



**Maestría en Educación para la
Interculturalidad y la Sustentabilidad**

Documento Recepcional

Disonancias y resoluciones:

La experiencia de los Coros Virtuales infantiles

del Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz

Documento que para optar por el grado de Maestra en Educación

para la Interculturalidad y la Sustentabilidad presenta

Diana Ríos Valdés

Tutoras:

Natalia Calderón, Cristina Kleinert

3 de octubre del 2023

Este documento recepcional se realizó con el apoyo del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología (CONAHCYT) a través del programa de becas para posgrado.



Agradecimientos

A mi madre, por su amor, su ejemplo, su orientación y sus cuidados.

A mis tutoras Natalia y Cristina por su paciencia y acompañamiento en esta travesía de
traducir saberes al papel.

A las niñas, niños y jóvenes que compartieron conmigo sus voces, ideas y tiempo. Gracias
a ustedes mantengo viva mi capacidad de asombro.

A mis lectores, que brindaron su saber y escucha a estas palabras.

A las docentes MEIS que dieron luz a nuestro tránsito por la maestría.

A la familia Vera-Torres por ser espacio de contención, apoyo y red de cuidados.

A las compas de la MEIS por tejer cariños, compartir y resistir. Sus palabras me brindaron
enseñanzas significativas.

A quienes proporcionaron violencias, disonancias, dudas y dificultades durante el proceso.

Su antagonismo me hizo aprender y reafirmar la confianza en mi trabajo.

ÍNDICE

RESUMEN 6

INTRODUCCIÓN 7

EXPLICACIÓN DEL DOCUMENTO 10

1. LUGAR DE ENUNCIACIÓN 12

1.1 POSICIONAMIENTO ÉTICO POLÍTICO 13

1.1.1 *Formación y experiencia educativa* 13

1.1.2 *Cantar a coro: lo corporal, lo colectivo y lo político* 16

1.1.3 *Miras a la educación decolonial* 19

2. CONTEXTO Y ANTECEDENTES 21

2.1 INFANCIA EN MÉXICO..... 21

2.2 PROYECTOS DE EDUCACIÓN MUSICAL 22

2.2.1 *Contexto latinoamericano* 22

2.2.2 *México, proyectos musicales* 25

2.2.3 *Cultura en el municipio de Xalapa* 27

2.3 PANORAMA CORAL..... 28

2.3.1 *Coros Comunitarios* 30

2.3.2 *Coros Virtuales* 32

2.3.4 *Virtualidad* 33

2.4 ECO Y RESONANCIA, COLECTIVOS CORALES 34

2.5 OBJETIVOS DEL PROYECTO MEIS 36

3. MARCO TEÓRICO 37

3.1 COLONIALISMO DEL SABER 37

3.1.1 *Enfoque decolonial en infancias* 38

3.1.2 *Descolonización de la educación musical* 39

3.2 POTENCIAL EPISTEMOLÓGICO DE LAS PRÁCTICAS 41

3.3 PRÁCTICAS MUSICALES 43

3.3.1 *Modulaciones* 45

3.4 EJES TEMÁTICOS DE LA PRÁCTICA 48

3.4.1 *Territorios* 49

3.4.2 *Territorios Digitales* 51

3.4.3 *Afectos y red de cuidados* 52

4. MÉTODOS Y TÉCNICAS	56
4.1 FASES DEL PROYECTO: SINERGIA CREATIVA, VOCALIZACIÓN, REPERTORIO Y CONCIERTO	56
4.2 ¿DÓNDE Y CON QUIÉNES?	58
4.2.1 <i>Integrantes de coros</i>	59
4.2.2 <i>Docentes y aliados</i>	60
4.2.3 <i>Aliados Corales</i>	61
4.3.1 <i>Sobre la práctica coral</i>	64
4.3.2 <i>Sobre la documentación y el archivo digital</i>	65
4.3.3 <i>Sobre el montaje</i>	66
4.3.4 <i>Sobre la difusión</i>	66
4.3.5 <i>Sobre la revisión</i>	67
4.4 DEFINICIÓN DE PREGUNTAS Y EJES TEMÁTICOS	68
5. OBSERVACIONES Y REFLEXIONES	69
5.1 TERRITORIOS.....	69
5.1.1 <i>Escuela Pandémica</i>	75
5.2 RED DE CUIDADOS Y AFECTOS.....	80
5.2.1 <i>¿Cómo me cuidan?</i>	81
5.2.2 <i>¿Cómo me cuido?</i>	85
5.2.3 <i>Cartel</i>	88
5.2.4 <i>¿Cómo cuido?</i>	90
5.2.5 <i>Afectos humanos</i>	91
5.2.6 <i>Cuidado no-humano</i>	92
5.2.6 <i>La guerra animal: Una historia de perros contra gatos</i>	97
6. RESOLUCIONES DISONANTES	100
7. REFERENCIAS	105
8. ÍNDICE DE IMÁGENES.....	111
9. ÍNDICE DE TABLAS	114
10. ANEXOS.....	115
ANEXO 1. PERMISOS Y DOCUMENTACIÓN DEL PROYECTO DE CV	115
ANEXO 2. TABLA DE PERFILES	116
ANEXO 3. PUNTO Y RAYA	117
ANEXO 5. ESCUELA PANDÉMICA.....	122
ANEXO 6. TALLER DEL 24 DE ABRIL DEL 2021. LADY MADONNA.	122
ANEXO 7. TALLER DEL 25 DE MARZO DE 202. BOSSA DE BOLSAS.....	123
ANEXO 8. AUDIO CUENTO.....	124
ANEXO 9. ENTREVISTA CON ANALÍ AGUILERA, LA VOZ ANIMAL.	127
ANEXO 10. TALLER DEL 20 DE JULIO DE 2021. LA TETERA DE MAR/WELLERMAN.....	128
ANEXO 11. EJES TEMÁTICOS TABLA BOCETO	129

RESUMEN

El presente estudio cualitativo dimensiona el potencial de la socialización musical por medio del canto coral. Toma como referencia el enfoque de descolonización en dos sentidos: desde la nueva sociología de la infancia por trabajar con la niñez y desde las críticas decoloniales a la educación musical. Propone la utilización de pedagogías artísticas como la práctica reflexiva y los saberes vivos, sensibles y emocionales para promover la participación de la niñez en un contexto de pandemia.

El proyecto de Coros Virtuales fue parte de una iniciativa del Ayuntamiento de Xalapa que conjuntó a niños, niñas y adolescentes de distintas edades. Este documento describe la participación de Los colibríes y Los cocuyos, colectivos corales con los que mantuve reuniones remotas a través de tecnología digital durante el período 2020-2021.

Por medio de creaciones audiovisuales, la experiencia refleja la perspectiva de las infancias en torno a los territorios, resonando con la idea de que son espacios socialmente contruidos. Añade también distintas dimensiones del cuidado desde los ecofeminismos y posthumanismos, abordando, desde los saberes sensibles, la manera en que los afectos promueven la convivencia, facilitan el aprendizaje y potencian los logros colectivos.

Palabras clave:

Educación musical descolonial, infancias, saberes sensibles, coro infantil, educación remota de emergencia.

INTRODUCCIÓN

A la acción que realizan un conjunto de personas cantando simultáneamente una pieza, se le considera canto coral. Esta acción es nombrada de distintas maneras: práctica coral, conjunto coral, ensamble o proyecto vocal, ensamble coral, dotación vocal o simplemente coro. En concordancia, las integrantes de dichas agrupaciones son llamadas integrantes del coro, coreutas o cantantes. En un ensamble vocal, además de seguir el ritmo, tempo, entonación y timbre, las personas que cantan deben tener en cuenta cómo y cuándo modificar su voz, para conseguir empatarla con las demás voces.

El ejercicio coral representa una actividad colectiva que implica realizar modificaciones a nuestra voz personal para la creación de un sonido homogéneo. Por medio de la escucha, las voces e ideas de las personas que integran el coro producen una reverberación y se amplifican. Si bien, hay una serie de elementos técnicos que se trabajan en torno a la sonoridad del coro, los talleres descritos en este documento están centrados en la convivencia vocal y los lazos entre coreutas, a este tipo de trabajo se denomina socialización musical.

Al contrario de la dirección coral tradicional, que se vale de las experiencias y saberes para guiar al coro hacia ciertos fines establecidos previamente, la dirección de esta colaboración apuesta a retomar las voces participantes, dialogar y materializar lo que imaginan. No hay una partitura escrita, la idea preestablecida consiste en utilizar los talleres para comunicarnos y juntas, encontrar esas pautas que nos permitan expresarnos.

En otro sentido, entendiendo lo coral como una colectividad que comparte ideas e intereses, es por eso que he requerido las voces de docentes, directores de coro, coreutas y estudiosas del fenómeno coral para aclarar el panorama coral xalapeño. Mediante conversaciones personales y encuentros en festivales, estas personas, pertenecientes a la comunidad coral, robustecieron la información presentada en este estudio.

En el marco de la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad (MEIS en adelante), se aborda el proyecto de talleres de Coros Virtuales como un estudio cualitativo para dimensionar el potencial de la voz coral como práctica reflexiva. De las reflexiones surgidas de nuestro hacer, abordamos la relación entre comunidades y territorios, teniendo

siempre en cuenta cómo es que nuestros afectos impactan en el aprendizaje, la convivencia y los logros colectivos.

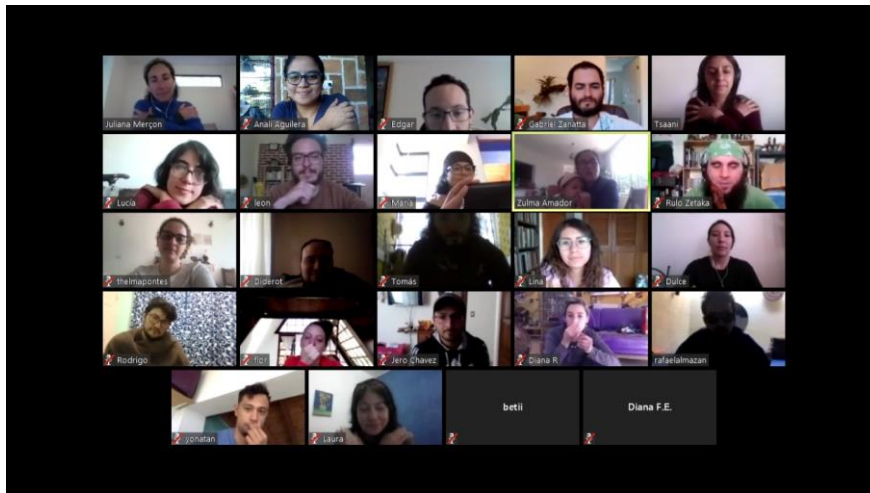


Imagen 1. Sesión de Investigación Acción Participativa, Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad, diciembre 2021. Archivo personal.

Este texto parte de la consideración musical del concepto de disonancia como un elemento necesario en el ordenamiento sonoro, ya que la presencia de tensiones y la resolución de las mismas, proporciona fluidez y dinamismo a la música. Dentro del contexto de los talleres de Coros Comunitarios, disonancias y resoluciones refiere a aquello que merece ser observado dentro del planteamiento del proyecto y que requiere orientación para poder tener un desenlace armónico. La disonancia es tomada también como un espacio para construir, una incomodidad latente que se enuncia:

Empezamos desde la negación, desde la disonancia. La disonancia puede tomar muchas formas: la de un murmullo inarticulado de descontento, la de lágrimas de frustración, la de un grito de furia, la de un rugido confiado. La de un desasosiego, una confusión, un anhelo o una vibración crítica. (Holloway, 2005, p. 5)

En medio de la pandemia global por COVID-19, cuya emergencia sanitaria obligó a docentes y profesionistas a repensar sus prácticas, cantar perdió toda la dimensión sensorial del estímulo sonoro del coro. Esto significó tener sesiones virtuales sentadas frente a una pantalla en lugar de convivir y resonar con otros cuerpos. Cantar requirió compartir nuestras voces, entrecortadas y distorsionadas por las plataformas digitales, situación que, a pesar de las carencias, facilitó la comunicación en este período de gran incertidumbre, pérdida y duelo. La dificultad de celebrar encuentros presenciales dio paso a la necesidad de articular distintos agentes del proyecto gubernamental de Coros Comunitarios y establecer un diálogo continuo entre talleristas, jóvenes, niñas y niños para habilitar espacios de encuentro; este nuevo espacio tomó el nombre de Coros Virtuales.

A lo largo de este texto, hay un intercambio entre la voz impersonal y la personal, en desorden, tratando de reconocerse dentro de la disonancia de esta experiencia que me expuso a una red de relaciones sociales tan diversas. En el documento predomina el uso del genérico femenino al referir grupalmente a personas. Esto, en parte, está relacionado a ensayar la inclusión femenina en el discurso y, simultáneamente responder a la inquietud de visibilizar otras formas de nombrarnos.

Nombrar en colectivo no pretende opacar la diversidad, ni seguir el formato de los textos de teoría social, como menciona Holloway: "...este nosotros es un nosotros confuso. Somos una primera persona del plural indistinta, una mezcla amorfa y posiblemente discordante entre el yo del escritor y el yo o el nosotros de los lectores" (2005, p.5). En este caso, el nosotras, nuestra voz coral, comprende a los colectivos de niñas, niños y adolescentes y su círculo familiar, colectivos docentes, y algunos actores o aliados institucionales y de la sociedad civil.

Este texto constituye una reconstrucción desde una narrativa personal, que incluye mi punto de vista como tallerista, creadora e intérprete, posiciones desde las que participé en el proyecto.

EXPLICACIÓN DEL DOCUMENTO

El primer capítulo aborda el lugar de enunciación e incluye aspectos relacionados a mi formación y desempeño como docente de música, cuestionando los estudios enfocados a la técnica vocal. Desde la búsqueda de alternativas a la educación musical y coral, se exponen los acercamientos a la educación musical descolonial y su potencial político.

El segundo capítulo aborda lo relacionado con el contexto, presentando una visión general de la niñez en México y los organismos que participan activamente en la protección de los derechos de la infancia. Posteriormente se describe la visión macro, meso y micro de los proyectos de educación musical que influenciaron la creación de coros infantiles en la ciudad de Xalapa, prosigue con las afectaciones que la crisis sanitaria del 2020 tuvo para las actividades culturales y concluye con características de los colectivos corales infantiles y juveniles que participaron en la parte práctica de este trabajo.

El marco teórico se encuentra en el capítulo tres, que inicia exponiendo los discursos sobre modernidad, colonialismo o descolonización. Prosigue con la manera en que los enfoques descoloniales¹, tanto de infancias como de la educación musical, son aprovechados para explorar el potencial epistemológico de las prácticas musicales por medio de la acción en reflexión y destaca la importancia de los saberes sensibles en las prácticas artísticas. Por último, se detallan los conceptos de territorio, afectos y red de cuidados que conforman los ejes temáticos de la información presentada.

El cuarto capítulo presenta métodos y técnicas del proyecto, donde la práctica coral se concibe como un proceso de reflexionar en el hacer y buscar posibilidades a las siguientes interrogantes: ¿Cómo desarrollar un proyecto de aprendizaje compartido? ¿Qué proyectos se pueden imaginar y concretar a partir de los talleres de coros virtuales?

1 En el capítulo tres se mencionan a detalle los estudios sobre modernidad, también nombrados como estudios de colonialidad, descolonialidad, o decolonialidad.

La sección de observaciones y reflexiones relatada en el capítulo quinto trenza la experiencia de las integrantes del coro con los elementos teóricos expuestos en el capítulo tres. Contiene la descripción de distintos proyectos colectivos en los que la niñez, por medio de herramientas tecnológicas, explora los ejes temáticos de: territorios, afectos y cuidados. El capítulo sexto, muestra las reflexiones finales sobre el proceso y esboza las pistas de cómo integrar un abordaje educativo desde la interculturalidad y la sustentabilidad.

1. LUGAR DE ENUNCIACIÓN

En la MEIS, se acostumbra a aclarar el lugar de enunciación, narrar quién escribe y desde dónde. Esto, con la intención de concebir la enunciación como un espacio epistemológico y reivindicar la diversidad del conocimiento (Mignolo, 2005).

Nací entre música nortea y popular estadounidense en la ciudad de Torreón, Coahuila en 1979. Adquirí el inglés en la infancia como segunda lengua por radicar de manera incidental en Ontario, Canadá y tuve el privilegio de acceder a una educación básica en el ámbito privado. Realicé mis estudios profesionales en la Escuela Superior de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes, institución pública. Soy madre, cabeza de familia que llegó a Xalapa por una combinación entre el desalojo de mi edificio habitacional por la gentrificación del centro histórico en la ciudad de México y la crisis laboral que presentó para los músicos el sismo del 2017. En esta ciudad veracruzana, retomé la búsqueda de balancear la vida profesional con la crianza (Imagen 2).



Imagen 2. Encuentro comunitario de la cuenca del Pixquiac (22 de junio de 2019). Archivo personal.

1.1 POSICIONAMIENTO ÉTICO POLÍTICO

Para empezar a compartir mi experiencia, considero necesario abordar la percepción que tengo sobre la profesionalización musical y las oportunidades laborales que he transitado desde mi formación. En este trayecto, es necesario aclarar cómo ciertas motivaciones e inquietudes me fueron acercando a las ideas de educación decolonial y cómo este enfoque me permite entender la práctica del canto más allá de los cánones estéticos.

La continua interacción con personas de distintas instituciones educativas me ha nutrido de estrategias y reflexiones para mi práctica docente. De manera paralela, enunciar y organizar mis aprendizajes, me ha permitido reparar en el posicionamiento político y cultural de una práctica personal que consideraba ajena a estas dimensiones.

1.1.1 FORMACIÓN Y EXPERIENCIA EDUCATIVA

Inicié mis estudios de canto a finales de los años noventa y desde entonces he tenido un interés particular por la voz humana. Esta búsqueda me ha llevado a distintos espacios de aprendizaje y colaboración relacionados con la tradición oral, la expresión corporal, la alfabetización musical y la gestión cultural.

Durante mi licenciatura experimenté la desigualdad y distintas violencias de género, en donde la invisibilización del trabajo de mujeres era algo muy común. Los ejemplos de creadoras y profesionistas, aunque presentes en conciertos, talleres y festivales, no parecían permear dentro de la representación de las mujeres en las instituciones educativas. Aprendí de mis maestras y compañeras estudiantes sobre el cuidado, la colectividad y la música.

La Escuela Superior de Música, como muchas instituciones de educación artística, promueve la adquisición y desarrollo de habilidades técnicas. En mi caso, esto significó centrar mi práctica en la emisión de la voz y adquirir pericia en alfabetización musical, esto es, leer y escribir música, aplicar conocimientos de teoría musical y analizar, componer y arreglar piezas. De manera similar, el trabajo coral implicó centrarme en aprender a homologar sonoridades con otras personas, a articular nuestras palabras de manera idéntica y acompañar nuestra respiración para ejecutar un repertorio (Imagen 3).



Imagen 3. Coro Grace note, dirección: Ji Hui Kim, Escuela Superior de Música (2010). Archivo personal.

Además de cumplir con la carga académica en la Escuela Superior de Música, impartí conciertos didácticos y clases particulares durante mis años de estudio, lo que me permitió enfrentarme al mercado laboral y la práctica docente.

Los espacios donde posteriormente impartí clases de canto y educación musical eran diversos y requerían distintos acercamientos: centros escolares públicos y privados, espacios autogestivos y franquicias educativas. En ellos, estructurar talleres, clases y colaboraciones para tan diversos propósitos, se volvió parte de mi rutina laboral. Pronto fue evidente que enseñar requería algo más que repetir las estrategias aprendidas en la escuela.

En 2009, indagando sobre metodologías participativas, inicié un acercamiento con el Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación, A.C., cursando el *Diplomado de Educación Estética: Profesionalización de la enseñanza de las Artes*. Además de proporcionar un nuevo enfoque en cuanto a la pertinencia de las prácticas interdisciplinarias, la educación estética me permitió reconocer las diversas maneras de aprender y la importancia de integrar momentos de reflexión en las actividades educativas.

El Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación (IMASE) trabaja con un enfoque filosófico de las artes para incidir en la educación. Sus principales pilares filosóficos y pedagógicos son los autores Maxine Greene y John Dewey. Las prácticas de *educación estética* del IMASE utilizan una metodología participativa con grupos interdisciplinarios de profesionales en las artes visuales, teatro, música, danza y filosofía (Imagen 4). Esto se explica a mayor detalle en el capítulo tres.



Imagen 4. Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación (2012). Archivo personal.

Abrir espacios de diálogo con otras artistas resaltó lo absurdo de pensar el arte bajo las siguientes dicotomías: creadoras y público, intérpretes y oyentes, productores y consumidores. Este acercamiento, en compañía de otras docentes en búsqueda, reveló aspectos sobre los que no había reflexionado durante mi formación: ¿Cómo dar cabida a lo emocional en el entrenamiento musical? ¿Cuáles son las experiencias artísticas que se promueven en los distintos espacios de trabajo? ¿Qué estímulos recibe mi cuerpo con la docencia y la interpretación?

1.1.2 CANTAR A CORO: LO CORPORAL, LO COLECTIVO Y LO POLÍTICO

Con el paso de los años, comprendí como muchas de las prácticas que había reproducido hasta entonces no daban cabida al disfrute. La perfección técnica y la exigencia resultaban inadecuadas e incomprensibles sin el gozo, puesto que la participación musical de las personas se da en un rango amplio de expresiones y sensaciones. Era necesario reinventar mi manera de entender el canto y explorar las posibilidades de acercarme a la música en compañía de otras personas.



Imagen 5. Encuentro con el colectivo la Cañada. Xalapa, Veracruz. (2019) Fotografía: Mario Hernández.

La potencia del aprendizaje colectivo, la corporalidad y lo político, llegaron a mi vida con el insistente repiqueteo del son jarocho. El fandango veracruzano es una celebración ritual que incluye música y baile. En el fandango, las cocineras, rezanderas, poetas, campesinos y asistentes nutren el bullicio (Imagen 5).

El repertorio de sones incluye versos que exaltan lugares, personas y tradiciones, otros denuncian injusticias, y algunos más invitan a tomar acciones urgentes ante ciertas problemáticas sociales. Mientras esto sucede, distintas personas toman turnos para zapatear en grupos o en pareja. En el fandango, el canto y la poesía conectaban mis emociones y recuerdos, el ritmo atravesaba mi cuerpo conectándome con las personas presentes. Aunque el fandango es un espacio con protocolos menos rígidos que el canto coral, en donde las voces individuales deben adaptarse para conseguir un sonido

homogéneo, la idea de personas trabajando con un objetivo común, está presente en ambas maneras de hacer música. Es por ello que he buscado incluir mi voz en diversos proyectos de música tradicional que valoran la diversidad (Imagen 6).



Imagen 6. Taller con Los Cardencheros de Sapioriz, Coro Acardenchado. (2017). Ciudad de México. Archivo personal.

En relación con lo colectivo, también incluyo cómo en mi paso por diversas instituciones educativas compartí vivencias con niñas y niños con diagnóstico de neurodiversidad. Tuve la fortuna de poder dialogar de cerca con equipos de pedagogas y psicólogas para darle seguimiento a personas con autismo, déficit de atención, hiperactividad, problemas de lenguaje o motricidad limitada. Esta experiencia pasaría a ser un punto crucial para incorporar lo político en mi enseñanza y me impulsa a configurar estrategias de inclusión, aunque no siempre obtenga resultados positivos ni inmediatos.



Imagen 7. Centro de desarrollo infantil Gloria León Orantes. (2015). San Lázaro, Ciudad de México. Archivo personal.

En guarderías y centros de educación inicial aprendí a valorar mi trabajo como algo importante no solo para el “desarrollo” de niñas, niños y bebés, sino en mi propio desempeño profesional (Imagen 7). Fue ante estos grupos que presenté mis primeras composiciones como ejercicios para complementar las clases de música y tuve que aprender a ejercitar habilidades de improvisación para el manejo de grupos. La búsqueda de elementos para diversificar mi práctica me llevó a tomar entrenamiento en improvisación vocal, expresión corporal o técnicas de clown. El conjunto de estos aprendizajes me permitió utilizar y compartir la voz desde la corporalidad y lo lúdico, desde la exploración y el placer.

1.1.3 MIRAS A LA EDUCACIÓN DECOLONIAL

Personalmente, lo decolonial me invitó a considerar la relevancia del contexto político, cultural y económico en las prácticas educativas. Si bien el diálogo con el colectivo del IMASE fue un preámbulo a la epistemología del arte (aunque definitivamente no le dábamos este nombre), fue mediante la experiencia, con sus diferencias en el ámbito público y privado, la que me acercó a reconocer la problemática de los proyectos de arte y educación en el contexto latinoamericano. Conocer, maravillarme y participar de las tradiciones musicales del son jarocho, el son huasteco, las pirekuas o los sones istmeños, me hizo cuestionar la política de las instituciones de formación musical en las que laboraba. Asimismo, el acercamiento a las críticas de programas de educación musical desde la teoría de la descolonización permitió relacionarme con el ámbito académico de mi práctica musical.

