

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

“1932-1935, La Escuela de Danza en México y el Método
Dalcroze”

Tesina

Que para obtener el título de:
Licenciado en Historia

Presenta:

Rosalía Ruiz Santoyo

Director de Tesis: Dr. Renato González Mello

México, D.F., noviembre, 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

1932-1935 La Escuela de Danza y el

Método Dalcroze

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| I. La educación artística en la década de 1930..... | 4 |
| II. El cultivo del espíritu rítmico en los niños..... | 34 |
| III. Método Dalcroze: la rítmica..... | 51 |
| IV. Carlos Mérida y el método Dalcroze..... | 65 |
| V. Los Ballets de Masas y la lucha contra la Maquinización Humana..... | 85 |
| Anexo..... | 116 |

En 1932 se crea oficialmente en México la primera Escuela de Danza de la Secretaría de Educación Pública. El pintor Carlos Mérida asume la dirección el 16 de abril y desempeña el cargo durante tres años consecutivos, en los que se pueden señalar dos procesos: su empeño en diseñar un programa adecuado a los complejos requerimientos para la enseñanza y práctica profesional de la danza; y una investigación sistematizada de las fuentes indígenas que sirviera de base para la creación de la danza mexicana, enriqueciéndola con valores expresivos y coreografías especialmente mexicanas.

El presente texto se propone analizar las propuestas hechas por el pintor especialmente en el ámbito de los métodos para la educación corporal que ayudarían al aprendizaje de la danza, con el objetivo de señalarlo como uno de los precursores de la danza moderna mexicana, gracias a su percepción de las diferentes leyes que la danza requería dentro de las nuevas necesidades y normas sociales que el maquinismo, el desarrollo económico y el proceso de integración nacional exigían. En otras palabras, la conversión hacia aspectos del arte más humanos y más naturales; y gracias también a la constante diferenciación que marcó entre los métodos de enseñanza técnica de baile y los métodos educativos de movimiento utilizables en conjuntos escolares para la enseñanza en las clases de educación física.

I

*La educación artística y el desarrollo
económico en la década de 1930*

Los primeros años de la década de 1930 México vive un periodo de crisis y de revisión del proyecto cultural posrevolucionario, pues hasta entonces no se había logrado dar forma a una “cultura nacional” ni se había alcanzado la “integración nacional”. En este tiempo se combinaron los fracasos doctrinarios y prácticos en la aplicación de diversas teorías pedagógico-culturales¹ y los efectos de la crisis financiera iniciada en 1929. El derrumbe del comercio internacional contribuyó a agudizar la visión negativa del estado del campo², y a partir de esta coyuntura se perciben más claramente las fuertes diferencias entre los políticos-intelectuales mexicanos; unos, partidarios de la corriente productivista³, y otros, de la culturalista⁴. La crisis económica, le dio a la línea productivista fundamentos empíricos irrefutables y a partir de entonces predominó la idea de que el problema de México “no es un problema de cultura en el sentido de información libresca, sino un problema de producción”⁵.

¹ Entre 1920 y 1934 se quisieron introducir diferentes corrientes pedagógicas en la escuela mexicana. En los veinte predominó la escuela *activa* de John Dewey; en los treinta se comenzó a hablar de otras escuelas como la *proletaria*, la *mexicana*, la *afirmativa*, la *cooperativista o colectivista* y la *racionalista*, antecedente de la escuela *socialista*. Todas ellas contempladas con el objetivo de encontrar aquella con la que fuera posible llegar a las masas, desfanatizarlas y contribuir a su bienestar. En Victoria Lerner, *Historia de la revolución mexicana. Periodo 1934.1940. La educación socialista*. Vol. 17.

² El problema campesino, a principios de la década de 1930, fue un elemento central en la construcción ideológica posrevolucionaria y uno de los más importantes campos estratégicos del discurso posrevolucionario, ya que la población rural, que conformaba la mayor parte del territorio, seguía viviendo en un grave atraso, y era necesario encontrar los instrumentos simbólico-ideológicos que lograran penetrar la cultura campesina. El trabajo de Guillermo Palacios, *La pluma y el arado*, trata el tema a profundidad.

³ La línea productivista se identifica con la visión más próxima del marxismo, programática, obsesionada con el problema económico, que definía la naturaleza esencial del mexicano –campesino, niño u obrero– por sus características y capacidades productivas. Fue una corriente, reforzada y legitimada por el clima de depresión industrial y de crisis del comercio internacional de los primeros años de la década de 1930; observaba la cultura popular de las comunidades rurales en términos de su funcionalidad o antifuncionalidad para el proyecto económico del Estado posrevolucionario. Integrada por maestros de orientación técnica y programática, encabezada por Narciso Bassols. En Guillermo Palacios, *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del “problema campesino” en México, 1932-1934*. p.239.

⁴ La línea culturalista fue encabezada por Moisés Sáenz y seguida por intelectuales y maestros rurales. próxima al populismo, buscaba un cambio estructural que occidentalizara a las comunidades y rescatara, para el resto de la población del país los valores de sus usos y costumbres, creando finalmente una “cultura nacional”. En Guillermo Palacios. *La pluma y el arado*. p. 12

⁵ Guillermo Palacios. *La pluma y el arado*. p. 218.

El énfasis en la producción material marcó la línea a seguir por las políticas culturales del proyecto cultural posrevolucionario. La educación artística que se impulsó, pretendió integrar el arte y el trabajo en una práctica unitaria que contribuyera al desarrollo de las fuerzas productivas. Fue así que se implementó un proyecto de educación artística popular en el que artistas profesionales al servicio del Estado ponían en manos de trabajadores y niños “los medios de producción artística que enriquecieran su vida diaria y proporcionaran recursos expresivos a sus movimientos reivindicadores”⁶ con miras a su integración⁷ o incorporación. Esta opción por tendencias empiristas y pragmáticas en las políticas pedagógicas y culturales fueron una reacción revolucionaria a la especulación y a un “cientificismo” considerado estéril, que había caracterizado al porfiriato y que se interpretaba como “saberes inútiles, sin sentido práctico y sin fuerza de acción”; asimismo, la opción práctica se debía a la concepción de observadores y filósofos que se remontaban a los orígenes prehispánicos para determinar un tipo de pensamiento soñador que caracterizaba la mentalidad de los mestizos mexicanos como descendientes engendrados por el universo cultural indígena. “Aquí la fuente de la reacción era la mentalidad mística, fundamentalmente religiosa, ignorante de toda concepción práctica de la vida. Una mentalidad que llevaba a sus practicantes con toda naturalidad al desastre”⁸.

⁶ Francisco Reyes Palma. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos). Un proyecto cultural para la integración nacional. Periodo de Calles y el maximato (1924-1934)*. p. 5,6.

⁷ Los términos “integración” e “incorporación” fueron usados frecuentemente en el discurso pedagógico. La aplicación de ambas nociones fue floja y más que oponerse, parecen variantes la una de la otra. La posición integracionista, se refiere a la acción de integrar minorías en el seno de una sociedad mayor; en la formulación de Moisés Sáenz correspondía a un abordaje “romántico”, populista, pues defendía la sobrevivencia y la protección de la cultura indígena y campesina como punto de apoyo de la política cultural. Las posiciones incorporacionistas –incorporar: reunir en un solo cuerpo-, “con su pragmática convicción de la necesidad de erradicar la cultura popular y diluirla en la cultura moderna, se aproximaban a las visiones opuestas al populismo, esto es, las concepciones “marxistas-leninistas” que conceptuaban al mexicano rural como un obstáculo residual de modos de producción obsoletos”. En Guillermo Palacios. *La pluma y el arado*. p. 232.

⁸ Guillermo Palacios. *Op.Cit.*

La educación artística se consideró como una vía de capacitación y mejoramiento laboral; y desde su formación, el “Estado Mexicano se ocupó de los aspectos sensibles y de expresión artística como un espacio más para ejercer la dirección hegemónica sobre el conjunto social. De ahí que desde un principio se valoraran el arte y la educación de la sensibilidad como elementos sustanciales en el proceso de integración nacional.”⁹ En este sentido, la cultura popular entendida como arte, fue parte de la identidad que adquirió el proyecto posrevolucionario como movimiento ideológico. Conforme la asimilación de cuestiones referentes al “pueblo” fue cada vez mayor en la década de 1930, el arte popular recibió la tarea de apoyar la consolidación de la revolución.

La educación artística en le medio urbano y rural prácticamente se restringió a la enseñanza del dibujo, aprendido como un oficio que le fuera útil al niño o al obrero adulto en su vida práctica; concepción que obedece a los principios pedagógicos de la “escuela de acción”, que promovía la educación por el trabajo. “La tendencia a formar la sensibilidad del niño integrada a un oficio fue común a las escuelas del campo y la ciudad con la perspectiva de crear futuros trabajadores...Su sensibilidad se formaría en torno a la herramienta, para hacer de él un campesino o un obrero amante y satisfecho de su actividad.”¹⁰ Una visión común entre maestros e intelectuales que abordaban el problema de la cultura popular por el lado de su funcionalidad, llamaba la atención sobre la naturaleza “melancólica” de la cultura popular, otro gran obstáculo para el cambio que se buscaba en los futuros trabajadores, por ello, como instrumento de modernización, era necesario que se infiltrara en los niños “la savia divina del optimismo y la alegría; pero de una alegría sana que no corrompiera ni el cuerpo ni el alma...el periodo colonial había impregnado la cultura rural con una tristeza atávica que se reproducía en canciones, danzas, narrativas, artesanías, y que había provocado la indolencia del alma,

⁹ Francisco Reyes Palma. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos). Un proyecto cultural para la integración nacional. Periodo de Calles y el maximato (1924-1934)*. p. 6.

¹⁰ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p.13.

que es, la decadencia del cuerpo”¹¹. Por debajo de este discurso estaba la gran preocupación por mejorar las técnicas productivas del país gracias a la capacitación manual a través de la enseñanza del arte.

La fe en el poder renovador del arte y la educación permitió que el número de escuelas de arte aumentara: cuatro Escuelas de Pintura al Aire Libre existentes en 1925, en 1927 iniciaron su actividad dos Centros Populares de Enseñanza Artística Urbana, en ese mismo año se fundó la Escuela Libre de Escultura y Talla Directa (centro de capacitación de artistas-obreros y de educación infantil) y en 1929 se formó la Escuela Central de Artes Plásticas –continuación de la vieja Academia-, con Diego Rivera a la cabeza.¹² Estas escuelas estructuraron un movimiento educativo paralelo a la Academia, introdujeron concepciones renovadoras de la vanguardia artística, transformaron las características de los estudiantes de arte y centraron su interés en la educación de niños, jóvenes y adultos de los sectores populares.¹³ Paralela a esta tendencia que exaltaba la democratización cultural, centrada en la enseñanza y la difusión masiva, existió la tendencia que reforzaba la profesionalización del arte, con una actitud consagratoria,

¹¹ Guillermo Palacios. *La pluma y el arado*. p. 185.

¹² Francisco Reyes Palma. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos). Un proyecto cultural para la integración nacional. Periodo de Calles y el maximato (1924-1934)*. p.26, 29, 31, 45.

¹³ El plan de estudios que Diego Rivera pretendió seguir en la Escuela Central de Artes Plásticas es muestra de la corriente innovadora de las escuelas de arte. Renato González Mello señala que el plan de Rivera concede gran importancia a “la intervención de las artes en la vida, tanto a través del diseño como de la arquitectura. En varias etapas se mencionan “maquetas constructivas” y trabajo con materiales específicos. En el primer año se estudiaría la aplicación del dibujo y la pintura al oficio manual que ejerza el alumno y el dibujo y la pintura al servicio del embellecimiento de la habitación y el vestido”, por mencionar algunas características. “Lo anterior debe verse como consecuencia del conocimiento que Rivera tuvo de la práctica artística y escolar de la vanguardia soviética durante su viaje a la URSS, entre 1927 y 1928. Rivera, que firmó el manifiesto del grupo *Octubre* con los constructivistas, era sensible a sus propuestas”. En Renato González Mello, “La UNAM y la Escuela Central de Artes Plásticas durante la dirección de Diego Rivera”. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. Num. 67, México, 1995. p. 37-39. Aunque los requisitos de admisión aumentaron bajo la dirección de Diego Rivera, éste se esforzó por fomentar la inscripción de obreros para que aprendieran a perfeccionar su oficio por medio de las artes del dibujo; sin embargo, señala Renato González. Al analizar la estructura y exigencias del plan de Rivera quedará en duda la posibilidad de cumplir sus fines declarados de beneficiar a la clase obrera. En Renato González Mello. *Op. Cit.* p.31.

clasista¹⁴. Polarización que impidió observar que ambos aspectos convivían en varias propuestas sin oponerse y que propició el rechazo o la interrupción de muchos de ellos; proyectos se continuarían o quedarían en el aire, como fue el caso del Plan de Estudios de Diego Rivera para la Escuela Central de Artes Plásticas, el *Proyecto de investigación de las más características danzas del país*, y el *Proyecto de acción* presentado para el año escolar de 1934 por Carlos Mérida para la Escuela de Danza, en el que se hacían modificaciones indispensables al programa inicial de trabajos formulado en 1932 y que será la base de este escrito.

