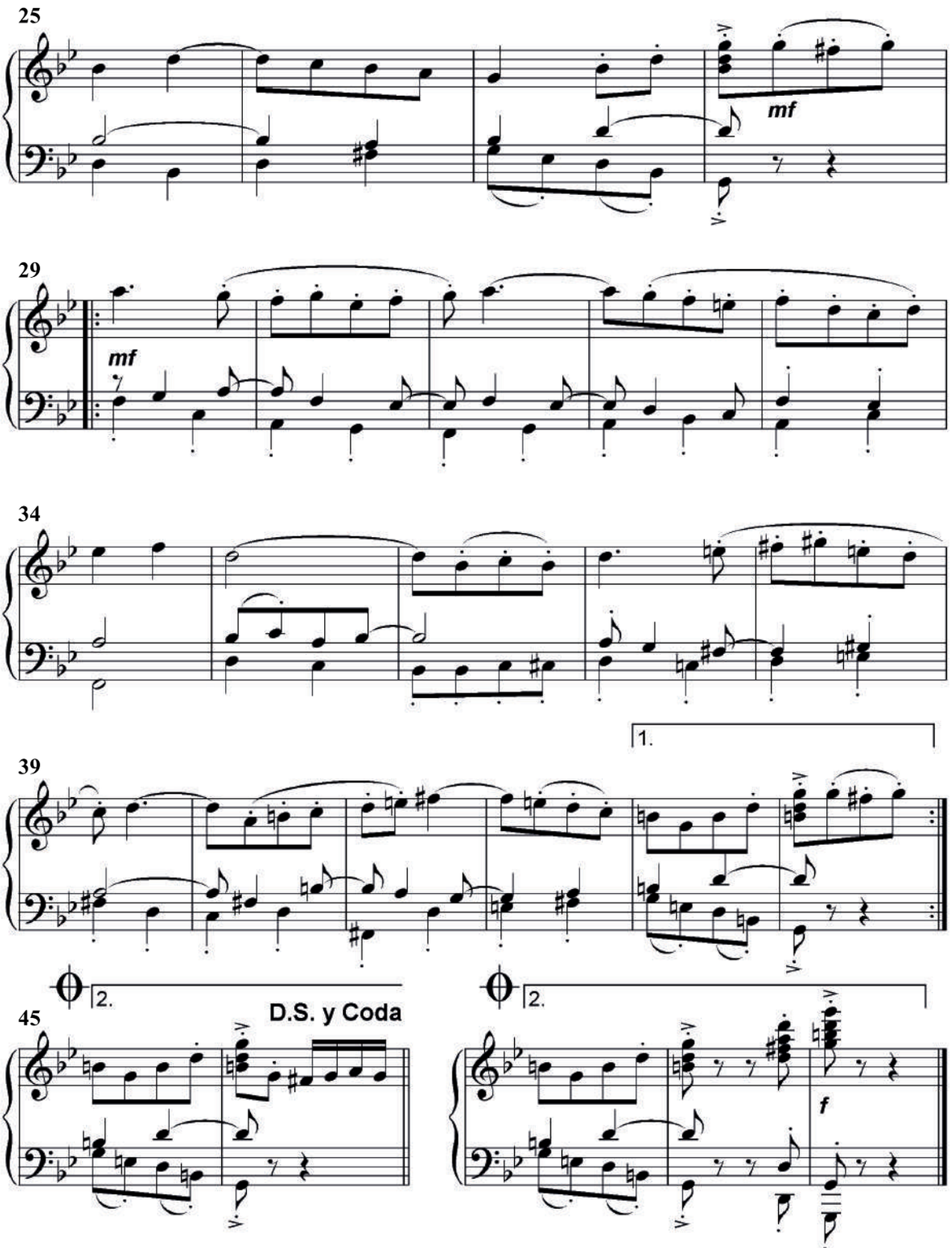
Discriminación Pasa K Y

(Pasacalle) Op.2 M03 -18

Omar Domínguez Castro



Copyright © 2018 Omar Iván Domínguez Castro - Suite ecuatoriana "Sol de la mañana"


25
mf
29
mf
34
1.
39
2.
D.S. y Coda
45
2.
f

Fantasía para piano
Salve Reina

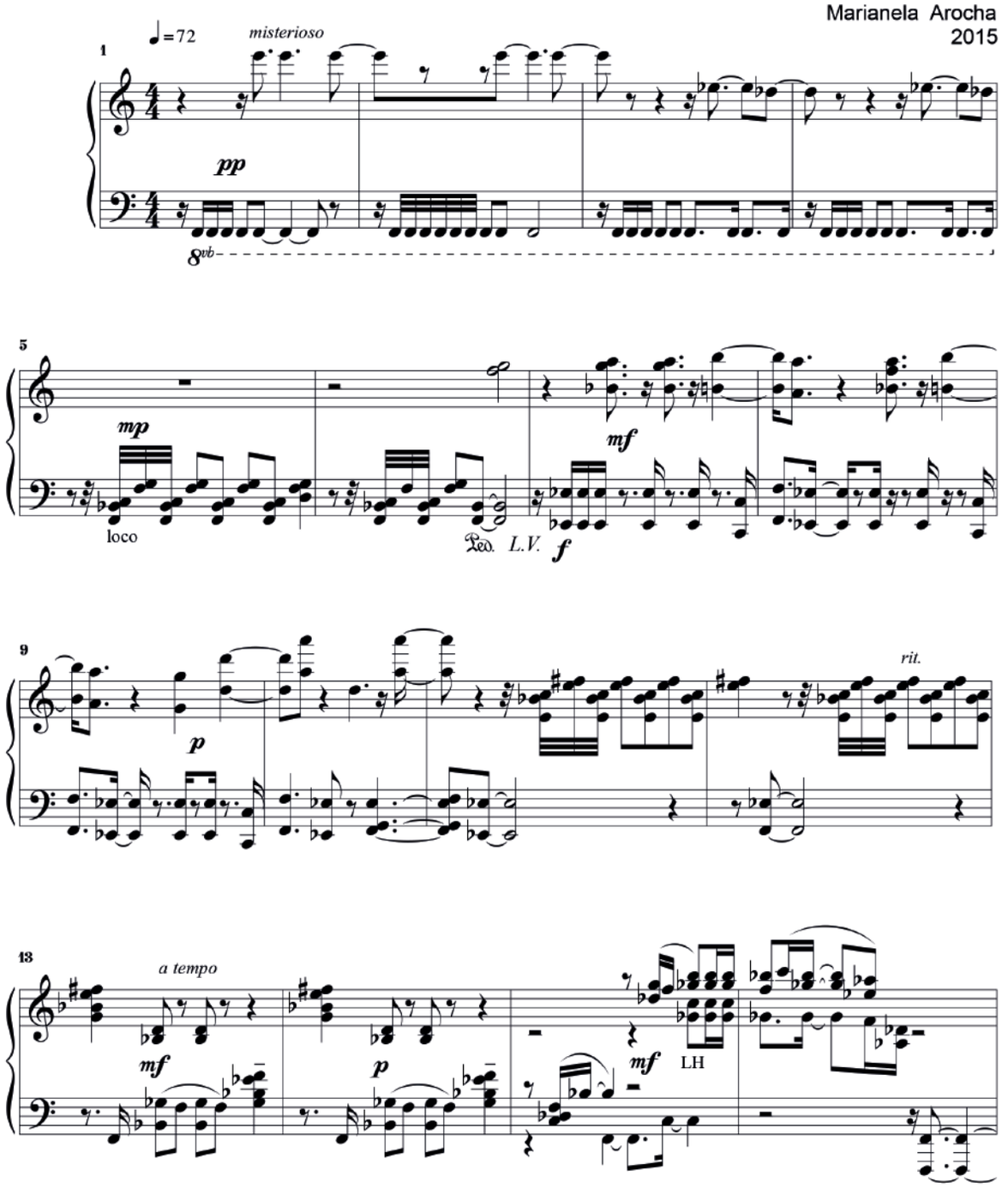
Marianela Arocha
Artes Musicales
Universidad Nacional de Loja, Ecuador
marianela.arocha@unl.edu.ec

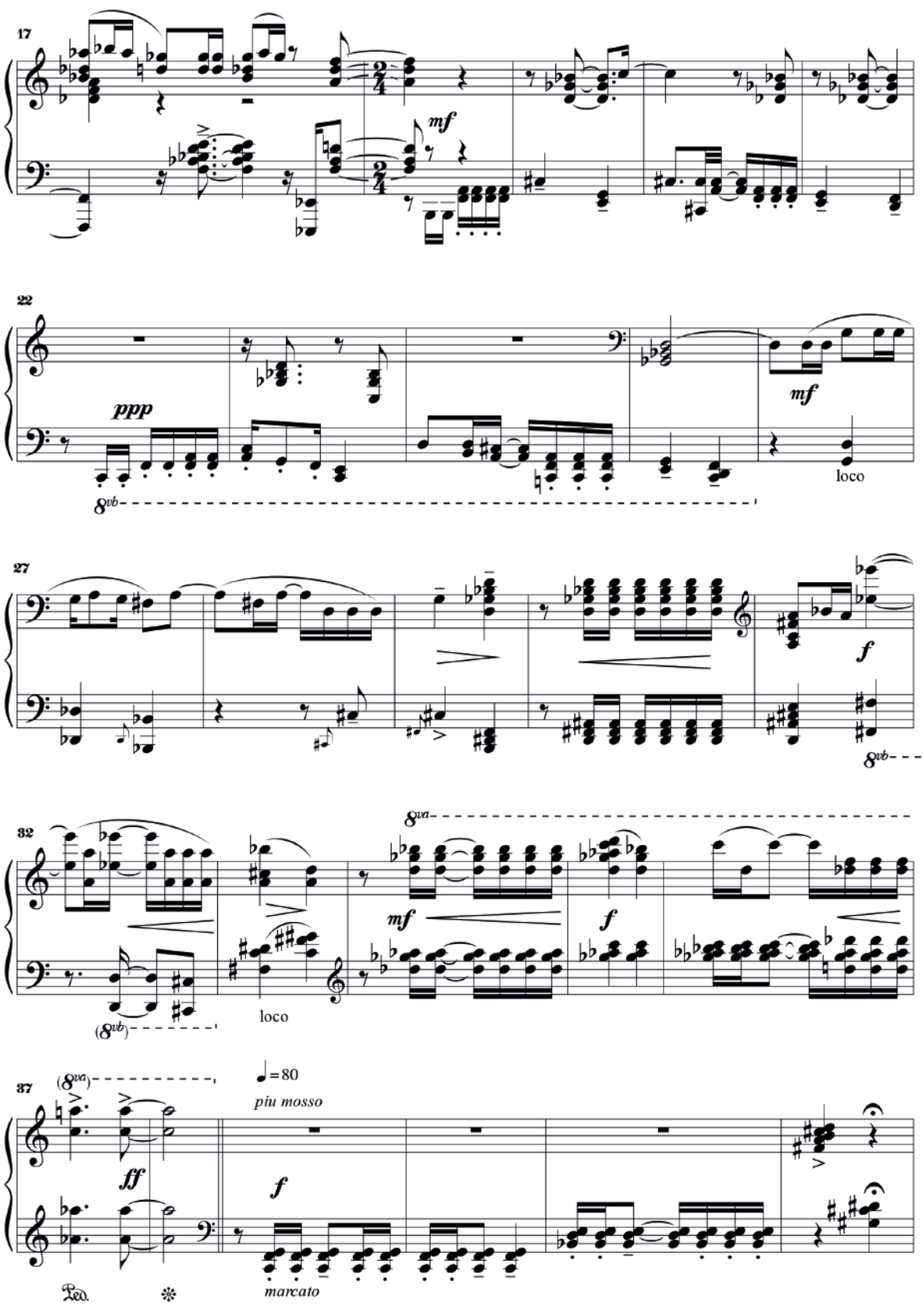
Fantasía para piano es una obra compuesta en el año 2015. Forma parte de un proyecto de piezas para piano basadas en escenas de celebraciones religiosas y fiestas tradicionales de Venezuela. En la *Fantasía para piano Salve Reina* se proyecta la celebración en honor a San Antonio de Padua con la tradición del tamunangue, manifestación característica de la región centro occidental del país. En ella se aprecia un conjunto de danzas denominadas 'sones' que se suceden de manera continua, los cuales tienen un ritmo muy rico y contrastante. Cada uno tiene un nombre diferente y son 8 cuadros en su totalidad formando una coreografía con parejas de baile. Se inicia el canto con una Salve, continúa La Batalla, la cual se representa con garrotes y posteriormente 7 danzas. En el piano se destacan contrastes en las dinámicas y articulaciones simulando los instrumentos típicos de cuerdas pulsadas y de percusión. El lenguaje musical de la pieza está enmarcado en el libre atonalismo sin perder la esencia de las figuras melódicas y rítmicas del folklore. Una de sus características es el continuo diálogo en forma de canto responsorial entre las dos manos imitando al canto principal y al coro de los personajes.