Al ocupar distintos espacios musicales, he notado cómo diversos proyectos filantrópicos relacionados con la actividad coral promueven la educación musical como herramienta de transformación social. Los discursos que predicán a favor de la paz, de la población vulnerable o la emancipación utilizando expresiones culturales como la música, me incomodan. Mi desazón se centra en que, esa música, que se nombra como culta o clásica, siempre es música extranjera. Esta desconfianza viene también de haber compartido numerosos espacios corales llenos de misoginia, en donde se romantiza y encubre a muchos artistas. Expresar esta inconformidad, nace de una necesidad de dirigir la ira que me provoca la reproducción de violencias y reconocer que, ciertas omisiones repercuten socialmente con efectos devastadores.

La imagen 8 representa el cierre de actividades de la capacitación a cargo de la fundación Elsa Sednaoui, que declara lo siguiente: Our mission is to provide youth and adults around the world with the tools they need to excel as healthy, fulfilled and contributed citizens. El proyecto, dirigido por una modelo italiana y talleristas de Egipto, agrupó a distinto personal del Ayuntamiento de Xalapa. Esta experiencia, como tantas que he experimentado, evidenció tensiones y desigualdades que contradecían su discurso y misión, condensando a la perfección la problemática de la banalización del discurso de la música como herramienta

para la emancipación. Vivirla al inicio de mi proceso de maestría, sirvió como un recordatorio de mi necesidad por encontrar otras maneras de vivir el aprendizaje.



Imagen 8. Talleres Funtasia, Fundación Elisa Sednaoui. (2020). Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz. Archivo personal.

Para finalizar el apartado añadiré que este documento fue escrito en condiciones de movilización emocional y geográfica, mientras mi salud se encontraba deteriorada y mi cuerpo requirió recuperarse de una cirugía mayor. Al tiempo que fui sostén económico y emocional de mi hijo, conté con el apoyo, cuidado y acompañamiento de mi madre durante todo el proceso de escritura. Sin esta red de cuidados, probablemente no habría sido posible concluir.

2. CONTEXTO Y ANTECEDENTES

Este apartado inicia mencionando las instituciones mexicanas dedicadas al cuidado de la niñez. Por otra parte, se analiza el contexto latinoamericano de los programas de educación musical y su influencia en la implementación de proyectos de música y desarrollo social en nuestro país. Posteriormente se menciona a los programas de coros infantiles en el municipio de Xalapa y cómo la emergencia sanitaria del 2020 hizo que la práctica se trasladara del ámbito comunitario al virtual. El capítulo finaliza con información sobre los colectivos de niños, niñas y adolescentes protagonistas de esta narración, Los colibríes y Los cocuyos.

2.1 INFANCIA EN MÉXICO

Las instituciones encargadas de proteger los derechos de la infancia en México han ido realizando adecuaciones a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) de manera que cumpla con un correcto funcionamiento para salvaguardar los derechos de la niñez en los ámbitos federal, estatal y municipal. De esta manera, se crea el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (1977), institución que acata los derechos expuestos en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989)² y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (1990)³. Posteriormente se crea el Comité de los Derechos del Niño (1991)⁴ con la función de monitorear los artículos expuestos en la Convención. De manera consecuente, se instaura el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (2014)⁵, cuya labor implica la coordinación de políticas educativas, laborales, de salud, cultura y recreación.

Dentro de este marco legal se señala como infancia al grupo de personas menores de 12 años, y como adolescencia a aquellas personas que se encuentran en el rango de entre 12 y 18 años de edad. Ambos grupos comparten consideraciones similares y son nombrados como Niñas Niños y Adolescentes (NNA en adelante).

Con formato: Sin Resaltar

² Ver más en <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

³ Ver más en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgdnn.htm>

⁴ Ver más en <https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/crc>

⁵ Ver más en <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/que-es-el-sipinna-dossier-informativo-269151?idiom=es>

Ante el reto de realizar distintas adecuaciones para garantizar la protección de NNA surge la coalición de organizaciones de la sociedad civil mexicana, conocida como la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM⁶). Conformada por 72 organizaciones ubicadas en 18 estados de la República, la REDIM trabaja en el diseño y seguimiento de políticas públicas sumadas a la promoción de espacios y experiencias de participación infantil.

La Convención sobre los derechos del niño incluye en un mismo tratado los cinco componentes de los derechos humanos. De esta manera, los derechos civiles, políticos, económicos sociales y culturales son considerados como derechos fundamentales con el mismo nivel de importancia. Las actividades artísticas relacionadas con la educación musical y el canto, se enfocan en el ejercicio de los derechos considerados dentro de la categoría de educación, esparcimiento y actividades culturales.

2.2 PROYECTOS DE EDUCACIÓN MUSICAL

Ubico tres visiones a diferentes escalas para observar tensiones dentro del proyecto, es importante mantenerlas presentes para pensar de manera geopolítica y actuar de manera local (Colin, 2019). A nivel macro se menciona la educación musical en el contexto latinoamericano, mientras que a nivel meso se describe como el contexto federal y estatal han influenciado los proyectos municipales. A nivel micro, se enfatiza el contexto local relacionado con programas culturales y agrupaciones corales. Este apartado aborda cómo los programas de coros se han relacionado con la implementación de proyectos culturales en áreas como desarrollo social, suceso que ha resultado problemático en términos de utilización de recursos públicos.

2.2.1 CONTEXTO LATINOAMERICANO

En varios países del llamado sur global, la puesta en marcha de políticas públicas para el desarrollo va de la mano del discurso de la justicia social. La implementación de talleres de arte y la promoción de los resultados obtenidos de este proceso, adornados con discursos esperanzadores, inundan los medios de comunicación masiva. La utilización de la radio, la

⁶ Ver más en: <https://derechosinfancia.org.mx/v1/>

televisión y la prensa digital para difundir estos programas, sirve de promoción política para distintos servidores públicos. Este ha sido el caso de la creación de organizaciones y la gestión de apoyos económicos para la formación de coros y orquestas.

Es de conocimiento público que los valores y prácticas de muchas orquestas latinoamericanas están modeladas a partir del trabajo de la *Fundación Musical Simón Bolívar* de Venezuela, conocida hoy en día como “El Sistema” (Rosabal-Coto, 2016, 2019, 2020; Baker, 2016). Implementado desde los años 80 en Venezuela, el Sistema Nacional de Orquestas, como se muestra en la imagen 9, se ha reproducido en distintos países como un proyecto de desarrollo social⁷. El nacimiento de este proyecto y su posterior réplica utiliza como argumento y promesa, ser la solución a los problemas de violencia y sesgadas opciones laborales que enfrentan las juventudes latinoamericanas.



Estos discursos de que las acciones sociales por la música promueven la justicia social, como se menciona en las declaraciones de la directora general del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (Imagen 10), han ido modificándose desde el 2018 y adquieren distintos

⁷ En más de 25 países han sido creados programas de educación musical que siguen el modelo de El Sistema incluyendo: Argentina, Australia, Austria, Bolivia, Brasil, Canadá, Colombia, Corea del Sur, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Escocia, Estados Unidos, Filipinas, Guatemala, Haití, Honduras, Inglaterra, Jamaica, India, Italia, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Trinidad y Tobago y Uruguay.

matices. En contra de la desigualdad, a favor de la reestructuración del tejido social o con enfoque de cultura de paz, muchas declaraciones omiten, simplifican o subestiman las problemáticas estructurales de la población de NNA en latinoamerica.



Imagen 10. Declaraciones de Lucina Jiménez, Dir. del INBAL. Tomado de:

<https://www.elperiodico.com/es/internacional/20140401/lucina-jimenez-la-musica-contribuyo-a-pacificar-ciudad-juarez-3239134>

Es por esta razón que desde distintos trabajos de investigación académica y periodística, se ha optado por la revisión crítica de programas culturales (Baker, 2015, 2016; Carabetta, 2017, Rosabal Coto, 2016, Shifres, 2017). Algunos hallazgos en este sentido evidencian cómo muchos de estos proyectos, además de valerse de recursos públicos para su financiamiento, inciden negativamente en la asignación de presupuesto a cultura, incluyen violencias hacia los participantes y presentan un impacto ambiental devastador⁸ (Lafontant, 2017).

La Revista internacional de educación musical (RIEM), aborda con detalle el tema del conflicto socio ambiental y económico que ha ocasionado el Sistema Nacional de Orquestas ("El Sistema") y sus réplicas en distintas latitudes, ofreciendo también alternativas de experiencias de educación musical contra hegemónicas que promueven alternativas epistemológicas como resistencias al proyecto civilizatorio moderno (Beineke, 2017; Casas Mas y Fernández, 2019; Shiffres, 2017).

2.2.2 MÉXICO, PROYECTOS MUSICALES

Como parte de la oferta infantil para agrupaciones corales a nivel federal se encuentra el Sistema Nacional de Fomento Musical de la Secretaría de Cultura, que recibe financiamiento gubernamental; la Red Nacional de directores y Coros de México, que gestiona recursos de manera autónoma y, en el ámbito empresarial, el Coro del Instituto

⁸ La integración de orquestas requiere de la adquisición/manufactura masiva de instrumentos, las maderas que se utilizan en su fabricación provienen de empresas que no siguen los lineamientos para la extracción ecológicamente responsable de los insumos que utilizan.

Superior de Música Esperanza Azteca. El sostén económico de este último proyecto, a cargo de Fundación Azteca, ha sido muy polémico y enmarca una línea de investigación sobre desvío de recursos públicos (Imagen 11).



Imagen 11. Investigación Quinto Elemento Lab. Tomado de: <https://quintoelab.org/falsafilantropia/>

Orquestas Esperanza Azteca, proyecto de Ricardo Salinas Pliego encarna la versión mexicana de “El Sistema” y a pesar de las investigaciones alrededor de la opacidad de su financiamiento, ha sido transferido a la Secretaría de Educación Pública gracias a su relación con Esteban Moctezuma Barragán⁹.

Dicho proyecto, además de presentar una nueva forma de saqueo millonario disfrazado de filantropía, promueve un concepto hegemónico de cultura, entendido como la serie de valores que el centro no ha podido proveer a la periferia, y sirve de referente en el imaginario de las autoridades de cultura para justificar encuentros de orquestas y coros monumentales comunitarios como proyectos de transformación social. Es por esto que, a continuación, se abordará cómo estos enfoques están presentes a nivel local, en el contexto xalapeño de educación musical.

⁹ Entre 2002 y 2018, Esteban Moctezuma Barragán fungió como presidente ejecutivo de la Fundación Azteca y desde ahí manejó la red de coros y orquestas infantiles de Salinas Pliego. En enero de 2018, cuando el dueño de TV Azteca aún era su jefe, Moctezuma Barragán fue invitado por López Obrador a integrarse a su equipo y, posteriormente, fue designado titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

2.2.3 CULTURA EN EL MUNICIPIO DE XALAPA

Xalapa cuenta con una amplia oferta cultural que encuentra resonancia dentro de las numerosas instituciones educativas, los recintos independientes y las diferentes iniciativas de la sociedad civil dedicadas al arte.

Xalapa 2020, llevará cultura a todas colonias de la periferia, anuncia alcalde Hipólito Rodríguez



Imagen 12. Encabezado de *Plumas libres*, con declaraciones de Hipólito Rodríguez, alcalde de Xalapa, Veracruz. Tomado de: <https://plumaslibres.com.mx/2020/01/17/xalapa-2020-lleva-cultura-a-todas-colonias-de-la-periferia-anuncia-alcalde-hipolito-rodriguez/>

Aunque a nivel municipal y mediático siguen reproduciéndose discursos que jerarquizan las prácticas culturales como lo demuestra el encabezado de la imagen 12, muchas personas en cargos públicos consideran problemática la idea de *llevar* cultura a donde *hace falta*, pues evidencia una visión capacitista y de adoctrinamiento. En cambio, la idea de cultura como algo inherente a los grupos humanos, valora las expresiones artísticas de las personas habitando la periferia de Xalapa. Esto, aunque pareciera una obviedad, no es el caso de muchas localidades en nuestro país.

La reciente inclusión de promotores culturales, creadores e intelectuales en cargos públicos ha presentado la oportunidad de ampliar las posibilidades de la agenda cultural. Destaca, el caso del Ayuntamiento de Xalapa, donde Diego Salas Avilés, escritor creativo, músico y docente, ejerce el cargo de la Subdirección de Cultura y junto con Sylvio Letort, jefe del Departamento de Promoción, Difusión y Desarrollo de la Cultura, han estado a cargo de

hacer política pública teniendo como objetivo la descentralización de la cultura y la valoración de las expresiones culturales independientes de los barrios y colonias (Salas, 2019a).

2.3 PANORAMA CORAL

La llamada Atenas Veracruzana se caracteriza por su dinamismo artístico y cuenta con una gran cantidad de agrupaciones produciendo música coral: el coro de la Universidad Veracruzana, diversos coros universitarios, comunitarios, amateurs, infantiles, juveniles y coros independientes se encuentran en los diversos circuitos y festivales organizados en torno a la polifonía vocal (Imagen 13).



Imagen 13. Concierto de Coros Comunitarios en el foro de Difusión de la Universidad Veracruzana. (28 de septiembre del 2019). Archivo Personal.

Si bien, no existe un registro de todos los ensambles vocales que han existido en la entidad, hay una gran variedad de opciones para participar del canto coral. Desde instituciones de educación musical, están las asignaturas escolares que complementan la profesionalización de instrumentistas y cantantes. Fuera de estos espacios académicos, existen talleres para el público general y ensambles surgidos para acompañar celebraciones y festivales, o grupos que trabajan en asociación con las iglesias, en donde “se han formado coros para cantar durante la liturgia o en diferentes eventos” (Piana, 2021, p. 19). La incorporación y participación en un coro, impulsa a las personas a seguir procurando espacios de socialización musical por medio del canto, ya sea formando y dirigiendo nuevos ensambles, componiendo y arreglando repertorio, o como coreuta (comunicación personal con directores, marzo, 2021).

Existe una gran comunidad coral en el municipio de Xalapa que recombina, ordena e integra a distintos participantes. Estas agrupaciones se adaptan a los requisitos de repertorio, a la dotación vocal, al tipo de evento o lugar en el que se les solicita actuar. La convivencia coral se cultiva en ensayos, recitales, encuentros, concursos y festivales, permitiendo un amplio intercambio de estrategias, repertorio, partituras y experiencias (Imagen 14).

Los coros infantiles en Xalapa, Veracruz, se encuentran vinculados a distintas instituciones educativas, como el Centro de Iniciación Musical Infantil, dependiente de la Universidad Veracruzana o el coro del Instituto Superior de Música del Estado de Veracruz, adscrito a la Secretaría de Educación de Veracruz. Existen también iniciativas privadas por parte de escuelas, colegios o centros religiosos. Para ser parte de este tipo de coros, niñas y niños tienen que pasar por un proceso de selección. Por el contrario, los Coros Virtuales no requieren de dicho proceso y son completamente gratuitos.

El trabajo conjunto de direcciones universitarias con espacios públicos de difusión y el acceso a la utilización de dichos recintos para realizar conciertos ha fortalecido significativamente a proyectos vocales muy diversos (Piana, 2021). Por esta suma de coincidencias es que existe en la zona un movimiento coral prolífico.



Imagen 14. Segundo Foro Internacional de Educación Musical Veracruz. (29 de enero al 2 de febrero del 2020). Archivo personal.

2.3.1 COROS COMUNITARIOS

Para explicar la conformación de los Coros Virtuales, es necesario revisar el contexto de los Centros de Gestión Comunitaria (CGC), proyecto en el cual estuve colaborando desde el 2018. La Dirección de Desarrollo Social del Ayuntamiento de Xalapa, dependencia que aglutina las direcciones de Cultura, Cultura Física, Educación, Juventud, Salud y los Centros de Gestión Comunitaria, tiene como objetivo impulsar el desarrollo y mejorar la condición de vida de la ciudadanía en las denominadas zonas de atención prioritaria¹⁰. Este organismo, trabaja para ofrecer una amplia oferta de talleres (cocina, teatro, capoeira,

¹⁰ Cada año el Ejecutivo Federal de México señala, a través de la Declaratoria de Zonas de Atención Prioritaria (ZAP), las zonas que requieren mayor atención. Esta estrategia permite orientar acciones del gobierno hacia grupos de población vulnerables por condiciones de pobreza y marginación. Por sus requerimientos de pavimentación y dificultad en el manejo de residuos, la Colonia Moctezuma, donde se ubica el Centro de Gestión Comunitaria para el que laboré, está catalogada como ZAP.

canto coral, música, danza aérea, danzón, huertos urbanos); eventos culturales (obras de teatro, conciertos, cursos de verano); conferencias (artesanías locales, las artes circenses o el teatro de calle) y atención para distintas localidades de la región.

Los talleres de iniciación musical ofrecidos en los CGC promueven actividades culturales con la intención de “reducir los índices de desigualdad y rezago social de la población proporcionándoles acceso al arte” (Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz, Centros de Gestión Comunitaria, s.f.). En diversas entrevistas, las autoridades a cargo de la Dirección de Desarrollo Social y la Subdirección de Cultura han expuesto algunas ideas sobre los ejes que vinculan las iniciativas para obtener las mencionadas mejoras, sin embargo, ni en páginas oficiales, ni en la capacitación del personal docente, la información relacionada con el propósito de los talleres en los Centros de Gestión Comunitaria está descrita a detalle. Mientras Salas (Subdirección de Cultura) habla del esfuerzo de desconcentrar la oferta cultural de la ciudad y de valorar las expresiones culturales independientes de los barrios y colonias, Sergio Téllez reconoce el reto que presenta trabajar en la articulación de propuestas y necesidades de la población:

Hay que trabajar para dotar al desarrollo social de ese nuevo significado, que resulte más cercano a las necesidades de la gente, especialmente a la gente que tiene menos oportunidades, esa ha sido la vocación de esta administración y hay que encontrar alguna fórmula que nos permita ir sintonizando todas estas frecuencias que hay que atender para llevar propuestas, brindar alternativas de expresión, sobre todo a los jóvenes, y acompañar la dignificación de la vida de las personas. Esa es la idea en general y la dificultad es, justamente, saber interpretarlo; sabemos lo que queremos, pero los «cómo» siempre se dificultan, entonces ahí es donde hay que trabajar con finura (Téllez, 2019).

Como docente, trabajé en talleres de iniciación musical con enfoque al canto coral en tres CGC de Xalapa Veracruz: El CGC 09 Arroyo Blanco, el CGC 03 Tronconal y el CGC 13, actualmente nombrado Casa Ollin, ubicado en la Colonia Moctezuma. Dichos talleres han devenido en la conformación de Coros Comunitarios, que, mediante presentaciones y

eventos en espacios públicos, recibieron difusión como signo distintivo del trabajo de la administración 2018-2021 (Imagen 15).



Imagen 15. Coros Comunitarios en el Teatro del Estado, segundo informe de gobierno. Xalapa, Ver. (4 de diciembre del 2019). Archivo personal.

2.3.2 COROS VIRTUALES

En el 2004, inicia una campaña llamada Playing for Change, proyecto musical multimedia, adjudicado a Mark Johnson y Whitney Kroenke-Silverstein. Este proyecto consiste en grabar músicos alrededor del mundo, interpretando canciones populares y publicar en su página corporativa los videos surgidos de estas interacciones. Por medio de un sistema de recaudación de fondos y comercialización de artistas independientes, pretende incidir en el cambio social, proponiendo "unir a una comunidad global mediante el poder de la música para promover un cambio social positivo" (Whitacre, 2020). Las posibilidades de conectividad y difusión de este trabajo permitieron establecer las bases de los proyectos multimediáticos relacionados con el canto.

El primer registro que se tiene de un coro virtual es el proyecto llamado Virtual Choir, dirigido por Eric Whitacre, compositor y director musical egresado de la Escuela de música Juilliard. En 2010, la agrupación Lux Aurumque, dirigida por Whitacre (2020), reunió a 185 cantantes de 12 países para interpretar su pieza *Sleep*. Este coro virtual, presentó una manera de hacer música vocal en colectivo por medio de plataformas digitales. Dicha labor implica minuciosas tareas de grabación y edición de video para transmitir las indicaciones del compositor, así como la grabación individual de cada intérprete y el envío para su posterior sincronización y publicación en redes (Whitacre, 2020).

Si bien, ya existían varias propuestas metodológicas para el trabajo coral remoto previo al 2020, yo lo desconocía por completo. Fue ante la emergencia sanitaria ocasionada por el contagio del coronavirus, que paulatinamente fui encontrando guías para articular encuentros de canto mediante la tecnología. Asimismo, con el equipo docente del proyecto de Coros Virtuales, se gestionaron las tareas para construir y difundir nuestros materiales audiovisuales.

2.3.4 VIRTUALIDAD

Debido a la emergencia sanitaria del 2020, se realizó una convocatoria para continuar con los Coros Comunitarios del Ayuntamiento de Xalapa mediante trabajo remoto y se establecieron cuatro nuevas agrupaciones a cargo de la dirección de Patricia Ivison, Enrique D'Flon, Jonathan Palestino, y yo, Diana Ríos. Este equipo docente, contó también con el apoyo del tallerista Rodolfo (*El Chane*) Hernández y Víctor Dorantes a cargo de la edición de videos, labor que a partir de diciembre del 2020 se volvió esencial para nuestro trabajo.

Estos colectivos corales conformaron los Coros Virtuales y contaron con la participación de infancias que compartían el contexto urbano y periurbano de la región de Xalapa-Coatepec. Únicamente dos personas se encontraban fuera de esta geografía y se conectaban a las reuniones desde Querétaro y Guadalajara.

El relato de esta experiencia se centra en dos grupos de trabajo, cuyo desempeño estuvo a mi cargo: Los cocuyos y Los colibríes, que contaron con un total de 24 participantes. Las reflexiones, el archivo y los productos creativos derivados de este estudio se nutrieron de las aportaciones de ambos colectivos.

2.4 ECO Y RESONANCIA, COLECTIVOS CORALES

Dentro de las propuestas no escolarizadas para infancias y juventudes en el Centro de Gestión Comunitaria de la colonia Moctezuma, surgió el colectivo Los colibríes. Una comunidad de 12 a 15 niñas y adolescentes cuyo rango de edades varía de los 4 años hasta los 13 años con interés por el ejercicio coral (Imagen 16).



Imagen 16. Naranjas y limas, concierto de Los colibríes en Casa de Cultura. (diciembre del 2019). Coatepec, Ver. Archivo personal.

Paralelamente al trabajo virtual con Los colibríes y a partir de la convocatoria para echar a andar el proyecto de Coros Virtuales en el 2020, se conformó otro grupo de 12 niñas y niños de 7 a 10 años de edad. Conforme se fue desarrollando el plan de trabajo, surgió el colectivo Los cocuyos, un ensamble vocal infantil de 9 participantes que aportó a la conformación de los Coros Virtuales del Ayuntamiento de Xalapa (Imagen 17).



Imagen 17. Captura de pantalla, Coros Virtuales, diciembre de 2020. Archivo personal.

2.5 OBJETIVOS DEL PROYECTO MEIS

Desde la MEIS se busca promover el intercambio y generación colectiva de conocimiento, por medio de proyectos locales y regionales. En este sentido, orienta iniciativas que ayudan a visibilizar saberes sensibles relacionados con la convivencia, participación y justicia social, integrando también la relación entre sociedad y naturaleza.

Los Coros Virtuales se articulan a la MEIS buscando enriquecer las prácticas del colectivo, que incluye a docentes musicales y población infantil. Este proyecto, nombrado *La experiencia de los Coros Virtuales infantiles del Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz*, busca aportar sentido a un repertorio vocal desde las prácticas corales de la niñez, y para ello se propusieron los siguientes objetivos:

Objetivo general

Planear los contenidos del proyecto de Coros Virtuales en colaboración con las infancias, para resaltar la participación creativa de la niñez.

Objetivos específicos

1. Elaborar proyectos creativos relacionados con las prácticas musicales de la niñez usando la acción-reflexión.
2. Analizar y comprender los saberes-haceres que se dan durante el proceso de construcción colectiva. Esto incluye la dimensión sensible y emocional de los saberes.
3. Comunicar los contenidos a través de materiales audiovisuales que aportan sentido a las experiencias de aprendizaje de personas involucradas en proyectos con infancias.

3. MARCO TEÓRICO

Este capítulo inicia con un breve esbozo de los discursos sobre la colonialidad para posteriormente ahondar en la influencia que las ideas decoloniales presentan para los estudios de la infancia y las prácticas musicales. Posteriormente, expone desde dónde entiendo el potencial epistemológico de la educación musical, enfatizando las posibilidades de intercambio de saberes inherentes a las prácticas sociales.

En el inciso modulaciones, se abordan los distintos cruces del arte con la educación, desde la educación estética; y las posibilidades de relación con otros campos del saber, desde la investigación artística. El capítulo termina con la conceptualización de los ejes temáticos en los que se encuentra organizada la experiencia de Coros Virtuales: territorios, afectos, red de cuidados y comunidades de práctica musical.

3.1 COLONIALISMO DEL SABER

Desde finales del siglo XX, se viene consolidando en América Latina un proyecto de estudios de modernidad/colonialidad¹¹ cuya búsqueda apunta a la construcción de conocimiento alternativo y antagónico al saber hegemónico. Las ideas y experiencias de teóricos latinoamericanos como Silvia Rivera Cusicanqui, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Hugo Zemmelman o Sylvia Wynter, entre otras, conforman la discusión central de las posturas decoloniales. De una manera muy sucinta, se caracterizan por la crítica a la racionalidad moderna occidental como modelo único y universal de construcción de conocimiento (Schibotto, 2015).