En el periodo 1930-1934, etapa previa a la fase más radical y explosiva del periodo posrevolucionario, se impulsaron diversas medidas reformistas¹⁵ en beneficio de las masas populares y de la clase media, como resultado de un periodo de crisis, como se mencionó arriba, en lo económico, en lo político y en lo social. Tal inestabilidad siempre se combatió ideológicamente, con un aparato educativo en constante expansión. Se ampliaron las campañas rurales –Misiones Culturales- de educación, que difundían la doctrina de unidad nacional y comenzó el proceso de consolidación del aparato educativo artístico. En febrero de 1929 el Departamento de Bellas Artes, recuperó provisionalmente la estructura institucional que le había dado la administración de José Vasconcelos. Se le reintegraron el Conservatorio Nacional de Música y las Escuelas de Pintura al Aire Libre. En 1931 se produjo una nueva reorganización al conformarse el

¹⁴ En la propia Escuela Central de Artes Plásticas fue muy sonado el conflicto -1929-1930- entre los alumnos de arquitectura, que provenían casi sin excepción de la burguesía, y los de pintura y escultura, que en casi su totalidad eran obreros, campesinos e hijos de éstos. Aunque el conflicto no se explica sólo como un enfrentamiento de clases, es un buen ejemplo de la polémica sobre la educación popular o de acuerdo a la clase social. En Renato González Mello. *Op. Cit.* p. 183. Guillermo Palacios señala que desde la ideología revolucionaria había dos categorías, positivas y negativas, en los sistemas de representaciones de la población rural. Se llevaba a cabo un proceso recíproco de las virtudes de las dos tradiciones culturales –la revolucionaria y la rural- que se pretendía integrar en una sola “cultura nacional”, resultado de la confrontación de la una con la otra; en ese proceso, por oposición, la cultura no-popular se transformaba en una cultura de clase.

¹⁵ Durante el periodo de gobierno de Abelardo Rodríguez (1932-1934) adquiere nuevo ímpetu el movimiento para modificar el Artículo 3º, introduciendo la educación socialista; se elaboró un código agrario, se estableció el salario mínimo y se dieron facilidades de crédito a pequeños industriales y mineros. En Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 20.

departamento en tres secciones: la de Dibujo y Artes Plásticas, la de Música y Bailes Nacionales y la de Educación Física. “Estas secciones establecieron consejos técnico consultivos, integrados por inspectores y maestros, encargados de estudiar y proponer los programas y métodos de enseñanza”¹⁶. Con la reorganización de 1931, le fueron suprimidas varias dependencias al Departamento y quedó reducido a la enseñanza de la música, el dibujo y la educación física en las escuelas primarias y secundarias y al sostenimiento de dos escuelas artísticas: la de Pintura al Aire Libre y el Conservatorio Nacional de Música. Sin embargo, la reestructuración no resolvió el problema, pues los programas no se concentraron en medidas específicas y la reducción del presupuesto continuó limitando la actividad educativa y de difusión.

Francisco Reyes Palma en su trabajo sobre la educación artística en México señala que el problema fundamental del Departamento de Bellas Artes era la falta de una actividad propia, especializada y su sometimiento a necesidades dictadas por otras agencias estatales, como las de primaria y normales. Con la llegada de Narciso Bassols a la Secretaría de Educación Pública en 1932 se inicia la planificación sistemática del aparato escolar¹⁷ con una marcada tendencia pragmática. Para el nuevo secretario un paso fundamental para reestructurar la educación artística fue crear un Consejo de Bellas Artes¹⁸, que sería “un organismo central con funciones superiores de dirección y

¹⁶ Francisco Reyes Palma. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos). Un proyecto cultural para la integración nacional. Periodo de Calles y el maximato (1924-1934)*. p 42.

¹⁷ Narciso Bassols, como parte de su ambicioso proyecto de transformación educativa, promovió la edificación de nuevas escuelas que se ajustaran a la modernidad y a la formación de un concepto completo del mundo y la vida. Por intermediación de Diego Rivera nombró a Juan O’Gorman Jefe de la Oficina de Construcción de Edificios del Departamento administrativo de la SEP. A partir de 1932 O’Gorman llevó a cabo el proyecto bajo la consigna de que los nuevos edificios escolares debían ayudar a la reforma de la población, provocando la sensación de pureza, luminosidad, salud mental, moral y física. Construyó o remodeló significativamente 26 edificios y remodeló una cantidad probablemente mayor de pequeñas casas habitación, que la SEP tenía habilitadas como escuelas. *Utopía No Utopía. La enseñanza, la arquitectura y la planificación del deseo*. Catálogo de la exposición. p. 8,9.

¹⁸ El Consejo estuvo integrado por un presidente, cargo que recaía en el Subsecretario de Educación y cinco consejeros: el de Música, Salvador Ordóñez; el de Artes Plásticas y Dibujo, Rufino Tamayo; el de Enseñanza Técnica Industrial, Manuel Maples Arce; el de Teatro y Literatura, Javier Villaurrutia y el Jefe Administrativo del Departamento de Bellas Artes, José Gorostiza. Un reglamento interior definía sus funciones y obligaba a dictaminar sobre las orientaciones estéticas y procedimientos técnicos que se

vigilancia, integrado por personas con aptitudes artísticas diversificadas y conocimiento especializado en las diversas ramas de la actividad de la Secretaría, superando de este modo las necesarias limitaciones de cualquier Jefe del Departamento de Bellas Artes”¹⁹. La vigilancia y la dirección que fomentaría el Consejo seguirían la línea de la vertiente productivista, haciéndola prevalecer sobre otro tipo de prácticas más humanistas, en ese sentido, el discurso pedagógico posrevolucionario indicaba que la tarea de la educación debía ser limpiar, depurar el terreno para que nada, ni métodos agrícolas atrasados ni hábitos culturales tradicionales, se interpusieran en el camino del cambio hacia una cultura popular que respondiera más directamente a los objetivos económicos de la revolución.²⁰

En el Consejo surge la propuesta de la creación de una Escuela de Danza que sería dependiente del Departamento de Bellas Artes; la propuesta no entorpecía el sistema organizativo anterior, incluso recuperaba la danza para el área de las disciplinas artísticas y fortalecía al mermado Departamento de Bellas Artes, pues al ganar la Escuela de Danza, el Departamento defendería y fortalecería su labor de difusión de las bellas artes.²¹ A esta situación favorable para la creación de la Escuela se sumó la intención casi personal de Carlos Chávez, director del Conservatorio Nacional de Música, de desarrollar la danza, actividad complementaria de la música, relegada por largo tiempo.²²

sometieran a su aprobación. Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p.44. En esta organización convivieron y se enfrentaron tendencias distintas, principalmente la de la alta cultura en oposición a la democratización artística, y el cosmopolitismo frente al nacionalismo. Cristina Mendoza, *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza.* p. 17.

¹⁹ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 43.

²⁰ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 172, 173.

²¹ Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p.17.

²² Cristina Mendoza señala que no resulta claro de quien parte la idea original de la creación de la Escuela de Danza. Si bien Carlos Chávez tenía razones de peso para impulsar esta obra, ya que complementaba su propio desarrollo musical, posiblemente fuera el mismo Narciso Bassols quien solicitara al compositor el proyecto organizativo de la Escuela. Raquel Tibol asienta que en 1921 José Vasconcelos encargó un ballet mexicano a Carlos Chávez, pero no pudo estrenarse porque no hubo quien lo bailara. Raquel Tibol, “La danza moderna mexicana”, 2ª. Parte, en *La cultura en México.* num.1 222, 17 de julio de 1985. p. 41. Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 18. Precisamente, el surgimiento de la danza como un arte por sí mismo, no

También hubo intentos anteriores de crear una Escuela de Danza. Hipólito Zybin²³, un maestro y bailarín ruso, ofrecía desde 1929 cursos gratuitos a los alumnos con vocación, en un salón improvisado de la Secretaría de Educación; éstas lecciones culminaron en la formación de la Escuela de Plástica Dinámica auspiciada inicialmente por el Departamento de Educación Física, escuela que comenzó la formación de bailarines de gran importancia para el porvenir dancístico mexicano. También fueron precursoras de la Escuela de Danza, las hermanas Campobello, quienes en 1930, tras haber estudiado en el extranjero, aceptaron un nombramiento en la Secretaría de Educación Pública con la intención de generar danzas profesionales con carácter nacional. Las Campobello decidieron ingresar a la Secretaría porque consideraban que los ballets y danzas mexicanas incluidas en los programas oficiales, se desarrollaban sin profesionalismo y por lo tanto, era necesario apoyar las actividades artísticas dirigidas por el entonces subsecretario del ramo, Carlos Trejo Tejada.²⁴ Siendo estos tres maestros, quienes con su trabajo sentaron las bases para la creación de la Escuela de Danza, resulta confuso que la elección para ocupar la dirección de la Escuela favoreciera a un pintor guatemalteco. Las razones de la elección se debieron principalmente a su experiencia en el campo del folklore y su interés en el indigenismo, características que convertían a Carlos Mérida en la persona ideal para dirigir la Escuela de Danza.

Gracias las condiciones mencionadas, el Consejo de Bellas Artes vota por la creación de la Escuela y define su tendencia y objetivos después de discutir las

como materialización o complemento de la música, será uno de los objetivos de la creación de la Escuela de Danza y de la formación de bailarines profesionales.

²³ Hipólito Zybin fue uno de los bailarines integrantes de la Ópera Privé de París, que se presentó en México en 1930 haciendo una temporada en el Teatro Iris. La compañía se desintegró y se quedaron en México algunos de sus miembros, entre ellos, Hipólito Zybin, de nacionalidad rusa, que había hecho estudios en Francia y Yugoslavia, integrante del ballet de la Ópera de Belgrado y en México la Ópera del Teatro Chatellet de París. Gracias a los planteamientos de este bailarín se creó en México la Escuela de Plástica Dinámica en abril de 1931 con el objetivo de desarrollar la danza mexicana. Dio cursos gratuitos a los alumnos de las escuelas de la SEP, fue nombrado maestro en la Dirección de Educación Física y también llevó a cabo el análisis y registro de danzas mexicanas. Margarita Tortajada Quiroz. *Danza y poder*. p. 59, 60.

²⁴ Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p. 18.

propuestas emitidas por Carlos Chávez y las bailarinas Campobello. Para definir los lineamientos de la Escuela, el Consejo recuperó elementos de ambas propuestas dejando de lado los intereses personales de los autores. El proyecto de Carlos Chávez atendía a exigencias político-ideológicas, en el sentido del fortalecimiento del arte nacionalista, aunque descuidaba los requerimientos de la práctica dancística; las hermanas Campobello, bailarinas, buscaban ante todo una realización personal al proponer la creación de una compañía antes que procurar la consolidación de la escuela como tal. Ante las dos opciones, el Consejo define la tendencia general de la institución señalando su carácter eminentemente docente, aunque falto del rigor técnico-metodológico de la disciplina, debido al desconocimiento de este campo específico.²⁵ Los primeros años de la danza mexicana centraron su inquietud en la enseñanza y exhibición. Aún cuando el Consejo de Bellas Artes marcó la línea a seguir por parte de la Escuela con una tendencia docente, Carlos Mérida intenta ahondar en la profesionalización de la danza a partir de la investigación de las danzas indígenas y mestizas mexicanas y de los métodos de enseñanza técnica de danza que se estaban desarrollando en Europa y Estados Unidos.

Como parte de los propósitos de la Escuela, Carlos Mérida señala que:

...la Escuela no debe ser por ningún motivo un centro de esparcimiento y recreo, en donde los alumnos se ocupen, moviéndose en un ambiente de blandura y comodidad burguesas en llenar sus ocios, en perder agradablemente el tiempo mientras adquieren, en el incierto aprendizaje de ciertos bailes, un adorno –es decir, algo innecesario- que añadir a sus prendas personales para orgullo de sus familiares y regocijo y brillo de las veladas anodinas...Se

²⁵ Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza* p.19, 20. Es importante señalar que no se contempló el *Proyecto para la creación y organización de la Escuela Nacional de Plástica Dinámica*, presentado por Hipólito Zybine en 1931, que era mucho más completo que los presentados por las hermanas Campobello y Carlos Chávez, y que pudo haberse tomado en cuenta para fundamentar la solidez técnica de la disciplina. Sin embargo, la respuesta a tal indiferencia puede encontrarse en la lucha de tendencias que existía en el seno del Departamento de Bellas Artes, en donde predominaba la ideología oficial nacionalista. Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 19. El proyecto de Hipólito Zybin para la creación y organización de la Escuela Nacional de Plástica Dinámica se encuentra reproducido en el libro de Cristina Mendoza.

intenta dar en ella una enseñanza que prepare profesionalmente a jóvenes que busquen con fines serios una actividad artística para la que se sienten vocación.²⁶

En el folleto inaugural de la Escuela, cuya portada parece haber sido diseñada por Carlos Mérida, se incluyen el reglamento, los propósitos y el programa de la Escuela de Danza, se señala como principal objetivo de la misma, generar la danza mexicana a partir de poner al alcance de los jóvenes mexicanos las enseñanzas y útiles indispensables para satisfacer la necesidad espiritual de expresión por medio del baile; el programa refleja el interés por proporcionar al estudiante los elementos técnicos y conceptuales que le permitan el dominio de su cuerpo a la vez que despertar una inquietud experimental tendiente a descubrir, rescatar y recrear las raíces de la danza mexicana. Con ese fin la escuela impartiría clases de técnica de baile, de bailes mexicanos, de especialidades como tap, baile español, historia de bailes internacionales –hindúes, hebreos, chinos, egipcios, eslavos, entre otros- de plástica escénica y un laboratorio de ritmos²⁷. Lecciones que también aparecen en el programa presentado por el maestro Zybin para la creación de la Escuela de Plástica Dinámica en febrero de 1931 y en el que Carlos Mérida pudo haberse apoyado.

El director de la Escuela apuntaba:

El programa inicial de la nueva Escuela era modesto, pero tenía un fin básico: dar preferencia al estudio de las expresiones vernáculas de la danza...Las tareas se iniciaron si tropiezo, movidas por un entusiasmo poco común; nuestro elemento humano consistía en una cuarentena de muchachos entre los doce y quince años de edad, edad maravillosa y maleable para el ensayo en que estábamos enfrascados. Como se ve, el punto fundamental de la Escuela se situaba en una iniciación adecuada y segura del ballet mexicano,

²⁶ Los propósitos enunciados nos hablan de la transformación en los estudiantes de arte que estaban iniciando las escuelas de educación artística. Folleto del reglamento, propósitos y programa de la Escuela. Archivo Histórico de la SEP. Fondo SEP 1932-1936. Sección: Departamento de Bellas Artes. Serie: Danza. Expediente 69.