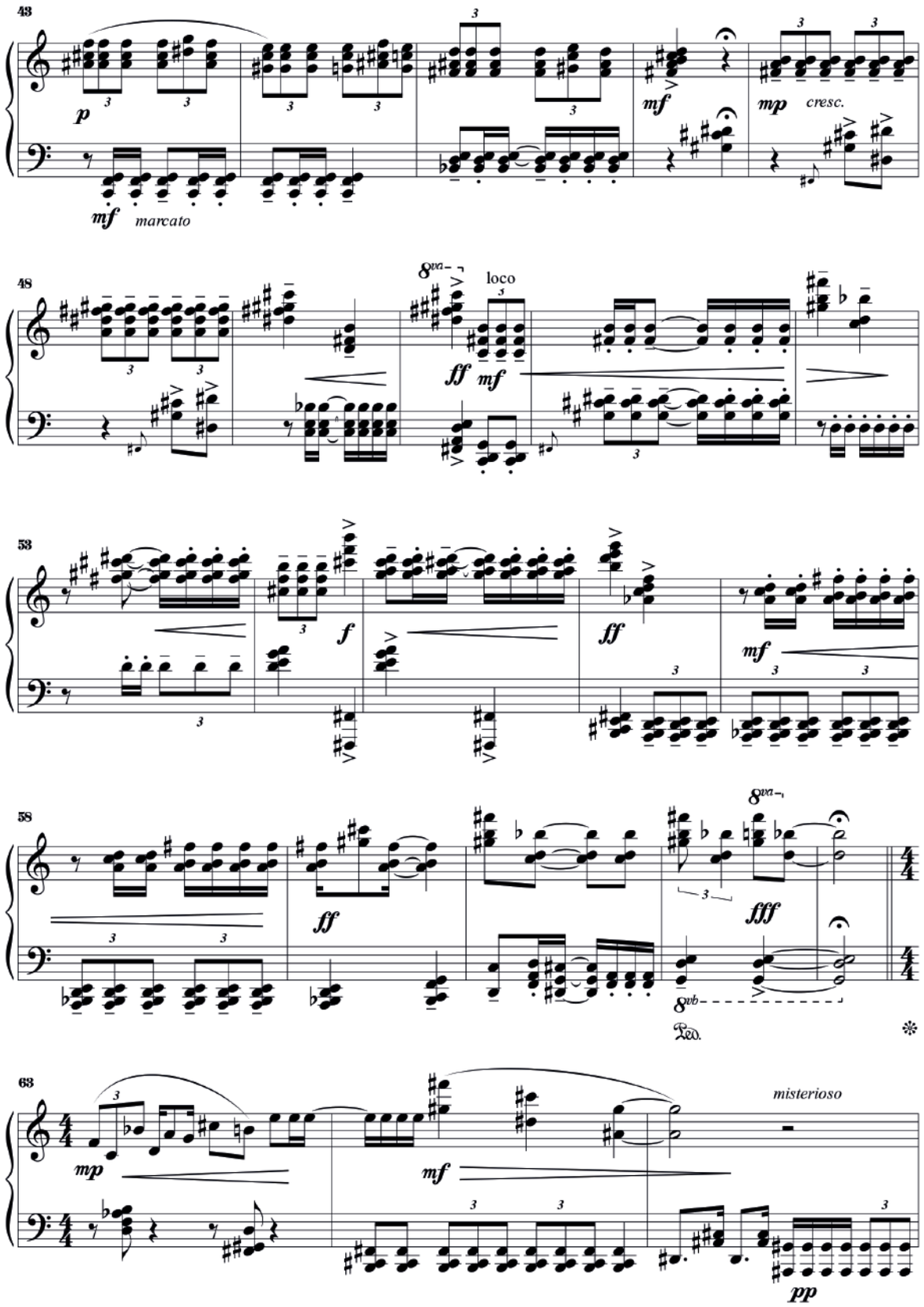
Fantasía para piano

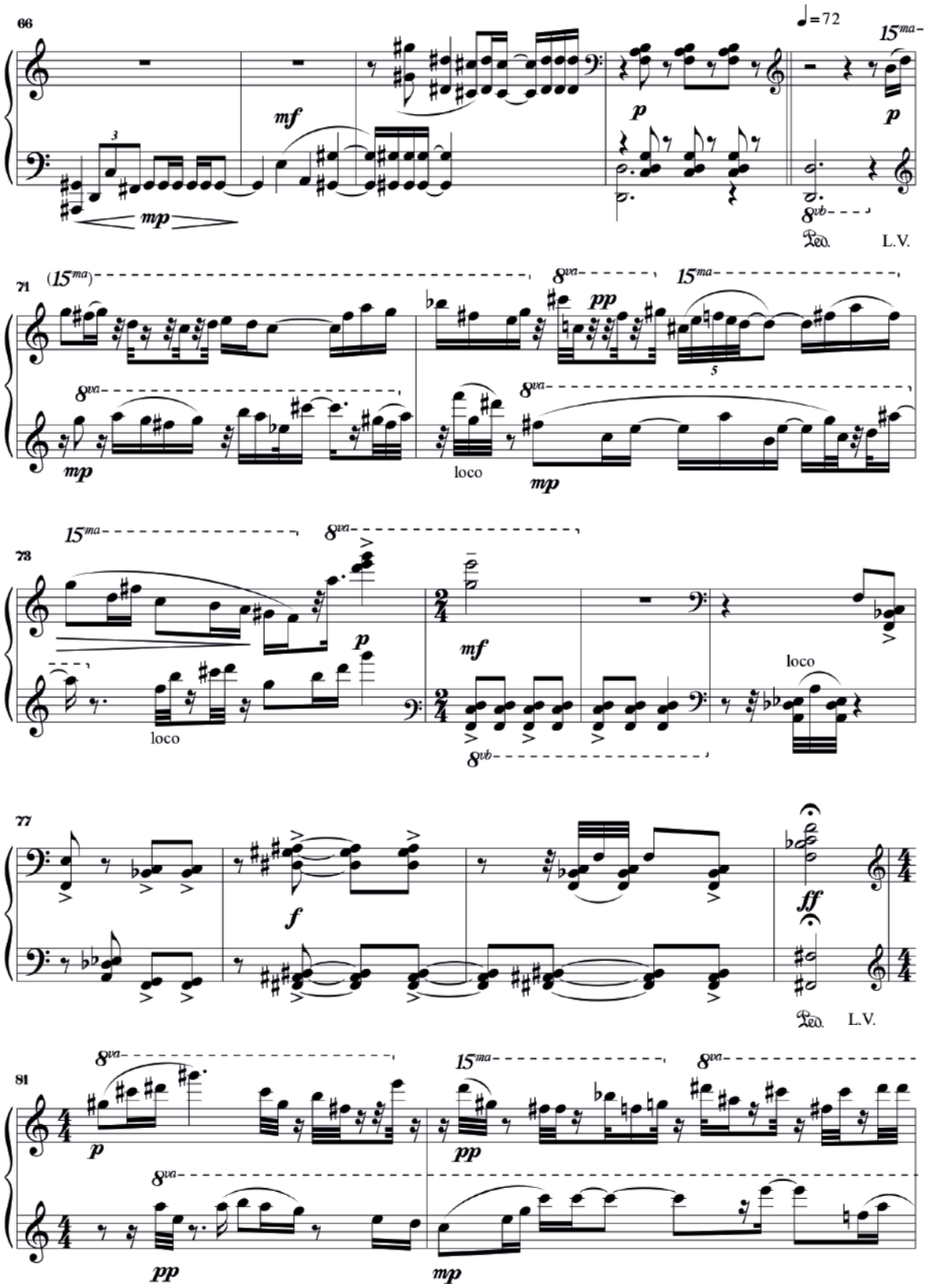
Salve reina

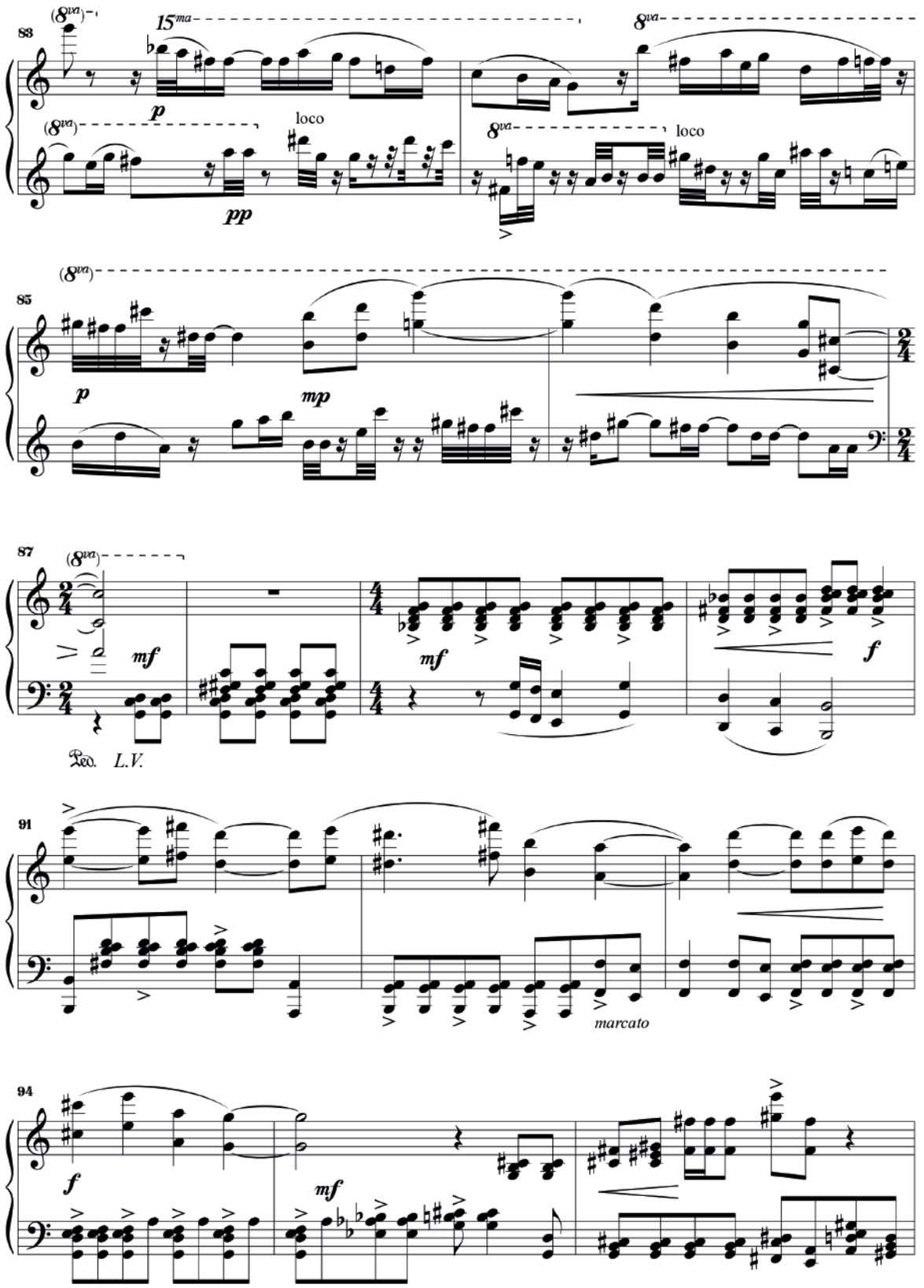
Marianela Arocha
2015

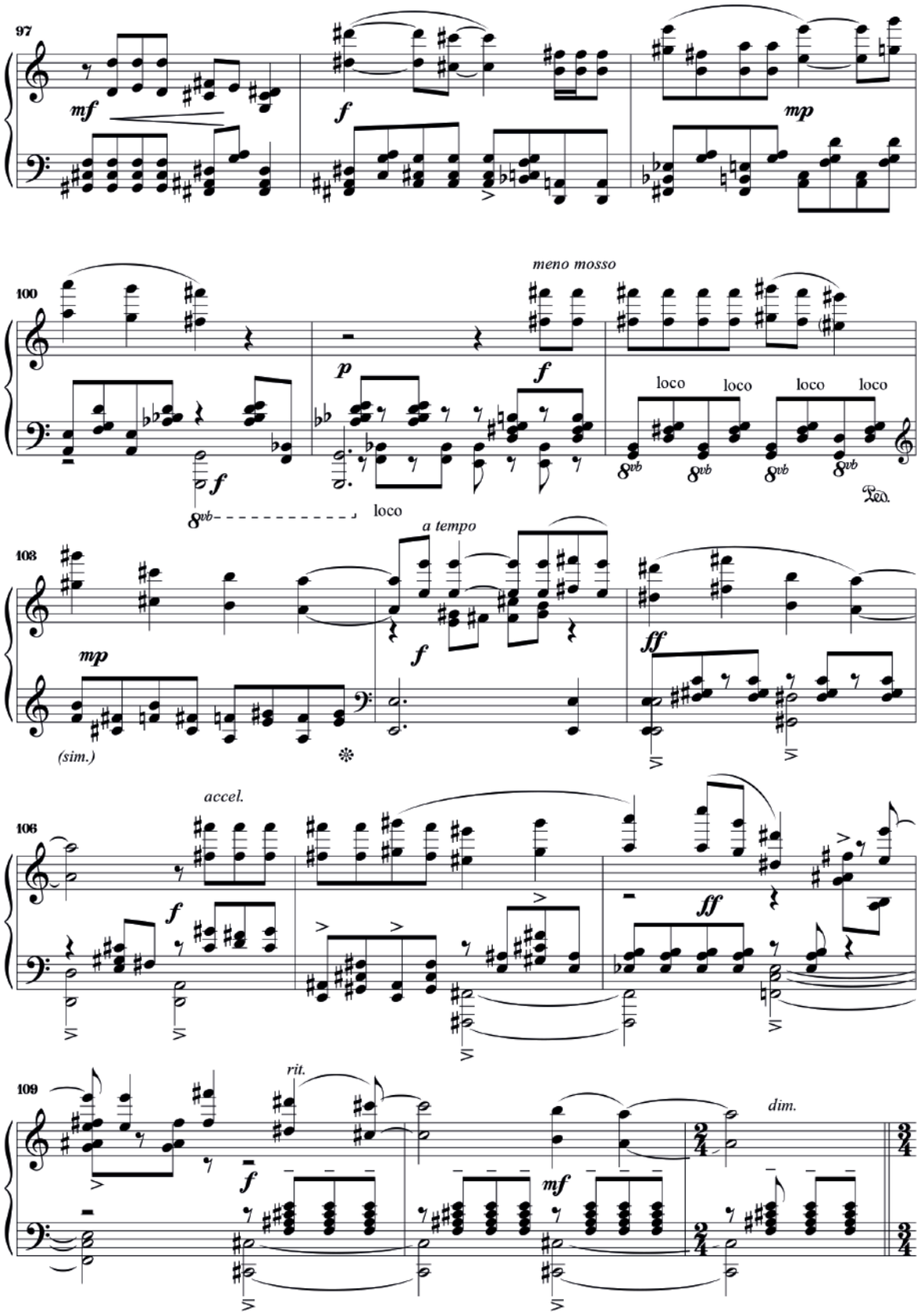


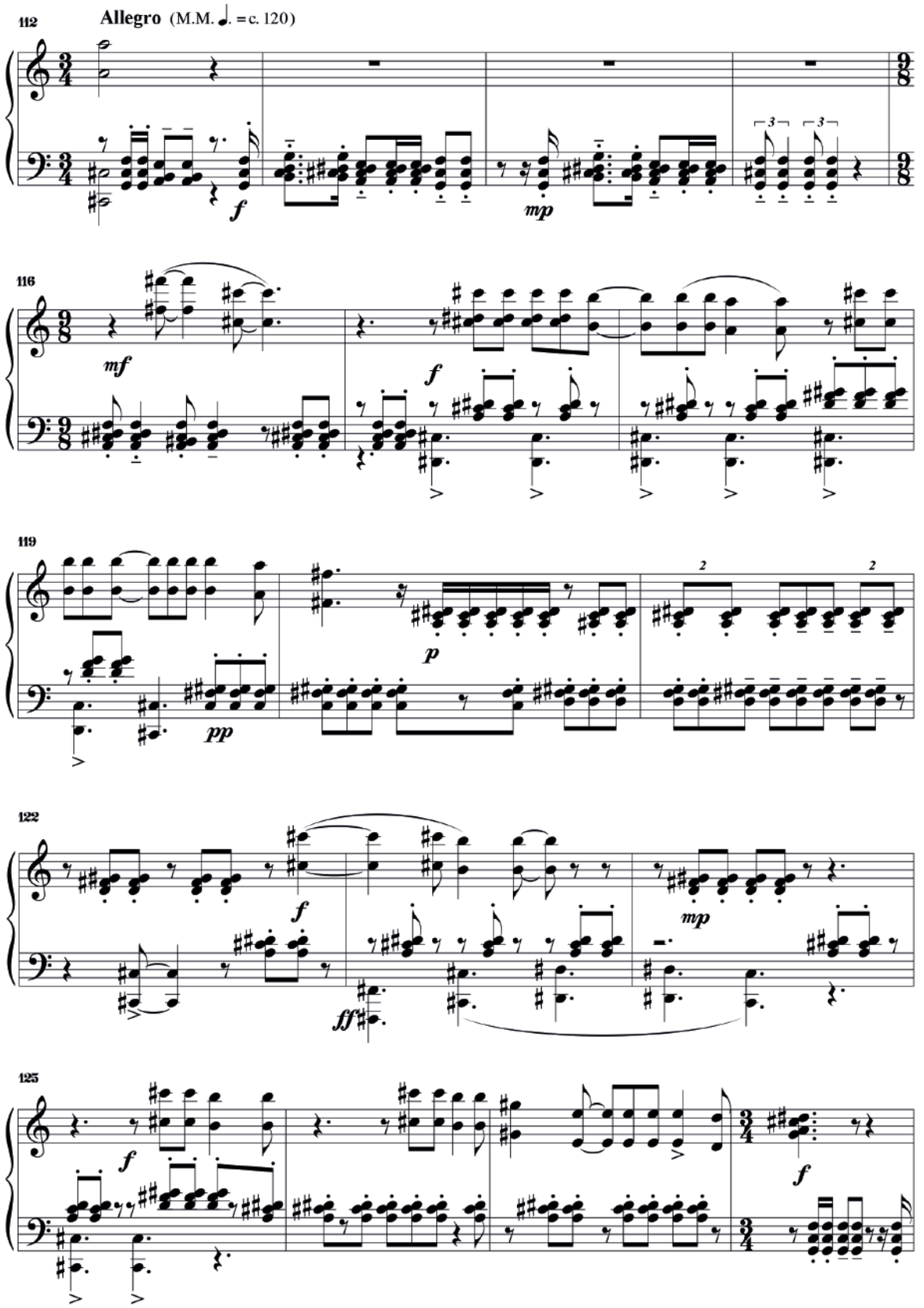