Para Aníbal Quijano, la imposición de esta racionalidad o perspectiva de conocimiento se entiende por colonialismo del saber y está relacionada con los procesos de colonización:

La elaboración intelectual del proceso de modernidad produjo una perspectiva de conocimiento y un modo de producir conocimiento que dan muy ceñida cuenta del carácter del patrón mundial de poder: colonial/moderno, capitalista y euro centrado. [El eurocentrismo] no se refiere a todos los modos de conocer de todos

¹¹ También se les nombra estudios de colonialidad, descolonialidad, o decolonialidad.

los europeos y en todas las épocas, sino a una específica racionalidad o perspectiva de conocimiento que se hace mundialmente hegemónica colonizando y sobreponiéndose a todas las demás, previas o diferentes, y a sus respectivos saberes concretos, tanto en Europa como en el resto del mundo (2000, p. 18-19).

En esta desigualdad, los críticos decoloniales resaltan las diferencias epistémicas, presentes cuando los individuos colonizados experimentan no solo una opresión política y económica, sino también un control cultural que rige los parámetros de construcción de conocimiento. En este sentido, los cuerpos, lenguas, culturas, religiones, economías, formas de organización social y subjetividades que no coinciden con los axiomas epistémicos propuestos por la cultura moderna occidental hegemónica, son desvalorizados y discriminados (Rivera Cusicanqui, 2015, 2018; Rosabal-Coto y Shifres, 2017).

Un enfoque medular para el desarrollo de este trabajo fue el de la descolonización, aplicada a los estudios de niñez y de educación musical. Particularmente, este enfoque se utiliza en la visión de la niñez, desde la sociología de la infancia (Schibotto, 2015) y a la educación musical desde el contexto latinoamericano (Rosabal-Coto y Shifres, 2017).

3.1.1 ENFOQUE DECOLONIAL EN INFANCIAS

De manera paralela, a partir del reconocimiento de los derechos de la infancia¹², en los años 80, han proliferado estudios y análisis sobre niñas y niños. Si bien, la mayoría de la literatura aborda lo pedagógico o didáctico para un potencial desarrollo de la niñez, recientemente, desde el ámbito sociológico se ha priorizado la reconstrucción crítica de nuevos enfoques epistémicos desde donde mirar a la infancia (Schibotto, 2015). A esta renovación conceptual se le conoce como *nueva sociología de la infancia* y, entre las particularidades que considera, está el reconocer a la niñez como parte de las subjetividades y agentes que se oponen al poder hegemónico.

En la revisión de paradigmas del colonialismo que realizan las teorías y prácticas del Sur Global, destaca la consideración de la potencia emancipadora de las expresiones de

¹² La Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante su resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989. <https://bit.ly/3Z4AXPn>

resistencia. Schibotto menciona la importancia no solo de conocer y difundir estas estrategias de contrapeso, sino también de mencionar las características etarias de los grupos sociales que las llevan a cabo:

Este discurso crítico sobre la colonialidad del poder y del saber se articula también con el reconocimiento de subjetividades emergentes y antagónicas, como son los pueblos originarios, las mujeres y los nuevos movimientos sociales populares que se enfrentan al modelo neoliberal del capitalismo globalizado, los nuevos agentes económicos que en todo el continente van ensayando formas importantes de producción no capitalista, los jóvenes y los estudiantes que se rehúsan a volverse mercancía. (2015, p. 54)

Coincidentemente, para el enfoque de sociología de la infancia, la niñez representa a un grupo social permanente, más allá de la transformación de las individualidades que la conforman. Así, la infancia se manifiesta como entidad presente y actual, no como un grupo de individuos en desarrollo hacia una futura realización. El niño como interlocutor de una práctica discursiva que se da justamente en lo que se define como espacio público, es una subjetividad social que se expresa mediante una identidad y cultura propia. De esta manera, se reconoce en la infancia un discurso que reclama el derecho a ser escuchado, es decir, la niñez engloba las voces de un potencial movimiento social que enfrenta intereses antagónicos en busca de la superación del desequilibrio social (Schibotto, 2015).

3.1.2 DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

En lo que respecta a las prácticas musicales, la revisión crítica de las perspectivas filosóficas y sociológicas latinoamericanas ha desencadenado una serie de cuestionamientos sobre la situación de la educación musical. Desde la Sociedad Internacional para la Educación Musical¹³ (ISME por sus siglas en inglés), se integran los esfuerzos de investigadores y educadores para crear conciencia sobre la colonialidad, bajo el argumento de que “la

¹³ Liga a la International Society for Music Education ISME <https://journals.sagepub.com/loi/RIM>

educación musical ha sido tanto una fuente como un vehículo de colonización, y [...] esto amerita una discusión e investigación serias” (Rosabal-Coto, 2019, p. 6).

En algunas áreas académicas, los estudios decoloniales están relacionados con poblaciones indígenas o urbanas que encuentran en la música un vehículo para la afirmación de identidades en resistencia ante la cultura hegemónica. Desde la educación musical, el proyecto académico de descolonización a escala internacional es encabezado por la Revista Internacional de Educación Musical (RIEM)¹⁴. Por medio de publicaciones periódicas y congresos, se le da visibilidad a testimonios, proyectos e investigaciones que abordan las implicaciones de develar, cuestionar, dismantelar y eliminar las estructuras que sostienen la colonización material y simbólica de los espacios de socialización musical (Rosabal-Coto, 2019).

De manera general, la crítica de los teóricos decoloniales cuestiona la conceptualización de arte musical enfocada exclusivamente en la relación entre productores activos y consumidores pasivos:

A pesar de la angosta imagen de la música urbana que las corporaciones han tenido éxito en promocionar para obtener grandes beneficios, las prácticas musicales que constituyen el espacio urbano son tan diversas y diferentes como las personas que hacen la ciudad, no sólo en su andar, sino también en su musiquear. Las prácticas musicales refractadas a través del caleidoscopio urbano van desde las mezclas digitales (remix) hasta la opulencia nítida de la casa de la ópera y la orquesta sinfónica. (Gaztambide, 2014, p.52).

Para ampliar la perspectiva del quehacer musical, estudiosos de la educación musical descolonial, utilizan términos como *práctica musical*, *musicar* o *musiquear* para describir procesos que sitúan experiencias concretas y detallan el contexto que las rodea.

Estudios como los de Viviane Beineke enfatizan cómo la participación cultural de la niñez está directamente relacionada a las prácticas musicales a las que tienen acceso:

¹⁴ <https://revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/about>

Unas prácticas creativas en educación musical que valoran y destacan el valor de las actividades de composición en el proceso de aprendizaje, encuentran resonancia y respaldo en las pedagogías marcadas por preocupaciones de orden social, que reconocen los alumnos como sujetos activos del propio aprendizaje, y que los consideran no solamente consumidores de cultura, sino productores de cultura. (2017, p.31)

El proyecto de CV busca incentivar este tipo de procesos en los que la participación y el diálogo, más que la interpretación, sean elementos imprescindibles de la experiencia musical.



Imagen 18. Taller en La Reserva/Casa Ollin Los colibríes. (28 de septiembre del 2019). Colonia Moctezuma, Xalapa, Ver. Archivo personal.

3.2 POTENCIAL EPISTEMOLÓGICO DE LAS PRÁCTICAS

Las prácticas musicales consideradas y generalizadas dentro del contexto educativo están relacionadas con conceptos como adiestramiento, instrucción, entrenamiento, formación, método y enseñanza. Como prácticas técnicas, se ocupan de aspectos mecánicos y físicos, mientras que, en su parte estética, se ocupan de aspectos relacionados con la imaginación y corrientes artísticas (López-Cano & San Cristóbal, 2014). De la música como práctica social se ocupan los enfoques descoloniales, como se explica posteriormente.

Mientras que la educación musical formal¹⁵ está ligada a espacios académicos y se caracteriza por una regulación del proceso en cursos o niveles, los espacios de socialización musical en ámbitos no formales, rara vez establecen la cuantificación del aprendizaje como algo primordial. Sin embargo, estos espacios, aparentemente libres, también se rigen bajo ciertos protocolos. Por ejemplo, una sesión de ensayo, una presentación, un fandango¹⁶ o un jam de improvisación, son espacios en donde se establece previamente un repertorio y es necesario aprender sobre las pautas de ejecución que rigen sobre cada uno. En este sentido, la interpretación de canciones dentro del marco de festividades y en reuniones con amigos y familiares, son consideradas también, prácticas musicales (Fernández & Casas, 2019). Los saberes que de ellas se desprenden pueden no estar directamente relacionados con las prácticas técnicas requeridas para ejecutar música, sin embargo, para trabajos como el de Coros Virtuales, son consideradas actividades con el mismo grado de importancia.

Menciono esto, porque desde la academia musical (o educación musical formal) e instituciones afines, se imponen estrictas comparaciones entre los intérpretes y se valora al ejecutante impecable como superior a otros músicos. En aulas, conciertos y distintos espacios de convivencia, se encumbra al intérprete virtuoso. Bajo la premisa colonial de una cualidad de ser, saber y conocer fundamentalmente eurocéntrica, se clasifica lo que es música y lo que no, quién tiene la habilidad para ser músico y quién no, y se determinan roles jerarquizados para las personas participantes en las diferentes experiencias musicales, diferenciando entre compositor, ejecutantes y audiencia (Rosabal-Coto y Shifres, 2017).

Más allá de los protocolos que se siguen en cada escenario, desde el enfoque descolonial, la ejecución y escucha de la música, no son ni lo único, ni lo más importante. En las prácticas musicales decoloniales, la exploración, sumada a las reflexiones, comentarios o dudas que surgen de la experiencia musical, toma un papel relevante. Por ello, el enfoque de descolonización busca ampliar esa visión de la música condicionada al consumo y el

¹⁵ Algunos estudios de Casas-Mas (2015) hacen referencia a tres clasificaciones de la educación musical: el ámbito formal, el informal y el no formal.

¹⁶ Fiesta popular veracruzana que se caracteriza por la música, canto y zapateado en la interpretación del género conocido como son jarocho.

individualismo, centrándose en la acción humana y colectiva de compartir la experiencia musical.

El enfoque descolonial de las prácticas musicales implica valorar y significar el conocimiento musical desestimado por la colonialidad del poder y realizar una constante revisión crítica hacia el *statu quo* epistemológico y metodológico (Rosabal-Coto & Shifres, 2017). De igual manera, invita a identificar y aprender de las expresiones de actividad musical y pedagogía que resisten ante el neoliberalismo y la globalización.

3.3 PRÁCTICAS MUSICALES

Para enfatizar la posibilidad de las prácticas musicales como un acto relacional amplio, me acerco a términos como *musicar*¹⁷ o *socialización musical*, conceptos vinculados con las experiencias de aprendizaje situado y la dimensión relacional de la música¹⁸. Esta manera de entender la música explora el fenómeno sonoro como acto simbólico, tal como lo menciona Small (1999):

El acto de *musicar* crea entre los asistentes un conjunto de relaciones, y es en estas relaciones donde se encuentra el significado del acto de *musicar*. Se encuentra no sólo en las relaciones entre los sonidos organizados que generalmente creemos ser lo esencial de la música, sino también en las relaciones que se hacen entre persona y persona en el espacio de la actuación. Esas relaciones a su vez significan unas relaciones en el mundo más amplio fuera del espacio de la actuación, relaciones entre persona y persona, entre individuo y sociedad, entre la humanidad y el mundo natural e incluso el mundo sobrenatural, como las imaginan ser los que toman parte en la actuación. Esos son asuntos importantes, quizás los más importantes de la vida humana.

Es así como la construcción de símbolos en una actuación musical, no solamente se realiza desde las personas involucradas en la ejecución y percepción de la música, sino que

¹⁷ El concepto *musicar* (verbo), creado por el crítico cultural neozelandés Christopher Small, propone estudiar las relaciones que afirmamos, celebramos y exploramos a través de la música. Aunque tienen particularidades que las distinguen, este texto utiliza los términos: *musicar*, *socialización musical* y *prácticas musicales* como sinónimos.

¹⁸ Entre los textos que problematizan la educación musical, varios autores de la RIEM relacionan el concepto de *práctica musical*, con el de *musicar* (español) o *musicking* (en inglés).

comprende de una colectividad. Lo musical se percibe a nivel aural y corporal, mientras es parte de un proceso cognitivo, emocional y social. El abordar por medio de canciones lo sensitivo desde lo individual y lo colectivo, sumado a la mención de otros seres y bienes naturales, proporciona una conexión que pertenece a la dimensión espiritual de la sustentabilidad (Alatorre, 2020).



Imagen 19. Los colibríes cantan en una celebración familiar. 25 de diciembre de 2021, Xalapa, Ver. Archivo personal.

3.3.1 MODULACIONES

La modulación, en música tonal, se caracteriza por el cambio de carácter durante el desarrollo de una pieza musical. Por medio de una cadencia se confirma la transición hacia una nueva tonalidad, abriendo así la posibilidad de que la pieza tenga una sección contrastante antes de concluir. La modulación es una acción intencional por parte de los compositores o arreglistas y consiste en utilizar distintas relaciones armónicas para introducir nuevas ideas musicales a un discurso sonoro.

Este estudio considera la reflexión en la acción, las prácticas corporales y los saberes sensibles como elementos de la cadencia que permite el paso hacia la descolonización. Con esta idea, considero que la educación estética desde la práctica del Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación y la investigación artística desde los encuentros del Seminario Permanente de Investigación Artística, proporcionan los matices cadenciales en este proyecto para transitar hacia la descolonización de las prácticas musicales de la niñez.

3.3.1.1 Educación Estética

Como mencioné en la sección de posicionamiento de este documento, una de las directrices que ha permitido el cuestionamiento y la transformación de mi práctica docente, es el cruce entre arte y filosofía nombrado como *educación estética*. Esta línea de pensamiento está influenciada por filósofos como John Dewey (1933), cuyas ideas sobre el pensamiento reflexivo y la experiencia, fueron retomadas por Donald Schön (1992) como epistemologías de la práctica (también nombrada teoría de la acción en reflexión o práctica reflexiva). Bajo este enfoque, se tiene conciencia de que existen conocimientos que se adquieren, comparten y mejoran haciendo, “independientemente de si la persona puede dar una explicación verbal del procedimiento metodológico que utilizó para llegar a ello” (Ramón, 2013, p. 30).

La *educación estética*, por otro lado, resalta las ideas de Dewey, en donde Maxine Greene (1995), al retomar los quehaceres y conocimientos desde la creatividad artística, se interesa en las dimensiones morales, éticas y políticas que intervienen en el aprendizaje. Desde Greene, el contexto histórico de los actores es crucial para entender los procesos de acción

en reflexión. De manera similar, la visión del Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación¹⁹ utiliza la *metodología de educación estética* para desarrollar cuestionamientos relacionados con los elementos contextuales, creativos e imaginativos de un trabajo artístico.

Para la *educación estética*, los trabajos artísticos son expresiones de distintas disciplinas (teatro, danza, artes visuales, o música) con cuyos elementos podemos dialogar mediante experiencias colectivas. La selección de los elementos que se exploran utiliza una *línea de indagación*²⁰ (Zhang, et al. 2009, p.20), directriz que, mediante cuestionamientos, guía la experiencia estética. La línea de indagación, en el proyecto de coros, es la guía para evidenciar y dialogar con algunos elementos de técnica y estética vocal de las piezas musicales que se abordan.

De lo anterior, puede concluirse que el pensamiento reflexivo, en el contexto de los coros virtuales, conceptualiza los elementos propuestos en la línea de indagación mediante el diálogo, la escucha y entonación de canciones.

3.3.1.1 Investigación Artística

La vía desde el pensamiento reflexivo de la *educación estética* atiende a la necesidad de valorar y poner en diálogo distintos saberes y conocimientos. Este enfoque se encuentra presente en otro colectivo indispensable para el proceso de profesionalización de la práctica de CV, el Seminario Permanente de Investigación Artística²¹.

En las sesiones del Seminario Permanente de Investigación Artística (SPIA en adelante), llamadas miércoles de seminario, se abordan textos de investigación artística para reflexionar con estudiantes, egresados y docentes de manera semanal. En este espacio se dialoga, entre otras cosas, sobre el compromiso político del arte, la importancia de poner al cuerpo en el centro de la investigación artística para generar saberes vivos, sensibles y emocionales (Calderón, 2022).

Referir a las prácticas corporales, desde el SPIA, supone practicar y “pensar con todo el cuerpo, y no solo con el individual sino con el cuerpo colectivo; también con los cuerpos de

¹⁹ Ver más: <https://www.imase.org.mx/>

²⁰ Esta es una traducción del término line of inquiry, utilizado en procesos de práctica reflexiva.

²¹ Ver más: <https://investigacionspia.wordpress.com/>

lxs demás: pensar con el espacio, con el contexto” (Calderón y Cervantes, 2022, p.20). En ideas de Marina Garcés, el nosotros implica una actividad común, en red “nuestros cuerpos, como cuerpos pensantes y deseantes, están imbricados en una red de interdependencias a múltiples escalas” (Garcés, 2013, p.67).

Expresar nuestros deseos y pensamientos en el ámbito de las experiencias permite dar los primeros pasos hacia la construcción de un lenguaje común. Asumir el compromiso de investigar con el cuerpo junto a la niñez implica tomarnos el tiempo de sentir, escuchar y comunicar. Retomar aquello que nos resuena de manera intuitiva, darle forma, cultivarlo y construir a la vez que vamos explorando (Calderón, Cervantes, Salazar, 2022).

Participar en el SPIA implicó tener un diálogo amplio con textos, creadoras e investigadoras de distintas latitudes en encuentros en los que nuestros cuerpos mantenían una interdependencia tecnológica. Organizarnos, intercambiar reflexiones y conmovernos a través de la tecnología digital, presentó la oportunidad de categorizar en colectivo y poner en duda nuestros saberes.



Imagen 20. Votación en pizarra digital con propuestas de las asistentes al taller. (15 de marzo de 2021).

Archivo digital Los cocuyos.

Ambos espacios, el IMASE y el SPIA, me han permitido ser partícipe del intercambio de saberes desde lo artístico, la colectividad y lo corporal. Encuentro que expresar, nutrir y confrontar ideas en espacios colectivos, es un paso necesario para vincular los conocimientos artísticos con otras áreas del saber.

Como se menciona en la matriz analítica propuesta por la MEIS (Alatorre, 2020), las dimensiones de la sustentabilidad se encuentran interconectadas y en ocasiones, establecen relaciones de interdependencia. En el ámbito de la educación musical de los CV, se aprecia dicha relación entre las dimensiones de la interculturalidad y la espiritualidad, al conectar por medio de las canciones entre seres y bienes naturales. De manera similar se aborda la dimensión interpersonal o micropolítica de la sustentabilidad al promover la participación de la niñez desde el enfoque de la nueva sociología de la infancia.

También se añade la dimensión epistemológica de la sustentabilidad, puesto que los acercamientos desde el SPIA permiten reconocer la producción de saberes sensibles desde las artes. En pocas palabras, la práctica de CV considera un enfoque de educación, sustentabilidad e interculturalidad.

3.4 EJES TEMÁTICOS DE LA PRÁCTICA

El interés de integrar los saberes colectivos en un espacio compartido, desde la visión de niñas, niños y adolescentes, permitió identificar tres maneras de cruzar la música con la experiencia. Una pandemia, el encierro y la socialización tecnológica nos llevaron a explorar los conceptos de territorios, afectos y red de cuidados.

3.4.1 TERRITORIOS

Desde los desarrollos teóricos de la antropología, el territorio se define como “el espacio donde tienen lugar las relaciones socioculturales de un grupo, espacio utilizado por un grupo humano sobre el cual se genera sentido de pertenencia y se confronta con el de otros” (Pulgarín, 2011, p.11). Coincidente con la idea de Milton Santos del territorio como un espacio socialmente construido, las instancias metodológicas propuestas por Bozzano (2004) para comprenderlo, son tres:

- Territorios reales que se asumen desde la descripción
- Territorios pensados, materializados desde la explicación y argumentación teórica
- Territorios posibles visualizados desde la formulación de propuestas de intervención

La problemática que presenta la conceptualización del territorio es que, a través de operaciones gubernamentales, se les reduce a medidas administrativas. Medir y valorar los territorios ha permitido establecer estrategias de control sobre los mismos. (Consejo Nocturno, 2018)²². Disfrazados de proyectos de desarrollo o de estudios cartográficos para fines urbanísticos, los proyectos de despojo o de intervención bélica, se valen de operaciones de gestión, ordenamiento territorial y administración metropolitana.

Al mismo tiempo, los territorios funcionan como espacios estratégicos o soportes privilegiados de la actividad simbólica (Giménez, 1999). La identidad, al igual que el territorio, es algo que se encuentra en constante construcción, moldeada ya sea por la influencia de la cultura hegemónica o por su constante pugna ante la misma (Massey, 2004). Dentro de un mismo territorio conviven expresiones muy distintas a las identidades regionales. Estas excepciones son expresadas como identidades políticas no tradicionales, nuevas formas de ciudadanía, identificaciones etarias, o identidades de género demandando su reconocimiento y derechos (Arfuch, 2005).

²² El consejo nocturno se autodefine como un grupo de personas en contra del capital que se limita a reunirse en momentos de intervención, siendo la intervención un modo consecuente de escritura colectiva.

Dicho de otro modo, la práctica y la identidad, como actividades culturales, constituyen formas de continuidad o discontinuidad social e histórica, con una temporalidad sujeta a la vigencia del grupo que las lleva a cabo. En el caso de los CV, la participación de NNA proporcionó expresiones de cultura infantil con descripciones del contexto pandémico del 2020. El registro de estas particularidades por medio de dispositivos cartográficos permite visualizar lugares y dialogar sobre los elementos relevantes.

Si bien, los mapas son representaciones ideológicas que el poder dominante ha utilizado históricamente para la apropiación de territorios, mediante dinámicas de pedagogía crítica y mapeo colectivo podemos identificar sus propiedades y cualidades (Iconoclasistas, 2015). Posteriormente, y de manera contraria a las ideas de ordenamiento, saqueo e invasión, la cartografía permite reconocer y explorar la materia rica en potencialidades que contiene cada territorio, para habitarlo:

...se esparce la construcción de una nueva geografía en la que las formas-de-vida entran en intimidad con lo más sensible de un territorio, prolongándose, purificándose, ganando en presencia y no en representación. (Consejo Nocturno, p. 99)

Mientras que nuestras identidades están construidas desde la relación con distintas regiones y colectivos, reconocernos diversos sigue siendo un desafío. Para habitar los territorios en colectivo, debe evitarse su conceptualización externa y numérica, experimentando cómo los lugares aportan a la construcción de subjetividades. El taller de CV resalta la importancia de visibilizar las narrativas sonoras que dan cuenta de este proceso.

En el caso del presente trabajo, enfocado a la población de niñas, niños y adolescentes (NNA), los territorios pensados, están relacionados con la ocupación y actuación cotidiana de la niñez en espacios públicos y privados. De manera paralela, la construcción de proyectos creativos entre docentes y las integrantes del coro, explora y visibiliza la potencia de los territorios posibles.

En cuanto a los territorios reales, las integrantes de Coros Virtuales habitamos distintas ciudades de México, mientras nuestras reuniones se realizan en un espacio digital sostenido

por centros de datos o servidores de locación desconocida. Esta singularidad de habitar al mismo tiempo un mundo real localizado y un mundo digital remoto, nos acerca a las consideraciones propias de los territorios pensados y los territorios posibles.



Imagen 21. Reflexiones sobre el Territorio, MEIS. (17 de mayo de 2021). Elaboración: Dulce, Jerónimo, Florencia.

3.4.2 TERRITORIOS DIGITALES

Desde los años dos mil, hemos presenciado la creciente tendencia a integrar tecnologías digitales en el desempeño cotidiano de actividades humanas. Considero necesario recalcar que durante el período de emergencia sanitaria 2020 por COVID, las infancias, además de ver disminuido su acceso al espacio público, se enfrentaron a una complicada gestión del espacio personal en casas o habitaciones compartidas.

Las implicaciones sociales del fenómeno de la virtualidad nos afectaron tanto a adultos como a NNA, por lo que fue preciso reconocer las ventajas y desventajas de la aparente solución al suplir con la interacción en redes nuestra experiencia educativa y social.

La información surgida de las múltiples interacciones en línea presenta un tipo de texto electrónico que no se agota en la computadora, sino que se despliega en una multiplicidad

de soportes y escrituras que van de la televisión al videoclip y del contenido multimedia a los videojuegos. Esto impacta profundamente nuestros procesos de enseñanza aprendizaje: “Nos enfrentamos a otras maneras de percibir, producir, utilizar y construir el conocimiento, en las que la tecnología desplaza los saberes y demanda otros entendimientos de los procesos educativos, del procesamiento de la información en la relación cuerpo-máquina” (González, 2020, p. 145).