²⁷ Los programas de reconocimiento de la Escuela de Danza para 1932 y 1933, y el programa de Hipólito Zybin para la Escuela de Plástica Dinámica están publicados en Cristina Mendoza. *Op. Cit*

mediante un estudio serio y tan completo como fuera posible de las características de los bailables autóctonos mexicanos, que sirviera de base para el desarrollo futuro de danza contemporánea de tipo universal. Persona adecuadísima al propósito lo era el maestro Francisco Domínguez, músico de grandes capacidades, muy enterado del folklore musical mexicano y a la vez entusiasta por el propósito que perseguíamos. Dividida la tarea en dos aspectos, Domínguez comenzó una catalogación de danzas rituales y mestizas, hurgando en diferentes archivos, incluso en el de Bellas Artes, y después, seleccionar dos o tres tipos de danzas para iniciar lo que nosotros llamábamos el cimiento de un auténtico ballet nacional.²⁸

Dentro del programa que el Consejo de Bellas Artes aprueba para el funcionamiento de la Escuela de Danza, se rescatan los puntos señalados por Carlos Chávez en el sentido de reunir las danza mexicanas a partir de los danzantes locales de las distintas regiones del país, y nombrar como director a un pintor²⁹, ya que a su modo de ver “los plásticos habían mostrado su capacidad para entender los problemas artísticos, mientras a los bailarines les ha faltado la orientación conveniente”³⁰.

Al pretender la unificación, el Estado capitalista moderno mexicano, echó mano del instrumento ideológico del nacionalismo, éste se apoyó, según Ricardo Pérez Montfort, en dos vertientes complementarias; por un lado adquirió un tono defensivo frente a la expansión norteamericana, y por otro, buscó la reivindicación de lo propio con el fin de generar una reconciliación nacional con base en la autoafirmación. El discurso oficial apeló a un núcleo cultural de raigambre popular para generar principios identitarios capaces de diferenciar el pasado del presente y el proyecto propio del

²⁸ Carlos Mérida, “Notas autobiográficas”, en Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p. 40.

²⁹ Las ideas de Chávez respecto al funcionamiento de la Escuela de Danza se encuentran expresadas en una carta que envió a Narciso Bassols. En ella queda claro también porqué se eligió a un pintor como director de la Escuela de Danza. La reproducción completa de la carta se encuentra el anexo de documentos

³⁰ Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p. 20.

ajeno³¹. El contenido central de ese nacionalismo mexicano sería pues, el pueblo, conjunto indispensable para consolidar la nación. Entonces, había que conocer a este sujeto colectivo para moldearlo en función de los intereses del Estado posrevolucionario y en ello el proyecto de educación jugó un papel determinante. Si bien los programas de alfabetización y enseñanza técnica tuvieron prioridad en las propuestas educativas, también se puso empeño en lo que José Vasconcelos llamó, “los valores y quehaceres de tipo espiritual”, éstos se referían fundamentalmente al estímulo de los sentidos, la sensibilidad y la moral; es decir, al arte y a la cultura. “Esta idea de “lo espiritual” como continente que serviría para construir una conciencia nacional fue parte sustancial del nacionalismo imperante en muchos países en aquel momento. La reivindicación de un espíritu propio, nacional, claramente diferenciado de los demás fue también uno de los sustentos más conspicuos de las ideologías nacionalistas”³².

En ese contexto, la Escuela de Danza promovió la creación de un laboratorio de ritmos plásticos mexicanos organizando el material recuperado por las Misiones Culturales, sobre el que cimentaría el surgimiento de la danza mexicana moderna. Carlos Mérida emprende la recuperación de los esquemas originales de movimiento de la danza indígena y mestiza para trabajarlos bajo la perspectiva de una preparación corporal de técnicas modernas. Mérida, en busca de nuevas posibilidades expresivas, se dedicó a observar y analizar las técnicas de movimiento que por sus características de naturalidad y espontaneidad pudieran adaptarse mejor a la tradición dancística nacional. Sin embargo, esta recuperación de lo indígena a través de una visión moderna de la danza y el empeño por encontrar una técnica de movimiento como base para la formación de bailarines no fue muy bien recibida por las autoridades culturales, quienes fomentaban

³¹ Ricardo Pérez Montfort. *Los estereotipos nacionales y la educación revolucionaria en México (1920-1930)* en *Avatares del nacionalismo cultural*. p. 41.

³² Ricardo Pérez Montfort. *Op. Cit.* p.41.

el discurso socializador del arte antes que la consolidación y profesionalización artística de las distintas disciplinas.

La danza al ser una actividad nueva y prácticamente desconocida en cuanto a sus requerimientos, se la suma al resto de las actividades oficiales, la necesidad política se impone a su desenvolvimiento profesional; “el deber ser antecede a la práctica; el entusiasmo suple el lento desarrollo profesional requerido por esta expresión y da frutos sorprendentes, aunque en demérito de su calidad técnica. Surge una danza mexicana, social por definición, nacionalista en su temática, híbrida en técnica y estética”³³, e interesada por ganar presencia ante la cultura universal. Carlos Mérida hizo un gran esfuerzo por desarrollar con seriedad la práctica de la danza en México y satisfacer a la vez las exigencias oficiales de crear la danza mexicana. En el contenido de los programas de reconocimiento de la Escuela³⁴ de los ciclos escolares 1932 y 1933 se aprecia el acelerado proceso que se imprimió a la enseñanza técnica del alumnado. “La dificultad de los pasos a ejecutar y la cantidad de estilos a dominar no correspondían con un grado inicial de la enseñanza de la danza”³⁵. En la introducción al programa de reconocimiento de noviembre de 1932, el director deja claro que el avance es muy elemental pero intenta convencer al público –principalmente al Secretario de Educación Pública y al Jefe del Departamento de Bellas Artes- de que ya se empiezan a observar las posibilidades de creación de una expresión artística más propia del pueblo mexicano.

...La danza, como la música, como la arquitectura a quien tanto se hermana por sus construcciones en la eternidad del momento, es una de las más valiosas e interesantes manifestaciones propias que se hacía indispensable atender con la misma consideración, con la misma inteligencia que las otras formas artísticas. La Escuela de Danza fue creada con el propósito de satisfacer esas necesidades, de poner al alcance de nuestra juventud enseñanzas útiles indispensables para contribuir, con trabajo seriamente experimental, al

³³ Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p. 21.

³⁴ Los programas de reconocimiento se encuentran publicados en Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*.

³⁵ Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p.43.

desarrollo de la latente necesidad espiritual de expresión por medio del baile y a preparar las bases de una coreografía mexicana moderna.³⁶

En su preocupación por el bienestar social, Narciso Bassols pretendió eliminar la idea del arte como lujo y construir una nueva visión generosa y popular que intentaba abarcar a las clases populares en el disfrute y ejecución de las artes, en este caso, de la danza. “Inicialmente se piensa en crear dos carreras, una corta de simple iniciación entre el pueblo, y otra de mediana duración, para formar maestros –nunca se menciona la formación de bailarines-. Así también se sigue impulsando la ejecución de bailables públicos con el fin de lograr “verdaderas recreaciones populares”³⁷. Con la misma intención y siguiendo el modelo de enseñanza de las artes plásticas, Carlos Chávez aboga porque en el Escuela de Danza, se dé preferencia a niños y jóvenes de la clase popular, “por creer que la tradición tendrá mayor resonancia en ellos al no estar contaminados por “actitudes artísticas extranjeras”³⁸. Sin embargo, la danza que apenas nacía en el país requería primero de consolidación artística para poder después socializarse como expresión, además de que el proceso de desarrollo en que se encontraba el país hacía imposible sustentar los intentos por abarcar a las clases populares.

³⁶ *Programa de reconocimiento 1932*. En Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 102, 103.

³⁷ Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 25.

³⁸ Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 25. La postura incorporacionista que el gobierno adoptaba frente a la cultura y los grupos étnicos venía desde tiempo atrás. El naciente Estado posrevolucionario había apoyado la presentación de espectáculos públicos para atraer a los sectores populares mediante el canto y la música. Francisco Reyes Palma señala que en marzo de 1925 se inauguró una nueva modalidad de espectáculo masivo al aire libre: Festivales de Primavera que tenían como sede la ciudad sagrada de Teotihuacan. Estos festivales fueron la readaptación del “teatro sintético” creado por Manuel Gamio en 1922. En estos festivales se exaltaba la digna atención artística que merecía el indio por parte del gobierno. El jefe del Departamento de Bellas Artes en ese año decía: “el arte moderno está basado en la redención y en la justicia” y arremetía contra los portavoces del arte por el arte: “un grupo de artistas menores, de desequilibrados intelectuales, de impotentes mercachifles de la línea del colorido y de la canción, continúan creyendo que el arte es una prerrogativa de los ricos... ¡Y nada más falso! En la nueva evolución social, más méritos tienen el obrero y el campesino que hacen obra lenta a base de lucha constante por conseguir el salario diario, que el militar que combate en momentos de pasión, inspirado por ambiciones bastardas; y que el artista snob que pinta inyectado con morfina e inspirado en las lecturas de Jean Lorrain”. En Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 22, 23.

A pesar de las limitaciones de presupuesto y personal capacitado ¿Cómo fue que la Escuela de Danza llenó los requerimientos del criterio de utilidad con que fueron creadas las escuelas de arte? Las artes escénicas, entre las cuales se encontraba el teatro y más tarde la danza, permitían no sólo la integración de otras disciplinas sino que daban lugar a una acción ideológico cultural de gran peso. Con ese objetivo fue creada la Escuela de Danza, para reforzar con bailes nacionales las ceremonias y los discursos oficiales. Desde 1932 se llevó a cabo un proyecto experimental de teatro de títeres a través de espectáculos ambulantes en centros preescolares. Éste proyecto fue diseñado siguiendo el modelo de los programas de enseñanza artística de las escuelas soviéticas.³⁹

Los intelectuales mexicanos pensaban que imitando las transformaciones educativas de la Unión Soviética contribuirían a impulsar el socialismo en México. El significado de la educación socialista era confuso tanto para maestros, autoridades y gente de la calle, ni sus fines ni su sentido era claro, lo cual se debía principalmente a que había muchas interpretaciones acerca de la nueva escuela – Victoria Lerner en su obra sobre la educación socialista, señala un socialismo de estilo durkhemiano, por ejemplo-. Sin embargo la simpatía que existía en el ambiente por el comunismo y por la Unión Soviética hacía que la falta de definición del socialismo no fuera un obstáculo. “No es difícil encontrar en guías de maestros, libros de texto y programas escolares, proposiciones del socialismo científico. En diferentes libros de texto hay sendas explicaciones sobre procesos estudiados por Marx: la automatización y enajenación del obrero, la sobreproducción y el desempleo, etc. Mucho más importante es que en estas obras sea un asunto principal la explotación que sufren los obreros y campesinos en manos de industriales y terratenientes”⁴⁰.

³⁹ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 68, 69.

⁴⁰ Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 85,87.

Personalidades con posiciones políticas de izquierda como Narciso Bassols, llegaron a ocupar cargos en el gobierno, y Leopoldo Méndez, Diego Rivera así como otros artistas del periodo recibieron influencia del constructivismo ruso, que agrupaba a los artistas soviéticos de vanguardia comprometidos con una postura de transformación social, gracias a que la afluencia de noticias sobre la URSS era constante a través de la prensa, de conferencias y de publicaciones oficiales como el Boletín de la Secretaría de Educación Pública; incluso cuando las relaciones entre México y la URSS habían sido suspendidas por el presidente Emilio Portes Gil en 1930.⁴¹

Los proyectos de estos intelectuales y artistas pretendían formar profesionistas útiles, se relacionaban con los planes de modernización, las tendencias colectivistas y la investigación científica del medio natural y social, características comunes en las propuestas de los revolucionarios soviéticos. En la educación socialista, por ejemplo, discutida desde la década de 1920, hubo el intento de asimilar algunas técnicas pedagógicas famosas en Rusia como el politecnismo y la organización del trabajo en tres rubros: naturaleza, trabajo y sociedad⁴²; sin embargo, el discurso de los valores culturales se impuso sobre la Vanguardia.

Al iniciarse la década de 1930, los espectáculos colectivos sufren una reorientación, fue mayor el ímpetu nacionalista y la ingerencia del régimen en contenidos y estilos en materia de creación y recreación popular. Este tipo de espectáculos, que permitían la integración del teatro, la literatura, la danza y la música, y en los que más tarde el movimiento fue la base de su estructura –ballets de masas-, fueron un arma muy valiosa en la orientación que se buscó dar al pueblo. A partir de

⁴¹Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 68. En México se tenía conocimiento sobre la práctica artística y escolar de la vanguardia soviética gracias a que artistas mexicanos, como Diego Rivera habían viajado a la URSS y consideraban sus escuelas de arte, junto con las de Alemania, como las mejores del mundo por estar dirigidas al proletariado; aunque más tarde esa misma característica revolucionaria de los carteles y demás formas arte, al volverse excesiva, provocó la crítica de los artistas mexicanos por considerar este tipo de arte como los productos más inferiores del orden burgués que contribuyen a fomentar el mal gusto de la clase obrera. Ver Renato González Mello. *Op. Cit.*

⁴²Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 88.

ellos, el Estado pudo alcanzar los objetivos más sensibles y sutiles, como el “despertar afectos” que hicieran más llevadera la vida de los grupos, a la vez que estrecharan los lazos de unión en su interior. A través de la producción de imágenes de tema histórico, de la repetición de símbolos de afirmación nacional y de la entonación de cantos heroicos, se promovieron conductas cívicas y patrióticas.⁴³ Fue así que el discurso radical, en oposición al de la alta cultura, asimilado por la ideología de la revolución mexicana y promovido oficialmente, fomentó la sensación de cambio y progreso a partir de instancias ideológicas.⁴⁴

En estas reuniones masivas aparecían en escena los estereotipos nacionales –una traspolación de valores mestizos estereotipados a formas igualmente estereotípicas de lo indio-, que significaban una síntesis válida para todos los mexicanos, como las tehuanas, los charros y las chinas poblanas; con su aparición se lograba despertar el sentido innato de belleza en el ser humano, paralelo a su educación intelectual, y se unía la expresión artística como recurso identitario ligado al discurso oficial.⁴⁵ En el papel que los intelectuales otorgaron a la cultura popular en el proceso general de cambio, es en donde más claramente se percibe el alcance de la revolución cultural pretendida por los intelectuales. Narciso Bassols era tajante: “las manifestaciones folklóricas del pueblo mexicano sólo deben fomentarse, en tanto que no constituyan un lastre opuesto al desenvolvimiento económico de los campesinos”⁴⁶. Además de sus funciones centrales de amalgama para la creación de una cultura nacional, la cultura popular tendría dos funciones integradoras: sería un importante mecanismo de cohesión social en el interior

⁴³ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 50.