17
mf
22
ppp
8vb
mf
loco
27
f
8vb
32
8va
mf
f
(8vb)
loco
37
(8va)
♩=80
piu mosso
ff
f
Ped.
marcato

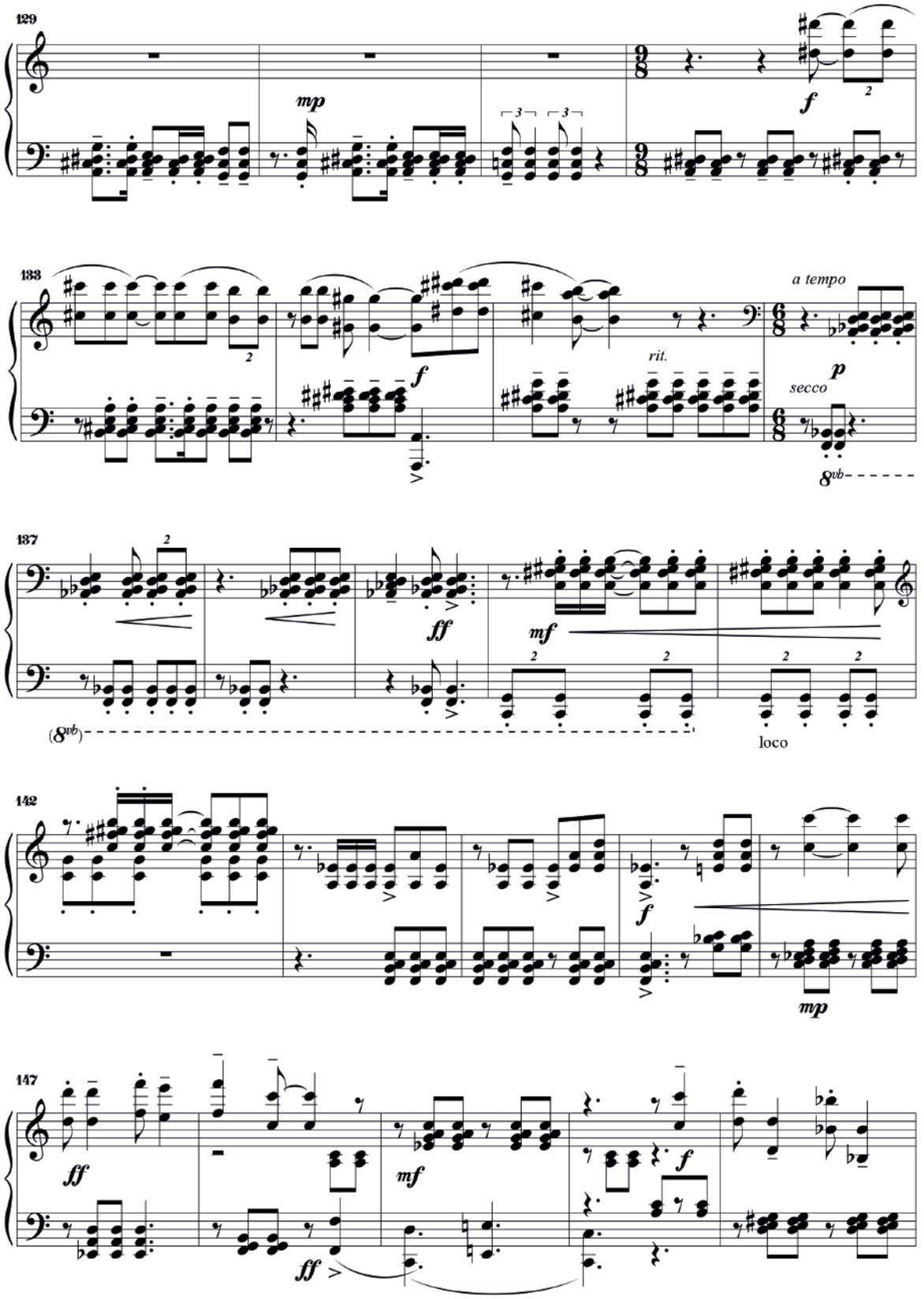

43
p
mf
marcato
mf
mp
cresc.
48
8va
loco
ff
mf
53
f
ff
mf
58
ff
8va
fff
8vb
Ped.
63
mp
mf
misterioso
pp