Es necesario recalcar que la suma de tecnología y conectividad proporcionan acceso a un territorio con retos particulares:

La operación de los espacios virtuales se inserta dentro de un sistema de mercado y está operado por personas que se mueven en los sistemas sociales que ordenan el mundo. Es necesario conocer más sobre el impacto en el medio ambiente y las implicaciones económicas, políticas y sociales que tiene esta plática masiva y continua que se desarrolla en los mundos virtuales. (Aguilar, 2021)

Este trabajo busca relacionar el espacio digital y la ocupación de este con datos concretos de la población infantil participante, por lo que esta caracterización territorio-virtualidad será ampliada posteriormente, en el capítulo de métodos y técnicas.

3.4.3 AFECTOS Y RED DE CUIDADOS

Para hablar de la importancia de los afectos, y en concordancia con la necesidad personal de integrar enfoques feministas a mi práctica, retomo a Coral Herrera, activista que declara: “para las mujeres, las redes sociales y afectivas, las emociones y los cuidados están en el centro de nuestro pensamiento, nuestros debates y nuestras luchas” (2018, p.5). En contraste con lo anterior, pareciera que la importancia de los afectos, esos sobre los que se escribe y teoriza, está supeditada al ámbito económico o reproductivo.

Desde la psicología social se reconoce la dificultad de nombrar los afectos y el uso indistinto de palabras para expresarlos, así como la brecha entre nuestra experiencia y la teorización de la misma: “[Los términos afectivos]... no son tan específicos, ya que son en realidad intercambiables, tal y como se usan normalmente en lenguaje cotidiano, donde a veces decimos “sensación” y a veces “emoción”, y nunca nos equivocamos, los que se equivocan son los científicos que los clasifican” (Fernández, 2002, p.8). Este dilema, presente también

en la investigación artística, considera que lo afectivo está implícito en los *saberes vivos*. Dichos saberes “no pueden cuantificarse como objetos ni datos, razón por la que se resisten a ser escritos en los documentos oficiales... rebasan lo discursivo” (Calderón y Cervantes, 2022, p.20).

En este documento, se utilizará el nombre genérico de *afectos* para englobar *saberes vivos*, pasiones, sensaciones, sentimientos y emociones. Sobre los conocimientos que se generan desde lo afectivo y lo sensible, podemos concluir que “son relaciones epistémicas y ontológicas que se establecen entre los cuerpos y los territorios y, por tanto, tienen impresas fuertes implicaciones políticas y éticas” (Calderón y Cervantes, 2022, p.29).

En la búsqueda de otras referencias que coincidan con la frecuencia vibratoria de los afectos de los coros, encuentro sentido en las corrientes de pensamiento que apuestan a la colectivización del cuidado, por lo que este documento contempla la interdependencia entre afectos y red de cuidados.

Desde los activismos afectivos se propone la fabricación colectiva de las herramientas para la revolución de los afectos. Mientras se promueve la construcción de estructuras y patrones emocionales para formar lazos afectivos humanos responsables y cuidadosos (Herrera, 2018), las ideas de *generar parentesco* de Donna Haraway (2016) permiten tener presente que nuestro entorno afectivo trasciende lo humano.

En la intersección de los pensamientos críticos de los movimientos ecologistas, feministas interseccionales y descoloniales, hay una coincidencia que pone en relieve las condiciones de vulnerabilidad e interdependencia de nuestros cuerpos (López y Fernández, 2022). Para los ecofeminismos, la conciencia de la relación que tenemos con el planeta que habitamos y nuestra percepción de ser con la naturaleza, juega un papel importante.

Reflexionar sobre las interacciones que tejemos con otras personas, las diferentes especies y el planeta que habitamos, puede llevarnos al encuentro de “alternativas a la crisis de valores individualista y consumista, [a la vez que presenta] una herramienta para enfrentarnos al sexismo de la sociedad patriarcal androcéntrica que sigue basándose en un discurso de dominación de la naturaleza” (López y Fernández, 2022).

De acuerdo con lo anterior, los cuidados ocupan un lugar importante en los debates feministas. La importancia de poner a debate su categorización para analizar, cuestionar y visibilizarlos es mencionada por diferentes teóricas (Federici, 2018; Herrera, 2018; Pérez, 2004; Esteban, 2010). Algunas dimensiones del concepto de cuidados lo abordan desde su dimensión económica, ética o emocional y afectiva, por mencionar algunos.

De manera simple, las actividades que se realizan para el mantenimiento de la vida y la salud son consideradas como cuidados. Esto, trasladado al ámbito de la niñez, representa una dependencia entre las infancias y sus personas cuidadoras. Como primer categoría, se considera en este documento el trabajo de cuidados, secundado por el cuidado emocional y afectivo.

Cabe señalar que el trabajo de cuidados ha sido uno de los ejes de desventaja de las mujeres en materia económica y de igualdad de derechos. Cuidar es parte de las actividades no remuneradas que, aunque deberían ser consideradas como significativas, no han logrado tener una estimación que pueda traducirse a términos monetarios. Esta omisión ha contribuido históricamente a la exclusión de las personas cuidadoras, en su mayoría mujeres, de las esferas monetizadas de la economía. Por ello, desde las corrientes feministas de deconstrucción de la economía, se plantea que “la sostenibilidad de la vida y la satisfacción de las necesidades de las personas, son un punto primordial del desarrollo humano y la dinámica de las relaciones económicas” (Pérez, 2004, p. 103).

Mientras que la economía política clásica analiza las necesidades materiales de las sociedades, las economistas feministas, para explicar la actividad económica como un proceso colectivo e interdependiente entre las personas, plantean la siguientes precisiones respecto a las necesidades humanas:

...las necesidades son heterogéneas y que incluyen una dimensión más objetiva — más cercana a las necesidades biológicas— y otra más subjetiva —que se refiere a la necesidad de afecto, de cuidado, al establecimiento de vínculos sociales, o a la participación en la dinámica colectiva. (Pérez, 2004, pp.103-104)

En cuanto a la dimensión afectiva de los cuidados, se requiere entender, sentir y vivir las emociones tomando en cuenta las coordenadas sociales, políticas y económicas que nos permiten hacer una valoración del mundo. Consecuentemente, utilizar dichas emociones para canalizar dilemas, conflictos y tensiones, son tareas relativas a la sostenibilidad de la vida, al cuidado. Entender el debate sobre cuidados implica tomar en cuenta las relaciones afectivos, la familia y la convivencia (Esteban, 2010).

Con el propósito de fortalecer esta idea de relación entre necesidades humanas, afectos, vínculos y participación colectiva, como una dimensión interpersonal o micropolítica de la sustentabilidad (Alatorre, 2020), se exploran en este trabajo los conceptos de afectos y red de cuidados como una misma categoría temática.

4. MÉTODOS Y TÉCNICAS

La estructura de este trabajo consistió en la planificación de *proyectos creativos* musicales por medio de talleres. La recuperación de la práctica y la organización de la información se presenta en los ejes temáticos de territorios, red de cuidados y afectos. El colectivo de Coros Virtuales articuló el aprendizaje colaborativo, la práctica coral y el uso de herramientas digitales para facilitar la comprensión de referencias teóricas.

Primeramente, se describen las fases del proyecto para después abordar la localización de las voces que conformaron el colectivo de CV. En esta sección se incluye a aliados y docentes que, sin ser parte activa de los CV, orientaron el proceso con sus observaciones.

Posteriormente, se presenta una descripción de los métodos, elementos centrales de la práctica, instrumentos y técnicas utilizadas en la configuración de *proyectos creativos* en el colectivo de CV. Finalmente, el apartado concluye con la definición de preguntas y ejes temáticos de la experiencia.

4.1 FASES DEL PROYECTO: SINERGIA CREATIVA, VOCALIZACIÓN, REPERTORIO Y CONCIERTO

A continuación presento una reconstrucción cronológica de las fases desarrolladas en este estudio exploratorio para integrar la mirada de la niñez a los CV. Las fases están nombradas como sinergia creativa, vocalización, repertorio y concierto, tomando la semejanza que el desarrollo del proyecto de CV tiene con la preparación de una presentación coral.

Sinergia Creativa (Fase preliminar, enero 2019- diciembre 2020)

Se convocó a los docentes de Coros Comunitarios para la articulación del proyecto de CV. El equipo docente propuso la grabación de dos piezas para conformar un video colectivo. La convocatoria para participar en los CV se emitió el 24 de noviembre del 2020 vía Facebook y WhatsApp. Los requisitos para participar consistieron en tener un dispositivo con internet y acceso a la plataforma Zoom para participar en reuniones semanales.



Imagen 22. Cartel Coros Virtuales, convocatoria del ayuntamiento de Xalapa, Veracruz. (2020). Archivo Coros Virtuales.

Vocalización (Primera fase, enero- marzo 2021)

Un elemento medular de esta fase fue el **taller** de coro como espacio dialógico de planeación, creación y documentación. Desde el colectivo docente se propuso involucrar a las infancias en confinamiento a participar en la composición colectiva de una canción inspirada en la situación pandémica. Posteriormente se planteó agendar reuniones periódicas entre docentes para el desarrollo de proyectos trimestrales.

Repertorio (Segunda fase, abril-julio 2021)

En este período, se abordó el **montaje** como articulación de las reflexiones surgidas en el taller de coro. Las actividades de repertorio compartido en el marco del programa de CV continuaron y algunos colectivos corales propusieron iniciativas propias.

Concierto (Tercera fase, febrero 2020 - febrero 2022)

A partir de la organización del archivo digital de Los cocuyos y Los colibríes, se estableció una relación entre conceptos teóricos y las percepciones y miradas infantiles sobre la experiencia. Esta fase contempló la revisión teórica y organización de material empírico, por parte de quien escribe esta tesis. Se procuró la **difusión** del material producido con otros colectivos para socializar la experiencia no solo al interior, sino en un ámbito más amplio.



Imagen 23. Fases del proyecto. Elaboración propia (2022).

4.2 ¿DÓNDE Y CON QUIÉNES?

Las voces que conformaron los Coros Virtuales emergieron de diferentes ciudades: Xalapa y Coatepec, en el estado de Veracruz; Guadalajara, Jalisco y Querétaro, Querétaro. A continuación, se presentan las ubicaciones de quienes colaboraron en esta experiencia.



Imagen 24. Localización de integrantes del proyecto. Elaboración propia (2022).

4.2.1 INTEGRANTES DE COROS

Como mencioné en el capítulo dos, mi trabajo de facilitación para los Coros Comunitarios se enfocó en tres poblaciones: La Reserva, Arroyo Blanco y Tronconal. A partir del lanzamiento de la convocatoria de CV, en noviembre de 2020, se conformaron dos nuevos grupos de trabajo: Los colibríes y Los cocuyos. Las especificaciones y datos de ambos colectivos se abordan en la tabla de perfiles (Anexo 2) generada a partir de la información proporcionada en talleres.



Imagen 25 y 26. Los colibríes (arriba), Festival Mijkaijuitl. (19 de octubre de 2019). Archivo personal. Sesión de exploración de instrumentos (debajo). (6 de marzo de 2021). Archivo digital Los cocuyos.

4.2.2 DOCENTES Y ALIADOS

La coordinación del proyecto de CV desde el Departamento de Promoción, Difusión y Desarrollo de la Cultura de Xalapa estuvo a cargo de Sylvio Letort Hernández. El trabajo de facilitación con infancias estuvo a cargo de cuatro docentes: Enrique D'Flon, Jonathan Palestino, Patricia Ivison y yo, Diana Ríos. Este colectivo colaborativo, compartió un perfil de docentes, compositores e instrumentistas cuyo conocimiento en labores de grabación y edición permitió un intercambio de saberes y la construcción de una agenda común.

Enrique D'Flon es un reconocido músico y compositor local cuyo trabajo creativo ha sido difundido en distintos espacios al alcance de niñas y niños de Veracruz. También fue miembro del Coro de Madrigalistas de la Universidad Veracruzana.

Patricia Ivison, cantante, coreuta y cellista con formación académica en música, tiene interés en temas de derechos humanos y formó parte de la segunda generación de la MEIS. Su conocimiento en comunidades de aprendizaje coral apoyó la generación de proyectos significativos.

Jonathan Palestino es un joven cantautor, coreuta y guitarrista egresado de la facultad de música cuyo proyecto como artista refleja la riqueza de la música latinoamericana. Su manejo de la lírica y el acompañamiento armónico desde la guitarra permitieron que las canciones tomaran vida.

Se contó también con el apoyo de Rodolfo (*El Chane*) Hernández desde su taller de instrumento para algunos de los proyectos desarrollados y de Víctor Dorantes, quien trabajó la edición de vídeo, labor esencial para la difusión de nuestro trabajo.



Imagen 27. Docentes de Coros Virtuales. (2021). Archivo personal.

4.2.3 ALIADOS CORALES

Las entrevistas con el maestro Guillermo Román, director de coros infantiles y universitarios; el maestro Rodolfo Obregón, director de distintos ensambles vocales en la Universidad Veracruzana y docente de la maestría en dirección coral, aportaron valiosa información sobre el contexto vocal de Xalapa.

De manera similar, los diálogos con coreutas y estudiantes de la licenciatura en educación musical, Paola Aizcorbe y Arturo Piana, sumados a la experiencia de asistir al segundo foro internacional de Educación Musical Veracruz, permitieron la reflexión en colectivo con educadores e investigadores musicales.

4.2.2.2 SPIA

Como se menciona en el marco teórico, los vínculos entre academia, intercambio de saberes y corporalidad se dialogaron junto al colectivo del SPIA por medio de sesiones semanales durante el verano de 2021 e inicios del 2022. En ellas, se abordaron temas como: *Resistencias, espacio y territorio* con Sergio Hernández Loeza; *Prácticas corporales como lente epistemológico* con Claudia Cabrera y *Narrativas, Representaciones y ficciones (confabulaciones)* con Verónica Gerber. De manera similar la experiencia educativa de Arte y Transformación Social, facilitada por Natalia Calderón, nos permitió coincidir, entender conceptos teóricos y conocer las implicaciones, posibilidades y responsabilidades socio-políticas de las prácticas artísticas junto a otras compañeras y colectivos MEIS.

Desde el seminario, las prácticas de investigación artística nos permiten abordar lo teórico, lo corporal y lo sensible:

...crear y reconocer el procedimiento es labor del artista investigador, quien sabe bien que su indagación también explora el intercambio de sensibilidades y relaciones con el mundo. [Esta tarea] sugiere otras epistemologías, de tal manera que, parte de su labor es reinventar y generar criterios para que surjan otras posibilidades en el hacer, para transformar la existencia (Natalia Calderón, conversaciones personales, 2021).

Tener presente el intercambio de saberes vivos, posibilitó colaboraciones y permitió reconocer la interdependencia de cada proyecto MEIS con otros colectivos. Los vínculos de los Coros Virtuales se encuentran registrados en las fichas informativas de cada proyecto, en el capítulo quinto.

Este documento recepcional extrae los aprendizajes compartidos en los talleres de coro, ordena, interpreta y reconstruye el proceso vivido (Jara, 2011), teniendo presentes las

discusiones sobre la hegemonía de los modelos científicos y la constante negociación entre las áreas de investigación social y humanística. Si bien, se requieren criterios para evaluar un proceso de formalización de la investigación de prácticas artísticas, “la investigación artística tiene que desarrollar sus propios modelos e intentar negociar con la tradición científica y humanística para que sean aceptados y respetados dentro del ámbito institucional” (López Cano y San Cristóbal, 2014, p.61).

Las fases del proyecto y las personas involucradas en el mismo descritas anteriormente, tuvieron como interacción central encuentros periódicos. El desarrollo de los talleres de coro se describe a continuación haciendo énfasis en el proceso de *acción reflexión* desde el canto. En el siguiente apartado se abordan los elementos centrales mediante los que se involucra a las infancias en la exploración, diálogo, diseño y difusión de materiales audiovisuales relacionados con el canto.

4.3 ¿Qué? La práctica

La práctica del taller de coro consiste en generar procesos reflexivos a partir de exploraciones relacionadas con lo sonoro. De esta manera, compartir sobre las propias experiencias al *hacer y pensar* música presentan alternativas orientadas a construir significado individual y colectivamente. El desarrollo y construcción colectiva de proyectos creativos, además de poner en diálogo los saberes, produce materiales audiovisuales.

Las categorías y temas identificados en los diálogos con el colectivo fueron anotados en una bitácora. A partir de las lecturas y relecturas de la información recogida, se articularon referencias teóricas y ejes temáticos para organizar la experiencia.

Conviene subrayar que las actividades realizadas se aplicaron con ligeras diferencias entre el colectivo de Los cocuyos y Los colibríes. Dicha variación contempló la accesibilidad tecnológica de los asistentes y la necesidad de estímulos diferenciados para el grupo de edad correspondiente.

Para explicitar nuestra práctica de construcción colectiva, considero relevante rescatar los siguientes elementos:

- El **taller** como espacio dialógico, de planeación, creación y documentación de **proyectos creativos**.
- La **documentación** gráfica y sonora como un proceso de conformación de un **archivo digital**.
- El **montaje** creativo como articulación de las reflexiones surgidas en el taller, cuya representación en un material auditivo o audiovisual, permite volver a mirar y ampliar la reflexión.
- La **difusión** del material surgido del proyecto como mecanismo de articulación con otros colectivos.
- La **revisión** teórica para la orientación de la práctica y organización de la experiencia.

Dicha organización se encuentra en la tabla de ejes temáticos (Anexo 11).

La práctica de los CV, aunque tiene una relación central con el canto, se enfoca a la utilización de herramientas artístico metodológicas para cuestionar, reflexionar y tomar en cuenta los escenarios sociales en los que se desarrolla el proyecto (Calderón, 2021, conversaciones personales). El siguiente apartado aborda detalles del enfoque coral, siendo uno de los elementos claves para el desarrollo del taller.

4.3.1 SOBRE LA PRÁCTICA CORAL

De manera superficial, explicaré la diferenciación entre agrupaciones vocales, en las que la cantidad de individuos que integran el coro o la cualidad de las voces del ensamble, son consideradas para su clasificación. Por ejemplo, si tomamos en cuenta el número de integrantes, tenemos a los coros de cámara (de 16 a 25 integrantes) y los coros sinfónicos (sobrepasan las 100 voces). Por otro lado, la organización por tipo de voz contempla al coro mixto, con tesituras de voces soprano, contralto, tenor y bajo; y a los coros de voces iguales, como el coro femenino, el coro masculino o el coro infantil (Piana 2021, p.7). En el caso de este trabajo, se trabajó con coros infantiles, también denominados coros de voces blancas. Más allá de formar cantantes o músicos ejecutantes, se buscó promover el diálogo igualitario en los talleres de canto por medio de la interacción verbal y no verbal. Verbal en

cuanto a organización y planeación de las sesiones, toma de decisiones, interrogantes y temáticas relacionadas con el material cantado o la presentación de elementos informativos. Por otro lado, se consideró la interacción que tiene lugar por medio de sonidos organizados, relacionada con los aspectos estéticos, información representada por los gestos y emociones de los intercambios no verbales.

Siguiendo la estructura de la práctica de *educación estética*, las sesiones de trabajo contaron con partes proporcionales de acción, reflexión e información teórica y utilizaron distintas herramientas de visualización de ideas. Las actividades fueron guiadas a partir de distintas *líneas de indagación* que se muestran en la sección de observaciones y reflexiones de la experiencia.

La *observación participante* se utilizó durante los talleres como un espacio de acción en reflexión para colectivizar los hallazgos. Esta técnica de recolección de datos para las ciencias sociales me remitió a la actividad de los facilitadores de los talleres de educación estética. En el colectivo del Instituto Mexicano del Arte al servicio de la Educación, no se nombra con estas palabras, pero refiere a la práctica de participar en las exploraciones o realizar ciertos cuestionamientos mientras se orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el taller de CV se manejó como práctica reflexiva el hábito de mediar nuestro diálogo con preguntas. Al insistir sobre diversos aspectos del aprendizaje por medio de la concatenación de varias preguntas reflexivas, la información acumula profundidad y complejidad (Palmer, 1987). En un ejercicio de diálogo no necesariamente contesta una sola persona tomando turnos, sino que responde un conjunto de voces (en ocasiones superpuestas) que van aclarando ideas y abordan lo coral como una voz colectiva que enuncia.

4.3.2 SOBRE LA DOCUMENTACIÓN Y EL ARCHIVO DIGITAL

Nuestras sesiones de diálogo, nombradas por las participantes como *plática para ponernos al día* (conversaciones con Los Cocuyos, 11 de febrero 2021), permitieron recopilar la información para caracterizar a las integrantes del proyecto.

Por medio de ejercicios, dibujos e intercambio de audios y videos durante las sesiones, se conformó un archivo digital para el montaje. Las fotografías, dibujos, videos y sonidos producidos o utilizados durante las sesiones permitieron ejemplificar ideas o propiciar

juegos. La facilidad de acceso a tecnologías de almacenamiento digital como el Google Drive, permitió la organización cronológica del registro de audios y material gráfico. Agilizando la carga de archivos y su acceso para consulta o modificación por parte de docentes y participantes. Este archivo es el soporte de la información presentada en este documento.

4.3.3 SOBRE EL MONTAJE

El concepto de proyectos creativos se toma de la propuesta del *montaje creativo* de Silvia Rivera Cusicanqui (2015), en donde refiere a la acción de seleccionar ejes temáticos de un registro libre. Consiste en hacer una reconstrucción o interpretación de la experiencia para generar materiales creativos. En los CV el montaje presenta una narrativa articulada con elementos trabajados en las sesiones, en el que las cuestiones técnicas de sincronización de audio e imagen se resuelven desde el colectivo docente, fuera del espacio de socialización del taller.

4.3.4 SOBRE LA DIFUSIÓN

El proceso de montaje culminó con productos audiovisuales que han pasado previamente por un proceso de edición y selección de los proyectos creativos. La difusión del material audiovisual entre los coros posibilitó ampliar la reflexión y orientar o imaginar nuevos proyectos. Esta muestra del montaje utilizó redes sociales como YouTube, WhatsApp y Facebook²³.

Desde el espacio de los talleres de coros virtuales, se compartió hacia redes sociales (virtuales y humanas) parte de nuestro trabajo, un contenido que puede encontrarse en línea para ser consultado, intervenido y socializado al exterior.

²³ Se solicitó autorización a NNA y adultos responsables de ellos, para difundir su imagen. La autorización considera el derecho a la intimidad y la protección de los datos personales de las y los menores, cuenta con el consentimiento de sus madres y está avalado por el Sistema de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA).

Eliminado: s

Eliminado: p

Eliminado: i

Eliminado: n

Eliminado: n

Eliminado: a

4.3.5 SOBRE LA REVISIÓN

El proceso de reconstrucción e interpretación de la experiencia tomó las voces de Los cocuyos y Los colibríes recogidas en la bitácora y los archivos. Contiene información sobre educación y pandemia, datos de organizaciones que trabajan con la niñez, testimonios de las participantes y sus madres. Cuenta también con la organización de fichas informativas de cada proyecto. La experiencia recopilada se pone en diálogo con los textos académicos desde el ámbito de la interculturalidad y la sustentabilidad (MEIS) y la investigación artística (SPIA).

En consonancia con lo anterior, la siguiente sección considera las categorías en las que se presenta la narración de la experiencia.

4.4 DEFINICIÓN DE PREGUNTAS Y EJES TEMÁTICOS

Las categorías que pudieron ser identificadas en la revisión se articularon en los ejes temáticos de territorios, afectos y red de cuidados. A partir de los ejes y sus preguntas respectivas (Imagen 28), se reconstruyó la narrativa de la experiencia. (mismo apartado).

Ejes temáticos	Preguntas por eje
Territorios	¿Cómo explorar la idea de territorios? ¿Cómo habitamos estos territorios? ¿Cómo se transmite la idea de territorios desde las canciones? ¿Qué territorios compartimos las integrantes de los CV?
Afectos	¿Cómo expresamos los afectos? ¿Qué afectos y cuidados tenemos hacia lo no-humano? ¿Cómo abordan la idea de cuidado no-humano las canciones que escuchamos?
Red de cuidados	¿Qué entendemos por cuidados? ¿Cuáles cuidados requiere la niñez? ¿Cómo se concibe la idea de cuidados desde las canciones? ¿Cuáles son los cuidados relevantes para la niñez en un contexto de pandemia?

Tabla 1. Ejes y preguntas de la experiencia. Elaboración propia (2021).

En resumen, las distintas fases del proyecto (sinergia creativa, vocalización, repertorio y concierto) incluyen a docentes con especialización en educación coral e instituciones de educación superior interesadas en el intercambio de saberes (MEIS y SPIA). El trabajo con infancias se dio por medio de talleres que utilizan la práctica reflexiva y la práctica coral para promover la creación. Estos métodos y técnicas desde la acción en reflexión y el canto promovieron la participación infantil en la exploración de los ejes territorios y red de cuidados y afectos. Con estas directrices, el siguiente apartado describe la vinculación entre teoría, reflexión, creación y colectivización de los hallazgos.

5. OBSERVACIONES Y REFLEXIONES

Este capítulo corresponde a observaciones surgidas de la experiencia y narra las percepciones de NNA a través de los dos ejes temáticos: territorios, afectos y cuidados. Mediante el montaje de distintos proyectos creativos, se obtuvieron materiales gráficos y materiales audiovisuales, éstos, se presentan en el siguiente orden:

- La exploración de **territorios** se condensa en un vídeo musical de la composición colectiva Escuela Pandémica.
- El concepto de **Red de cuidados y afectos** se presenta por medio de materiales gráficos y concluye con un episodio de podcast.