⁴⁴ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p.69.

⁴⁵ Ricardo Pérez Montfort. *Op. Cit.* p. 56, 60.

⁴⁶ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 173.

de las comunidades y, la vez, una “válvula de escape” que permitía la sobrevivencia aún en el contexto de las precarias condiciones de existencia de las comunidades⁴⁷.

Después de la creación del Consejo de Bellas Artes, el estado de la educación artística no mejoró mucho. Por ejemplo, no se logró establecer un nuevo programa de dibujo para la escuela primaria. En lugar de tener programas renovados se capacitó a los maestros de grado, para lo cual se reformularon los programas de enseñanza normal, en ellos sugería no desvincular los contenidos de la educación artística del programa global de aprendizaje, ya que éste no pretendía formar especialistas. Con esto quiso suplirse la incapacidad de impartir educación artística de calidad en la escuela primaria. Asimismo, los programas recalcaban que el elemento dominante de la época era el industrial, con su tendencia a integrar funcionalmente la forma, sin decorados artificiales, y que el intuicionismo, el espontaneismo y el irracionalismo a que se había reducido la expresión gráfica infantil no constituían tendencias confiables dentro del sistema educativo.⁴⁸ Con relación a la falta de especialización artística, Carlos Mérida insistió en la profesionalización de la danza y el peligro de caer en un excesivo nacionalismo al usar los bailes nacionales como mero adorno sin un estudio serio y completo de las características de las danzas autóctonas y mestizas.

Además de Carlos Mérida, Leopoldo Méndez, David Alfaro Siqueiros y otros artistas cuestionaban las orientaciones de la educación artística del país, pugnando por su profesionalización. En una conferencia pronunciada a inicios de 1932, Sequeiros señaló

⁴⁷ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 173.

⁴⁸ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* 44, 45. Leopoldo Méndez señalaba que las Escuelas de Pintura al Aire Libre al estar fundadas en el “mito de los niños”, como seres dotados de capacidades superiores, no cumplían con su propósito de educación popular y cometían un error que desembocaba en una enfermedad mundial, cuyo microbio lo trae la burguesía en la carne. “Este microbio se llama “arte puro” y ataca el aspecto más generoso que caracteriza la estética: ataca su utilidad...devolvamos, pues, la vida al arte; entreguemos este a las manos que habrán de renovarlo. Tomemos a los jóvenes y a los adultos obreros como únicos elementos utilizables para desarrollar una labor eficiente dirigida a la masa general del pueblo”. En Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 62, 63.

entre otras cosas que en cuanto a la educación infantil, el profesor de grupo, evitando la copia de impresos comerciales, debía promover el ejercicio libre y recreativo del dibujo y enseñar formalmente el dibujo constructivo, que sería de gran valor para los niños convertidos en obreros o técnicos. Asimismo, coincidiendo con la sobre valoración que sufrió la obra del productor espontáneo, la postura de Siqueiros sobre enfatiza su práctica, descartando todos aquellos aspectos no inscritos en el marco de la profesionalización. De igual forma importante, Siqueiros señala la necesidad de independencia entre la producción artística y el Estado, dejando sólo el consumo y la promoción en manos de éste último.⁴⁹

Fue la intromisión del Estado en la producción artística lo que impidió que proyectos de educación artística profesional cuajaran, pues la concepción de una escuela de arte especializada no concordaba con la concepción que el Estado tenía de Escuela, como una institución que servía a sus fines y apoyaba su ideología. En la concepción del Estado “el conocimiento era apreciado más a partir de su utilidad que de una valoración abstracta del aprendizaje...los contenidos de la educación provenían de las necesidades específicas del sector rural y urbano, y también de los requerimientos del Estado, en cuanto a inducir concepciones ideológicas y realizar acciones que se revirtieran en la obtención de consenso y estabilidad”⁵⁰. La postura de servicio social que debía privar en las escuelas de arte era común a artistas y funcionarios, fue así como al final de maximato y el principio del cardenismo se fueron cerrando paulatinamente las Escuelas de Pintura al Aire Libre por “artepuristas” a pesar de haber hecho propuestas muy sugerentes en los aspectos formales del arte. La Escuela de Danza seguramente no cerró porque Carlos Mérida les recordaba constantemente a las autoridades que la creación de la danza mexicana estaba en proceso, que el último de los tres años de carrera, como

⁴⁹ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 49.

⁵⁰ Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 54.

coronación del aprendizaje, estaría dedicado a crear el ballet mexicano, utilizando el material proporcionado por las Misiones Culturales. Sin embargo, la espera resultó demasiado larga y en 1935 es despedido de la dirección por “artepursita”, según lo señala el entonces Jefe del Departamento de Bellas Artes, José Muñoz Cota⁵¹.

En marzo de 1933, el Reglamento interior del Consejo de Bellas Artes fue reformado, su función se centró en una actividad puramente consultiva en materias de carácter técnico y surgió la propuesta de establecer un Plan de Bellas Artes que integrara la educación artística al sistema escolar global. Su finalidad fue “la integración cabal de la cultura del pueblo”⁵². El Plan de Bellas Artes incorporó la educación artística especializada y para trabajadores a través de escuelas especiales, a la vez que contempló la producción artística apoyada en la investigación del acervo contenido en museos y monumentos. Especialistas, como directores de escuelas, profesionales, jefes de secciones técnicas y maestros de arte fueron encargados de producir programas para la totalidad del sistema escolar.⁵³

1933 fue un año de muchos conflictos para el país, a raíz de la formulación del primer plan sexenal –diciembre de 1933- se enfrentaron personas progresistas y defensores del *statu quo*, en ese momento adquiere nuevo impulso el movimiento para modificar el Artículo 3º, que introducía la educación socialista, lo cual generó pugnas entre los partidarios del laicismo y los que quisieron imprimir alguna orientación a la enseñanza. Alrededor de la reforma educativa se produjo gran agitación entre el clero, los padres de familia, los universitarios, los obreros, los campesinos y los maestros, a ella se sumaron las huelgas y paros entre los obreros, las luchas entre campesinos y

⁵¹ Margarita Tortajada Quiroz. *Danza y poder*. p. 90.

⁵² Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 65

⁵³ Surgieron así los programas de educación musical, aprobados por el Consejo y ratificados por el secretario de educación. Sin embargo, no ocurrió lo mismo con los de artes plásticas, que estando en manos del Consejo, fueron vetados por los diez profesores de arte, comisionados en las escuelas secundarias, los que a su vez requirieron su incorporación al Departamento de enseñanza secundaria. En Francisco Reyes Palma. *Op. Cit.* p. 66.

terratenientes, la agitación política y las divisiones en el aparato estatal por estar próxima la llegada de un nuevo grupo al poder⁵⁴.

La producción de programas escolares debía fomentar la visión científica, que desde inicios de la década de 1930, había privado en el proyecto cultural posrevolucionario. Los fracasos de los proyectos pedagógicos anteriores eran evidentes y la agitación social del periodo era muestra de ello. Guillermo Palacios señala que la falta casi completa de información socioeconómica y cultural sobre la gran mayoría de las comunidades indocampesinas del país y los pobladores urbanos, era una enorme barrera para la formulación de los principales problemas que las aquejaban, como de las posibles alternativas para resolverlos, y obstaculizaban la integración de sus economías al conjunto de la nación y la de sus habitantes a los mecanismos de consolidación del régimen. Por lo tanto, la modernización del aparato estatal posrevolucionario debía construir un acervo general de información sobre la vida del país que se quería “revolucionar”. En esta línea de acción se concibe a la ciencia como paradigma del conocimiento y la llave para la resolución de los problemas nacionales, que permitía convertir a las escuelas en grandes laboratorios donde se moldea el espíritu de las multitudes, y donde todos, campesinos y maestros, ricos y pobres, podrían contribuir al mejoramiento de la colectividad. Era también una perspectiva que llevaba implícita, en sus instrumentos analíticos y en las perspectivas iniciales, buena parte de sus conclusiones. El proceso de conocimiento era indispensable del proceso de control y dominio, y el incremento de información a disposición del Estado significaba naturalmente, incrementos correspondientes a su capacidad de gobernar⁵⁵. Se busca entonces, dar un gran impulso a las investigaciones sociales, los objetivos comenzaron a ser estructurados en 1933, ya no con las Misiones Culturales, sino a través de la

⁵⁴ Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 20, 69.

⁵⁵ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 158, 166.

fundación de las Escuelas Regionales Campesinas, cada una de las cuales debía contar con un Instituto de Investigación, en ellos, la investigación debía comprometerse con la objetividad positiva de la medición de los fenómenos sociales. Por otro lado, se propone el aprovechamiento del conjunto de las metodologías conocidas de las ciencias sociales: la antropología, la sociología, la psicología y la estadística⁵⁶.

En este contexto, Carlos Mérida presenta un *Proyecto de plan de investigación coreográfica de las más características danzas del país puesto a la consideración del C. Jefe del Departamento de Bellas Artes por la Escuela de Danza*⁵⁷, fechado en 1933, que se centra en la organización y sistematización de las expresiones dancísticas de las distintas comunidades del país. Este tipo de trabajo muestra la tendencia general hacia la investigación en aquel momento, fomentada por los encargados de diseñar la política cultural oficial⁵⁸; sin embargo, la idea sobre la utilidad de las artes, no permitió que proyectos como éste se llevaran a buen término. El *Plan de Bellas Artes*⁵⁹ –publicado en la Memoria de la Secretaría de Educación Pública, agosto 1933- concibe las Bellas Artes como complemento de la educación y no como un área del conocimiento independiente, considera que la práctica y el cultivo de éstas no tiene sentido si es sólo de interés para los profesionales, y a su vez, éstos sólo tienen un lugar justificado cuando sirven para suplir una necesidad de interés social. Esa percepción impidió, en el caso específico de

⁵⁶ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 158,162.

⁵⁷ Mecanograma, 6 de julio de 1933. MUNAL. Archivo Alma Mérida.

⁵⁸ Al respecto, Cristina Mendoza apunta que existió un cuestionario elaborado para los profesores de baile del Departamento de Bellas Artes de la Secretaría de Educación Pública, fechado el 28 de enero de 1931, cuyas preguntas se encaminan a la definición de la línea nacionalista en la danza: ¿Se puede crear una escuela de baile que no tenga como punto de partida las danzas autóctonas mexicanas, sin que sea alguna imitación de una escuela de baile europea?; ¿Piensa usted que los motivos arqueológicos y decorados de las tribus indígenas que habitaron la República antes de la conquista pueden ser elementos para la formación de la escuela de baile mexicana? Fondo Hipólito Zybin del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón, en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p.41. El proyecto de investigación coreográfica se encuentra publicado en Cristina Mendoza. *Op. Cit.*

⁵⁹ *Bosquejo para un plan de Bellas Artes*, Memorias de la Secretaría de Educación Pública. Agosto, 1933. p. 403-407.

la Escuela de Danza, que siguiera el proyecto de Carlos Mérida referente una investigación sistemática de las danzas del país y de la experimentación de distintas técnicas de movimiento, acordes con el proceso de aprendizaje necesario para el desarrollo de la danza mexicana moderna.

Carlos Mérida como director de la Escuela de Danza formó parte de la junta que formularía los programas escolares que se habían propuesto en el Plan de Bellas Artes. Como se mencionó arriba, el bosquejo para el Plan de Bellas Artes aparece en las memorias de la Secretaría en agosto de 1933 y para el 3 de enero de 1934 Carlos Mérida ya había redactado su *Proyecto de Acción*⁶⁰ para el año escolar de 1934. En él delimita las actividades de la Escuela de Danza en tres sectores:

1. Desarrollo integral de su programa docente
2. Implantación del sistema rítmico Dalcroze
3. Iniciación de su plan de investigación coreográfica del país.

Los tres puntos muy de acuerdo con los tres medios de acción señalados por el Departamento de Bellas Artes en el Plan de Bellas Artes, para proveer de educación artística a la totalidad de los componentes de la sociedad; es decir, la labor docente, la difusión artística general y la creación e investigación artísticas. En el *proyecto de acción* es evidente el énfasis en la enseñanza de una técnica de baile como base para el aprendizaje de elementos rítmicos básicos que después derivarían en la preparación y desarrollo de una coreografía mexicana moderna. Mérida está preocupado por encontrar el método de movimiento adecuado para la formación de bailarines de danza mexicana y para la educación corporal de los niños en general. Respecto a la formación de bailarines señala que “no existe hasta el momento, ningún sistema o método que supla,

⁶⁰ El *Proyecto de acción* de Carlos Mérida se encuentra publicado en Cristina Mendoza. *Op. Cit.*

con ventaja, a la técnica clásica de baile (seguramente sus conocimientos sobre las técnicas modernas estadounidenses aún eran limitados) de donde se derivan todos los ensayos pedagógicos que se han hecho hasta hoy. Así pues, el conocimiento completo de la técnica clásica de baile es absolutamente indispensable para el alumno. Debe advertirse, sin embargo, que se habla aquí de la parte fundamental del sistema, o sea lo referente a los ejercicios rítmicos puramente corporales excluyendo cualquier idea o tendencia hacia la interpretación.”⁶¹ Más adelante, en el punto segundo del programa comienza diciendo que un sector de suma importancia que la Escuela de Danza debe añadir a su programa es el referente a la creación de profesores destinados a la enseñanza de la euritmia –que significa “buen ritmo”- en las escuelas primarias. “El método más adecuado para llenar esta necesidad es el de Jaques Dalcroze. Hay que partir desde luego del punto de vista de que la rítmica de Dalcroze no es la danza –ni lo pretende tampoco el método-sino la educación, y de allí la importancia que tiene situarla al lado de las otras manifestaciones de la Escuela que son, por decirlo así, afines a ésta...El alumno, según Dalcroze, es un instrumento de solfeo que llega a tener una perfecta seguridad rítmica, un dominio rítmico absoluto sobre el cuerpo, un verdadero *automatismo definitivo*. Mientras la danza crea una atmósfera de libertad expresiva y de alegría, la rítmica de Dalcroze crea un sentimiento colectivo de disciplina que puede ser utilísimo como vehículo de educación corporal por medio del ritmo en las escuelas primarias, de donde viene el éxito del sistema”⁶².