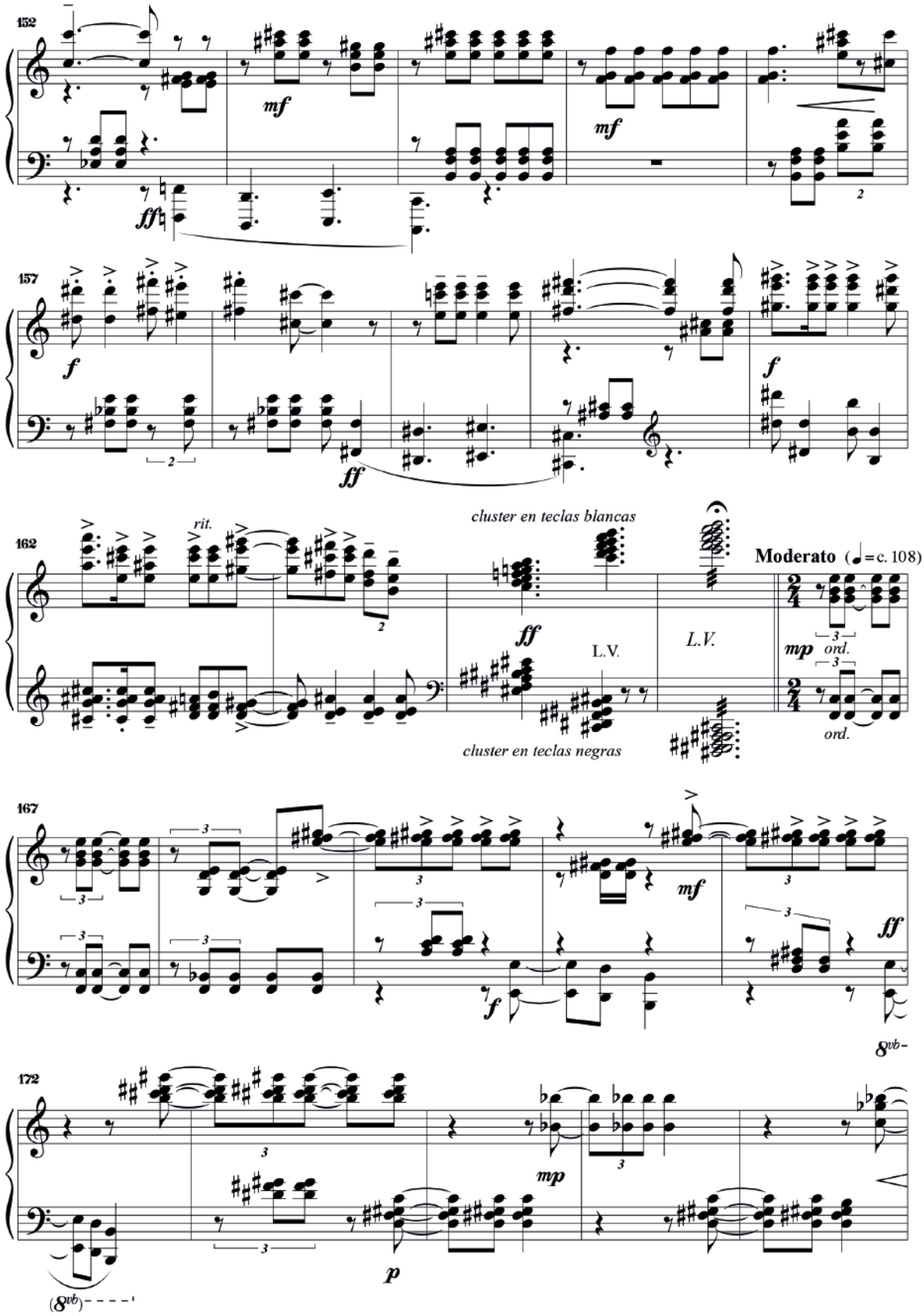

66
♩=72
15ma
mf
mp
p
p
8vb
Ped.
L.V.
71
(15ma)
8va
pp
15ma
8va
mp
8va
loco
mp
78
15ma
8va
p
mf
loco
loco
8vb
77
f
ff
Ped.
L.V.
81
8va
15ma
8va
p
pp
8va
pp
mp

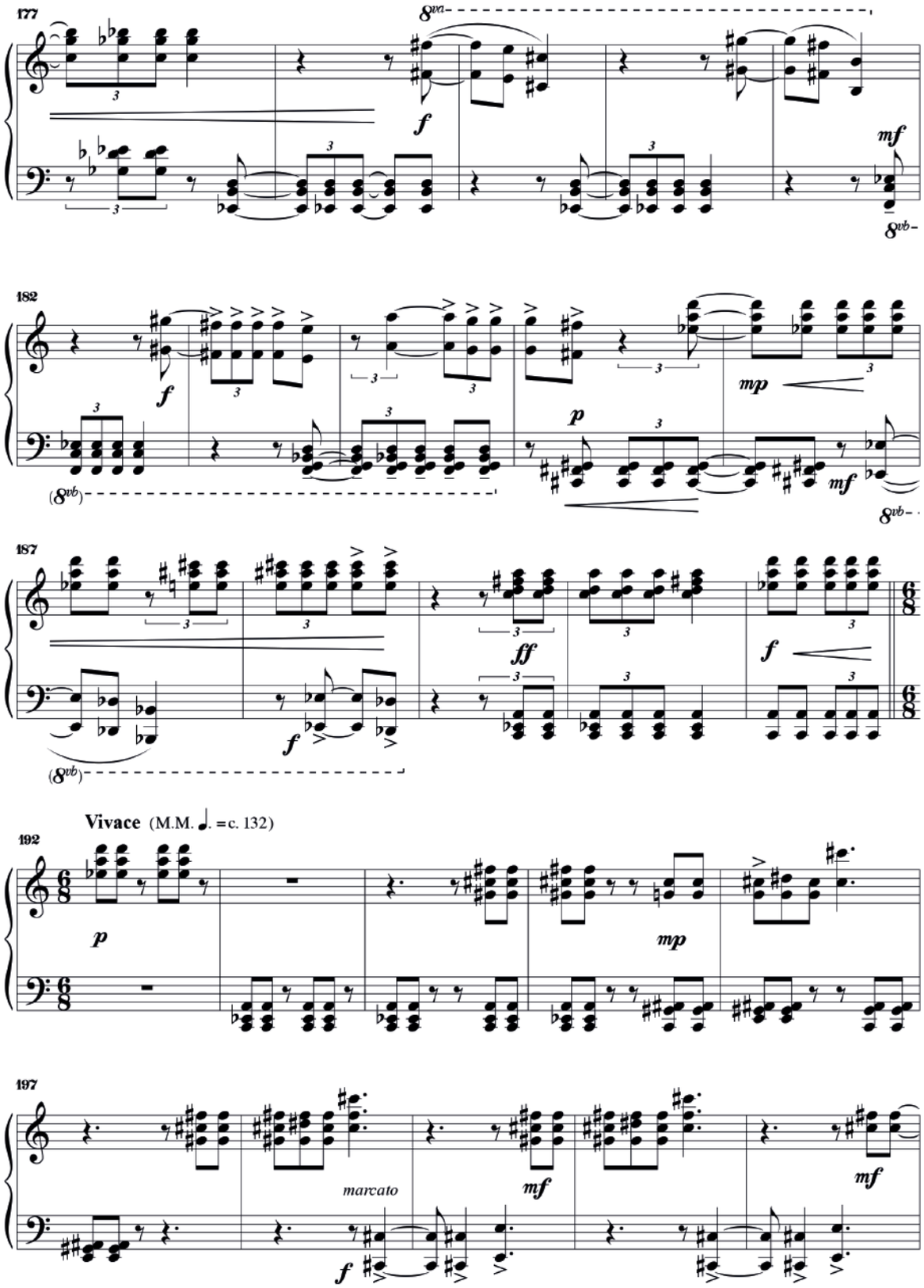

83
(8va)
15ma
8va
p
loco
(8va)
8va
loco
pp
(8va)
85
p
mp
87
(8va)
mf
mf
f
Ped. L.V.
91
marcato
94
f
mf

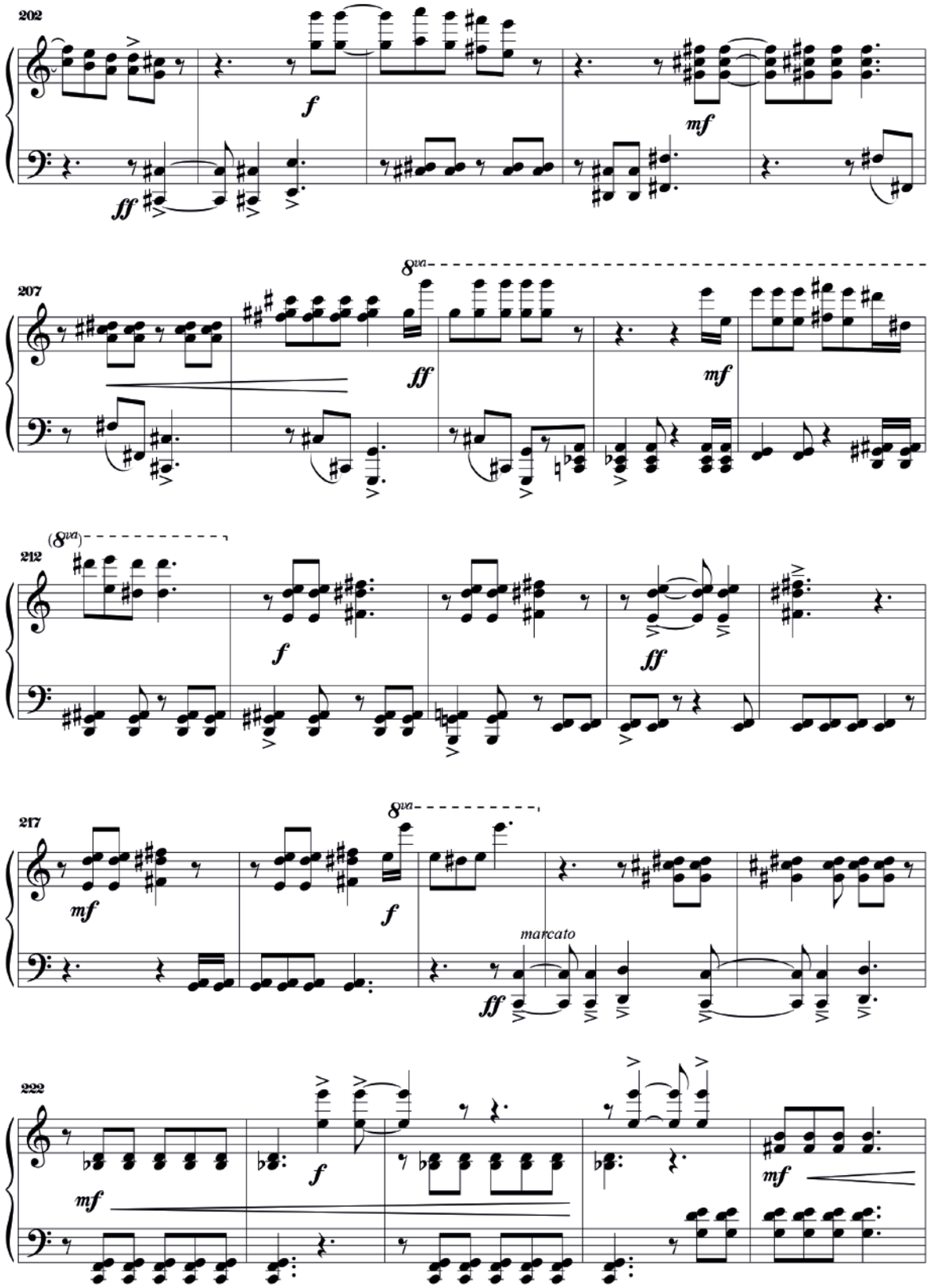

97
mf
f
mp
100
meno mosso
p
f
f
loco
loco
loco
loco
8vb
8vb
8vb
8vb
8vb
loco
Ped.
103
a tempo
mp
f
ff
(sim.)
106
accel.
f
ff
109
rit.
f
mf
dim.