Las secciones presentan un breve recuento del proceso de cada proyecto y las reflexiones surgidas de cada experiencia. Cada eje temático finaliza con una ficha informativa de la experiencia que da cuenta del nombre del proyecto creativo, los participantes involucrados, las características del producto creativo y detalles sobre la difusión de este con enlaces o hipervínculos con fecha de publicación en redes sociales. Contiene también la *línea de indagación*, elemento de la *educación estética* que consiste en una oración escrita a manera de pregunta, cuya estructura contiene los elementos musicales y las técnicas utilizadas para las exploraciones.

5.1 TERRITORIOS

La delimitación territorial de los CV fue la zona periférica Xalapa-Coatepec, sin embargo, el lugar que compartimos y construimos durante nuestras reuniones, no era solo un lugar físico sino también, un espacio virtual. La exploración de los territorios se dio mediante técnicas de mapeo colectivo, en el que NNA mostraron los espacios que ocupaban, sus trayectos cotidianos, fotografías de su entorno y visitas por medio de la aplicación Google Maps o la cámara de sus dispositivos. Otro detonante de las exploraciones fue la utilización de canciones como Punto y raya (Anexo 3), que habla de fronteras, y La cuentera (Anexo 4), que menciona imágenes sobre el sur mexicano. Este repertorio nos permitió hablar de las representaciones de los territorios en un lenguaje rítmico y melódico.

El trabajo de Punto y raya con los CV contó con la interpretación en lenguaje de señas mexicano (LSM), impulsado por la coincidencia de que Monse, Ari y Mindy compartieron

durante una de las sesiones su conocimiento sobre este lenguaje. Esto, sumado a un interés propio por continuar la relación con el Espacio libre de Expresión Artística de la dirección de actividades artísticas de la Secretaría de Educación de Veracruz. Debido a esto se gestionó la participación de Laura Herrera, coordinadora de Casa Sorda, espacio de enseñanza aprendizaje que trabaja con LSM y políticas de inclusión para las personas sordas.

Durante la actividad de mapeo con Los Cocuyos, la conceptualización de territorio cubrió inquietudes relacionadas con el territorio que ocupamos, la localización y las funciones de los mapas. Para esta actividad, presenté un mapa de la República Mexicana con división política, sin nombres (Imagen 29) en el que identificaron a Veracruz y el Golfo de México, y compartieron comentarios como el siguiente: “Yo todavía no sé esas cosas porque estoy apenas en tercero [de primaria] ¿estamos nosotras en el mapa?” (Ari, 3 de diciembre de 2020).



Imagen 28. Mapa utilizado en el taller. Tomado de <https://www.mapasparacolorear.com/mexico/mapa-mexico.php> (2021).

Las interrogantes mencionadas anteriormente coinciden con la idea de territorios desarticulados y, en el espacio de talleres, dieron paso a identificar los paisajes conocidos y vistas que compartimos, aunque no estemos en un mismo lugar. Santiago mencionó el Pico

de Orizaba o el Cofre de Perote, Lia y Zoé mencionaron detalles de su exterior, como columpios o sube y bajas en los parques, o los portones de las casas vecinas.

Para Los colibríes no fue muy atractivo hablar del mapa de México, por lo que tuve que mostrar cartografías de su colonia (Imagen 29), en el que identificamos algunas de las locaciones que conocíamos.



Imagen 29. Mapa de la Colonia Moctezuma y Los colibríes. Xalapa, Veracruz (2019). Archivo personal.

Sobre ello, Katia compartió que ya no se ha topado con otras compañeras en las canchas de fútbol como solían, “ya no salimos jugar” (Katia, 15 enero 2020), mientras que Monse y Chris, utilizaron la aplicación de Google Maps para mostrar los recorridos que hacían de la casa a la escuela cuando asistían a clases.

Para complementar esta exploración, se tomaron fotografías y video recorridos de los lugares favoritos de NNA en casa. Dialogamos sobre las implicaciones de habitar casas o departamentos y la manera en que ellas y sus familias reorganizaron su vivienda para trabajar y escolarizar a la niñez durante el encierro. Durante las sesiones, algunas de las evidencias de los tránsitos alterados de las infancias fueron cambiar el aula por sus cuartos, el cuarto de sus madres, la sala, la cocina o espacios en la casa de sus abuelos o tíos. En estas imágenes del archivo, se muestran algunos de los espacios mencionados (Imagen 30, 31, 32,33).



Imagen 30, 31, 32 y 33. Taller de fotografía interior. Xalapa, Ver. (17 de noviembre de 2020). Archivo digital Los Colibríes.

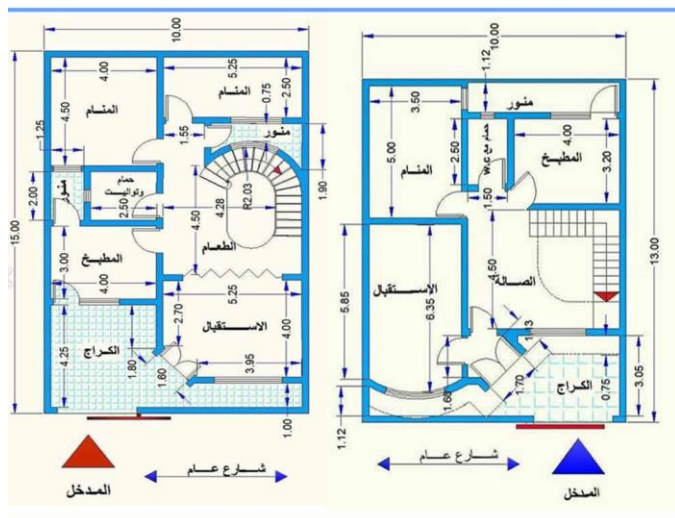


Imagen 34. Plano habitacional (2020). Archivo personal.

Otro dispositivo utilizado en los talleres fue el de un plano habitacional en el que no pudieran leerse los nombres de los espacios. Proporcionar información aparentemente incompleta para incentivar la curiosidad y ejercitar la descripción de las participantes, es una característica de los talleres de educación estética. Presenté la imagen 34 con la pregunta ¿qué noto? y aventuraron varias respuestas, una vez que lograron identificar que se trataba de un dibujo de una casa, vista desde arriba, se procedió a generar las cartografías del encierro.

Una vez más, la planeación dio resultados distintos para los grupos, pues, mientras que Los cocuyos no mostraron mayor interés por el plano y prefirieron usar su cámara para mostrar sus espacios, Los colibríes se mostraron muy animados por realizar el dibujo de su vivienda en la pizarra digital.

El tránsito de Valeria, de Los cocuyos nos llamó la atención. Valiéndose de la cámara de su teléfono nos mostró un patio lleno de marcas de colores en el piso. Explicó que es parte de las estrategias que utilizan en su casa para que su hermana menor, persona con autismo, realice ciertos ejercicios en este espacio. Esta información, aunque nos desvió del tema y la discusión, se retomará más adelante, en la sección de cuidados.

La representación de Los Colibríes, nombrada cartografías del encierro (Imagen 35) muestra la distribución de una misma construcción, cuya planta baja, mostrada en la parte inferior del dibujo, pertenece a la casa de la familia Mendoza-Barradas y la planta alta, en la parte superior, muestra la sección de la familia Pérez-Barradas.

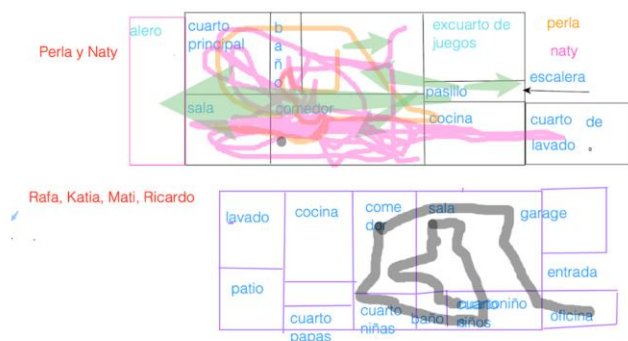


Imagen 35. Cartografías del encierro. (10 de noviembre de 2020). Archivo digital Los colibríes.

El colectivo habló libremente sobre la distribución de sus casas, describieron sus espacios favoritos, reflexionaron sobre las similitudes y diferencias de sus rutinas. Marcaron en su dibujo, con diferentes colores, los trayectos que realizan dentro de su casa. Algunas personas tienen muy clara la instrucción y sus trayectos, otras simplemente se dejan llevar por los trazos y el placer de llenar la pantalla de colores.

Un comentario particular, que posteriormente serviría para nuestra composición colectiva, nota similitudes en los dibujos: “Maestra, casi que todos hacemos lo mismo, solo cuarto y baño, cuarto y baño, a veces al comedor” (Rafa, 10 de noviembre 2020). Esto es retratado en la letra de Escuela Pandémica, que se explicará posteriormente (Anexo 5).

Al ver restringido el acceso a espacios de trabajo y lugares públicos, las personas que habitamos el entorno urbano abandonamos nuestros tránsitos cotidianos. Sin embargo, para la niñez, durante los primeros meses de la pandemia, la pérdida del acceso al espacio público fue notoria. El trazo de nuevos mapas para intentar explicar esta situación

extraordinaria que estábamos viviendo, permitió explorar por medio de dibujos y diálogos las características de significación, materialidad y cotidianeidad de nuestros territorios.

El siguiente paso consistió en formular propuestas de intervención para explorar las posibilidades de habitar e incidir colectivamente en dichos territorios. Ocupar el espacio con el que contábamos, nos permitió contemplar oportunidades para cumplir con las recomendaciones de la REDIM y promover la participación de NNA (2022). Con el objetivo de tomar en cuenta la opinión de NNA en las distintas acciones que les competen, el taller de CV buscó incluir sus voces en una composición colectiva titulada Escuela Pandémica.

5.1.1 ESCUELA PANDÉMICA

Escuela Pandémica nace en el *Apapachatorio MEIS*, reunión virtual de carácter extracurricular organizada por docentes y estudiantes. Una melodía humorística que recoge los sentires de Yonatan, Beti, Tomás, Dulce y míos, posteriormente se nutrió del entusiasmo, voces y reflexiones de los participantes de CV. Este fragmento resonó en las pantallas y configuró una de las canciones favoritas del repertorio. Expresa las dificultades, angustias y desesperaciones que enfrentamos al vernos ceñidos a realizar nuestras labores de enseñanza-aprendizaje desde nuestros hogares.

Muchas participantes se unieron a las reuniones del taller de coro sin activar la transmisión de video o encender la cámara de su dispositivo. Las razones más comunes, fueron el pudor de que los vieran en pantalla, la pena de mostrar su cuarto, y la conexión a internet, como Leo mencionó en repetidas sesiones: “El internet es muy malo y se congela [la imagen] si prendo la cámara” (Leo, febrero 2021). Esto da cuenta de las limitaciones de interacción que se tuvieron durante el período, cuyas consecuencias socioemocionales seguimos ponderando.

Ante la incertidumbre de estar hablando ante un grupo de cuadros negros, y con el ejemplo de Los cocuyos, quienes siempre incluían en su nombre dibujos o emoticones, incorporé a las sesiones la exploración del programa de video llamadas Zoom, en el que nos dedicamos a utilizar la función de cambiar nuestro nombre. NNA ya utilizaban ideogramas o dibujos para ello, pero se les solicitó que enlistaran lo que hacían durante sus clases, las respuestas fueron varias: aburrida, comiendo, durmiendo, en el baño (Imagen 36, 37). Esto nos

permitió reflexionar sobre el uso de las plataformas de videoconferencias y enlistar algunas de las cosas que hacíamos durante las sesiones de trabajo escolar. Este mapeo emocional sirvió de inspiración posterior en el video de Escuela Pandémica y evidenció la realidad detrás de nuestra supuesta presencia en el trabajo.

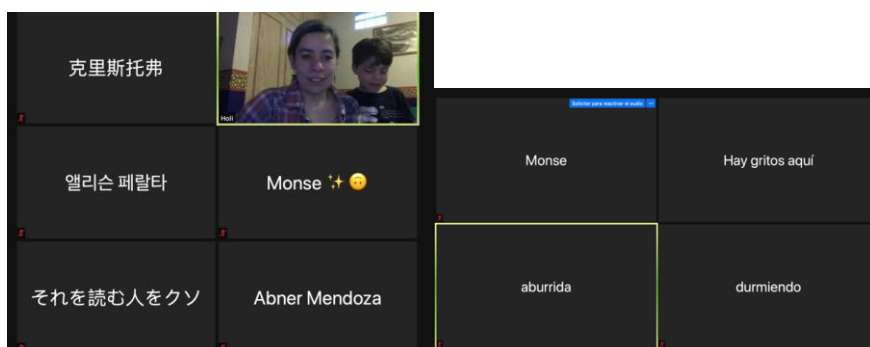


Imagen 36 y 37. Taller de mapeo emocional (15 enero al 16 marzo de 2021). Archivo digital Los colibríes.

Para que las experiencias narradas en las sesiones pudieran transformarse en lenguaje musical, se convocó a reuniones docentes, en el que integramos la propuesta lírica del colectivo coral a cargo de Paty Ivison. Las integrantes de su coro, al escuchar la melodía y el tema de la canción MEIS, iniciaron un proceso de escritura, que sumó voces a las siguientes estrofas de la pieza.

La reflexión sobre la pérdida de nuestros territorios a partir de la emergencia sanitaria, quedaron plasmados en la sección de Escuela Pandémica, cuya modulación aborda la observación de Rafa ante las cartografías del encierro. La estrofa canta: “Mi mundo era inmenso y se ha encogido, camino del cuarto al comedor... del baño al comedor... cocina y comedor... del patio al comedor”. De igual modo, el verso siguiente, “Recorro parques, casas, con la imaginación, llenando así mi corazón...” sintetiza el impacto que esta nueva situación tuvo en nuestro estado emocional (Imagen 38).



Imagen 38. Taller de fotografía exterior: Parques vacíos y vistas desde la ventana. Xalapa, Ver. (diciembre de 2020). Archivo digital Los colibríes.

También se abordó la dificultad del aprendizaje por medio de la experiencia educativa virtual, sumada a una crítica al desempeño de las personas adultas encargadas de su educación. Las frases de la canción: “Los maestros se hacen bolas y se pierden, plataformas que no saben cómo usar. Mis tareas y trabajos no les llegan, yo me esfuerzo y no he aprendido nada más” dan cuenta de las dificultades compartidas en este nuevo territorio virtual.

En este sentido, cabe recalcar que “la discusión sobre el retorno a las escuelas en 2021 estuvo enormemente marcada por el profundo adultocentrismo en las políticas y la cultura mexicana” (REDIM, 2022, p. 28). A NNA e instituciones de trabajo con la niñez se les excluyó de participar en la construcción de estrategias y compromisos para un retorno gradual y seguro, aún y cuando “la evidencia disponible en otros países no asoció el retorno a las escuelas con el incremento de contagios” (REDIM, 2022, p. 29).

A pesar de no tener un registro de testimonios que narre explícitamente las emociones o dificultades personales de los coreutas respecto a la pandemia, la mayoría expresó su gusto y preferencia por cantar [Escuela Pandémica](#). Utilizaron frases de la canción en nuestras conversaciones, por ejemplo: “Es que si... ni los maestros entienden”, “Como dice la canción, yo si tomo clases en pijama”, “Es que... no sé cómo explicarlo”, para hacer énfasis en la experiencia vivida desde las pantallas de sus casas.

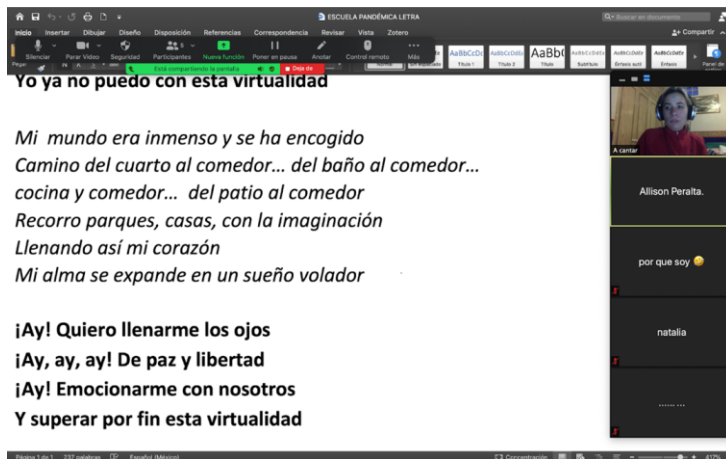


Imagen 39. Montaje de Escuela Pandémica (2 de febrero de 2021). Archivo digital Los colibríes.

Las canciones, además de dotar a NNA de palabras o expresiones, pusieron de manifiesto la capacidad de la música para externar sentimientos y sensaciones, mientras que la realización de las tareas de creación colaborativa les permitió desarrollar y expandir la comprensión y construcción de significados (Beineke, 2017).

Una vez que el proceso de escritura del colectivo coral a cargo de Paty Ivison sumó más voces a las estrofas de la canción MEIS, se hizo una devolución a las autoras iniciales de la canción durante la clase de Memoria y Territorio, demostrando un aprovechamiento del territorio virtual para realizar reflexiones colectivas ampliadas a partir de una pieza musical colaborativa.

Esto sirvió como inspiración para la elaboración de un nuevo producto, [La MEIS suena](#), un material en audio a ritmo de cumbia con reflexiones del colectivo de maestría. Este audio presenta testimonios de la tercera generación MEIS: “hemos tenido que aprender otras formas de acercarnos y no saber qué hacer con los dolores” (Verónica de la Hidalga, 13 de octubre 2021). *Escuela pandémica* generó reflexiones colectivas sobre la virtualidad y brindó otra manera de expresarnos, como mencionó Rulo ZK “aprendimos a abrazarnos de otras maneras y aprendimos a extrañar las viejas maneras de hacerlo”.

En otro sentido, Diderot Moreno, compañero MEIS que trabaja con el Centro de Desarrollo Sustentable Río Sedeño, me solicitó música para niños, puesto que se encontraba preparando un taller para infancias. Entre las canciones que le compartí, incluí el repertorio de Coros Virtuales. Al indagar sobre la conclusión de su taller, me compartió que Kendra, una de las niñas integrantes del colectivo del Sedeño, también participó en los Coros Virtuales. Este espacio de coincidencia entre la experiencia y la música resulta afortunado en el reconocimiento y promoción de la participación de la niñez en distintos espacios.

Ficha de canción:

Composición colectiva (2021). *Escuela Pandémica*, inédita, Coros Virtuales del Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz https://drive.google.com/file/d/1pqz7_v_SwIXkWzPisCQBT_g2Cdhk1Cil/view?usp=drive_link

18 participantes

Fechas de realización: 21 de octubre del 2020 al 12 agosto 2021

Línea de indagación: ¿Cómo a partir del uso de imágenes, ritmos y líricas de canciones que describen lugares como *Punto y Raya* de Soledad Bravo y *La cuentera* de Enrique D'Flon podemos usar técnicas de mapeo y composición colectiva para explorar la idea de territorios compartidos?

Técnicas: Mapeo (cartografías del encierro y mapeo emocional), taller de fotografía y video descriptivo, composición colectiva.

Otros colectivos vinculados al proceso: [Casa Sorda](#), [Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad – Portal MEIS](#), [Centro de Desarrollo Sustentable Río Sedeño](#) – [Atlas de Transiciones Agroecológicas en México](#)

5.2 RED DE CUIDADOS Y AFECTOS

Como se mencionó en el marco teórico, los cuidados representan una serie de actividades para mantener la vida y la salud. Se explicaron las dimensiones económicas y afectivas del cuidado desde un ámbito doméstico, por lo que a continuación se abordará el ámbito jurídico político de los cuidados.

El 18 de noviembre del 2020 se publicó en la página de Boletines de la Cámara de Diputados LXIV Legislatura, la reforma de los artículos 4 y 73 de la Constitución en materia del Sistema Nacional de Cuidados en México. Si bien, este cambio considera la responsabilidad del Estado para garantizar la calidad, accesibilidad y suficiencia de los cuidados dignos, muchas condiciones para ello no están resueltas en nuestro país. Resignificar el cuidado como una necesidad de primer orden en la sostenibilidad de la vida sería un primer paso en las acciones que acompañen esta legislación. Otros de los retos sobre el trabajo de cuidados, se encuentra en el reparto equitativo de las actividades de acompañamiento.

En 2020, el confinamiento debido al coronavirus presentó para muchas familias un gran impacto en la salud, la economía y el estado anímico, por lo que parte de las reuniones de los CV, se centró en incentivar el diálogo para encontrar afinidades y determinar los límites de nuestra convivencia.

En enero del 2021, durante la fase de vocalización del proyecto, las niñas, ansiosas mostraron sus regalos de reyes y navidad. Las jóvenes, por su lado, hablaron de celulares y ropa, trezando nombres y anécdotas de su familia. La pantalla se llenó de juguetes, peluches, dibujos, mascotas, ropa nueva e instrumentos. Aunque la línea de indagación propuesta trató de llevar la atención hacia los conceptos de cuidados y afectos, los diálogos con infancias siempre tomaron giros sorpresivos e incontrolables.

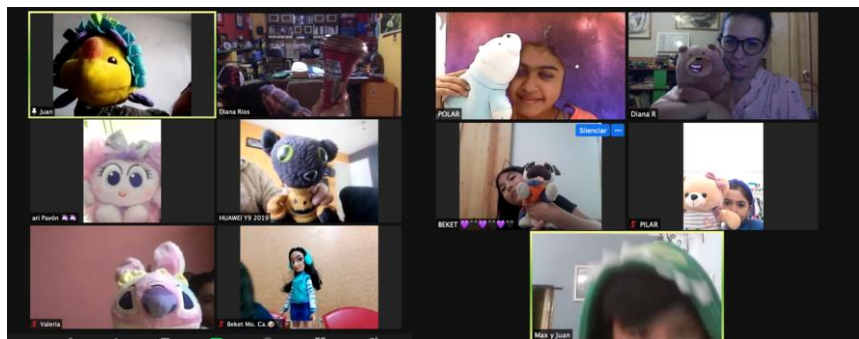


Imagen 40. Taller exploración de voz con peluches (13 al 18 de febrero de 2021). Archivo digital CV.

Mantenernos en el tema presentó un reto, pero logramos seguir el hilo, los cuidados que les proporcionan a Los cocuyos y Los colibríes se tradujeron en tareas de alimentación, educación, contención emocional y convivencia. Sin embargo, la perspectiva infantil de las redes de cuidados no siempre coincidió con la apreciación de los adultos, por lo que, para reflexionar sobre la percepción de NNA, se requirió abordar tres dimensiones del cuidado: el cuidado que reciben por parte de adultos, descrito en *¿cómo me cuidan?*, el autocuidado, expresado en *¿cómo me cuido?* y finalmente *¿cómo cuido?*, que menciona como ellas aportaron cuidados a su círculo familiar.

5.2.1 ¿CÓMO ME CUIDAN?

Respecto al cuidado que reciben NNA de Los colibríes y Los cocuyos, retomo la observación de que este depende no solo de “familiares de sangre”, sino también de otros familiares (Leo, 30 de enero del 2021). Esta enunciación llamó mi atención, puesto que muestra el hecho de que algunas familias, además del apoyo de abuelas, tías o vecinas en los cuidados, reconocen como familiares a personas con quienes comparten afectos. Considerando la red de cuidados de nuestro colectivo, se concluye que la sostenibilidad de la vida recae mayormente sobre mujeres (madres, abuelas, tías, vecinas).

Para profundizar sobre el tema de cuidados y entender la perspectiva de las participantes respecto al mismo, acepté la petición de Leo y Mindy de sumar al repertorio Lady Madonna

del grupo The Beatles. La canción nos permitió abordar la perspectiva económica del cuidado. Como primer paso pregunté: ¿Por qué les llamó la atención la canción? ¿de qué habla?, algunas respuestas fueron “No sé... porque me gusta, porque me gustan los Beatles, me gusta el ritmo y yo no entiendo inglés...” (24 de abril del 2021). A continuación abordamos la traducción en español de la primera estrofa (Anexo 6), que menciona lo siguiente:

Lady Madonna, children at your feet
Wonder how you manage to make ends meet.
Who finds the money when you pay the rent?
Did you think that money was heaven sent?

Conforme leímos los versos y traduje su significado, realicé la pregunta: ¿En qué gastan las mamás?, ellas compartieron una lista: “gastan en comida, colegiatura, ropa, mochilas, útiles, sábanas, clases de catecismo, luz, pagos, limpieza”. Al retomar el cuestionamiento inicial: ¿de qué trata la canción?, concluyeron en que retrata lo difícil que es cuidar para una madre. A lo que Valeria añadió susurrando, para no ser escuchada en su casa: “Lo tengo que decir bajito para que no me oiga mi mamá, pero es peor cuando se quedan viudas, se vuelve un drama”.

Esta actividad demuestra cómo, por un lado, nuestras preferencias musicales no necesariamente toman en cuenta los elementos de una canción. Nuestro gusto musical no depende de que desarrollemos un lenguaje para explicar cosas como el ritmo, el género o la estructura. Incluso, al enfrentarnos a la lírica, muchas personas rara vez prestamos atención a lo que las palabras dicen. Desentrañar estas historias y relacionar nuestras vivencias, sentires y emociones con lo que las canciones relatan, es una parte importante del proceso de intercambio de saberes vivos.