Continúa el desarrollo del segundo punto explicando en qué consiste el método y cuáles han sido las variantes del sistema que otros maestros han desarrollado, para concluir diciendo que “en la imposibilidad de ensayar en la Escuela de Danza todos los sistemas que han venido a modificar el Dalcroze, y en la necesidad de optar por un

⁶¹ *Proyecto de acción*, en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 64,65.

⁶² *Proyecto de acción*, en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 68,69.

método que termine con la anarquía reinante en las escuelas primarias en materia de educación física, la Escuela de Danza propone la implantación del Dalcroze, del cual pueden obtenerse resultados apreciables si se aplica la seriedad y el conocimiento indispensable en el caso⁶³.

En lo que se refiere a su proyecto de investigación y catalogación de las danzas, Carlos Mérida señala que es indispensable, no sólo para los trabajos de la Escuela, sino para ordenar debidamente la riqueza coreográfica del país, que se inicie un plan de investigación coreográfica hecho en la forma más seria y completa posible. Comprometido con la búsqueda de una pedagogía adecuada para la enseñanza de la danza, señala:

No pasará desapercibido para usted, C. Jefe⁶⁴, que la enseñanza del baile mexicano ha adolecido, hasta ahora, de un verdadero plan pedagógico que encauce y resuelva la multitud de problemas que se presentan para su práctica y aprovechamiento. ..Los profesores de la Escuela encargados de esta tarea, señoritas profesoras Campobello, profesor (de plástica escénica) Orozco (Carlos Orozco Romero) y el suscrito director, comenzaron a hacer una serie de ensayos partiendo, por una parte, de puntos de vista ya experimentados por las señoritas Campobello en cuanto al aspecto rítmico y, por otra, de aspectos musicales puros y auténticos para llegar a resultados insospechables. Este trabajo de laboratorio culminó en el siguiente plan de acción: la pedagogía coreográfica mexicana puede plantearse sobre dos puntos de partida que tienen tres aspectos cada uno. Grupo aborigen: a) actitudes y ritmos, b) Pasos de danza (técnica), c). Conjuntos coreográficos (evoluciones). Grupo mestizo o criollo: a) Actitudes y ritmos, b) Pasos de baile (técnica), c) Bailes de conjunto⁶⁵

El proyecto de investigación fue posible gracias a colaboradores de la propia Escuela de Danza, como el profesor de música, compositor e investigador, Francisco Domínguez, quien siguió la línea de trabajo de los maestros misioneros. Carlos Mérida

⁶³ *Proyecto de acción*, en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 70.

⁶⁴ Se refiere al Jefe del Departamento de Bellas Artes, Carlos Chávez.

⁶⁵ *Proyecto de acción*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 73, 75.

decía de él: “Domínguez, el maestro de mi Escuela de Danza, me hizo conocer mucho del verdadero folklore musical mexicano y otro tanto hizo Luís Felipe Obregón. En México sí se advierte la clásica diferencia entre la música de carácter ritual precolombina y la mestiza, con un sinfín de matices característicos de las diferentes partes del país que las produce”⁶⁶. Mientras Mérida fue director, se lograron registrar y catalogar aproximadamente sesenta danzas, que sirvieron de base al Laboratorio de Ritmos Plásticos, del cual surgieron como experimentos los ballets⁶⁷ con temas mexicanos presentados en 1934 en el Festival de Danzas Mexicanas del Teatro Hidalgo⁶⁸.

Desafortunadamente, el trabajo desarrollado en la Escuela de Danza, que poco a poco cobraba forma, se interrumpió por motivos de orden político. Mérida asienta: “Cambios en funcionarios del gobierno mexicano, me obligaron a dejar la dirección de la Escuela, en 1935; con mi salida se interrumpió aquel apasionante y necesario estudio

⁶⁶ Carlos Mérida, *Notas autobiográficas*. En Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 44.

⁶⁷ El término ballet se entiende como aquel derivado de las innovaciones implantadas en la Unión Soviética en el arte de la danza. Carlos Mérida en un mecanograma fechado en 1932 titulado *La danza y el Teatro*, que parece haber servido de base para su ponencia de 1937, titulada *La danza en México*, presentada para el Congreso Nacional de Escritores y Artistas Revolucionarios, pues se leen párrafos idénticos, nos aclara el significado de la palabra ballet. Señala que si bien en Moscú, en la Escuela Nacional de Danza, la técnica clásica sigue siendo la base del entrenamiento, las ideas y los procedimientos han cambiado radicalmente; dentro de los espectáculos de danza se están involucrando elementos de teatro, de cine, musicales, acrobáticos y mímicos. Y existe una tendencia hacia una expresión más natural, expurgativa de todas aquellas actitudes de la retórica clásica que pudieran quitar fuerza emotiva a las actuales realizaciones coreográficas soviéticas. Más adelante señala que otra de las innovaciones rusas consiste en la utilización de los elementos folklóricos rusos, pero no con sentido de nacionalismo, sino como elemento plástico; bajo ese carácter difiere por completo del aprovechamiento que todavía hacemos nosotros de nuestros ritmos folklóricos. Mecanograma recopilado por Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 127.143.

⁶⁸ Se presentaron en el Festival cuatro números: el primero se tituló *Cinco pasos de danza*, consistió en motivos de la danza ritual de Concheros, con acompañamiento de conchas de armadillo; escenografía y figurines de la clase de plástica escénica de la Escuela, a cargo del Profesor Carlos Orozco Romero. Arreglo y dirección musical del maestro Francisco Domínguez. El segundo número se tituló *Bailes istmeños*, bailable realizado bajo la dirección de la profesora Nellie Campobello en su clase de bailes regionales, con temas de ritmos mestizos del istmo y con acompañamiento de marimba. El tercer número fue la *Danza de los malinches*, experimental mexicano realizado en la clase de ritmos mexicanos a cargo de la profesora Gloria Campobello sobre temas de una danza ritual de San Dionisio del Mar Tehuantepec. Escenografía y figurines del profesor Carlos Orozco Romero, ayudado de su alumno Gabriel Álvarez de la clase de plástica escénica. Arreglo y dirección musical del maestro Francisco Domínguez. El último y cuarto número fue *La virgen y las fieras*, ballet del maestro Francisco Domínguez basado en la leyenda otomí del mismo nombre. Dirección coreográfica de la profesora Gloria Campobello; escenografía y figurines realizados en la clase de plástica escénica a cargo del profesor Carlos Orozco Romero. Programa del Festival de Danzas en el Teatro Hidalgo. MUNAL. Archivo Alma Mérida.

que iniciamos unos cuantos alucinados a favor de la danza mexicana”⁶⁹. Le sucedió en la dirección el maestro Francisco Domínguez, quien apoyó la creación de espectáculos de danza nacionalista al lado de las hermanas Campobello.

El despido de Carlos Mérida obedeció a una intensa politización de la actividad cultural que se vivió en el país a partir de la formulación del plan sexenal y en él, del proyecto educativo socialista. El ambiente del país en 1934 se había vuelto propicio para esta y otras reformas radicales —como la repartición de tierras—; las crecientes tensiones sociales, las huelgas obreras y las quejas de los agraristas hacían estos cambios urgentes⁷⁰. Las reuniones en las que se discutió el contenido del plan, sacaron a flote las fuertes diferencias entre los grupos políticos mexicanos respecto a la reforma educativa, la reforma laboral y la reforma agraria principalmente. Existía un ala radical que quería implantar serias reformas en el país como las de acelerar el reparto de tierras, elevar los salarios de los obreros, organizarlos en sindicatos y proteger a la burguesía industrial incipiente de la competencia extranjera. En la educación, las medidas drásticas eran introducir el socialismo científico y extender el control del Estado a todos los grados, incluyendo el universitario. Por el ala moderada, ligada a Calles, se apoyaba un cambio educativo e incluso hablaban de escuela socialista, pero de distinto significado, no querían inculcar el socialismo científico y la lucha de clases, sino combatir todas las religiones y propagar el colectivismo⁷¹. En el campo de la educación,

⁶⁹ Carlos Mérida, *Notas autobiográficas*, en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 33.

⁷⁰ Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 76.

⁷¹ Victoria Lerner señala que la mejor prueba de que Cárdenas y Calles no estaban a favor de los más radicales es la forma en que se aprobó el Artículo 3°. No sólo porque se eximió a la Universidad, sino por la vaguedad en la explicación de la clase de socialismo que adoptaría: “Artículo 3°. La educación que imparta el estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”. Así quedó la reforma, ambigua y conciliatoria, permitiendo que cada quien entendiera el socialismo como mejor le pareciera. En el fondo, la meta real básica de la educación socialista, era hacer una escuela afín a la revolución. El radicalismo del ambiente que imperaba en 1933 lo explica: se trataba de transformar las instituciones sociales, de lograr otra distribución de la riqueza y de que el proletariado llegase al poder. Victoria Lerner. *Op. Cit.* p.19, 67-65, 82.

se implantaron las medidas propuestas por el ala moderada; sin embargo, el plan sexenal ratificó el monopolio del Estado sobre la instrucción primaria –en la doctrina callista y cardenista, la revolución tenía derecho a apoderarse e uniformar la conciencia de la niñez en el espíritu de la revolución-, sobre el contenido de las enseñanzas que en ella se impartían y sobre la selección de los maestros; con ello, trazó los lineamientos generales de la política cultural que habría de seguir el Gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940), en donde el desarrollo de una cultura ajena al nacionalismo no tuvo cabida.

La Escuela de Danza no escapó a la politización, como se menciona arriba, en 1935 José Muñoz Cota destituye a Carlos Mérida como director de la Escuela de Danza por “artepurista” y negarse a seguir las líneas del nacionalismo radical del gobierno; nombró a Francisco Domínguez director de la Escuela, la que se ubicó desde entonces en el Palacio de Bellas Artes, teatro en el que se presentó por primera vez en agosto de 1935.

Durante el cardenismo, el Departamento de Bellas Artes sólo consideraba dentro de sus programas e informes de trabajo a la danza nacionalista, no se prestaba importancia a las actividades específicamente dancísticas de la Escuela de Danza, se mencionaban únicamente las actividades escolares o las de servicio social. El trabajo dancístico que se apoyó fueron los espectáculos masivos y populares, donde se presentaban danzas representativas de los estados del país. Además, las hermanas Campobello, recuperando las investigaciones hechas desde las Misiones Culturales, montaron algunas obras, haciendo hincapié en el contenido nacionalista de las mismas. Así surgieron los ballets de masas que se presentaban continuamente durante el cardenismo en foros como el Estadio Nacional. Estos eventos fueron muy promovidos y festejados por las autoridades gubernamentales, entre los más famosos se encuentra el

*Ballet simbólico 30-30.*⁷² Respecto a estas obras, ya fuera de la Escuela, Carlos Mérida señala las deficiencias en la preparación técnica de los bailarines y la falta de ritmo, unidad y armonía de la obra; consideraba que en el ballet debía existir un equilibrio perfecto entre las leyes mecánicas que rigen la escena y la parte emocional que forma el tema de la acción.⁷³

⁷²Margarita Tortajada Quiroz. *Danza y poder*. p.100, 101.

⁷³ Margarita Tortajada Quiroz. *Ibidem*. p. 103.

II

El cultivo del espíritu rítmico en los niños

El esfuerzo por hacer desaparecer los prejuicios y dogmas religiosos y las concepciones arcaicas –místicas- del campesinado y la población de México en general, en apoyo al desarrollo de una concepción científica y racional de la realidad que se adaptara y sirviera al sistema productivo, se impulsó a partir no sólo de la educación intelectual sino también corporal. A partir de la década de 1920 se fomentó con urgencia en México la actividad manual artesanal como una condición para que el trabajo creativo y la producción artística tuvieran una función utilitaria.⁷⁴ Si bien la idea de que el aprendizaje debía ser práctico y productivo a la vez fue la que definió el criterio de lo que debía ser la educación artística, la enseñanza del dibujo y sus aplicaciones manuales en los talleres de la escuela no fueron suficientes para crear futuros trabajadores eficientes y satisfechos de su actividad.

Exclusivamente la capacitación manual a través de la enseñanza del arte, no mejoraría las técnicas productivas del país; era necesaria una educación integral del cuerpo y los intelectuales mexicanos percibieron esta necesidad. Surgieron entonces, en la década de 1930, específicamente a partir de la propuesta y estrategia ideológica de la educación socialista, proyectos pedagógicos⁷⁵ diseñados para los planes de estudio de las escuelas con el objetivo de generar un nuevo tipo de ser humano. Los nuevos proyectos contemplaban además de la educación intelectual, la educación moral, física y social de los niños. El énfasis puesto en el desarrollo del sistema productivo marcó una tendencia

⁷⁴ Esta tendencia venía de la URSS y de la Bauhaus (edificio-habitación), grupo definido como un gremio de trabajadores calificados que ignoraron la barrera que separa al artista del artesanado. El proyecto comenzó en 1918, apoyado en la experiencia de la preguerra: la fábrica de hormas para zapatos *Fagus*, en Hannover (1911), y el pabellón de maquinaria de la Feria de Werkbund organizada por el Consejo del Trabajo (1914). En Ignacio Márquez Rodiles, “Bauhaus: universidad de una utopía”. *El sol de México*. México, D.F., 4 de julio de 1976. Suplemento *Cultura*, N° 92. MUNAL, archivo Alma Mérida.