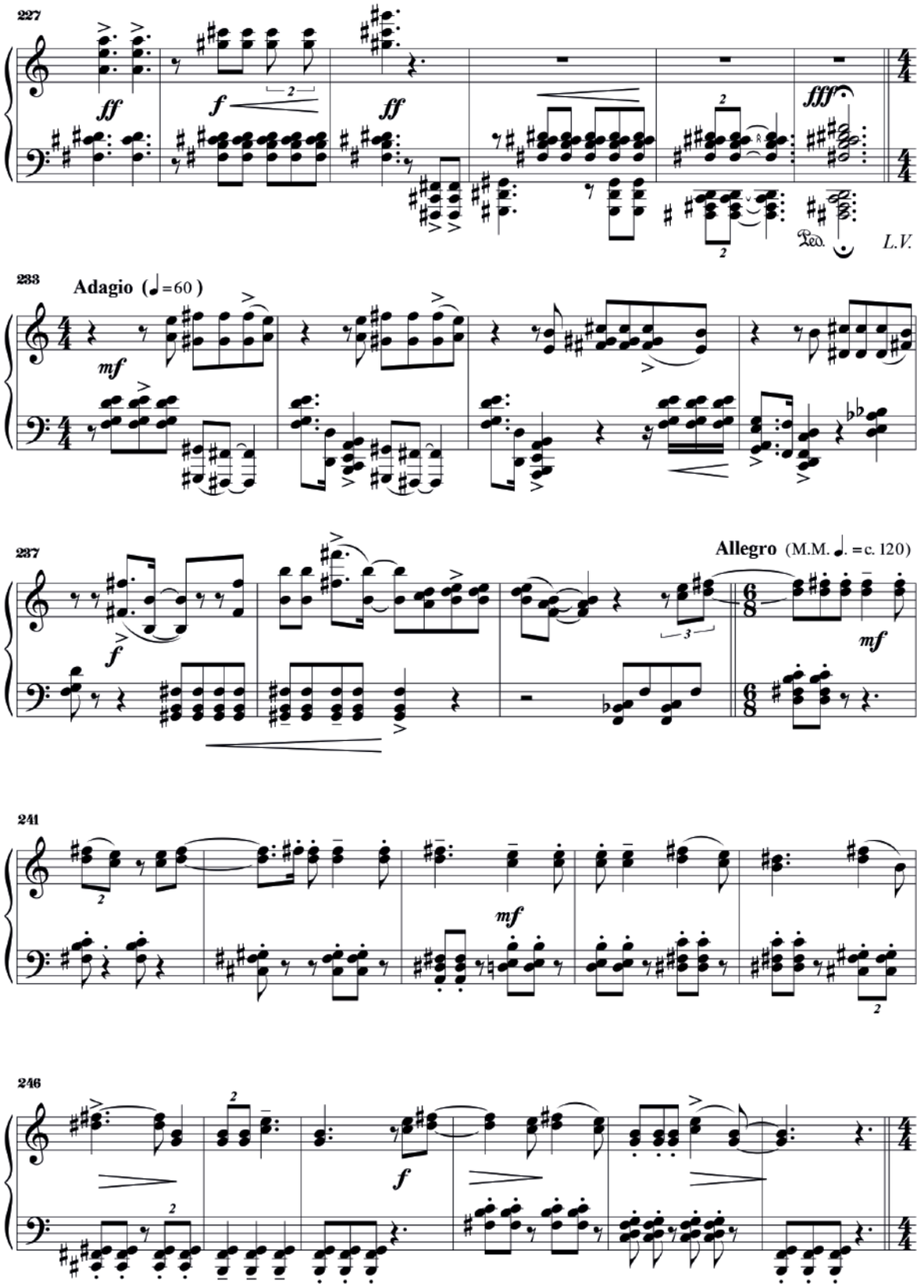

112
Allegro (M.M. ♩. = c. 120)
116
119
122
125

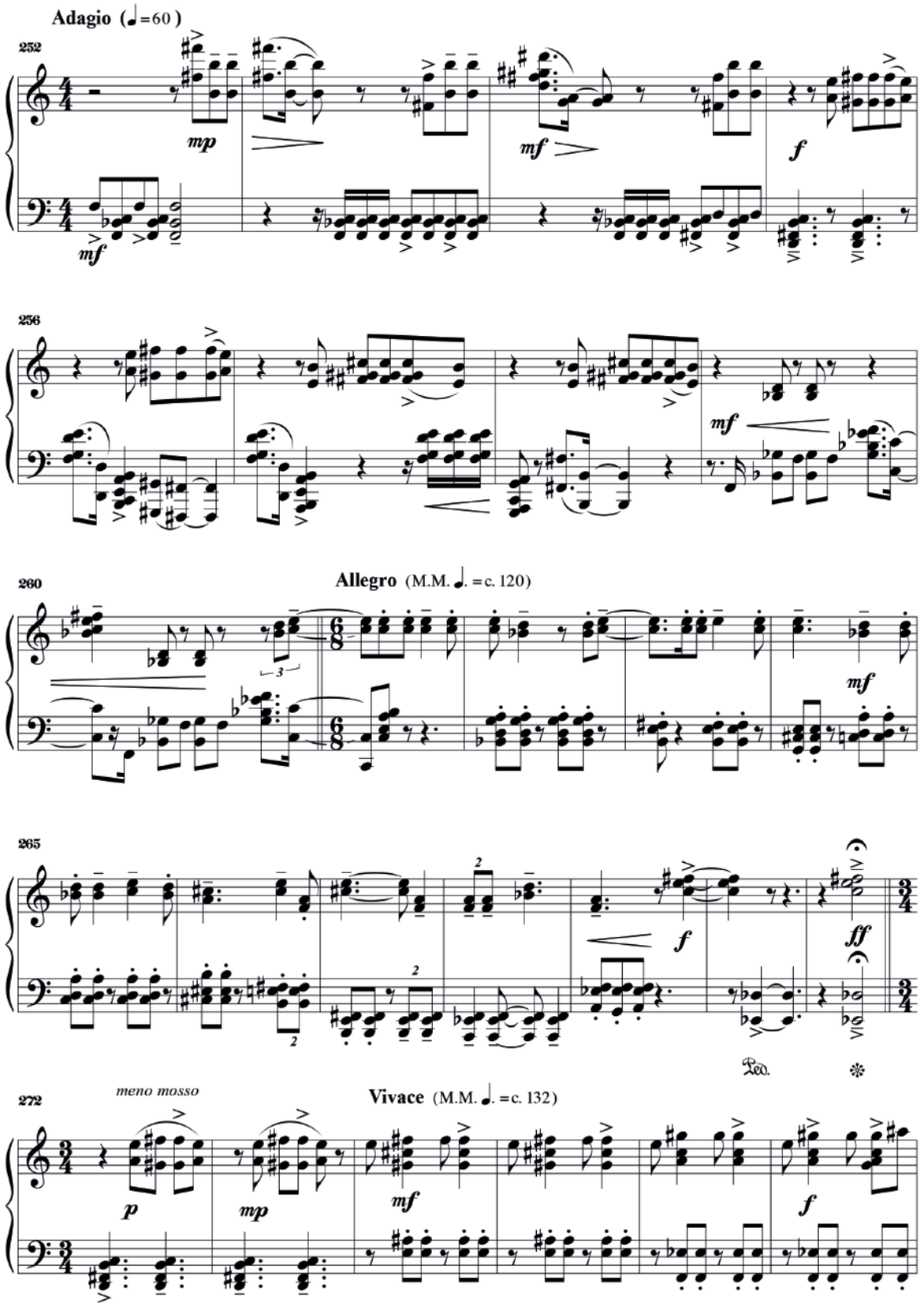

129
mp
f
133
a tempo
rit.
secco
p
8vb
137
ff
mf
(8vb)
loco
142
f
mp
147
ff
mf
ff
f

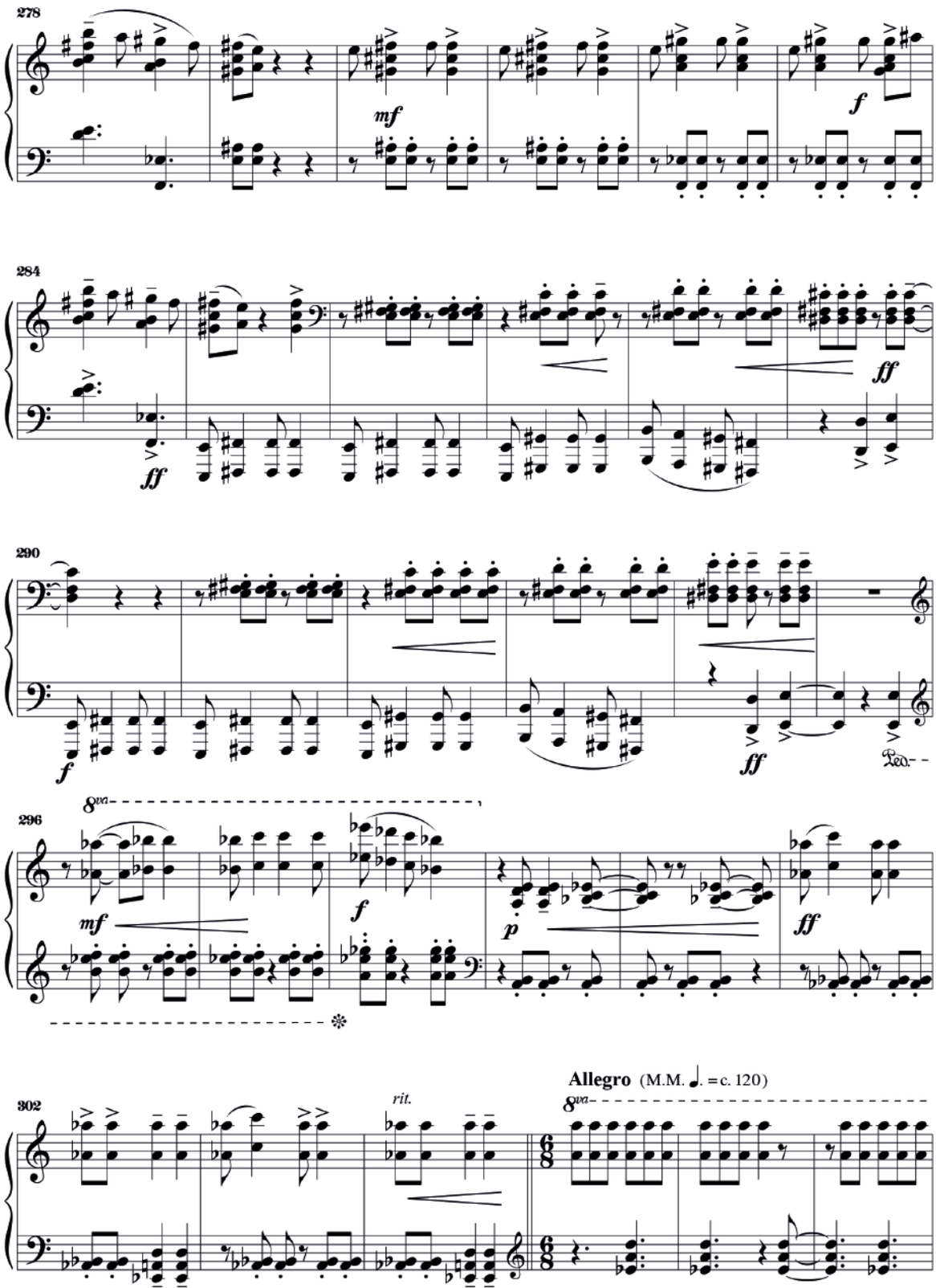

152
mf
mf
ff
157
f
ff
f
162
rit.
cluster en teclas blancas
ff
L.V.
L.V.
cluster en teclas negras
Moderato (♩= c. 108)
mp ord.
ord.
167
mf
f
ff
8vb
172
mp
p
(8vb)

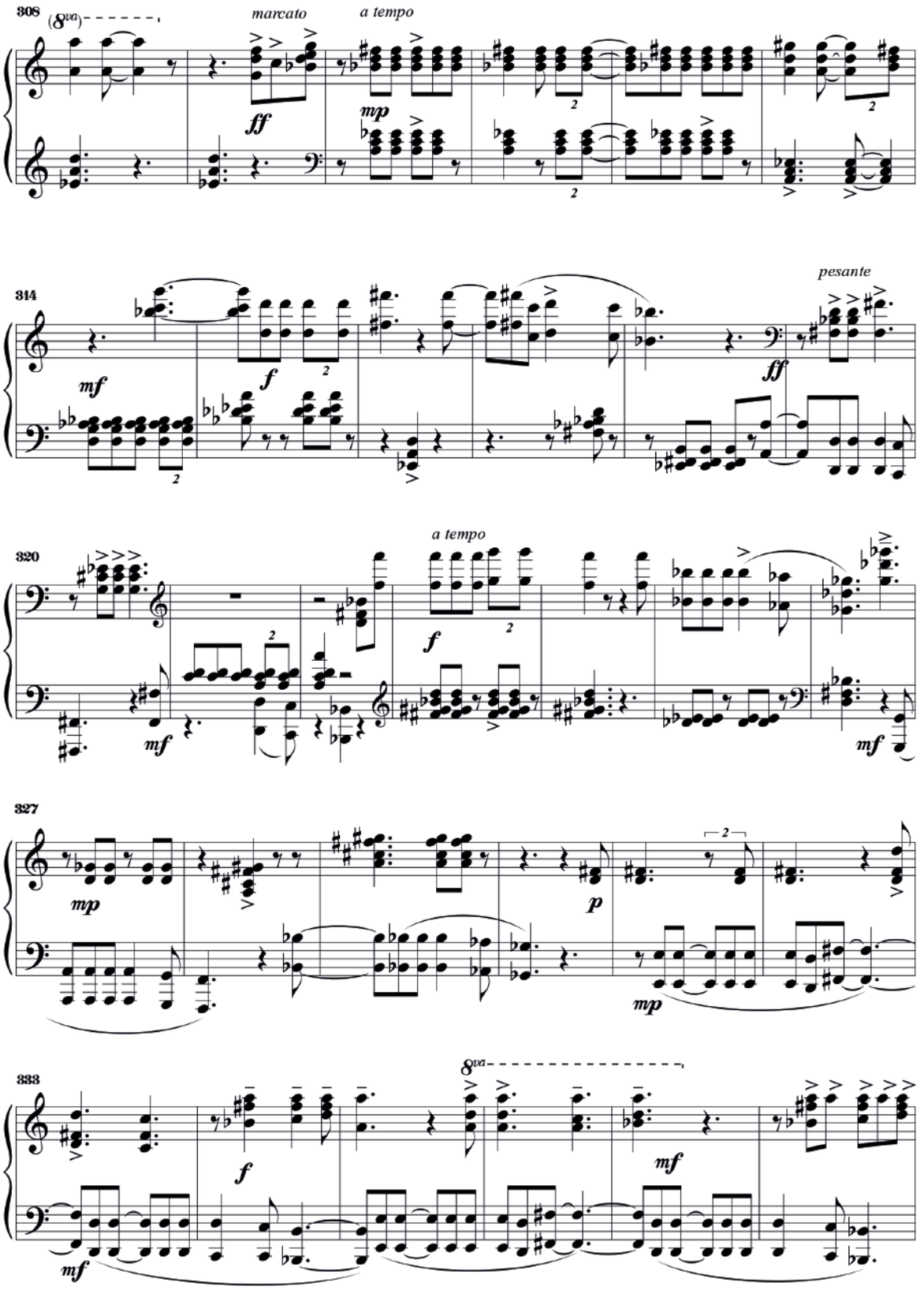

177
8va
f
mf
8vb
182
f
mp
p
mf
(8vb)
8vb
187
ff
f
f
(8vb)
Vivace (M.M. ♩. = c. 132)
192
p
mp
197
marcato
f
mf
mf