Como mencioné anteriormente, la infancia como un grupo etario que requiere de cuidados, contención y acompañamiento, no siempre encuentra eco entre sus cuidadores para satisfacer sus necesidades. De la misma manera, muchas familias no abordan este diálogo con sus hijas, por lo que el trabajo de cuidados y sus retos particulares, se siguen invisibilizando.

En la entrevista realizada el 8 de febrero del 2021, Lia y Zoé, expresaron cómo su familia compartía más tiempo con ellas que antes de la pandemia, y, aunque extrañaban algunas actividades deportivas, disfrutaban de la cercanía familiar. De manera contrastante, Beka compartió la frustración y tristeza que le causaba estar en casa, mencionando que sus padres trabajaban mucho y esto la hacía sentir sola.

El caso de Beka causó conmoción, puesto que la percepción de los demás integrantes de su familia no coincidía con la de la niña. Su madre me compartió por medio de audios y mensajes su preocupación al verse expuesta públicamente. Intercambiamos experiencias sobre la culpa y sentido de insuficiencia que se experimenta al ser madre, resaltando la importancia y el valor de que Beka sintiera la confianza de expresar una opinión controversial. De manera un poco más calmada, me explicó cómo abordaron el tema en casa después de ver en familia la entrevista, dialogar y establecer acuerdos de convivencia para que la niña se sintiera acompañada (conversaciones personales). En casos afortunados como este, se dialoga sobre responsabilidades familiares, percepciones y compromisos, dando cuenta de la importancia de incluir y considerar las voces y opiniones de NNA.

Mientras la comunicación con el círculo familiar y de apoyo de Los cocuyos fue constante, el caso con algunos miembros de Los colibríes fue un tanto distinto. Si bien la asistencia de sus hijas fue esporádica, la madre de Perla y Natalia me mandaba felicitaciones en fin de año y navidad. Incluso llegó a invitarme a distintos eventos familiares a los que no pude asistir por vivir en otro estado. De la misma manera, el padre de Rafa, María, Matías, Ricardo y Katia me envió videos donde sus hijos y sobrinas tocaban y cantaban para la familia. Su esposa me mantenía al tanto de las actividades familiares, e intercambiamos constantes saludos, preocupaciones y videos.

La madre de Monse, aunque mantuvo contacto conmigo, requería constantemente la ayuda de su hija. Esto ocasionó que la joven se integrara tarde a las sesiones o interrumpiera su participación en el taller.

En otro sentido, la comunicación con Natalia, una de las personas más constantes en los talleres de Coros Comunitarios, se dio a través de su padre en solo dos ocasiones. Yaralí,

Katia y Edith, a pesar de solicitar información de los talleres, asistieron a cinco sesiones y dejaron de comunicarse.

Por su parte, Monse y Christopher, los jóvenes cuya constancia y asistencia fue mayor, se desconectaban repentinamente de las sesiones debido a que su familia requería que realizaran alguna tarea. De manera sorpresiva, al preguntarle a Christopher sobre la opinión de su madre acerca de su participación en los talleres, respondió que ella no estaba al tanto de que estuviera asistiendo a los talleres de CV.

Esta dificultad para acompañar a la niñez y garantizar su bienestar, es apuntada por la ecofeminista Yayo Herrero como crisis de cuidados, en donde la cantidad de tiempo que falta para cuidar la vida es un claro ejemplo de la problemática ocasionada por el modelo socioeconómico capitalista en el que vivimos. El deterioro de nuestra calidad de vida no ha sido “sólo a costa de los sistemas naturales, sino también a partir de la incautación de los tiempos de las personas para ponerlos al servicio del mercado” (Herrero, 2011, p.1).

Esta situación, es reconocida desde la subdirección de cultura, que describió el esfuerzo institucional por dirigir talleres a infancias de la siguiente manera:

[La demanda de los talleres está relacionada con] los ritmos de vida de los padres de familia que ganan poco, trabajan mucho y van a trabajar lejos, entonces, el hecho de que los niños puedan estar tres o cuatro horas... tomando clases de dibujo, de música, de inglés... es una gran ayuda porque tienen un lugar para dejar a sus hijos. (Salas, 2019b)

Durante la pandemia, ante el cierre de escuelas y centros recreativos, varios docentes y familias gestionaron espacios alternos para el aprendizaje y cuidado de las infancias. Lia y Zoé, de 10 y 8 años, tomaron sesiones desde un salón compartido con otras niñas. Al preguntarles por ello, lo describieron como un club de tareas. Este espacio no era ideal para cantar, puesto que había más personas realizando distintas actividades. Las hermanas debían usar cubrebocas y audífonos durante toda la sesión y el ruido impedía escucharlas. Sin embargo, la participación de ambas se mantuvo de manera activa y constante.

Iniciativas como la mencionada anteriormente, ejemplifican cómo se ha alterado “el modelo previo de reparto de las tareas domésticas y de cuidados que configura la base

sobre la que se sostienen las estructuras económicas, el mercado laboral y el mantenimiento de la vida humana” (Herrero, 2011, p.5). Esta conciencia sobre la necesidad de compartir las labores de cuidado ha sido uno de los motivos por los cuales mi enseñanza se ha dirigido a las infancias, puesto que contar con un entorno laboral en el que mi hijo puede convivir con niñas de su edad, mientras trabajo, es un beneficio que no había ponderado. El taller de coro proporciona, además de la convivencia, un espacio recreativo y una opción de cuidados para las asistentes (Conversaciones personales Beatriz Torres, mayo 2020).

5.2.2 ¿CÓMO ME CUIDO?

Durante los talleres, mi observación se centró en las particularidades de las voces de cada integrante, notando la presencia de ronqueras (conocidas como disfonías vocales en el ámbito de la higiene vocal), dificultades de pronunciación (clasificada como trastorno de lenguaje por el IMSS)²⁴ o ausencia de expresiones vocales (mutismo selectivo) entre algunas asistentes. Por un lado, la ronquera apunta a falta de descanso e hidratación y en algunas ocasiones se presenta con estados de ánimo explosivos y violentos contra algunos de los integrantes del colectivo. Las reuniones remotas permitían a la infancia desayunar en sus cocinas o cuartos y tener la libertad de tomar un refrigerio en la sesión, surgió la interrogante ¿Cómo promover estrategias de autocuidado entre las asistentes?

Las sesiones de talleres, a petición de las asistentes, iniciaban con una plática libre, en el que se abordaban temas diversos e inconexos. Algunas habían perdido dientes, otras mencionaron a sus abuelas, alguien a sus mascotas muertas o compartían sus impresiones sobre las tareas escolares. Hablaron sobre sus pesadillas, su corte de cabello o el uso de lentes. Al indagar sobre este último punto, Valeria explicó que sus lentes son de uso ocasional: “Algunas niñas y niños usan lentes blue light para cuidar la luz de la pantalla, para que las pantallas no lastimen nuestra vista” (4 de marzo de 2021).

Este hilo, me permitió orientar nuevamente el diálogo hacia los cuidados, por medio de la pregunta ¿cómo se cuidan en casa con esto de la pandemia? De manera inusual, la

²⁴ Los trastornos de lenguaje en la infancia son abordados por el sector salud (Instituto Mexicano del Seguro Social) y la Secretaría de Educación Pública.

percepción sobre el coronavirus y la enfermedad, no se abordaba en los talleres, en cambio, se desplegó la siguiente conversación:

D: ¿Tienen un horario o tiempo de pantalla? ¿Cuál es y cómo hacen para cumplirlo?

Mindy: Podemos *lelear*, no tenemos permiso para jugar. Mamá cuida el tiempo de pantalla.

Max: Si, como 1h o 30 min en el teléfono de mi mamá. Cuando mi teléfono todavía no era mío, ahora tengo mi propia alarma. Pero la clave la pone mi mamá.

-Solo usamos la *tablet* para tomar clases. Porque algunos juegos no son seguros.

-Prefiero actividades de aire libre.

D: ¿Cómo es eso de los juegos que no son seguros? ¿Qué puede ser peligroso al usar el internet?

- Los *hackers*

D: ¿Qué es eso de *hackers*?

Los *hackers* usan cuentas que no son tuyas. Controlan tu cuenta, pueden ver tu información.

¿Qué podemos hacer para cuidarnos?

-Anuncios de [información que dicen:] te ganaste un coche o dinero, no [debemos] abrir ese enlace.

-Ganarse algo de la nada... [aunque] viene de marca conocida, [es] sospechoso.

-Poner antivirus.

-Cambiar las claves. Porque también el internet se pone lento cuando te lo roban.

Por medio de la recopilación de estas ideas en la pizarra Zoom obtuvimos varias frases relacionadas con las precauciones y cuidados que se requerían en nuestros encuentros en

línea y realizamos una clasificación en tres apartados: dispositivos, cuerpo, internet (Imagen 41).



Imagen 41. Registro de lluvia de ideas sobre cuidados (27 de febrero al 19 de junio de 2021). Archivo digital Los cocuyos.

La plática, siempre serpenteante, fue dirigida hacia la utilización de dispositivos electrónicos y las modificaciones que cada persona debía hacer para poder cumplir con su rutina de escolarización y actividades como el taller de coro. Mientras Juan y Max compartían el mismo dispositivo, los distintos grupos de hermanas del colectivo Los cocuyos y las personas integrantes de Los colibríes, lo hacían desde distintas locaciones dentro de la misma casa. En cuanto a la dimensión del cuidado de los dispositivos se mencionó la necesidad de limpieza y manejo cuidadoso, puesto que son “bienes preciados” (Leo, 27 de febrero 2021). Es preciso apuntar que la mayoría de las personas de Los cocuyos y tres personas de Los colibríes contaban con un dispositivo de uso personal, las demás, utilizaban el dispositivo de su madre o abuela.

Otro rasgo registrado en la sección de cuidados relacionado con el internet fue que las infancias tenían consciencia de riesgos como el robo de información o el ciberacoso. Lo relacionado al autocuidado, no era tan evidente y requirió un poco más de discusión.

La mayoría confirmó que la regulación del tiempo en los dispositivos estaba a cargo de su madre. Aunque cada hogar tenía distintas consideraciones para el horario de uso (que osciló entre una hora y seis horas), los fines semana, el acceso a la *tablet* o el celular, era mayor

que entre semana. Muchas niñas aceptaron utilizar pantallas “a escondidillas” o valiéndose del permiso “del adulto menos responsable” (Mindy, Leo, 25 de marzo de 2021). Con estas declaraciones, acompañadas por sonoras carcajadas, confirmaron la contradicción entre satisfacer su necesidad por jugar y seguir las recomendaciones del tiempo que deben pasar frente a las pantallas. Asocian su bienestar con el uso adecuado de dispositivos electrónicos, pero reconocen que no siempre respetan los acuerdos generados para ello.

5.2.3 CARTEL

Una vez que se obtuvo y organizó la información sobre cuidados, se diseñó un cartel con la selección de palabras e imágenes para compartir con niñas y niños fuera del colectivo. Esto requirió varias lecturas en voz alta para asegurarnos de que el texto era claro. Posteriormente se realizó la prueba y selección de colores del archivo digital PDF y finalizó con la distribución en redes entre familiares y amigos (Imagen 44).



Imagen 42. Cartel de Cuidados, uso amable de la tecnología. (2021). Archivo digital Los cocuyos.

Ficha del cartel:

Cartel. *Cuidados, uso amable de la tecnología*. Los Cocuyos, 2021. Xalapa, Veracruz.

8 participantes

Fechas de realización: 27 febrero al 19 junio 2021

Línea de indagación: ¿Cómo a partir del diálogo de canciones con metáforas y rimas, como en *Lady Madonna* de The Beatles y *Escuela Pandémica* de Los Coros Virtuales, sumado al uso de técnicas de organización y diseño de carteles digitales, podemos explorar la idea de trabajo de cuidados en un contexto de pandemia?

Técnicas: Talleres de escucha musical, dibujo digital y creación colaborativa

Otros colectivos vinculados al proceso: Los Colibríes, Familiares del colectivo, Coros Virtuales.

5.2.4 ¿Cómo cuido?

Gracias a la experiencia de Leo, Valeria, Ari y Mindy se reconocieron los retos de convivir con bebés, ya que muchas NNA proporcionan cuidados a sus hermanas y hermanos más pequeños. Un comentario humorístico advirtió “Los hermanos chiquitos son chistosos, tengan cuidado con lo que dicen enfrente de ellos, tengan cuidado” (Leo, 1 de mayo 2021), provocando carcajadas entre las presentes. Ante esto, Valeria compartió: es “cansado cuidar, hay que levantarse para darle leche... mi experiencia con una bebé es más complicada que las bebés normales”. [Hay que tener] paciencia, mi hermana es autista y yo trato de relajarme, la calmo, le pongo sus canciones favoritas, ya en la noche es más relajado” (1 de mayo 2021).

Los comentarios de las asistentes sobre su experiencia con personas con autismo propició la conversación sobre los cuidados específicos que requieren las personas con discapacidad. Ari mencionó a su amigo, que necesita compañía para ir al baño y solo pone atención a lo que le gusta, pero en la escuela se burlan de él. Beka expresó que ciertos juguetes pueden ayudar a personas con “enfermedades como el autismo”, lo que desató la participación enfática de Valeria, explicando que no es una enfermedad. Después de su intervención, se hizo mención de la diversidad de condiciones humanas y la importancia de no verlas como una enfermedad.

5.2.5 AFECTOS HUMANOS

A pesar de los riesgos implícitos en las interacciones digitales, los espacios virtuales cuentan con posibilidades de accesibilidad, difusión y ventajas de comunicación. El diálogo y las preguntas en talleres permitieron reconocer los espacios comunes que promueven la participación infantil como [Periscopio Espacio](#), Radio Ciudadana Xalapa, y distintos canales personales de YouTube de NNA. El diagrama siguiente (Imagen 45), muestra un mapeo de cuestiones afectivas, retrata amistades, afinidades de pensamiento y compromisos de colaboración en proyectos formativos.

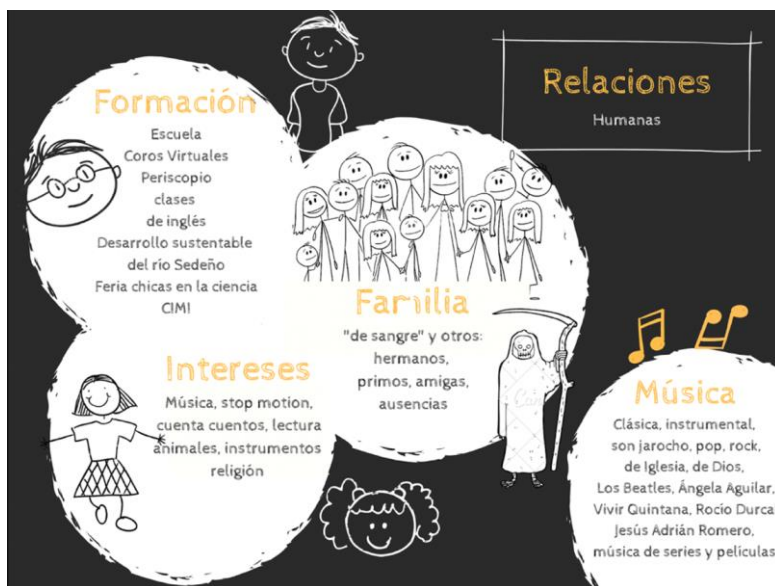


Imagen 43. Relaciones humanas, realización propia. (febrero de 2022). Archivo personal.

Mindy y Leo compartieron su experiencia previa en programas para la niñez, mientras Valeria proyectó un video en el que aparecía conmemorando el día internacional de la niña y la mujer en la ciencia. Reconocer y verbalizar afectos, experiencias y coincidencias es una parte importante de los espacios de aprendizaje.

5.2.6 CUIDADO NO-HUMANO

Las primeras interrogantes sobre la canción Bossa de Bolsas, a pesar de que los ejercicios previos a la escucha estuvieron relacionados con el ritmo y la temática ambiental, fueron sobre los intérpretes. El grupo Ual.la está formado por dos personas que se acompañan rítmicamente con una mesa y bolsas de plástico (Imagen 46). Los cocuyos compartieron sus inquietudes: “¿De dónde son? ¿Por qué hicieron ese video? ¿Viven en una privada? ¿Son esposos? ¿Son novios o viven juntos?” (Taller, 25 de marzo del 2021). Su interés por explicar las relaciones humanas desde el afecto y los vínculos resultó notorio. Comenté que desconocía si tienen una relación entre ellos, pero que trabajan haciendo música.



Imagen 44. Alba Rubió y Modesto Lai, Bossa de Bolsas. Tomado de Ual.la! (2019) <https://youtu.be/f-negsOpBYo>

Procedimos a trabajar con el ritmo, con videos guías desarrollados en la experiencia educativa de sustentabilidad de la MEIS llamado Jugando con los sonidos: [Bolsas I](#) y [Bolsas II](#) (Ríos, 2020) y las asistentes mostraron el espacio que sus bolsas ocupaban en casa.

Posteriormente, al abordar la letra (Anexo 7), y Mindy comentó: “usa como metáforas, algo así”. La canción utiliza palabras desconocidas y para abordar el cuidado ambiental, menciona polímeros, paisajes tropicales y polares. Ante esto, Max, guió una exposición sobre pingüinos azules y pingüinos emperadores. Después de algunas comparaciones entre imágenes de *pokémones* y fotografías, dibujamos un globo terráqueo e intentamos

ponernos de acuerdo y localizar polos y trópicos. Al final compartieron las siguientes conclusiones: “En los polos hace frío, en los trópicos, calor. Aunque ambos polos son fríos, solamente en el polo sur hay pingüinos, y en el polo norte, osos polares”.

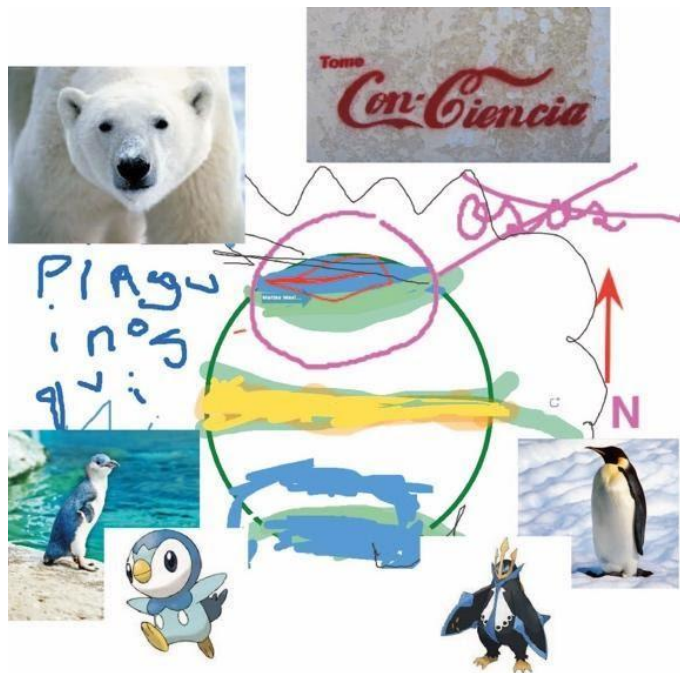


Imagen 45. Collage de realización propia con insumos colectivos. (11 de abril de 2021). Archivo personal.

Alguien mencionó los anuncios de la famosa refresquera cuya publicidad presenta personajes asociados a la navidad, poniendo en duda la existencia de Santa Claus, sus ayudantes gnomos y la convivencia entre osos polares y pingüinos... después siguieron el rumbo de la conversación hacia otras celebraciones religiosas acordes con su fe. Esto demostró cómo el lenguaje melódico tiene un gran potencial para incentivar el diálogo. Al usar nuestra voz y las canciones para desentrañar o decodificar los símbolos de las palabras hechas melodía, logramos entender narrativas sobre problemas ambientales, así ensayamos prácticas de pensamiento para seguir con el problema de habitar una tierra dañada (Haraway, 2016).

En los cambiantes diálogos con NNA destacó también la ética de cuidado aplicada al mundo no humano. En distintas sesiones, aparecieron en pantalla compañeros peludos, gatos, cachorros y nuestra plática migraba hacia ellos. Las niñas hablaron sobre las plantas o aves de sus abuelas. Si bien esta inclinación no implica una praxis organizada adscrita a los ecofeminismos o los posthumanismos, representó una potencia para el interés por cultivar otros afectos. Haraway en su proyecto de artes colaborativas con palomas mensajeras, menciona:

Las capacidades de las palomas sorprenden e impresionan a los seres humanos, que con frecuencia olvidan que ellos mismos se vuelven capaces gracias a y con las cosas y los seres vivos. Conformar responsabilidades, cosas y seres vivos puede estar en el interior y el exterior de cuerpos humanos y no humanos, en diferentes escalas de tiempo y espacio. (2019, p.41)

Este aprendizaje mutuo que se da en una primera instancia observando y conviviendo con otras especies, estaba latente en el colectivo de NNA. Recuerdo, como a Monse, de Los colibríes, la acompañaba su perro Stitch a las sesiones de coro previas a la pandemia. Transitaban juntos el trayecto de su casa al centro comunitario y el perro la esperaba pacientemente mientras cantaba, causando admiración y cariño entre las asistentes.

Durante el taller virtual, NNA compartían imágenes de sus animales de compañía y una que otra anécdota de duelo por los que, como Stitch, fallecieron. Los hermanos Valdivia hablaron de sus perros Pug recién adoptados y la familia Morales compartió sobre el proceso de operación de Harry, emergencia que le impidió a Beka atender algunas sesiones.



Imagen 46. Relaciones no humanas, realización propia. (febrero de 2022). Archivo personal.

Otro ejemplo de la vinculación del canto y los afectos no humanos, lo proporcionó Monse, quien, al interpretar Amor eterno, añadió: “cuando canto cómo quisiera que tú vivieras, que tus ojitos jamás se hubieran cerrado nunca... me entra el sentimiento, como del [extrañamiento de] Stich, ya van cinco meses que se fue. También [extraño] al Canelo”. (29 enero de 2022). Así como Monse, Beka compartió conmigo sus sentires sobre Harry, incluso meses después de terminado el proyecto, recordándolo, cantando y reviviendo momentos por medio de fotografías (Imagen 49 y 50).



Imagen 47 y 48. Beka y Harry, dibujo (marzo 2021) y fotografía (febrero 2023). Archivo personal.

Estas prácticas de reconocimiento de nuestros afectos no-humanos y las coincidencias de interés por el cuidado de nuestros animales cercanos, aunque modestas, pueden convertirse en una apuesta a un futuro en donde la articulación de bases ciudadanas se vincule con proyectos de activismo medioambiental.

Para abordar este tema, se realizaron ejercicios de escritura colaborativa para narrar una historia creada por Los cocuyos, se aprovechó el afecto que tienen por sus animales de compañía y se integraron todas las propuestas en un texto. Las sesiones consistieron en un intercambio de información, en el que mi tarea fue articular las ideas expresadas, leerlas en voz alta, ir haciendo modificaciones y asignar turnos para la lectura del guion.

El resultado fue un audio cuento que trata del conflicto entre dos bandos de animales, perros y gatos. Se titula *La guerra animal: una historia de perros contra gatos* (Anexo 8), está localizada en Miaulemania, lugar que hace referencia a Alemania y su participación en la segunda guerra mundial. Los perros son presentados como los héroes de la historia, mientras que los gatos son villanos dispuestos a apoderarse del territorio canino. Los personajes están nombrados a partir de los animales de compañía de Los cocuyos y las voces de cada intervención fueron grabadas por NNA desde sus dispositivos celulares.

Al difundir entre el grupo el montaje final, comentaron que escuchar la historia fue divertido y les gustó mucho. Ari, mencionó “Somos muy profesionales, porque [se escucha] con los

sonidos especiales o los ladridos... Max hacía voces distintas... que contaban [la historia] con el personaje” (enero 2022). Estos son los beneficios de promover el conocimiento y respetar el valor de cómo experimenta la niñez el mundo desde su posición particular.

5.2.6 LA GUERRA ANIMAL: UNA HISTORIA DE PERROS CONTRA GATOS

El material mencionado anteriormente nos acercó al proyecto Educación y protección animal de Teocelo (EPAT en adelante). Dicha organización cuenta con un programa de radio, a cargo de Analí Aguilera, que escuchó nuestro material y accedió a tener una sesión con integrantes de Los cocuyos, para dialogar sobre el cuidado animal (Imagen 51).



Imagen 49. Entrevista con Analí Aguilera, La voz animal. Xalapa, Ver. (26 de enero 2022) Archivo personal.

En el programa (Anexo 9), Ari comentó que la historia hablaba de perros y gatos, por ser los animales más cercanos, con los que también se tienen desencuentros: “A veces sí me enoja con ellos, pero siento mucho amor y cariño, se merecen estar con humanos que si los quieren”. También se habló de la importancia de cuidados para su bienestar, donde Mindy, habiendo experimentado en talleres de CV la reflexión sobre el cuidado en distintas dimensiones, mencionó: “No solo es hacerles cariños, es alimentarlos, bañarlos, pasearlos y vacunarlos”.