⁷⁵ Como el libro titulado *Juegos infantiles*, escrito por el maestro Ramón García Ruiz en 1938. En donde “el juego se vuelve un medio de re-creación de individuos a partir del encauzamiento de las energías en una labor colectiva”, en Daniel Parra, *Las formas lúdicas de la higiene. El juego como programa de castidad en las escuelas rurales*. p.4.

específica en la educación en México, se pensaba que la educación debía fomentar el encauzamiento de las energías hacia las normas superiores del trabajo y la cooperación. El equilibrio de la energía, al restituir el orden vencido por los vicios, permitiría convertir a los educandos en una “máquina humana inspirada por la optimización del tiempo y del espacio a través del cuerpo”⁷⁶.

Sin embargo, en la búsqueda hacia una mayor eficiencia humana con el mínimo esfuerzo y en el menor tiempo posible, había paralelamente, un interés por encontrar los medios más humanos posibles para alcanzar ese objetivo; es decir, aquellos que confluyeran más con las leyes de la naturaleza de manera que no se perdiera de vista el aspecto humano de la vida.

El deporte se convirtió en expresión cultural de la nueva era económica. “Mente sana en cuerpo sano” fue la frase con que se intentó exorcizar las tentaciones que impedían el avance de la civilización.⁷⁷ Se pensaba que el deporte mantenía a la juventud, no en la ignorancia, sino en la indiferencia hacia lo que amenazaba con despertar en ella una sensualidad prematura. Revistas especializadas, como *El amigo de la juventud*, órgano de la Sociedad Mexicana Sanitaria y Moral, aconsejaban a los padres de familia fomentar el ejercicio en sus hijos e hijas, con el fin de reprimir tales apetencias, recalcando que en las prácticas deportivas de participación femenina, imperara la moralidad y las buenas costumbres.⁷⁸ Una de las primeras propuestas para

⁷⁶ Daniel Parra. *Las formas lúdicas de la higiene. El juego como programa de castidad en las escuelas rurales*. p.4.

⁷⁷ Georgina Rodríguez Hernández, “Orden, Progreso y Sport”, en *Luna Córnea*. Num. 16, Sep-Dic 1998. p.10.

⁷⁸ *El amigo de la juventud*. Órgano de la Sociedad Mexicana Sanitaria y Moral, 5 de abril de 1913. *Almanaque Bouret* para el año de 1897. Citados en Georgina Rodríguez Hernández, “Orden, progreso y sport”, en *Luna Córnea*. Num16, Sep-Dic, 1998. En 1932, Narciso Bassols, como Secretario de Educación Pública, elaboró un vasto proyecto pedagógico en el que buscaba, junto a la formación del intelecto y la ética, el bienestar físico de los “futuros ciudadanos”. Y fue aún más lejos cuando exploró la posibilidad de implantar la educación sexual, propuesta en la se sistematizaban las ideas expresadas en las revistas en torno a los beneficios del deporte desde inicios del siglo XX. El proyecto de Bassols buscaba que “la niñez, educada en el conocimiento de la sexualidad, liberada de los odiados complejos del alma latina, despojada de los recovecos y sinuosidades provocados por la represión, elegiría una sensata castidad, apoyada en la información científica”. Sin embargo, la propuesta le atrajo la animadversión de la

fomentar la salud física a partir de una educación basada en el movimiento fue la de Carlos Mérida en su *Proyecto de acción* presentado en enero de 1934, con la inclusión del sistema rítmico Dalcroze para que fuera enseñado en la Escuela de Danza a aquellos que serían los profesores de Educación Física destinados a la enseñanza de dicho método en las escuelas primarias.

Anterior a la propuesta de Carlos Mérida, existió un programa de educación física que pretendió abarcar diversos aspectos de la educación corporal, yendo de lo simple a lo complejo de acuerdo al grado de escolaridad, escuelas primarias, escuelas secundarias técnicas e industriales y escuelas superiores. El primer Programa de Educación Física⁷⁹ fue formulado en el año de 1931 –mismo año en que fue celebrado, el 7 de junio en el campo Marte un Festival Militar y Deportivo por los cuerpos policíacos del Distrito Federal⁸⁰- y editado por la Secretaría de Educación Pública a principios del mismo-; con anterioridad sólo se marcaban los lineamientos generales de

oposición católica, aún cuando buscaba fines muy semejantes a los de la iglesia, pero con otros medios. En *Utopía No Utopía. La arquitectura, la enseñanza y la planificación del deseo*. Catálogo de la exposición. México, Museo Casa Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo, 2005. p.8.

⁷⁹ *Programa de educación física formulado por el consejo técnico del ramo*. Departamento de Bellas Artes, Talleres Gráficos de la Nación, 1931. Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública. Tomo XXX, num. XXX. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, fondo: SEP, sección: Departamento de Bellas Artes, serie: Oficina de Educación física. En adelante AHSEP, serie: Oficina de Educación Física. Antes de la década de 1930, existían algunos clubes deportivos, como el club de béisbol “El Águila”, integrado por trabajadores veracruzanos y considerado como un ejemplo que el proletariado debía seguir. Era permisible e incluso bien visto apostar en el frontón, mientras que los juegos de azar y los palenques estaban prohibidos por su asociación con la ingestión de bebidas alcohólicas. En un primer momento los eventos deportivos coexistieron con los eventos sociales, el deporte servía para engalanar todo tipo de fiesta patria. Por su parte, el ejército entrenaba a la tropa con prácticas de atletismo y los militares de rango podían optar por entrenarse en la exclusiva Escuela de Esgrima o en el equipo de equitación. El ejercicio de los deportes se fue generalizando gracias a la difusión a través de la prensa; la población civil, que se conformaba en un alto porcentaje por niños y jóvenes, tuvo sus primeros contactos a través de las escuelas. “Gracias a la educación física, párvulos y bachilleres moldeaban cuerpo y espíritu”. Ver Georgina Rodríguez Hernández, “Orden, Progreso y Sport”, en *Luna Córnea*. Num.16, Sep-Dic, 1998. p. 10-19.

⁸⁰ El Festival se realizó en honor al presidente Pascual Ortiz Rubio, al general Joaquín Amaro, Secretario de Guerra y Marina, y al senador Lamberto Hernández, Jefe del Departamento Central del Distrito Federal. El programa consistió en exhibiciones de gimnasia (con o sin armas), demostraciones de esgrima y defensa personal, formaciones de pirámides sobre caballos, motocicletas y carros de bombero. El motivo explícito del evento fue celebrar la dotación de nuevo armamento con que se había dotado a los diversos Cuerpos de Policía de a pie y auxiliar, pero también funcionó como órgano de propaganda dirigido a políticos nacionales o periodistas internacionales, para un cuerpo policiaco recién modernizado y físicamente sano, y para un régimen posrevolucionario que esperaba “modernizar” a la sociedad mexicana de pies a cabeza. Ver James Oles, “Policía, Deportes y Espectáculo. Festival Militar 1931”, en *Luna Córnea*. Num.16, Sep-Dic, 1998. p.57-65.

la labor que debía desarrollarse, formulando pequeños programas entre el director e inspectores de la Sección Técnica de Educación Física, transmitiendo los segundos al profesorado que estaba bajo su inspección, los acuerdos a que habían llegado⁸¹.

En el Programa de Educación Física de 1931 formulado por el Consejo Técnico del Ramo y aprobado por el Jefe del Departamento de Bellas Artes, Alfonso Pruneda, se señalan como finalidades: 1° el desarrollo integral del organismo, la coordinación de las fuerzas latentes en el individuo con el objeto de proporcionarle una vida sana, preparándolo para llenar eficientemente su puesto en el conglomerado social. 2° el desarrollo de la fuerza de voluntad que proviene de los juegos. Procurar que los maestros den especial atención a fin de que los alumnos desarrollen su poder de iniciativa, valor para toda clase de riesgos, determinación y aspiración noble para ganar en buena lid y con estricto apego a la moral y lo que es más difícil e importante, pero más valioso todavía: que adquieran el poder de dominio propio para perder. En resumen el maestro debía perseguir por medio de la educación física, los siguientes objetivos:

Físicamente: un cuerpo sano armónicamente desarrollado.

Mentalmente: perseverancia, determinación, fuerza de voluntad.

Socialmente: el sentido de cooperación y servicio para sus semejantes.

Moralmente: espíritu de caballerosidad y nobleza. La formación de un elemento sano y útil para México y para la humanidad.

Se señala que la gimnasia rítmica y los bailables ocupan un lugar preferente en un programa de Educación Física para las niñas, por la flexibilidad, gracia y belleza que con ellos alcanzan. No debía prescindirse en el programa de los bailes regionales, ya que ellos imprimían un sello marcado de amor patrio.

⁸¹ Memorando enviado por el Jefe de la Sección Técnica de Educación Física, Miguel Ramírez Jr., al Jefe de la Sección de Prensa y Publicación, el 8 de abril de 1932. AHSEP, serie: Oficina de Educación Física.

Asimismo, a través del deporte se llamaba la atención sobre los cuidados y el bienestar de los cuerpos; paralelo a la difusión de imágenes deportivas se criticaba la apariencia enfermiza de las clases medias ciudadanas que aún no adoptaban el ejercicio dentro de su cotidianidad.⁸² El siguiente apartado del Programa, posterior a las finalidades, se refiere a los exámenes médico-físicos; en él se dice que existen datos en estos exámenes que son necesarios al profesor de educación física, con objeto, no sólo de darse cuenta de las necesidades físicas de los educandos, sino para tener datos estadísticos que permitan el conocimiento del desarrollo físico en el medio escolar. En la SEP privaba una retórica medicalizada gracias al consenso entre los funcionarios de la educación, de las ideas eugénicas. La eugenesia es la “disciplina que buscó de distintas maneras mejorar las características hereditarias de la “raza” y volver eficiente el dominio personal del cuerpo”⁸³. En 1931 se creó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene para complementar el trabajo de la Oficina de Estadística Escolar, que llevaba a cabo investigaciones sobre demografía escolar, pero no estudios estadísticos del desarrollo físico y mental de los escolares, así como los que se referían a métodos y programas educativos. El objetivo del Departamento fue determinar las constantes de desarrollo físico, mental y pedagógico de la población escolar urbana. El Departamento había realizado desde 1925 una serie de estudios a escolares mexicanos de clase media para obtener las constantes de desarrollo físico a través de las medidas antropométricas que se reunieron en tres rubros: 1° medidas para fijar el desarrollo físico (peso y talla); 2° medidas de la caja torácica y de algunos segmentos del organismo (perímetro torácico, diámetro biacromial, brazada, busto); y 3° medidas funcionales (fuerza muscular,

⁸² Georgina Rodríguez Hernández en *Orden, Progreso y Sport* señala que *The mexican sportman* fue la primera publicación nacional dedicada a la materia, específicamente en su número del 19 de septiembre de 1896, ponderaba la mejor condición física de los indígenas, en particular la de aquellos que mantenían una vida de trabajo ligada a la naturaleza.

⁸³ *Utopía No Utopía. La arquitectura, la enseñanza y la planificación del deseo*. Catálogo de la exposición. p. 15, 39. Para conocer bibliografía sobre los estudios de la eugenesia en México, consultar el catálogo.

sensibilidad, número de pulsaciones y de respiraciones, temperatura)⁸⁴. No tan detalladas, pero abarcando los mismos rubros, fueron las medidas que el profesor de Educación Física debía recopilar de sus alumnos.

Era también importante, dice el programa, que el profesor de educación física coopere con el médico escolar y con el profesorado en general para fomentar costumbres de higiene y de sano recreo, tales como la limpieza instintiva, no sólo del cuerpo, sino del vestido e higiene general, que traen como consecuencia el fortalecimiento de nuestra raza, evitando hasta donde sea posible, nuestra clase enfermiza escolar y la gran mortalidad infantil, contribuyendo así a la obra nacionalista que se lleva a cabo en otras dependencias oficiales.

Sólo correspondería al educador físico la recopilación y estudio de los datos que debían permanecer siempre en la Dirección de la Escuela donde prestaba sus servicios y a disposición del médico escolar y del inspector de educación física. Estos exámenes⁸⁵ se harían tres veces al año, en los meses de febrero, junio y octubre, y se obtendrían los siguientes datos: edad, peso en kilos, estatura y la suma de los tres; perímetro torácico en inspiración y en espiración y la diferencia de los dos; columna vertebral.

En el Programa de Educación Física de 1931 se enlistan los diferentes tipos de ejercicios que debían incluirse en el programa escolar, dividido éste en trimestres:

- 1- Ejercicios de orden: sirven para ordenar y preparar a los alumnos para recibir la clase, su finalidad es de orden psíquico, tienden a poner en contacto la

⁸⁴ *Utopía No Utopía*. Catálogo de la Exposición. p.27, 28.

⁸⁵ El Departamento de Psicopedagogía e Higiene, al principio sólo recabó datos entre los escolares de clase media, “por ser este tipo el predominante en las escuelas donde se hizo la investigación, a la vez que por tener el propósito de tomar este grupo como término de comparación al efectuar las mediciones de los niños de otros tipos escolares que forman la población escolar de nuestro medio”. A partir de 1929 se inició el análisis antropométrico de los niños de la clase popular, “que abundan en las escuelas de los barrios y colonias pobres de la capital, y que son, generalmente, hijos de obreros, de artesanos, de choferes, de domésticas, etc.” Al publicar estas mediciones, la SEP esperaba “dar a conocer las normas encontradas para su aplicación racional en las escuelas. Y los eugenistas, por su parte, buscaron la reproducción de sus propias ideas, y nada tan propicio como el sistema escolar para hacer esa propaganda sobre la necesidad de una vida sana y alejada de los vicios. En *Utopía No Utopía*, catálogo de la exposición. p.28, 22.

personalidad del profesor con los alumnos, por medio de las voces de mando que despierten su atención y buena voluntad para obedecer y ejecutar con exactitud las órdenes recibidas. Se aprovechan para estos ejercicios las formaciones, alineamientos, evoluciones, distancias y posiciones gimnásticas.