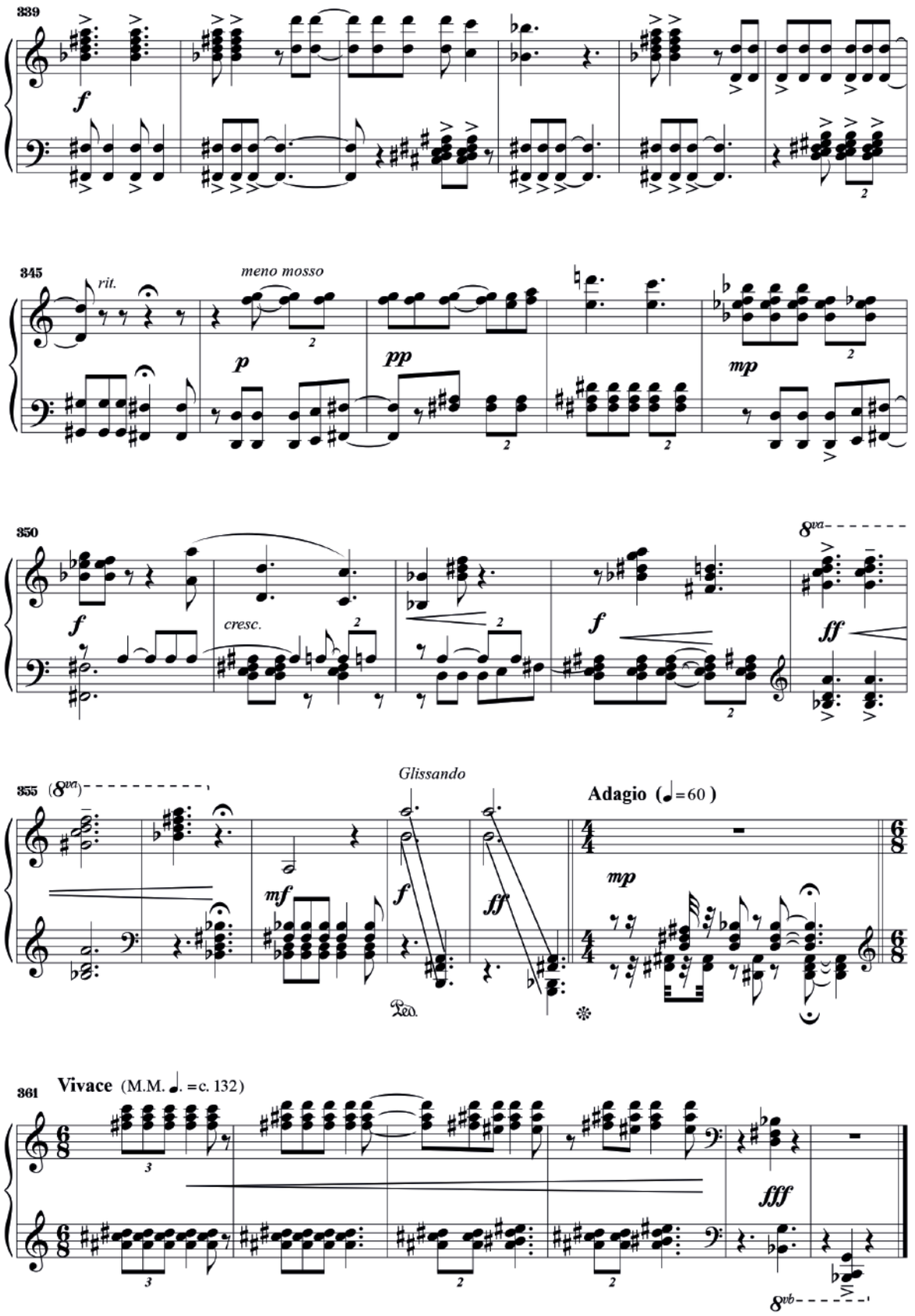

202
f
mf
ff
207
8va
ff
mf
212
(8va)
f
ff
217
mf
8va
f
marcato
ff
222
mf
f
mf


227
ff
f
ff
fff
Ped.
L.V.
233
Adagio (♩=60)
mf
237
Allegro (M.M. ♩. = c. 120)
f
mf
241
mf
246
f


Adagio (♩=60)
252
mp
mf
f
mf
256
mf
260
Allegro (M.M. ♩. = c. 120)
mf
265
f
ff
Ped.
272
meno mosso
Vivace (M.M. ♩. = c. 132)
p
mp
mf
f


278
mf
f
284
ff
ff
290
f
ff
Ped.
296
8va
mf
f
p
ff
302
rit.
Allegro (M.M. ♩. = c. 120)
8va


308
(8va)
marcato
a tempo
ff
mp
314
pesante
mf
f
ff
320
a tempo
f
mf
327
mp
p
mp
333
8va
f
mf
mf


339
f
345
rit.
meno mosso
p
pp
mp
350
f
cresc.
f
8va
ff
355
(8va)
Glissando
Adagio (♩=60)
mf
f
ff
mp
Ped.
361
Vivace (M.M. ♩. =c. 132)
fff
8vb

Humano es

Iván Salazar González
Universidad Nacional de Loja, Ecuador
ivan.salazar@unl.edu.ec

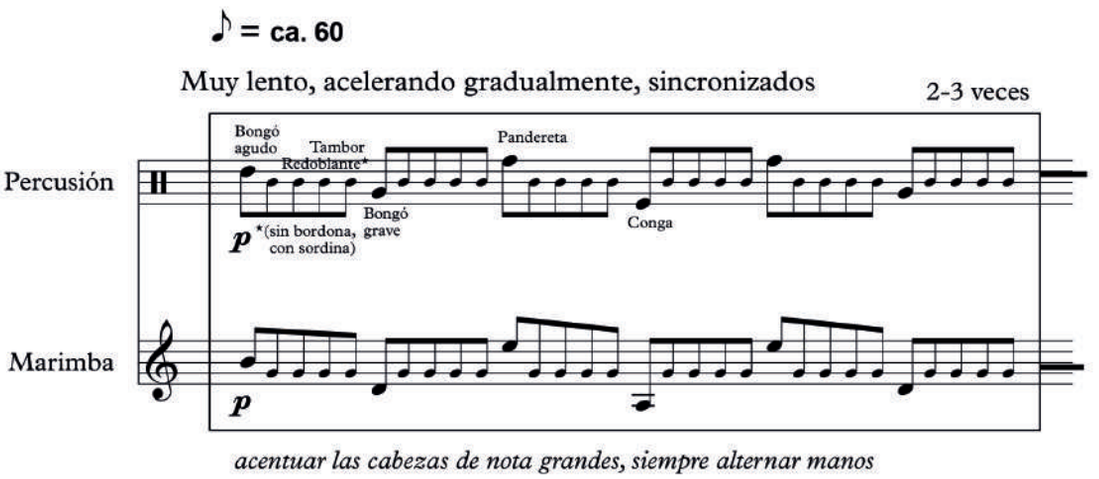
El título de la obra *Humano es* hace referencia a una cita parcial de la frase *Errare humanum est* (errar es humano), la cual ha tenido distintas versiones filosóficas en la historia.

El discurso musical de la pieza parte de una estética minimalista, pero visibilizando e integrando dos factores característicos de lo humano que han sido poco explorados musicalmente: el límite y el error. Proponemos entonces una respuesta artística —de tantas posibles— a la pregunta: ¿cómo podemos integrar el límite humano en lo técnico y el error en un discurso musical?