Los colibríes, por su parte, decidieron no participar en las sesiones de escritura y prefirieron seguir cantando, por lo que su acercamiento al cuidado animal se centró en la lírica de La tetera de mar/Wellerman (Anexo 10), canción que relata la caza de una ballena. Sobre este ejercicio, compartieron “La tetera de mar me enseñó que no me debo rendir... [La canción tiene] palabras que no entiendo y me estreso”. Alguien más, retomando el hilo de lo emocional en el cuidado animal, agregó: “En la escuela nos enseñaron un video de cómo cazaban una ballena jorobada y me puse a llorar” (20 de julio 2021). Escucho que mencionan las pruebas en animales de laboratorio y pronto es hora de terminar la sesión dejando temas como derechos de los animales o el anti-especismo en el tintero.



Imagen 50, 51. Festival de Cine Infantil Oftálmica 2022, reconocimiento a Los cocuyos. (17 de julio de 2022).

Xalapa, Ver. Archivo personal.

La guerra animal, enviada en marzo del 2022 a la convocatoria del Festival de Cine Infantil Oftálmica, resultó seleccionada para la cabina de podcast del festival. Desde mi ubicación en Coahuila, gestioné la invitación del colectivo al evento celebrado en Xalapa. Valeria, Beka, Santiago, Juan y Max recibieron, a nombre de Los cocuyos, un reconocimiento público por su trabajo. Reitero que esto no hubiera sido posible sin el apoyo de sus madres, que atendieron mis llamadas, mensajes y se organizaron para acompañar a sus hijas.

Ficha de entrevista:

Aguilera, Analí (presentadora). (2022, 26 de enero). *La guerra animal: una historia de perros contra gatos I y II* [episodio de podcast]. En SoundCloud de Diana Ríos. Programa la voz animal. [La voz animal en Soundcloud](#)
8 participantes

Fechas de realización: 26 de junio al 30 de julio del 2021

Línea de indagación: ¿Cómo a partir de melodías vocales y metáforas relacionadas al cuidado ambiental y animal como *Bossa de Bolsas de Ua.lá* y *Wellerman* canción tradicional neozelandesa, sumadas al uso de técnicas de escritura colectiva y grabación podemos explorar la idea de generar parentesco para dialogar entre colectivos afines?

Técnicas: Escritura colectiva, mapeo de afectos, dibujo creativo y visualización de imágenes, diálogo a partir de audición de piezas, testimonios orales.

Otros colectivos vinculados al proceso: Animales de compañía, Asociación Civil "Caminos del Buen Vivir" [EPAT | t, Festival de cine infantil oftálmica](#).

El ejercicio de la acción en reflexión durante las prácticas corales permitió generar materiales gráficos y sonoros que dotaron de materialidad nuestras exploraciones. Al conformar un archivo digital, la recopilación y revisión de los contenidos colectivamente, permitió a las infancias proponer nuevos temas e ideas y valorar sus aportaciones. El proyecto de CV, al ser realizado desde la virtualidad requirió de la alfabetización digital de infancias y docentes. Este reto tecnológico, una vez enfrentado, permitió conectarnos con organizaciones de distinta índole.

6. RESOLUCIONES DISONANTES

El período de trabajo con los CV concluyó el verano del 2021, dejando semillas de distintos aprendizajes, permitió explorar la potencia del proceso de acción en reflexión por medio de pedagogías artísticas, posibilitando la colaboración de NNA en el desarrollo de los contenidos del programa. Esto es un ejemplo del ejercicio de la agencia de la niñez y su incidencia en la toma de decisiones en el programa de Coros Virtuales.

El ejercicio dialógico enfocado a lo afectivo y el descubrimiento de coincidencias permitió la colaboración en la planeación, incentivó la participación en las prácticas creativas y dotó de dinamismo los procesos circulares de acción-reflexión.

Gracias al *ir y venir* de las ideas de NNA, entre el colectivo docente de CV, y el marco teórico de la MEIS y el SPIA, fue posible estructurar los procesos de planeación y orientar la exploración de los talleres hacia la construcción de significados en torno a los conceptos de territorios, afectos y red de cuidados.

Integrar elementos de reflexión en la práctica del canto permitió a NNA expresar sus percepciones sobre la situación pandémica. Como mencioné anteriormente, es particularmente interesante que el coronavirus no fuera el tema central de nuestras sesiones. Sin embargo, destacó la necesidad de NNA por compartir sus espacios, afectos e intereses. En las sesiones fue posible conocer su percepción sobre las relaciones humanas, la práctica coral y la socialización a través de dispositivos tecnológicos.

Ante la reducción del espacio público que NNA podían ocupar durante el período del 2020-2021, juntas nos dedicamos a sentir, reconocer y compartir los límites de nuestro territorio físico. Observar la variedad de viviendas, habitaciones y patios desde las voces de la niñez, presentó una novedad y permitió dotar de materialidad la idea de territorio. De la misma manera, la posibilidad de evocar otros territorios por medio del canto proporcionó un respiro al encierro que estábamos viviendo.

Al hablar de relaciones humanas, exploramos las distintas dimensiones del cuidado. Con la repetición rítmica de rimas y las reflexiones surgidas de las letras de las canciones, muchas NNA se reconocieron como cuidadoras de otras personas y se visibilizó la importancia del

cuidado hacia lo no humano, proporcionando distintas ideas sobre los afectos y las redes de cuidado que se tejen a partir de éstos.



Imagen 52. Sesión Los colibríes (enero 2020). Xalapa, Ver. Archivo personal.

Los materiales creativos jugaron parte del reconocimiento de la capacidad de la niñez de actuar y habitar espacios desde el encierro. La reproducción de sus vídeos y audios en el espacio de taller les permitió escuchar y valorar sus voces, mientras que compartirlos al exterior les brindó la oportunidad reconocer su potencial como creadores y enorgullecerse de que otras personas los consideraran valiosos.

En referencia a lo vocal, en los proyectos desarrollados con Los cocuyos y Los colibríes se abordaron distintas dimensiones de la voz:

- La dimensión narrativa de la voz se utilizó en el habla y en el canto.
- La dimensión afectiva se ejercitó al relacionar nuestras emociones con la lírica de las canciones.
- La dimensión sonora y sensorial se puso en práctica mediante la escucha, la exploración de voces, onomatopeyas e imitaciones de ruidos de nuestro entorno.

Estas dimensiones posibilitaron modular las voces fuera del canto coral convencional y acentuar lo sensible de las prácticas. Se pensó cantando, en colectivo, resonando con otros

cuerpos, haciendo ecos de lo que otras canciones nos contaron y de las emociones que nos surgieron a partir de cantarlas.



Imagen 53. Sesión con Los cocuyos (abril 2021). Xalapa, Ver. Archivo personal.

No pretendo subestimar el trabajo coral que, además de proporcionar interpretaciones vocales extraordinarias, aborda la reflexión en sus prácticas. Simplemente considero necesario mencionar que, para ello, requieren que sus coreutas tengan ciertas capacidades musicales. Esto, necesariamente incluye un previo proceso de selección. Dicho en otras palabras, conformar un coro que cante *bonito*, necesariamente deja fuera a NNA que, a pesar de tener interés por el canto, no cumplen con las capacidades de precisión requeridas para los ensambles vocales.

En el caso de los programas públicos, la práctica coral debería estar enfocada a trabajar con metodologías participativas y promover valores como la inclusión. La suma de pedagogías utilizada en el proyecto de CV permitió reconocer las fortalezas de la niñez y, a partir de esa diversidad, generó proyectos inclusivos. Esto fue posible con el enfoque epistémico de descolonización, ya que proporciona la riqueza de entender el fenómeno musical más allá de la interpretación de música.

La asistencia voluntaria y la permanente comunicación incluso al término de los talleres, habla del impacto positivo que tuvieron NNA al tener un espacio donde convivir, compartir y aprender durante los meses de encierro. Esto dio cuenta de un acompañamiento que

contribuyó desde lo afectivo y representó un ejercicio de trabajo con la dimensión micropolítica de la sustentabilidad (Alatorre, 2020).

En el transcurso del proyecto, noté cómo mi enfoque docente se modificó, pasando de promover habilidades musicales, a conectar con las personas desde lo emocional y lo sensitivo. Darle el tiempo de escuchar los detalles de la vida personal de cada NNA, tener detalles de sus habitaciones y casas, escuchar la música que les gusta e intercambiar opiniones respecto a las canciones que escuchan me permitió dejar de lado las exigencias de lo vocal, según los cánones estéticos impuestos desde parámetros europeos, para conformar una comunidad de escucha. Desde la intermitencia de la comunicación vía mensajes de texto y audios, presencié mudanzas, logros escolares y celebraciones familiares; el contacto virtual reafirmó una complicidad con quienes ya había trabajado e hizo que desarrollara un gran afecto por personas desconocidas.

Del mismo modo, la disposición que se tuvo desde el programa del Ayuntamiento de Xalapa para escuchar e integrar a las infancias permitió a las docentes involucrarnos desde la creación. El trabajo de composición, grabación de guías y las reuniones periódicas para determinar los pasos del programa, fueron también espacios de juego y disfrute. En consecuencia, la dimensión educativa del proyecto se nutrió de pedagogías artísticas y distintas áreas de saber, cómo la filosofía, la cartografía o la alfabetización digital.

Admito, como Rosabal Coto (2020), que la colonización es un proceso complejo en el que he jugado papel de colonizada y colonizadora, y que desaprender presenta el mayor de mis retos como educadora. Aunque tengo un camino por el cual seguir insistiendo, reconozco que el proyecto de CV dio pasos positivos en la dimensión intercultural de los coros infantiles. Como se explicó arriba, integrar el enfoque de descolonización me permitió reconocer el valor y la multitud de prácticas musicales de las infancias. NNA tienen su propia voz y son capaces de enunciar sus deseos, si se encuentran en un estado de vulnerabilidad es debido a la negligencia y adultocentrismo de las personas que deberíamos asumir sus cuidados. ¿Cómo priorizar la escucha atenta y compañía de la niñez? ¿Cómo podemos ser cómplices sinceras en esto de crecer? Las infancias tienen saberes que comunicarnos cuando estamos dispuestas a escucharlas.



Imagen 54. Taller de coro, collage. Elaboración propia (24 de noviembre 2021). Archivo personal.

Las canciones compartidas con Los cocuyos y Los colibríes representaron historias en las que nos reconocimos, melodías que nos acercaron a lo ajeno y nos permitieron imaginar a través de la voz. Aprendimos que cantar a coro implica acompañamiento y potencia, cantar supone utilizar la voz y sumarla a otras voces, cantar nos conecta con el cuerpo, con otros cuerpos, cantar nos conecta con el coro.

A manera de conclusión, el proyecto de Coros Virtuales logró, desde la escucha y el canto, reconocer la diversidad de opiniones para construir colectivamente. La acción en reflexión nos permitió dar profundidad a los temas que abordamos y dimensionar que, aunque existen opiniones opuestas, las disonancias son imprescindibles para construir juntas.

La forma de aproximarnos a la educación desde los CV abrió el panorama hacia prácticas que reconocieron la complejidad y subjetividad de sus integrantes, tejida en comunidad aun en la virtualidad. Al permitir la participación de NNA en las decisiones del programa, se nutrió la dimensión micropolítica de la sustentabilidad. La mirada descolonial nos sirvió para cuestionar la rigidez de las prácticas corales académicas y aportó notas de interculturalidad. Finalmente, el enfoque artístico musical nos invitó a trabajar con lo sensorial y afectivo, colocando las disonancias en el centro.

7. REFERENCIAS

Aguilar, Yásnaya. «Platicar». (4 de enero de 2021). *Ayuujk* [blog].
<https://estepais.com/impreso/platicar/>.

Alatorre, Gerardo. (2020). Matriz analítica para los ejercicios de sistematización de experiencias orientadas al Buen Vivir. [manuscrito no publicado]. Universidad Veracruzana.

Arfuch, Leonor. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Prometeo.
http://capacitacioncontinua.sociales.uba.ar/wpcontent/uploads/sites/25/2016/09/Arfuch-Identidades_sujetos_y_subjetividades.pdf.

Ayuntamiento de Xalapa, Veracruz. (2019). Subdirección de Centros de Gestión Comunitaria. [Página institucional]. *Centros de Gestión Comunitaria*. Accedido 9 de enero de 2021. <https://ayuntamiento.xalapa.gob.mx/web/desarrollo-social/centros-de-gestion-comunitaria>

Brissa López. (2020). Hoja en blanco [video]. YouTube.
<https://youtu.be/UCjM1vKDSqY?si=Z0I4XoF-vBa3IP7O>.

Baker, Geoff. (2016). Antes de pasar página: conectando los mundos paralelos de El Sistema y la investigación crítica. *Revista Internacional de Educación Musical*. (n.º 4). 51-60. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2016-4-p051-060>.

Beineke, Viviane. (2017). Componiendo colaborativamente en la escuela: entre teorías y prácticas en el campo del aprendizaje musical creativo. *Revista Internacional de Educación Musical*. (n.º 5). 31-39.

Bozzano, Horacio. (2007). *Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles. Aportes para una teoría territorial del ambiente*. Espacio, 2007.

Cacopardo, Ana. (entrevistadora). (2018, 18 de abril). Silvia Rivera Cusicanqui. [entrevista]. En *Historias debidas VIII*. Canal Encuentro.
<https://youtu.be/1q6HfhZUGhc?si=uBCjQMUL1YEclEZ>

Calderón, Natalia, y Abel Cervantes. (2022). Cuerpos vivos, territorios vivos, saberes vivos. En *Saberes vivos en la investigación artística*. 19-32
<https://investigacionspia.wordpress.com/saberes-vivos-3/>.

Eliminado:

Eliminado: <https://youtu.be/UCjM1vKDSqY?si=Z0I4XoF-vBa3IP7O>

Con formato: Fuente: (Predeterminada) +Cuerpo (Calibri)

Con formato: Fuente: (Predeterminada) +Cuerpo (Calibri), Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Fuente: (Predeterminada) +Cuerpo (Calibri)

- Cámara de diputados LXV Legislatura. (2022). Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Consultado el 9 de enero de 2022. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgdnnna.htm>
- Casas Mas, Amalia, y Fernández, Basilio. (2019). Por Qué Enseñar Música No Es Suficiente: Educación Musical y su Red Nomológica. *Revista Internacional de Educación Musical* (n.º 7). 3-13. <https://doi.org/10.1177/2307484.119878631>.
- Consejo Nocturno. (2018). *Un habitar más fuerte que la metrópoli*. Pepitas de calabaza. s.l.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1989, 20 de noviembre). *Convención sobre los derechos del niño*. Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Diario Oficial. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Coro Infantil de Córdoba. (2012). *La cuentera* [canción]. En Guanábana y piña. Sahc Records.
- Dewey, John. (1933). *How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Henry Regnery.
- _____. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Diana Ríos. (2020). *Jugando con los sonidos: Bolsas 2* [video]. YouTube. <https://youtu.be/qNEGtvNh-og>
- (2020) *Jugando con los sonidos: Bolsas 1* [video]. YouTube. <https://youtu.be/NgtNzjKDJE?si=qymp.5VdnAvuPQ-9>
- Federici, Silvia. (2018). *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. Traficantes de Sueños.
- Fernández, Pablo. (2000). Afectividad Colectiva. *Athenea digital*. (n.º 1). <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n1.37>.
- García Bermejo, Carmen. (2020). El gobierno de AMLO rescata las orquestas de Salinas Pliego [Investigación periodística]. *Quinto elemento lab* (blog). <https://quintoelab.org/project/amlo-al-rescate-de-orquesta-de-salinas-pliego>.
- García Bermejo, Carmen. (s/f). La falsa filantropía de Salinas Pliego [Investigación periodística]. *Quinto elemento lab* (blog). <https://quintoelab.org/falsafilantropia/>.

Código de campo cambiado

- Gaztambide Fernández, Rubén A. (2014). "Musiqueando" en la Ciudad: Re-Conceptualizando la Educación Musical Urbana como Práctica Cultural. *Revista Internacional de Educación Musical*. (n.º 2). 48-63
- Giménez, Gilberto. (1999). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. *Época*, 5 (n.º 2). 25-57
- González, Francisco. (2020). Estéticas digitales en la enseñanza vía remota en tiempos de covid-19. *Discurso Visual, revista arbitrada de artes visuales CENIDIAP*, (n.º 47). 140-48
- Greene, Maxine. (2005). *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Ed. Grao.
- (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts and social change*. Jossey Bass.
- Haraway, Donna Jeanne. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Cthuluceno*. Consonni.
- Herrera, Coral. (2018). *Mujeres que ya no sufren por amor. Transformando el mito del amor romántico*. Los libros de la catarata.
- Holloway, John. (2015). *Cambiar el mundo sin tomar el poder. El significado de la revolución hoy*. Venezuela: Melvin.
- Iconoclasistas. (2015). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Jara, Óscar. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. www.cepalforja.org/sistematizacion.
- López-Cano, Rubén y San Cristóbal, Úrsula. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.
- López, Martina di Paula, Sofía Fenández, y Juventud por el Clima. (2022). Ecofeminismo en práctica. *Pikara Magazine*. <https://www.pikaramagazine.com/2022/09/ecofeminismo-en-practica/>.

- Massey, Doreen. (2004). Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización. *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, (n.º 57). 77-84.
- Matías Ft. Trapzongo. (2020). *Qué te parece* [canción]. Sencillo. YouTube music.
- Mignolo, Walter. (2005). La razón postcolonial: herencias coloniales y teorías postcoloniales. *AdVersus Revista de Semiótica*, (n.º 4).
- Naciones Unidas. (1996-2023). *Antecedentes de la Convención Comité de los Derechos del Niño*. Consultado el 20 de enero de 2023. <https://bit.ly/3Z4AXPn>
- Olivé, León. (2009). Por una auténtica interculturalidad basada en el reconocimiento de la pluralidad epistemológica. *Pluralismos epistemológicos*. 19-30.
- Palmer Wolf, Dennie. (1987). El arte de preguntar. *Academic Connections*. 1-7. Institute of Education Sciences.
- Pedro Capó. (2018). *Calma* [canción]. En Calma. Sony Music Latin.
- Perez, Orozco, Amaia. (2004). Estrategias feministas de deconstrucción del objeto de estudio de la economía. *Foro Interno: anuario de teoría política*. (n.º 4). 87-117.
- Puleo, Alicia. (2011). Mujeres y ecología no son sinónimos. *Pikara Magazine*. <https://www.pikaramagazine.com/2011/03/alicia-puleo-mujeres-y-ecologia-no-son-sinonimos-y-luego-direis-que-somos-cinco-o-seis-dialogos-feministas/>
- Pulgarín, Raquel. (2011). Los estudios del territorio y su intencionalidad pedagógica. *Revista Geográfica de América Central*, (n.º 2). 1-14.
- Quijano, Aníbal. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander, La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas Latinoamericanas*. 246.
- Ramón, Rocío. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *Cinzontle*, (n.º 28). 27-32.
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (s.f.). *La Infancia Cuenta*. Consultado el 7 de enero de 2023. <https://infanciacuenta.org>

Red por los Derechos de la Infancia en México. (2021). *Balance Anual 2021 Discriminación y violencia contra la niñez durante sinddemia*. Consultado el 20 de enero del 2022.

https://issuu.com/infanciacueta/docs/balance_anual_redim_documento_a4_1

Red por los Derechos de la Infancia en México. (2021). *Índice de Medición de calidad de Leyes en el marco normativo de los Derechos de la Infancia*. Consultado el 20 de noviembre del 2023.

https://issuu.com/infanciacueta/docs/indice_medicio_n-leyes_4

Rivera Cusicanqui, Silvia. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.

Rosabal-Coto, Guillermo. (2020). El día después de la educación musical. Traducido por Trejos Quirós. *Revista Internacional de Educación Musical*, (n.º 3). 1-24. <https://doi.org/10.22176/act18.3.1>.

Rosabal-Coto, Guillermo, y Favio Shifres. (2017). Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, (n.º 5). 85-91. <https://doi.org/DOI: 10.12967/RIEM-2017-5->.

Salas, Diego. (2019a). La desconcentración de la cultura en Xalapa. Diego Salas I. Entrevistado por Luis Barria. *Formato Siete*. [La desconcentración de la cultura en Xalapa | Diego Salas / I - Formato Siete](#)

Salas, Diego. (2019b). La cultura tras una nueva narrativa de la ciudad. Diego Salas II. Entrevistado por Luis Barria. *Formato Siete*. [La cultura tras un nueva narrativa de la ciudad | Diego Salas / II - Formato Siete](#).

Seminario Permanente de Investigación Artística. (2022). #Miércolesdeseminario. SPIA, 2022. <https://investigacionspia.wordpress.com/msop2/>.

Shibotto, Giampietro. (2015). Saber Colonial, giro decolonial e infancias múltiples de América Latina. *Revista internacional NATs* (25), 51-68.

Schön, Donald. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

(1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Con formato: Fuente: Sin Cursiva, Sin Versalitas, Sin Expandido / Comprimido

Con formato: Sangría: Izquierda: 0 cm, Sangría francesa: 1.25 cm, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Fuente: (Predeterminada) Calibri, 12 pto, Sin Negrita, Color de fuente: Color personalizado(RGB(33,37,41)), Sin Versalitas, Sin Expandido / Comprimido

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva, Sin Versalitas, Sin Expandido / Comprimido

Con formato: Fuente: Sin Cursiva, Sin Versalitas, Sin Expandido / Comprimido

Con formato: Fuente: Sin Cursiva, Sin Versalitas, Sin Expandido / Comprimido

- Small, Christopher. (1999). *El Musicar: Un ritual en el Espacio Social* [Conferencia]. <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social>.
- Soledad Bravo. (1972). *Punto y raya* [canción]. Volumen 4. YouTube Music.
- Sousa Santos, Boaventura de. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16, (n.º 54). 17-39.
- Téllez, Sergio. (2019). La resignificación del desarrollo social. Sergio Téllez. Entrevistado por Luis Barria. *Formato Siete*. [La resignificación del desarrollo social | Sergio Téllez - Formato Siete](#)
- The Beatles. (1969). *Lady Madonna* [canción]. En Yellow Submarine. EMI Studios.
- Thiébaud, Virginia. (2017). *El paisaje: Reflexiones y métodos de análisis*. Ediciones del Lirio.
- Ual.la. (2019). *Bossa de bolsas* [video]. YouTube. <https://youtu.be/f-negs0pBYo>
- Voces-19 Population Council. *Data Viz y Publicaciones*. (s/f). Consultado el 12 de diciembre del 2022. <https://vocescontralaviolencia.org/data-viz-y-publicaciones/>
- Vasallo, Brigitte. (2018). *Pensamiento monógamo, terror poliamoroso*. La oveja roja.
- Wenger, Etienne. (2001). Introducción: Una teoría social del aprendizaje, en *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós. 19-39.
- Wenger, Etienne, y Jean Lave. (1991). *Participación periférica legítima. Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. 29-77.
- Whitacre, Eric. (2020). *About the Virtual Choir*. Eric Whitacre's Virtual Choir. Consultado junio, 2021, de: <https://ericwhitacre.com/the-virtual-choir/about>
- Zang, Jianwey, Scardamalia, Marlene, Reeve, Richard, & Messina, Richard. (2009). Designs for collective cognitive responsibility in knowledge-building communities. *Journal of the Learning Sciences*, 18 (1), 7-44.

8. ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Sesión de Investigación Acción Participativa, Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad. (diciembre 2021). Archivo personal.

Imagen 2. Encuentro comunitario de la cuenca del Pixquiac. Tlalnehuayocan, Ver. (22 de junio de 2019). Archivo personal.

Imagen 3. Coro Gracenote, dirección: Ji Hui Kim. Escuela Superior de Música, Ciudad de México. (2010). Archivo personal.

Imagen 4. Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación. Ciudad de México. (2012). Archivo personal.

Imagen 5. Encuentro con el colectivo la Cañada. Xalapa, Veracruz. (2019). Fotografía: Mario Hernández.

Imagen 6. Taller con Los Cardencheros de Sapioriz, Coro Acardenchado. Ciudad de México. (2017). Archivo personal.

Imagen 7. Centro de desarrollo infantil Gloria León Orantes. San Lázaro, Ciudad de México. (2015). Archivo personal.

Imagen 8. Talleres Funtasia, Fundación Elisa Sednaoui. Xalapa, Veracruz. (2020). Archivo personal.

Imagen 9. Venezuela exporta a EU su sistema de orquestas juveniles. Tomado de: El país (2008) https://elpais.com/diario/2008/12/03/cultura/1228258801_850215.html

Imagen 10. Lucina Jiménez: "La música contribuyó a pacificar Ciudad Juárez", Dir. del INBAL. Tomado de: El periódico (2014) <https://www.elperiodico.com/es/internacional/20140401/lucina-jimenez-la-musica-contribuyo-a-pacificar-ciudad-juarez-3239134>

Imagen 11. La falsa filantropía de Salinas Pliego. Tomado de: Quinto Elemento Lab (s/f) <https://quintoelab.org/falsafilantropia/>

Imagen 12. Xalapa 2020, llevará cultura a todas colonias de la periferia, anuncia alcalde Hipólito Rodríguez. Tomado de Plumas libres (2020): <https://plumaslibres.com.mx/2020/01/17/xalapa-2020-lleva-cultura-a-todas-colonias-de-la-periferia-anuncia-alcalde-hipolito-rodriguez/>

Imagen 13. Concierto de Coros Comunitarios en el foro de Difusión de la Universidad Veracruzana. Xalapa, Ver. (28 de septiembre del 2019). Archivo Personal.