- 2- Marchas y evoluciones: tienen dos finalidades: una física y otra fisiológica. Al poner en movimiento a las extremidades inferiores se produce calor y, por lo tanto, cesa el entumecimiento ocasionado por la inactividad en que han estado durante las horas de clases; los músculos ya en calor ejecutan movimientos más enérgicos y vigorosos. La finalidad fisiológica se manifiesta por la derivación de sangre a las extremidades, descongestionando en esta forma el cerebro del alumno fatigado anteriormente por el trabajo intelectual. Igualmente se activan las funciones de respiración, circulación, transpiración, secreción, etc.
- 3- Gimnasia calisténica: con ella se busca la conservación de la salud por medio de un sistema de ejercicios higiénicos acompañados de música. Por medio de la regularidad y perfecta simetría musical se adquiere el don de la obediencia, se desarrolla la atención y se obtiene control y precisión en los movimientos, uniéndose la función fisiológica y la psicológica de la manera más amena. Comprende todos aquellos movimientos que se efectúan a mano libre, con aparatos manuales, como mancuernas, clavos, bastones, aros, etc.
- 4- Gimnasia rítmica: persigue finalidades semejantes a las de la gimnasia calisténica; pero tiene sobre ésta la preponderancia del ritmo en una forma más agradable y más armónica, por lo cual se obtiene una educación estética y neuromuscular superior a la que proporciona la calisténica. Está basada en el ritmo, factor primordial en la mayor productibilidad de trabajo, esfuerzo y resistencia, capaz de regir por sí solo todas nuestras funciones vitales. La

gimnasia rítmica es tal vez la mejor expresión plástica que hasta ahora se ha conseguido de la música, y su gran poder educativo estriba en la completa armonía que establece entre el cuerpo y el alma.

- 5- Bailes gimnásticos: su práctica produce sana alegría acompañada de los beneficios del ejercicio. Aunque en su mayor parte son de origen extranjero, la sencillez de sus elementos constitutivos, la claridad en su ritmo y el gran valor educativo, impiden prescindir de su enseñanza en las escuelas.
- 6- Bailes regionales: despiertan el amor patrio y fomentan e impulsan la tradición nacional. Se buscará por medio de ellos el conocimiento del folklore de distintos países y con especialidad el nuestro.

Para el pueblo mexicano la danza es un culto; procuremos, pues, hacer una reminiscencia de nuestros bailes primitivos, rituales y populares que sintetizan en su expresión máxima de belleza los sentimientos, tendencias y anhelos de la raza.

- 7- Juegos Libres: son generalmente influidos por cambios que sobrevienen con la edad en cuanto a la libertad en el juego, a las facultades utilizadas en el mismo y al orden en que se desenvuelven sus potencias e instintos, en las cuales el juego promueve directamente el desenvolvimiento de las potencias que serán necesarias para la vida adulta. De los seis o siete años hasta los doce, se presentan los juegos que fomentan los instintos de lucha y competencia. De diez en adelante, se desenvuelven: el instinto de cooperación, de grupo o de especie de clases. Por lo tanto, siguiendo esta orientación, los profesores deberán adaptar los juegos que sean necesarios y adecuados para su clase.
- 8- Ejercicios en colchones: con estos ejercicios se logra también el desarrollo total y en armónicas proporciones de las diferentes partes del cuerpo, formando hombres sanos, fuertes y ágiles, con suficiencia para el dominio físico.

El consumo de fuerza se hace de acuerdo con las leyes del mundo biológico: máximo de aprovechamiento con mínimo de esfuerzo.

Como particularidad especial dichos ejercicios estimulan las importantes funciones del mesocéfalo y de los canales semicirculares del oído, en lo que respecta a la importante función del equilibrio y del tono muscular.

- 9- Actividades deportivas: volleyball, basquetball, playground, natación, atletismo (sólo para niños), excursiones.
- 10- Premios: diplomas de tres categorías para los alumnos y diplomas para escuelas y maestros.
- 11- Exhibiciones: una exhibición final en cada zona, aparte de las exhibiciones generales en el Estadio Nacional, cuando lo disponga la Superioridad.
- 12- Mesas directivas deportivas: formadas con el objetivo de despertar el entusiasmo y espíritu deportivo de los compañeros⁸⁶.

Por lo anterior, se puede notar el interés en el funcionamiento anatómico del cuerpo infantil que tenían los integrantes del Consejo Técnico de la Sección de Educación Física (Miguel Ramírez, Jr., presidente y Gonzalo Meza, secretario) El Programa se enfoca en el desarrollo de las funciones fisiológicas del cuerpo e intenta atenuar el enfoque médico y el énfasis en la disciplina corporal con la práctica de ejercicios más “libres”, como la gimnasia rítmica y los bailes regionales. Obediencia, atención, control, precisión de los movimientos, fuerza, agilidad, ritmo (mayor productibilidad del trabajo), higiene, salud, son las características que la clase de educación física debía desarrollar en los niños. Abarcar el amplio contenido del programa requería de profesores especializados en la educación física, además de

⁸⁶ AHSEP, serie: Oficina de Educación Física. “Programa de Educación Física”.

conocimientos musicales y dancísticos; Carlos Mérida ofreció la oportunidad para esta capacitación en su *Proyecto de acción*, al proponer el método Dalcroze en su programa de formación de profesores de educación física para las escuelas primarias, pues era un método que cubría todos los puntos marcados por el Programa de 1931 y que había funcionado muy bien en Europa en el trabajo con grupos numerosos. Sin embargo, la propuesta de Mérida no tuvo apoyo, quizá por provenir de un artista extranjero y porque el enfoque popular y pragmático que la educación tomó a partir de 1932, marcó un interés tendiente al desarrollo uniforme de la solidaridad, el compañerismo y la productividad laboral, más que de individuos competitivos y sobresalientes por el desarrollo de sus habilidades físicas,

En 1932 se hace un nuevo Programa de Educación Física que respeta los mismos doce puntos que contempla el contenido del anterior, sólo que hay especial énfasis en la censura de los deportes de grupo que queda clara en su apartado preliminar, donde se señala que el desarrollo intensivo de la educación física ha producido resultados que la Secretaría de Educación considera preciso combatir vigorosamente, si se desea no extraviar los fines que persigue la educación física en el más ancho campo de la educación integral.

La secretaría ha observado que con el auge del atletismo y los deportes, se registra en las escuelas un correspondiente desinterés por los estudios... La inteligencia pasa a ocupar un segundo plano respecto de la agilidad y de la fuerza. Los entrenamientos y las "ligas" sustraen numerosos alumnos de sus aulas, creándoles una situación privilegiada, con la circunstancia de que en vez de establecer lazos de solidaridad y compañerismo entre ellos, establecen rivalidades.

La Secretaría, reconociendo la importantísima función que desempeña el ejercicio como medio de salud física y mental, no desea sin embargo que exceda de sus naturales límites para convertirse en un fin. Por eso recomienda a los profesores de la materia que tomen cuantas medidas sean necesarias para que todos los alumnos, fuertes o débiles, hábiles o torpes, se beneficien por igual de la educación física, ya sea formando indistintamente los equipos, ya

cooperando con el profesor en los ejercicios de orden, a dirigir los movimientos de sus compañeros. El profesor de educación física deberá fomentar también en sus alumnos el “espíritu del juego” o sea el deporte por el deporte, no por sus resultados. El objeto del juego no es ganar o perder sino jugar. Así conducido, el adiestramiento en los deportes podrá ser tan eficaz como se quiera desde el punto de vista técnico, pero se convertirá también, desde el punto de vista moral, en uno de los mas poderosos recursos de que puede valerse la escuela en nuestros días, para despertar en el hombre sentimientos adormecidos de caballerosidad. Más que educación física en el sentido literal de la palabra, se requiere una educación moral, fruto de aquella, que lejos de imponer al hombre la admiración de la fuerza, le imponga el respeto por la debilidad.⁸⁷

Es evidente el ataque contra la cultura clasista, derivado de los estudios que el Departamento de Psicopedagogía e Higiene llevó a cabo en escuelas donde asistían niños y niñas pobres y proletarias. Se pensaba que el burgués al poseer la mayor cantidad de elementos para el mejoramiento de la vida, había desposeído de los mismos al proletariado y de ahí derivaba la menorvalía de este último. “Esta menorvalía del niño proletario exige la intervención estatal para la mejora efectiva de la economía nacional y el perfeccionamiento integral de la raza”⁸⁸. Todos los niños debían ser iguales en cuanto al crecimiento físico y psíquico, regido por leyes biológicas que era necesario conocer para resolver los problemas de la infancia. Todos debían gozar de la cultura racional y científica y recibir los beneficios de la antropometría escolar.

Paralelamente a los estudios antropométricos, se hicieron otros relativos a la lectura oral, pruebas individuales de desarrollo mental en jardín de niños y primer año, para hacer una clasificación de los alumnos de las escuelas primarias y recoger los datos relativos a la frecuencia del retardo en edad. “Este conocimiento ayuda a alcanzar la finalidad prioritaria del organismo; es decir, la conservación de la salud, entendida como

⁸⁷ Preliminar del Programa de Educación Física fechado el 16 de marzo de 1932 en la ciudad de México. AHSEP, serie: Oficina Educación Física.

⁸⁸ *Utopía No Utopía*. Catálogo de la exposición. *Op. Cit.* p.29.

el equilibrio de energía. La conservación y transformación de la energía es la finalidad del movimiento. Un cuerpo saludable es un cuerpo en movimiento. La salud de los niños se reflejará en la actividad; por eso se hace un llamado urgente a las escuelas rurales y urbanas para evitar la holgazanería que lleva a la enfermedad del cuerpo y de la sociedad”⁸⁹.

El nuevo Programa de Educación Física es enviado por acuerdo del Consejo de Bellas Artes a las distintas dependencias de la Secretaría –el Departamento de Psicopedagogía e Higiene, el Departamento de Enseñanza Primaria y Normal y el Departamento de Bellas Artes- con que se relaciona su contenido para que cada una emita su opinión al respecto⁹⁰. Las tres dependencias coinciden en que la metodología en que se basa el nuevo Programa es poco provechosa y científica por estar fundada en una clasificación demasiado general de alumnos en tres grandes periodos: primero, educación física elemental (pre-pubertad) entre los 7 y los 13 años, época en que aún no existe marcada diferencia fisiológica sexual; segundo, educación física secundaria, que comprende de los 13 a los 18 años, época de la pubertad y post-pubertad; tercero, educación física superior, que comprende a los mayores de 18 años.

Las dos primeras instituciones están de acuerdo en la organización y reglamentación precisa de la educación física sobre bases sólidas y científicas, y por lo tanto consideran que el médico no debe ser tan sólo un auxiliar de la materia, sino el experto que imprima a la educación física una verdadera orientación científica, señalando las bases racionales de ella, y se congratulan de que por primera vez el jefe máximo de la Educación se interese por resolver el problema de la Educación Física. Ambas critican que el Programa considere que la educación física debe comenzar en el

⁸⁹ *Utopía No Utopía*. Catálogo de la exposición. p.31.

⁹⁰ Memorando enviado por el presidente del Consejo del Departamento de Bellas Artes, Luis Padilla Nervo, al Secretario del Ramo. Fechado el 21 de abril de 1932. AHSEP, serie: Oficina de Educación Física.

segundo y tercer ciclo de la escuela primaria, cuando ellos la consideran indispensable desde el jardín de niños, pues los niños del primer año, que tienen en su mayoría 7,8 y 9 años no pueden quedar exentos de Educación Física, cuando es indudable que la debilidad del niño es debida, en un gran porcentaje, a la falta de ejercicio, y que “toda la fuerza y toda la inteligencia de una raza depende de la salud física de los niños”⁹¹. En este punto es importante señalar la contradicción que existió al formular el Programa, pues en el primer periodo que comprende la Educación Física elemental habla de niños cuya edad varía entre los 7 y los 13 años de edad y en el programa de actividades sólo incluye a los alumnos del segundo ciclo en adelante.

Específicamente, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene propone que la cultura física sea enseñada en grupos homogéneos atendiendo al sexo, a la edad y a la dinamometría, que se formen grupos de cultura física correctiva y más concretamente, de gimnasia médica y que la gimnasia sea obligatoria y practicada diariamente en las escuelas. Lo que se buscaba era la formación de nuevos individuos cuya salud fuera el resultado de su educación, que en la vida adulta se transformaría en la ejecución de trabajos productivos. “Las pretensiones de crear ciudadanos sanos son de corte cultural: lo que se busca es ordenar los hábitos de los niños para orientarlos hacia el despliegue de las energías en el trabajo”⁹².