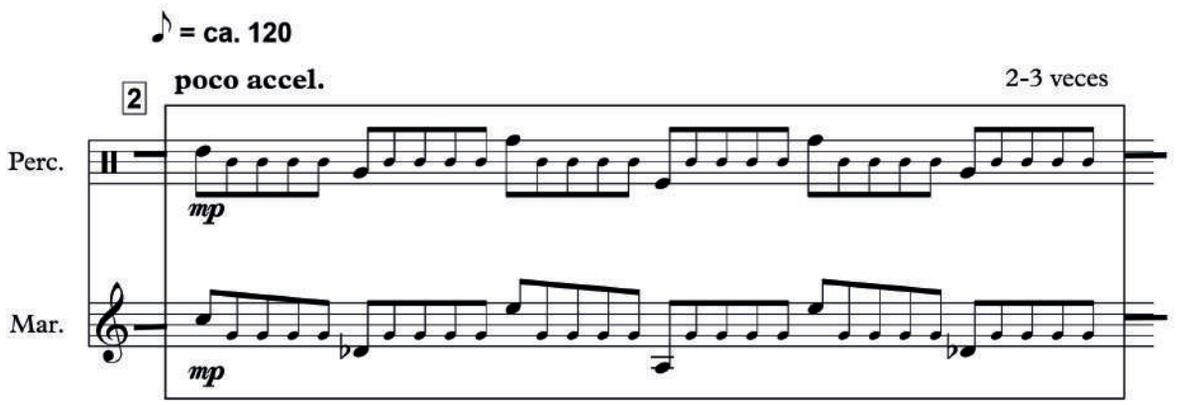
Humano es

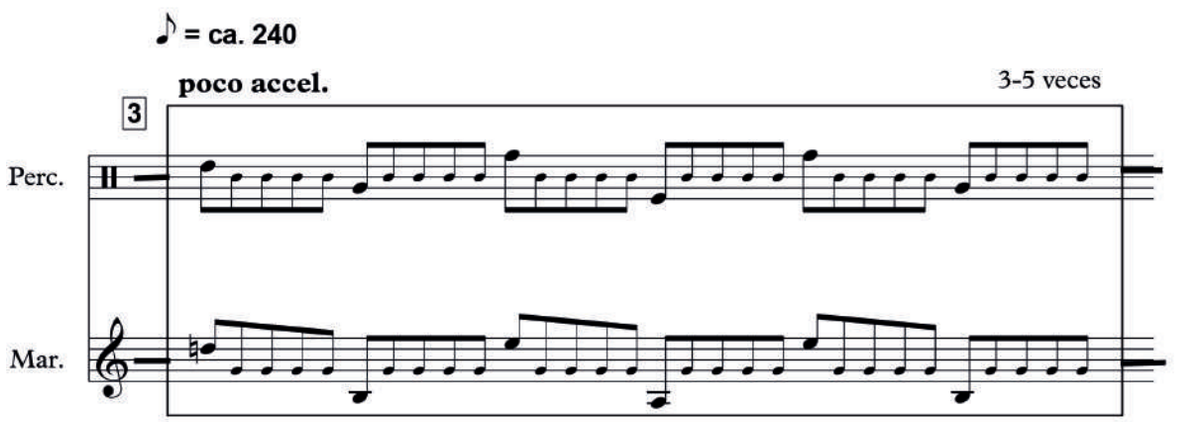
Para marimba y percusión

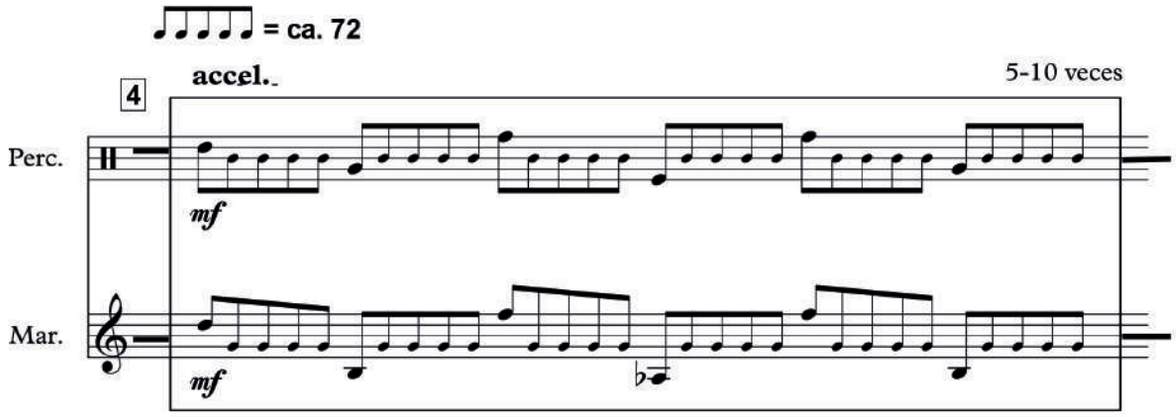
Iván Salazar González

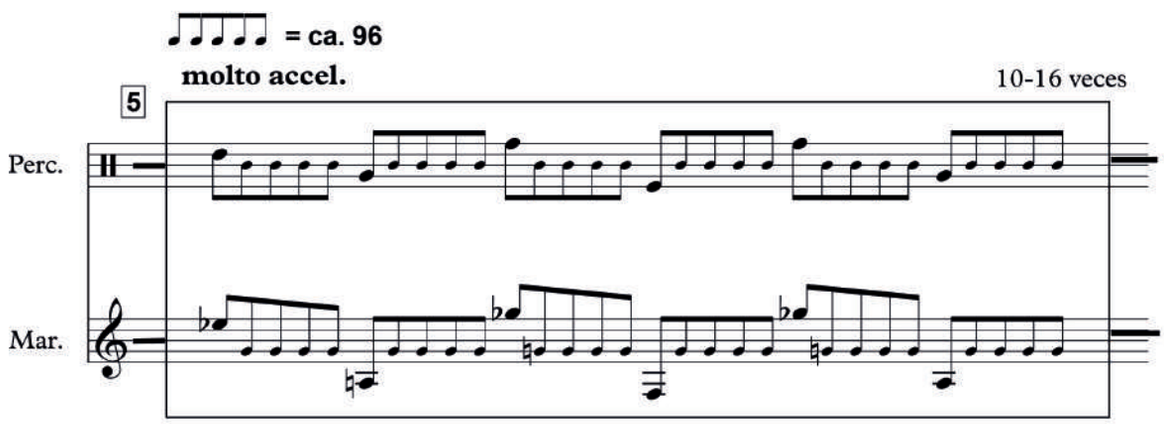


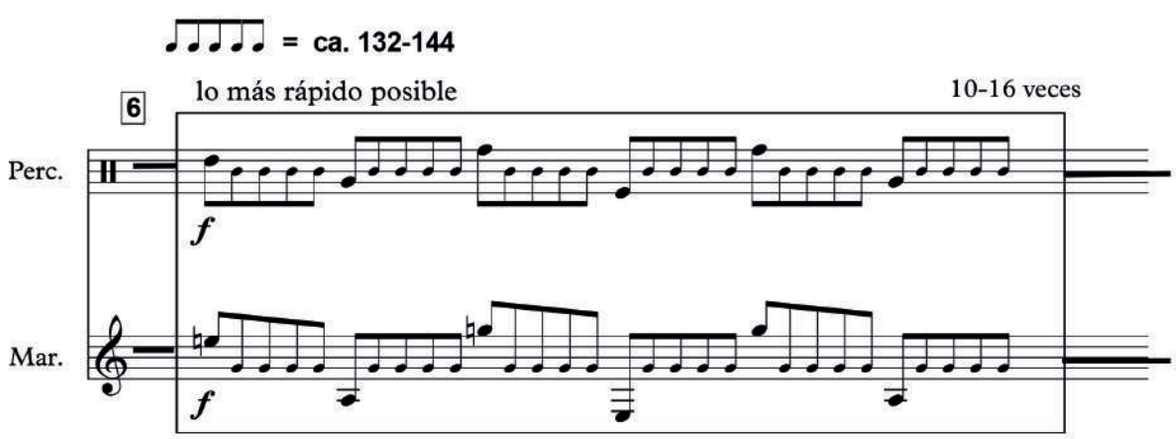
acentuar las cabezas de nota grandes, siempre alternar manos

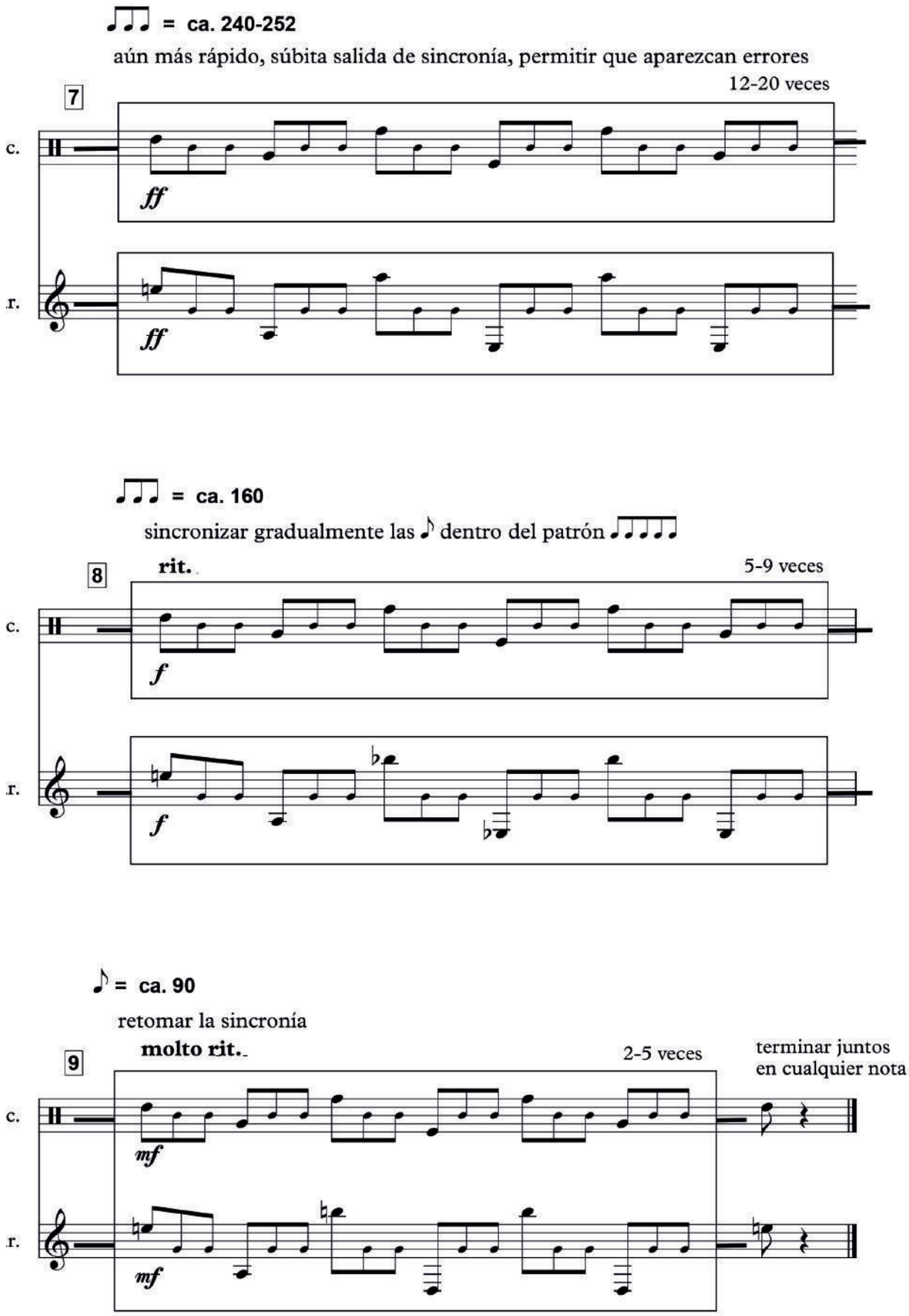





= ca. 72
4
accel.
5-10 veces
Perc.
mf
Mar.
mf


= ca. 96
5
molto accel.
10-16 veces
Perc.
Mar.


= ca. 132-144
6
lo más rápido posible
10-16 veces
Perc.
f
Mar.
f


= ca. 240-252
aún más rápido, súbita salida de sincronía, permitir que aparezcan errores
12-20 veces
7
c.
r.
ff
ff
= ca. 160
sincronizar gradualmente las ♪ dentro del patrón
8
rit.
5-9 veces
c.
r.
f
f
= ca. 90
retomar la sincronía
9
molto rit.
2-5 veces
terminar juntos
en cualquier nota
c.
r.
mf
mf

FUERA DE TONO

Galería de "Universos Sonoros"

Comunidad de Chalguayacu (Valle del Chota), proyecto "Las Tres Horas y Cantos de Difuntos" dirigido por Daniela Peña M.
Fotografía: Pablo Hermida.

Rosa Wila acompañada por estudiante de la UArtes. Concierto de cierre del Encuentro Internacional de Etnomusicología "Universos Sonoros", Guayaquil, 2019. Fotografía: Tyrone Maridueña.

Arawir achuar (vihuela de arco). Centro Pumpuentsa, Amazonía del Ecuador. Fotografía: Juan Carlos Franco.

Flautistas kañaris durante la celebración del Jaway, Provincia del Cañar. Fotografía: Juan Carlos Franco.

María Emilia Sosa Cacace explicando el uso de artefactos sonoros precolombinos, a partir de investigaciones en reservas arqueológicas, durante el Encuentro Internacional de Etnomusicología "Universos Sonoros", Guayaquil, 2019. Fotografía: Tyrone Maridueña.

Maestros y alumnos de Hatun Kotama frente a la Mama Cotacachi y el cerro de Cotama. De izquierda a derecha: Edison Maldonado, Juan Maldonado, Alfonso Cabascango, Segundo Quinchuquí, Mariano Maldonado, Julio Tabango, y Segundo Tulcanazo. Fotografía: Jessie Vallejo.

Biografías de los autores

Gonzalo Camacho Díaz. Profesor titular de la Facultad de Música Universidad Nacional Autónoma de México. Imparte cátedra en la licenciatura en Etnomusicología y en el programa de posgrado en Música. Asimismo, realiza actividades de investigación y difusión de las prácticas musicales de la diversidad cultural de México. Es licenciado en Etnología (ENAH). Realizó sus estudios de maestría y doctorado en Antropología Social en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). Fue coordinador del Claustro de Etnomusicología y fundador del Seminario de Semiología Musical en donde realizó una investigación sobre la música de la cultura nahua en la región Huasteca. Como miembro del Grupo Jaranero ha realizado numerosos conciertos de música mexicana, así como varias giras en Estados Unidos, Japón, El Salvador, Uruguay, Chile, Austria y Eslovenia. Ha participado como conferencista en diferentes foros de investigación musical. Entre sus recientes publicaciones se encuentran: "Myth, Music, and Dance: The Chicomexóchitl", "Hacia un esbozo de una mito-sónica", "Música, educación y cultura de la paz" y coordinó conjuntamente con Susana González Aktories el libro *Reflexiones sobre Semiología Musical*, publicado por la Escuela Nacional de Música de la UNAM.