Imagen 14. Segundo Foro Internacional de Educación Musical Veracruz. Xalapa, Ver. (29 de enero al 2 de febrero del 2020). Archivo personal.

Imagen 15. Coros Comunitarios en el Teatro del Estado, segundo informe de gobierno. Xalapa, Ver. (4 de diciembre del 2019). Archivo personal.

Imagen 16. Naranjas y limas, concierto en Casa de Cultura. Coatepec, Ver. (diciembre del 2019). Archivo personal.

Imagen 17. Captura de pantalla, Coros Virtuales, diciembre de 2020. Archivo personal.

Imagen 18. Taller en La Reserva/Casa Ollin Los colibríes. Colonia Moctezuma, Xalapa, Ver. (28 de septiembre del 2019). Archivo personal.

Imagen 19. Los colibríes cantan en una celebración familiar. Xalapa, Ver. (25 de diciembre de 2021). Archivo personal.

Imagen 20. Votación en pizarra digital con propuestas de las asistentes al taller. (15 de marzo de 2021). Archivo digital Los cocuyos.

Imagen 21. Diagrama de reflexiones sobre el Territorio, MEIS. (17 de mayo de 2021). Elaboración: Dulce, Jerónimo, Florencia.

Imagen 22. Cartel Coros Virtuales, convocatoria del ayuntamiento de Xalapa, Veracruz. (2020). Archivo Coros Virtuales.

Imagen 23. Fases del proyecto. Elaboración propia (2022).

Imagen 24. Localización de integrantes del proyecto. Elaboración propia (2022).

Imagen 25 y 26. Los colibríes (arriba), Festival Mijkaijuitl. (19 de octubre de 2019). Archivo personal. Sesión de exploración de instrumentos (debajo). (6 de marzo de 2021). Archivo digital Los cocuyos.

Imagen 27. Docentes de Coros Virtuales. (2021). Archivo personal.

Imagen 28. Mapa utilizado en el taller. Tomado de <https://www.mapasparacolorear.com/mexico/mapa-mexico.php> (2021).

Imagen 29. Mapa de la Colonia Moctezuma y Los colibríes. Xalapa, Veracruz (2019). Archivo personal.

Imagen 30-33. Taller de fotografía interior. Xalapa, Ver. (17 de noviembre de 2020). Archivo digital Los Colibríes.

Imagen 34. Plano habitacional (2020). Archivo personal.

Imagen 35. Cartografías del encierro. (10 de noviembre de 2020). Archivo digital Los colibríes.

Imagen 36 y 37. Taller de mapeo emocional (15 enero al 16 marzo de 2021). Archivo digital Los colibríes.

Imagen 38. Taller de fotografía exterior: Parques vacíos y vistas desde la ventana. Xalapa, Ver. (diciembre de 2020). Archivo digital Los colibríes.

Imagen 39. Montaje de Escuela Pandémica (2 de febrero de 2021). Archivo digital Los colibríes.

Imagen 40. Taller exploración de voz con peluches (13 al 18 de febrero de 2021). Archivo digital CV.

Imagen 41. Registro de lluvia de ideas sobre cuidados (27 de febrero al 19 de junio de 2021). Archivo digital Los cocuyos.

Imagen 42. Cartel de Cuidados, uso amable de la tecnología. (2021). Archivo digital Los cocuyos.

Imagen 43. Relaciones humanas, realización propia. (febrero de 2022). Archivo personal.

Imagen 44. Alba Rubió y Modesto Lai, Bossa de Bolsas. Tomado de Ual.la! (2019) <https://youtu.be/f-negs0pBYo>

Imagen 45. Collage de realización propia con insumos colectivos. (11 de abril de 2021). Archivo personal.

Imagen 46. Relaciones no humanas, realización propia. (febrero de 2022). Archivo personal.

Imagen 47 y 48. Beka y Harry, dibujo (marzo 2021) y fotografía (febrero 2023). Archivo personal.

Imagen 49. Entrevista con Analí Aguilera, La voz animal. Xalapa, Ver. (26 de enero 2022) Archivo personal.

Imagen 50, 51. Festival de Cine Infantil Oftálmica 2022, reconocimiento a Los cocuyos. (17 de julio de 2022). Xalapa, Ver. Archivo personal.

Imagen 52. Sesión Los colibríes (enero 2020). Xalapa, Ver. Archivo personal.

Imagen 53. Sesión con Los cocuyos (abril 2021). Xalapa, Ver. Archivo personal.

Imagen 54. Taller de coro, collage. Elaboración propia (24 de noviembre 2021). Archivo personal.

9. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejes y preguntas de la experiencia. Elaboración propia (2021).

10. ANEXOS

ANEXO 1. PERMISOS Y DOCUMENTACIÓN DEL PROYECTO DE CV

Cartas de colectivos de Coros Comunitarios, Cartas del colectivo docente, Cartas de colectivo Los Cocuyos y Permisos en:

https://drive.google.com/drive/folders/1jwNYIOsu3JyTu4T6qxuynhqf8VSxf1Zb?usp=drive_link

ANEXO 2. TABLA DE PERFILES

Recopilación de datos sobre las participantes, elaboración propia.

Los cocuyos 10 personas				Los colibríes 14 personas				
Inicial	Género	Edad	Parentesco	Ubicación	Institución escolar	Cuidado		
A	F	8	Hermana de Mi, prima de B y S	Xalapa, Ver.	privada	M P A F		
Mi	F	10	Hermana de A, prima de B y S		privada	M P F A/cuidadora		
Mx	M	11	Hermano de J, primo de V		privada	M A/cuidador		
J	M	7	Hermano de Mx, primo de V		privada	M A H		
V	M	10	Prima de J y Mx	Coatepec, Ver.	privada	M/cuidadora		
B	F	8	Hermana de S, prima de A y Mi		privada	M A T H		
S	M	10	Hermano de B, prima de A y Mi		privada	M A T H/cuidador		
L	M	11	Sin parentesco		privada	M P A F		
Li	F	10	Hermana de Z	Xalapa, Ver.	privada	M P F		
Z	F	8	Hermana de Li		privada	M P F		
Je	M	8	Sin parentesco	Querétaro, Quer.	pública	M V		
P	F	12	Hermanas entre sí, primas de M, Ma, K, R, Ri	Xalapa, Ver.	pública	M P A T H/cuidadora		
Nt	F	13			pública	M P A T H/cuidadora		
K	F	12	Sin parentesco	Xalapa, Ver.	pública	M H		
C	M	12	Amigo de Mi, sin parentesco	Guadalajara, Jal.	pública	M H		
M	F	12	Amiga de C, sin parentesco	Xalapa, Ver.	pública	M P H T		
Y	F	13	Sin parentesco	Xalapa, Ver.	pública	M H V		
E	F	11	Sin parentesco		pública	A V		
Ma	F	11	Hermanos entre sí, primos de N y P	Xalapa, Ver.	pública	M P H T/cuidadora		
R	M	13			pública	M P H T/cuidador		
Mat	M	6			pública	M P H T		
Ri	M	8			pública	M P H T		
Kch	F	5			pública	M P H T		
Nd	F	11	Sin parentesco		pública	M P H V		

Madre (M), Padre (P), Abuelos (A), Hermana (H), Tías/tíos (T), Otros familiares (F), Vecinas (V)

ANEXO 3. PUNTO Y RAYA

PUNTO Y RAYA

Autor: Soledad Bravo

Entre tu pueblo y mi pueblo
hay un punto y una raya.
La raya dice no hay paso,
el punto: vía cerrada.

Y así entre todos los pueblos,
raya y punto, punto y raya.
Con tantas rayas y puntos,
el mapa es un telegrama.

Caminando por el mundo
se ven ríos y montañas,
se ven selvas y desiertos
pero ni puntos ni rayas.

Porque esas cosas no existen
sino que fueron trazadas
para que mi hambre y la tuya
estén siempre separadas.

Soledad Bravo

(Logroño, España, 13 de noviembre de 1943)

Cantante venezolana de origen español. Cantautora de potente voz y conocedora del vasto repertorio musical hispanoamericano, ha abordado variados géneros musicales. Sus comienzos están ligados a la canción folklórica y de protesta, alcanzando gran popularidad y dando a conocer a los compositores más representativos de la llamada «Nueva Trova Cubana» y de la «Nueva canción latinoamericana» junto a Mercedes Sosa.

En los años 1980 incursionó dentro de la salsa grabando, junto a Willie Colón y otros grandes exponentes del género, tres álbumes en la ciudad de Nueva York. Dentro de su repertorio discográfico, que rebasa los 30 álbumes y más de 40 años de carrera artística, están presentes los más prolíficos compositores de habla hispana y géneros tan variados como la canción protesta, el folclore, la salsa, el jazz, el bolero, la ranchera y la canción urbana contemporánea.

PUNTO Y RAYA

Tempo di Vals

Soledad Bravo

En - tre tu pue - blo y mi pue - blo hay un

pun - to y u - na ra - ya.

En - tre tu pue - blo y mi pue - blo hay un

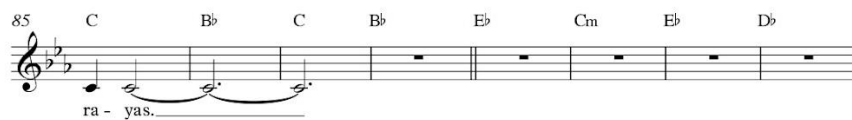
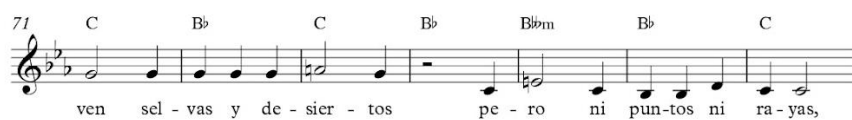
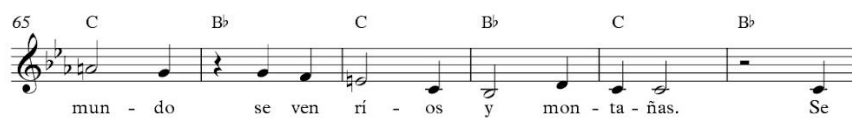
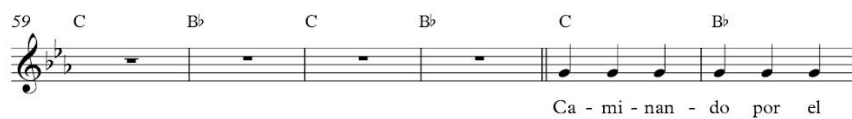
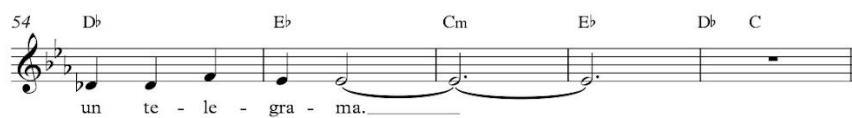
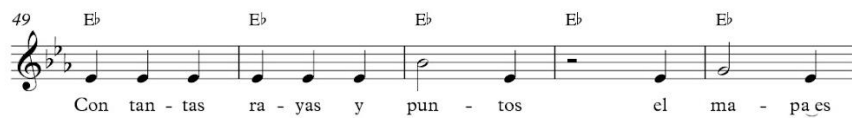
pun - to y u - na ra - ya.

La ra - ya di - ce no hay pa - so, el pun - to

ví - a ce - rra - da.

Ya - sí en - tre to - dos los pue - blos: ra - ya y

2



Anexo 4. La cuentera

Enrique D'Flon

Yo nací en esta tierra De la luna y el jaguar Tierra de sol y de flores Bosques montañas y mar	Gente trabajadora Cerca de la mar Gente de paz y vida Gente de libertad (BIS)
Galvarina es mi nombre Mi abuelo me lo dio La cuentera mexicana Que de lejos llegó	Yo nací en esta tierra...
Cantos del alma y el mar Versos para alimentar Nuestra mexicanidad Y nuestra identidad (BIS)	Galvarina es mi nombre...
	Tierra de mis ancestros Gente que sabe amar Tierra de sol y flores De la luna y el jaguar (BIS)

ANEXO 5. ESCUELA PANDEMICA

Guion para propuesta de imágenes en video

-Alternar con cuadros de: dormida, con sueño, tengo hambre...
(ver archivo que se llama Parte A y parte A')

Nos miramos por el Zoom o por el Meet
Nos leemos por correo o por WhatsApp
Nos abrazamos a través de las pantallas
Y nos reímos solamente por el chat.
-Incluir distintos tipos de risas en pantalla: jajaja hahaha
kkkkk XD jijijiji JAJAJA gggggg

Los maestros se hacen bolas y se pierden
Plataformas que no saben cómo usar
Mis tareas y trabajos no les llegan
Yo me esfuerzo y no he aprendido nada más

¡Ay! Que ya me duelen los ojos
¡Ay, ay, ay! Que ya no puedo más
¡Ay! Desesperada y con enojos
Yo ya no puedo con esta virtualidad

Me levanto con regañones y entro tarde
Quiero clases en pijama y no me dejan
Se complican mucho más algunos temas
Hago cosas que no sé cómo explicar.

La pantalla de la compu ya alucino
El aumento de mis lentes ya no da
Metro y medio es lo máximo que aspiro
Para poder acercarme a los demás

¡Ay! Que ya me duelen los ojos
¡Ay, ay, ay! Que ya no puedo más
¡Ay! Desesperada y con enojos
Yo ya no puedo con esta virtualidad

-Insertar imagen de oso y juguetes
Mi mundo era inmenso y se ha encogido
Camino del cuarto al comedor...
del baño al comedor...
cocina y comedor... del patio al comedor
Recorro parques, casas,
con la imaginación
Llenando así mi corazón
Mi alma se expande en un sueño volador
-Volver a imágenes de niños
¡Ay! Quiero llenarme los ojos
¡Ay, ay, ay! De paz y libertad
¡Ay! Emocionarme con nosotros
Y superar por fin esta virtualidad

ANEXO 6. TALLER DEL 24 DE ABRIL DEL 2021. LADY MADONNA.

The Beatles

Lady Madonna children at your feet Wonder how you manage to make ends meet (VALERIA) Who finds the money When you pay the rent? Did you think that money was heaven-sent? (LEO)	Friday night arrives without a suitcase Sunday morning creeping like a nun (BEKA) Monday's child has learned to tie his bootlace See how they run (ARI) Lady Madonna, baby at your breast Wonders how you manage to feed the rest (MINDY)
---	---

ANEXO 7. TALLER DEL 25 DE MARZO DE 202. BOSSA DE BOLSAS.

Ual.la

Beka: Tengo una bolsa que tiene una bolsa que tiene otra bolsa, que tiene otra mas. Tengo una bolsa dentro de otra bolsa que esta en una bolsa de usar y tirar. Puedo llevar plátanos, pero no el trópico Cubitos de hielo sí, pero no la Antártida Max: Tengo una bolsa de bolsas llena a rebosar Hay una isla de bolsas para naufragar En una bolsa de plástico no cabe el mar En una bolsa de plástico no cabe el mar Leo: Llevo brisa ambientador, pero no la atmósfera Si papel higiénico, pero un bosque entero no Tengo una bolsa de bolsas llena a rebosar Hay una isla de bolsas para naufragar En una bolsa de plástico no cabe el mar En una bolsa de plástico no cabe el mar Ari: Poliestireno polivinilo poli-etileno Policloruro poli-propileno Estireno butadieno Cloricarbonato asfalto	Neopreno acrílico Metacrilato poliuretano Poli tetra-flúor etileno teflón Poli tetra-flúor etileno teflón Beka: Mucha poliamida poca diversión Mucha poliamida poca diversión AAAAAAAAAaaaaaaa Max: No será tan práctica cuando flote lánguida Hoy llevo lo cómodo, mañana el pánico Tengo una bolsa de bolsas llena a rebosar Hay una isla de bolsas para naufragar Leo: En una bolsa de plástico no cabe el mar En una bolsa de plástico no cabe el mar Beka: Poliestireno polivinilo poli-etileno Policloruro poli-propileno Estireno butadieno Cloricarbonato asfalto ---3 segundos de pausa---
--	---

ANEXO 8. AUDIO CUENTO

Xalapa Veracruz y alrededores, 26 de junio al 30 de julio del 2021

La guerra animal

Una historia de Perros contra gatos, primera parte

(locutor/a)

En un oscuro callejón de Miaulemania, unas sombras cruzan la acera. A lo lejos, la luz de un carro doblando la esquina, ilumina varios pares de ojos brillantes, fantasmales. *(sonidos de fff, auto y grillos)*

Por medio de su cola, las sombras comparten señales: esperar, avanzar, trepar. Una vez arriba del tejado, con la luna llena, logramos verles: un enorme grupo de gatos. *(sonidos de marcha)*

(Gamalo, voz mala)

Ha llegado la hora mis queridos combatientes, en que por fin, conquistemos perrolandia. *(maullidos entusiasmo)*. Estamos hartos de vivir en este callejón sin salida, estamos molestos de estas calles pavimentadas, estamos enojados con las personas que matan a nuestros bebés. ¡Esto tiene que acabar! *(maullidos)*

A cargo del escuadrón palito del pescado, tenemos al Capitán Chorizo *(miau)* y como segundo al mando tenemos al soldado Mantecado *(mirrimiau)*.

Porque soy su general Gamalo, el gato más malo entre los gatos, la sombra más veloz y las garras más afiladas ¡Los llevaré a la victoria! *(maullidos de celebración)*. Ahora, entonaremos el himno de nuestra nación.

(escribir himno miau miau)

(Locutor) No se pierdan el próximo capítulo de La guerra animal. Una historia de Perros contra gatos, segunda parte.

La guerra animal

Una historia de Perros contra gatos, segunda parte

(Locutora)

En un conocido lugar llamado Perrolandia se desencadenan sucesos inesperados. Tenemos el testimonio de quien lo vivió en carne propia, el valeroso soldado Lacho, aquí con nosotros, cuéntenos por favor...

(Lacho)

Estaba todavía oscuro, cuando escuché un ruido raro, venía de las tuberías, me quedé ahí mirando la pared, cuando de pronto empecé a escuchar pasos en la azotea, eran muy leves, así que salí para comprobarlo. Afuera me di cuenta que de la tubería salían gusanos peludos: uno... ¡flup! dos... ¡flup! tres... ¡flup! cuatro... ¡flup! cinco... ¡flup! seis... ¡flup! siete... ¡flup! ocho... ¿ocho?... ocho... OCHO!!!

(Gato 1) -Ay me atoré!

(Lacho)

¡Eran como gusanos que se deslizaban y al salir a la superficie, se sacudían y flup! Pensé que estaba todavía dormido. Pero, después de tallarme los ojos, me di cuenta de que los gusanos se convertían en gatos. Primero pensé que solamente habrían salido a dar un paseo, pero luego escuché algo alarmante, venían con malas intenciones. ¡Querían apoderarse de NUESTRA Perrolandia! Salí corriendo de ahí lo más rápido que pude y me dirigí al General Bug. *(sonido de perro corriendo y grillos)*

(Locutora)

Poco sabíamos que esta transformación de los gusanos peludos era el inicio de la operación del escuadrón palito de pescado. *(Himno miao)*

(sonidos de perros) ari y Mindy graban

Lacho: ¡General bug, general bug! Nos atacan, general, un ataque sorpresa, general.

General Bug: Eh ¿qué pasa? ¿qué está pasando Lacho? ¿no ves que sigo en mi pijama de patos?

Lacho: perdón general. Los gatos nos están invadiendo, general, parece que es parte de un plan, general.

GB (bostezando): ¿Un plan general? Muchacho seguro fué una pesadilla, regresa a tu cama... ¡vete ya!

Lacho: Yo tampoco lo creía al principio, general, pero tomé un video, general, pero luego vi que eran muchos gatos, general. Mire: Le enseña video... *(suena flup)*

GB: ¡Por todos los huesos! Gracias por informarme muchacho, hay que poner alerta a los demás. ¡No hay tiempo que perder!

(locutora)

Después del ataque sorpresa, durante la madrugada del sábado, los perros más valientes salen a la defensa de su territorio. ¿Podrán los canes salir victoriosos? ¿Tendrán que someterse al imperio de los felinos? No se pierdan el próximo capítulo de esta inquietante aventura.

Con la colaboración de Los Cocuyos, *(grabar sus nombres y créditos)* proyecto de Coros Virtuales de la ciudad de Xalapa, Veracruz.

ANEXO 9. ENTREVISTA CON ANALÍ AGUILERA, LA VOZ ANIMAL.

26 de enero 2022, Xalapa, Ver.

¿Por qué crees que eligieron una historia de perros contra gatos?

A: Porque son los animales más recientes

D: ¿Cómo más recientes?

A: son como nuestro compañero de toda la vida y los tenemos siempre en casa

D: ¿son como los más cercanos, ¿no?

En esto que dices Ari, de que los animales son los más recientes o cercanos ¿qué sientes que haces con ellos?

A: veces si me enoja con ellos, pero siento mucho amor y cariño, se merecen estar con humanos que si los quieren.

Mi: No solo es hacerles cariños, alimentarlos, bañarlos, pasearlos y vacunarlos.

...

D: Mi sensación era que los gatos eran malos y los perros eran buenos ¿por qué? ¿Ustedes piensan que los humanos consentimos más a los perritos que a los gatitos?

A: Mas que nada porque luego escogen a los perritos, como un 99% y un 86% a gatos

Anali: Nooo, la verdad es que si es 50 y 50. En EPAT tenemos la experiencia de que cuando tenemos en adopción gatos y gatas, se adoptan mucho más rápido que perritos y perritas.

A: Aquí enfrente hay un terrenito y ahí se meten unos gatos. Y ahí hemos visto que se comen a las lagartijas.

No darle mala fama a los gatos, también tienen cosas bonitas.

Como postre las lagartijas.

¿Qué es bueno darles de comer para que no sufran maltrato animal? sobre los baños, la alimentación.

A: no sé bien si es un rescate, pero el perrito...

Anali: yo creo que sí, eso que hicieron con la perrita, fue un rescate.

ANEXO 10. TALLER DEL 20 DE JULIO DE 2021. LA TETERA DE MAR/WELLERMAN

Canción tradicional neozelandesa

Un barco una vez quiso navegar Y su nombre era la Tetera del Mar El viento sopló y su proa hundió Remad, muchachos, ¡por Dios! ¡Hurr! CORO Pronto El Ballenero vendrá Y azúcar, té y Ron traerá Cuando cese nuestro cantar Será hora de zarpar Tras una quincena en alta mar Con una ballena se fue a topar El capitán se hizo jurar Que caza le iba a dar. Antes de golpear el mar La ballena emergió y la pudo atrapar Con sus manos y un arpón lucho Pero la ballena huyó	La lucha sigue entre los dos Aunque el capitán no es fanfarrón Su credo es tener valor Y a ella se aferró Cuarenta días pasan ya Y la justa no hace más que aumentar No hay barcos en el más allá Y ella no va a parar. Dicen las malas lenguas que La batalla aun sigue en pie Y el Ballenero clamará ¡Coraje al capitán! Pronto El Ballenero vendrá Y azúcar, té y Ron traerá Cuando cese nuestro cantar Será hora de zarpar
---	---

ANEXO 11. EJES TEMÁTICOS TABLA BOCETO

Categoría	Teoría	Evidencia	Reflexión	Proyecto creativo
TERRITORIO Territorios alterados	Iconodasistas	Cartografías del encierro con fotos	Las infancias como territorio histórico cultural en resistencia ante la instrumentalización y procesos regulatorios (Shibotto p.67)	Vídeo Escuela Pandémica
	Schibotto	Lía y Zoe tomando clase del auto, clases con abuelos y tías/tíos. Trayecto dentro de casas (Valeria piso marcado, donde viven las bolas)		Gráfico Cartografías del encierro
	Consejo nocturno	Cocinas, desayuno, cuartos separados, cuartos juntos	El canto como evocación de territorios otros	Cartel
	Masey	Territorio sensible: emociones que generan las canciones	Aproximarnos a los territorios desde lo sensible	Comunidades, instituciones, etc.
		Habitar, territorialización.		MES, Desarrollo sustentable del río Sedeño
Afectos, sentimientos, lo sensible,	Patricia Melgarejo	Monse y Chris: “Ya me hizo cantar”, Barradas Saldaña cuidando, Mendoza Barradas cocinando	La creación de vínculos y el acto creativo como modo de relacionarnos con el mundo.	Audio cuento La guerra animal
	SP/A	Valeria hermana Autista. Santi participando y ayudando a Beka, Ivette cuento 8 feb		Entrevista EPAT
	Coral Herrera	La idea de que la exigencia o el dolor, la calificación son necesarios en la experiencia de aprendizaje, dispositivos y riesgos	Relaciones vínculos afectivos.	Gráfico de relaciones canva
	Yayo Herrera	Lo que se aprende al dirigir clase paciencia, biácora		Otras colectividades con las que se relaciona:
	Federid	Afectos no humanos, afectos no vivos. Animales de compañía. Su pasión por los chistes, su necesidad de hablar de sus afectos, aunque no estén relacionados con el tema		animales de compañía, oftálmica fest cine
Red de cuidados				EPAT
Generar parentesco	Donna Haraway			