Nora Bammer. Asistente universitaria en Etnomusicología en el departamento de Musicología en la Universidad de Viena, Austria. Actualmente trabaja en su proyecto doctoral en la Universidad de Viena con su tema de tesis *Conceptualizing Song and Singing among the Amazonian Shuar* bajo la asesoría del Prof. Julio Mendívil. Condujo varias investigaciones de campo en Zamora-Chinchipe y Morona Santiago desde el año 2010 y se concentra en maneras de visualización de fenómenos y técnicas musicales y en teorías de género, poscolonialidad y descolonizar, en espiritualidades amazónicas y en etnomusicología aplicada, entre otros. Es parte del comité fundador y miembro de la junta directiva del grupo de estudios "Música y Danza en Latinoamérica y el Caribe" del ICTM - International Council for Traditional Music, y miembro de la junta directiva del ICTM Austria. Entre 2004 y 2005 estudiaba en la ESPOL en Guayaquil.

Daniela Peña Mosquera. Doctorando en Etnología, con mención en Etnomusicología de la Universidad Sophia Antipolis, de Niza, Francia, bajo la dirección de Luc Charles-Dominique. Realizó su maestría en la misma universidad, en la carrera de Etnología de las Artes Vivas, centrando su trabajo final en las músicas de los ritos de paso de Cotacachi. Sus estudios de tercer nivel fueron cursados en la carrera de Antropología Aplicada, en la Universidad Politécnica Salesiana, de Quito, enfocando su tesis en los cantos de difuntos del Valle del Chota. Como ganadora de los Fondos Concursables del Ministerio de Cultura y Patrimonio (2013-2014) y del IFAIC (2017-2018) ha realizado estudios sobre la música de difuntos de la comunidad afrodescendiente de Telembí (Esmeraldas) y de Cotacachi (Imbabura). Es actualmente la gestora y directora del proyecto "Palenque Artístico-Cultural: una sociedad de paz a través del fortalecimiento del patrimonio musical y oral afro esmeraldeño, San Lorenzo-Esmeraldas".

Jessie M. Vallejo. PhD en Etnomusicología por la Universidad de California, Los Ángeles. Enseña música y etnomusicología en la Universidad Politécnica de California en Pomona. Dirige dos grupos de alumnos mariachi. Sus investigaciones se enfocan en la música de los kichwas otavaleños de Ecuador, los kanien'kehá:ka de Norteamérica y en el estilo de la música mariachi, especialmente de agrupaciones cubanas y ecuatorianas. Ha presentado su música y sus investigaciones en Estados Unidos, Tailandia, Irlanda, Ecuador, Kazajistán, Canadá, México y Cuba. Además de su trabajo como catedrática, ha colaborado con el Instituto Smithsonian en Washington D. C. Entrenada como violinista en música clásica, Vallejo ha tocado con orquestas sinfónicas y grupos de cámara en importantes salas de conciertos como el Carnegie Hall de Nueva York. Ahora toca regularmente con grupos de mariachi en el sur de California.

Ernesto Mora Queipo. PhD en Ciencias Humanas por la Universidad del Zulia (LUZ, Venezuela). Magister Scientiarum en Antropología Social y Cultural (LUZ). Licenciado en Música, mención Educación por la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA, Venezuela). Mención Honorífica del Concurso de Musicología Alberto Calzavara (2007). Referente nacional de la cultura venezolana en el área de la música (2013). Actualmente se desempeña como docente e investigador en la Universidad de las Artes (Ecuador).

Jean Carlos González Queipo. Magíster en Composición Musical por la Universidad Simón Bolívar (USB, Venezuela). Doble licenciado en Música y en Educación mención Música por la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA, Venezuela). Mención Honorífica del Concurso de Musicología Alberto Calzavara (2007), y Mención Honorífica del Concurso de Composición. Renglón: Obra de Música de Cámara "Juan José Landaeta" (2008), por la obra "Indígena".

Dianora Richard de Mora. Licenciada en Educación Industrial área Mecánica y magíster en Planificación y Gerencia de Ciencia y Tecnología por la Universidad del Zulia (LUZ, Venezuela). Ha sido premiada con la Mención Honorífica del Concurso de Musicología Alberto Calzavara (2007). Vocalista (contralto) de la agrupación musical Ensamble CES. Presidenta de la Fundación Centro de Estudios Socioculturales (CES). Vicepresidente de la Fundación Taller de Música, Artes y Ciencias Humanas Integradas (TAMACHI).

Omar Iván Domínguez Castro. Pianista, compositor, arreglista, director y productor musical. Nació el 21 de febrero de 1972 en la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Pianista, manager y productor musical de: "Tango Sinfónico", "Show Mariel Córdoba Internacional" y "Omar Domínguez Latin Jazz Trío". Cuenta con cinco libros de música publicados, entre los cuales, se destacan *Análisis armónico y melódico del Pasillo ecuatoriano* y *Álbumes 2 y 3 de partituras para piano, del Museo Julio Jaramillo*, en los cuales plasma sus investigaciones de música ecuatoriana.

Marianela Arocha. Pianista y compositora. Magíster en Bellas Artes mención Ejecutante, profesora de Piano en la Academia Musical de Rusia Gniesinj y magíster en Música mención Composición de la Universidad Simón Bolívar (Venezuela). Laureada en el Concurso de Composición El Sistema/Radio France por su obra "Re-

tablos" para ser grabada por la Orquesta Filarmónica de Radio France. Mención Honorífica en el III Concurso de Composición de la Universidad Simón Bolívar y Mención Honorífica del Premio Municipal de Música en Venezuela. Se ha destacado como pianista solista y de música de cámara. Ha participado en festivales internacionales de música como pianista, compositora y conferencista en Venezuela, Rusia, Argentina, Cuba, Ecuador, España y Estados Unidos. En el año 2010 grabó un CD como solista, *Figuraciones del Presente*. Sus obras han sido interpretadas en numerosos países. Se ha desempeñado como profesora en la Universidad Nacional Experimental de las Artes, Venezuela. Actualmente es profesora en la carrera de Artes Musicales de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador.

Iván Salazar González. Licenciado en Artes Musicales orientación Composición, Universidad Nacional de las Artes – UNA (Buenos Aires, Argentina) y master of Music in Composition de The University of British Columbia – UBC (Vancouver, Canadá). Realizó sus estudios de posgrado con beca Convocatoria Abierta - SENESCYT del gobierno del Ecuador y recibió también la beca Wesley Cubitt Sharpe Memorial de la Escuela de Música de UBC. Fue docente en el Conservatorio Superior Salvador Bustamante Celi por tres años, ayudante de cátedra en la Escuela de Música de UBC y, desde 2019, es docente de las carreras musicales en la Universidad Nacional de Loja. Fue también coordinador de talleres del Centro de Escritura y Comunicación Académica de la Biblioteca de UBC. Integra agrupaciones musicales como compositor, cantante y guitarrista. En agosto de 2020 recibió Mención de Honor en el Primer Concurso Internacional de Composición del Cayambis Institute of Latin American Studies in Music por su obra *Danzas de Chakana*, que será estrenada en Estados Unidos en 2021. Completó la Propuesta de Investigación Creación de Repertorio Original para los Ensambles de la UNL 2020. Publicó con la CCE Núcleo de Loja los libros de relato y poesía *El Pasado Mañana* y *Un Puente de Versos*. Ha actuado, dirigido obras teatrales, y dictado talleres de música y actuación en Buenos Aires, Loja y Zamora Chinchipe.

Guía rápida para los autores

Envíos

a. Artículos de investigación (sección peer review)

Los artículos arbitrados por pares ciegos se publicarán como artículos de investigación científica original. El tratamiento del tema y su contenido deben ser de interés para el área de la producción musical y las artes sonoras. Deberán mostrar rigor académico en el abordaje metodológico y precisión analítica del enfoque temático. Los trabajos serán inéditos y novedosos, enfatizando las relaciones multi, inter y transdisciplinares en, desde y para las artes de lo sonoro.

Los artículos originales deberán contener título, un resumen estructurado de 250 palabras en español e inglés, un máximo de seis palabras claves o descriptores, cuerpo del artículo, referencias bibliográficas, y fuentes de financiamiento y/o permisos de uso de datos, con extensión total entre 5000 y 6500 palabras.

Es indispensable el anonimato de los manuscritos para garantizar la imparcialidad de los pares evaluadores. El tiempo promedio de revisión será de 20 días y se comunicará a los autores en un periodo máximo de 2 meses a partir de la recepción del artículo.

Se evaluará la calidad del artículo, los aportes al conocimiento, la actualidad de la bibliografía, la calidad y el manejo de las fuentes, la claridad en la argumentación, la coherencia en la redacción e importancia del tema. Una vez sometidos al arbitraje, los artículos podrán ser aprobados, aprobados con cambios o no aprobados. Para una segunda revisión, los autores contarán con 7 días laborales para una nueva entrega del manuscrito. Luego de recibir el artículo modificado, se le informará al autor acerca de su aprobación.

En los casos de controversia, se convocará al Comité Editorial a una reunión extraordinaria para su evaluación y viabilidad de la petición en un plazo no superior a los 8 días hábiles.

Comprobación para envíos:

- El artículo no ha sido publicado previamente ni propuesto a otro medio editorial.
- El artículo está en formato editable de procesador de texto DOC (.docx).
- El artículo cumple con los requisitos bibliográficos y de estilo señalados.
- La lista de referencias contiene un 40 % de los últimos cinco años.
- El texto no contiene referencia del autor.
- Evita el empleo de lenguaje de género excluyente.

b. Partituras de composición contemporánea

Las partituras deberán enviarse en formato PDF, en blanco/negro o color, con un máximo de 14 cuartillas en A4, incluyendo en la página inicial el título, nombre del autor y/o del transcriptor y año de composición. Podrá proponerse adicionalmente una página para instrucciones de interpretación y/o conceptualización performativa en tipografía Helvética Neue, 11 puntos e interlineado sencillo. Los envíos de partituras no podrán contener numeración

de página ni encabezado de ningún tipo. El tiempo promedio de revisión será de 40 días y se comunicará a los autores en un periodo inferior a 2 meses a partir de la recepción de las propuestas.

Se evaluará la capacidad de ejecución, los aportes científicos al lenguaje y producción musical, a la interpretación y a la composición contemporánea, la claridad del formato, la calidad y el manejo de edición y coherencia en la selección de los signos extralingüísticos sonológicos. El Consejo Asesor de la Revista Sonocordia elegirá para cada número las seleccionadas de entre aquellas presentadas por la dirección editorial.

c. Sección Miscelánea

Como miscelánea entendemos traducciones, críticas de eventos y/o festivales, reseñas de trabajos discográficos, entrevistas. Los envíos no deberán superar las 4000 palabras y deberán incluir nombre, filiación institucional, mail de contacto y tipo de vinculación con la investigación en artes sonoras y producción musical. Se tomarán en cuenta las normas de edición de los artículos de investigación científica.

Ética de la publicación científica original

Los artículos deberán ser originales, inéditos y no haber sido editados en ningún medio de publicación.

Los textos serán revisados mediante el sistema de plagio URKUND.

Para el arbitraje científico, los evaluadores señalarán sus apreciaciones en un formulario de evaluación y deberán informar al Comité Editorial los casos de conflicto de interés que pudieran ocasionarse para realizar el cambio de evaluador.

Autoría

Los autores conservan los derechos de autor y ceden el derecho de la primera publicación a la revista, registrándose en Creative Commons y permitiendo a terceros utilizar lo publicado mencionando la autoría, número de edición y fecha de publicación.

Se deberá indicar al final del manuscrito si la investigación fue financiada por parte de alguna institución, así como indicar los permisos respectivos de uso si se utilizan bases de datos que no sean de dominio público o no fueron creadas por el autor.

Normas de referencia

Las citas en el texto deben seguir el estilo Chicago-Deusto.
Consultar aquí:
http://www.uartes.edu.ec/descargables/manual_estilo_chicago_deusto.pdf

Dirección de envíos y/o consultas

revista.sonocordia@uartes.edu.ec

Una publicación de la Universidad de las Artes del Ecuador,
bajo el sello editorial UArtes Ediciones.

Familias tipográficas: Uni Sans, Merriweather

Sono como escucha y cordia como fuente de conocimiento parece mostrarnos un desacoplamiento simpático derivado del multiperspectivismo categórico en el escucharnos colectivamente.

Sonocordia. Revista en Artes Sonoras y Producción Musical es un esfuerzo compartido entre sonido, composición y producción, que dialoga en artes, en ingenierías físicas y matemáticas, así como en políticas e identidades de lo sonoro contemporáneo, haciendo visibles los esfuerzos de la investigación científica desde la naturaleza de los sonidos.

Este primer número quiere resonar como un tempo iniciático y útil para el diálogo de lo nacional, así como el de la lectura profunda y reflexiva en el reconocimiento de lo popular regional.

Buena escucha, buena ruta.

Norberto Bayo
Director