El Departamento de Enseñanza Primaria y Normal coincide con el Departamento de Bellas Artes en la crítica hacia lo incompleto del Programa en lo que se refiere a juegos de conjunto, porque no se menciona nada sobre la técnica y el atención especiales que éstos requieren, tanto por su importancia para el desarrollo biológico del niño como por sus finalidades de orden mental, moral y social. El jefe de la Sección Técnica de Educación Física del Departamento de Bellas Artes, Miguel Ramírez Jr., en un

⁹¹ Opinión del Departamento de Psicopedagogía e Higiene relativa al Programa de Educación Física, 8 de junio de 1932. AHSEP, serie: Oficina de Educación Física

⁹² *Utopía No Utopía*. Catálogo de la exposición. p. 32.

documento enviado en agosto de 1932 al Jefe Administrativo del Departamento de Bellas Artes, José Gorostiza⁹³, critica lo raquítrico del programa y juzga que en algunos puntos incluso censura la labor de educación física que en aquellos tiempos se seguía, aún cuando había estado sujeta en todas sus partes al propio medio físico, intelectual y pecuniario...

tilda de poco pedagógico el hecho de que se organicen campeonatos, se formulen calendarios deportivos y aun se siga un método de gimnasia reglamentada; lo que en mi concepto...es con el deliberado objeto de que nuestros escolares principiando por la competencia individual lleguen a la colectiva sin perjuicio de sus organismo, sin menoscabo de sus cuerpos raquítricos o robustos, estando la educación física en embrión ir orientándolos, llevarlos por el camino del aprendizaje y el más corto, para que a la posteridad se pueda adquirir lo que esté más adecuado a todas las dificultades y tropiezos que es indispensable vencer cuando se empieza a seguir un derrotero.⁹⁴

Por su parte, el Jefe Administrativo del Departamento, señala que el autor del Programa de 1932 condena a la Sección de Educación Física porque da preferencia a los alumnos capaces y porque la Sección emplea espectacularmente los deportes para darse tono. El autor de Programa, señala Gorostiza, pretende que todos los alumnos por igual participen en las actividades deportivas, pero a efecto de que ni el Sr. Ramírez Jr. ni quien pudiera sucederle en la jefatura de la Sección de Educación Física, pueda vanagloriarse de ello, y propone que dejen de organizarse encuentros entre los equipos de una misma escuela o entre escuelas diferentes. Realmente molesto por lo irreal del amplio programa, señala:

Es muy fácil imaginar un estado ideal de cosas (mediciones antropométricas, examen médico-físico, gimnasia médica, gimnasia de corrección, etc., etc.) como en los Estados Unidos o como en Checoslovaquia;

⁹³ Si bien, la Sección de Educación Física dependía del Departamento de Bellas Artes, no queda claro porqué el Sr. Ramírez Jr dirige su carta al jefe administrativo del Departamento.

⁹⁴ Documento enviado por el Jefe de la Sección Técnica de Educación Física del Departamento de Bellas Artes, Miguel Ramírez Jr., al Jefe administrativo del Departamento de Bellas Artes, el 30 de agosto de 1932. AHSEP, serie: Oficina de Educación Física.

pero es necesario, por otra parte, que dejando reposar la imaginación, se tengan en cuenta las condiciones reales en que se imparte la educación física en México, con un profesorado insuficiente y poco experto, en escuelas que carecen de espacios libres, gimnasios, baños, etc., y por último con un presupuesto que pone de manifiesto la incapacidad material del Estado para costear una educación física de primer orden.

Mientras no se resuelvan estos problemas que en verdad no son sino diferentes aspectos de uno solo- la miseria nacional- la educación física en México podrá continuar siendo objeto de innumerables críticas por parte de un profesorado que extraordinariamente numeroso en relación con los puestos por llenar, se ha dedicado a combatir con saña y sin escrúpulos de ninguna naturaleza, por la satisfacción de sus intereses personales⁹⁵.

La élite política; sin embargo, hacía caso omiso de estas críticas. Al Estado no le incomodaba la retórica de la eugenesia, “pues a pesar de sus muy modestos logros científicos, esa disciplina proporcionaba un lenguaje que permitía el entendimiento político –el lenguaje eugenista al hablar sobre los peligros que corrían los estudiantes en caso de no ser vigilados (medidos) en cuerpo y mente, permitía al Estado ejercer la acción paternalista y controlar a la población-. Más allá de los médicos y pedagogos específicamente comprometidos con sus postulados, la eugenesia parece haber sido un vocabulario para la vida burocrática, con pocas consecuencias en la reflexión científica ulterior”⁹⁶.

⁹⁵ Llama la atención que José Gorostiza, uno de los escritores de *Contemporáneos* y defensor del universalismo en la poesía, fuera un nacionalista en materia de educación física. Documento firmado por el Jefe administrativo del departamento de Bellas Artes, José Gorostiza. AHSEP, serie: Oficina de Educación Física

⁹⁶ *Utopía No Utopía*. Catálogo de la exposición. p. 33. “Con la salida de Narciso Bassols, la estructura del Departamento de Psicopedagogía e Higiene cambió. Prestigiosos médicos, fundadores del instituto y pioneros de la psicopedagogía en México emigraron a otros centros de investigación. Por ello, en 1936 Lázaro Cárdenas crea el Instituto Nacional de Psicopedagogía, cuya dirección se encomienda al renombrado doctor Lauro Ortega. El objetivo del INP es, de nuevo, el estudio científico del escolar mexicano para establecer el “conocimiento real” de sus características psicósomáticas, aunque su orientación es mucho más ambiciosa. Ahora se busca ampliar a toda la población los estudios que se habían venido realizando en la SEP, y así encauzar el proyecto científico de medición hacia un plan de cobertura nacional y de corte socialista. Este cambio es bastante dramático. El proyecto educativo del maximatismo busca conocer a los niños, reformarlos y emplearlos como agentes del cambio social. El cardenismo no renuncia el conocimiento de los niños, pero quiere utilizar las conclusiones de los estudios para una acción política directa en la sociedad; cabe decir: fuera de las escuelas”. *Utopía No Utopía*. Catálogo de la exposición. p. 33.

Por el contenido de los documentos anteriores se puede notar que el diseño de un programa completo de educación física no faltó; sin embargo, éste corrió la misma suerte que el programa de estudios de la Escuela de Danza para la formación de bailarines profesionales. El presupuesto del Estado no tuvo la capacidad de mantenerlos, además de que los consideró poco útiles para sus fines; sólo la buena voluntad y el entusiasmo de los interesados en la educación corporal permitieron que la Escuela de Danza no desapareciera y que se continuara con la Educación Física en México, con el objetivo de en un futuro, hacerla indispensable como factor único del progreso de las clases sociales.

Se puede decir que el siguiente esfuerzo por dar una base metodológica sólida a la clase de educación física fue la propuesta de Carlos Mérida de enseñar el Método del pianista, compositor y pedagogo suizo, Emile Jaques Dalcroze, a los futuros profesores de las escuelas primarias. Este método no sólo busca la expresión, a partir del movimiento, de los sentimientos que la música provoca, sino un verdadero entrenamiento del ritmo corporal como base para adquirir el sentido musical. Es decir, un método para la educación psicomotriz que parte del principio de que la música es acompañamiento y no sólo colaboración de la danza, rebelándose así contra los bailarines –específicamente de danza clásica- que no tienen en cuenta la música y cuyo único objetivo es la virtuosidad corporal.

III

Método Dalcroze: la rítmica

Émile Jaques-Dalcroze (Émile-Henri Jaques. Viena, 6 de julio de 1865-Ginebra, 1 de julio de 1950) fue un compositor y pedagogo creador de la rítmica, método que permite adquirir el sentido musical por medio del ritmo corporal. Con su rítmica, se convirtió en uno de los principales innovadores que tuvieron gran influencia sobre el arte teatral y la danza, en particular, sobre la danza moderna⁹⁷. Desde 1877 a 1883, Emile Jaques cursó sus estudios secundarios y universitarios en el Conservatorio de Música de Ginebra; en 1881 fue elegido por la sociedad de Bellas Letras como el estudiante que publicó primero sus canciones. Dentro del conservatorio, tomó parte en las producciones teatrales de la sociedad, incluso consideró una carrera en teatro. Como parte del entrenamiento del servicio militar obligatorio, Dalcroze estudió gimnasia, ejercicios de fuerza y resistencia, trabajó con escaleras, cuerdas y barras horizontales, y practicó saltos, carreras y marchas propias de la instrucción de soldados⁹⁸. En 1884 se fue a París para continuar allí sus estudios musicales a la vez que estudiaba actuación (1884-1886) con Edmond Got y Talbot (Denis Stanislas Montalant). Tocaba el piano en lugares como el cabaret Chat Noir para ganarse la vida, en estas presentaciones su estilo de entretenimiento ofrecía una mezcla de comentarios informales y bromas, poemas y

⁹⁷ La danza moderna es un producto del siglo XX; es fruto de la necesidad que se impone a ciertos artistas convencidos de que en lo sucesivo les será imposible crear al margen de las preocupaciones estéticas de su época “La danza moderna es una forma de expresión corporal originada por la transposición que hace el bailarín, mediante una formulación personal, de un hecho, una idea, una sensación o un sentimiento”. En la danza moderna, el movimiento traduce el mundo interior del ejecutante. Los bailarines de danza moderna no se someten a las reglas del sistema clásico con el fin de dar libre curso a su inspiración y expresar con su danza un talante que les es propio.

Las pioneras de la danza moderna son dos mujeres americanas: Ruth St. Denis e Isadora Duncan, quienes en un principio no son aceptadas como bailarinas de danza moderna. Para ellas, la danza es el reflejo de lo que sienten, de lo que quieren expresar intensamente con su cuerpo, sin preocuparse de consideraciones de orden técnico o estético. Son bailarinas libres (el calificativo “libre” se da a todo tipo de formas de danza distintas a la danza teatral conocida hasta aquel entonces, lo cual se fundamenta sobre unas bases elaboradas y después codificadas a partir del siglo XVII. Los pasos, los gestos y las posturas de esta danza teatral se inscriben en el marco de la técnica clásica) que no se someten a las leyes de la danza clásica, lo cual no implica que establezcan un nuevo sistema de baile basado en otros principios igualmente inmutables. Jaques Baril. *La danza moderna*. p.13, 14.

⁹⁸ Selma Landen Odom. *Delsarten traces in Dalcroze Eurhythmics*. p. 139.

textos dramáticos, siempre caracterizados por su improvisación al piano; cantaba con un tipo de voz que, aunque ordinaria, la gente adoraba⁹⁹. De esa forma, Dalcroze se involucraba en la música contemporánea y en la interpretación (actuación) mientras buscaba diversas formas de integrar la música, el texto y el gesto. En el otoño de 1886 se trasladó a Argel, donde fue contratado como segundo director de orquesta del Théâtre de Nouveautés, los músicos del norte de África estimularon su interés en las conexiones entre el movimiento humano y el ritmo. En esta temporada fue cuando decidió emprender su carrera pedagógico-musical.

En 1887, Emile Jaques fue admitido en la Academia de Música de Viena, prosiguiendo así sus estudios de piano, de armonía y de composición durante dos años y empezando a componer. En esta época en que empezó a componer seriamente, decidió añadir a su nombre patronímico el de Dalcroze para evitar que lo confundieran con un compositor francés. En 1892 fue nombrado profesor de armonía y de solfeo del Conservatorio de Ginebra, puesto que ocuparía hasta 1910. Estos fueron los años más fecundos de su existencia, ya que fue durante dicho periodo cuando hizo las observaciones que le llevarían a establecer su método: la rítmica. Él reorganizó la enseñanza del solfeo (entrenamiento auditivo y canto visual), produciendo su primer trabajo pedagógico en 1894¹⁰⁰. Durante la década de 1890, Emile Jaque investigó distintas formas que ayudaran a sus estudiantes a alcanzar un oído preciso y respuestas

⁹⁹ Estas habilidades, Dalcroze las aprendió en París a través de los ejercicios de Francois Delsarte y sus leyes de la expresión, sus investigaciones sobre la actitud corporal, la voz y el gesto. Aunque Delsarte murió cuando Dalcroze tenía sólo 6 años, Dalcroze posiblemente conoció sobre Delsarte a través de sus maestros Got y Talbot o de su primo actor Samuel Jaques, quien también se entrenó en París. También es probable que haya tenido contacto directo con Giraudet, quien daba clases privadas en el Conservatorio durante la década de 1880. La única certeza es que la biblioteca personal de Dalcroze incluía libros sobre Delsarte escritos por Arnaud (1882) y Giraudet (1895) en los que él subrayaba palabras y frases clave. Dalcroze también se refiere a Delsarte en varias ocasiones en sus escritos y en sus planes de clase no publicados pero que sobreviven en 90 volúmenes en el Centro Internacional de Documentación Jacques Dalcroze (CIDJD) en Ginebra. Selma Landem Odom. *Delsarten traces in Dalcroze eurhythmics*. p. 139.

¹⁰⁰ En 1894 una propaganda del estudio privado de Dalcroze anunciaba que ofrecía un estudio práctico del ritmo, basado en la caminata y en la danza junto con “pulmonary gymnastics” basadas en la práctica del cantante y maestro Francés, Ferdinand Barnard. En estos primeros experimentos pedagógicos Dalcroze, al igual que Delsarte, brindaba atención individual a sus estudiantes, los observaba de cerca y los animaba a alcanzar su máximo potencial. Selma Landem Odom. *Delsarten traces in Dalcroze eurhythmics*. p. 140.

físicas espontáneas, habilidades que él consideraba esenciales en el desarrollo de un músico. Sus primeros intentos con el uso del movimiento le permitieron componer encantadoras canciones gestuales para niños¹⁰¹, que incluían pantomima y juegos, las cuales llegaron a ser muy populares en los recitales y conciertos a lo largo de Francia y Suiza. Al comenzar el siglo XX, su método ya era de uso general en Europa central.¹⁰²

Con el inicio de la era de la maquinaria a finales del siglo XIX, el hombre se vio en la necesidad de modificar sus costumbres en función de las transformaciones técnicas, tales como los nuevos medios de comunicación o de transporte. El crecimiento del mundo obrero y el auge de los sindicatos propiciaron un clima de emancipación que contribuyó a la rápida aceptación y adaptación al progreso; sin embargo hubo resistencia a aplicar otras innovaciones como las ideas sobre psicoanálisis y sexualidad emitidas por Freud y las de Per Henrik Ling sobre las ventajas de la gimnasia sueca. Jaques Dalcroze formó parte de aquellos que emprendieron la reforma de la sociedad a principios del

¹⁰¹ Dalcroze se impresionaba de la manera en que las situaciones dramáticas y los juegos podían hacer accesible el estudio de la música para los niños. A mediados de la década de 1890, Dalcroze comenzó a ofrecer recitales para niños que llegaron a ser muy populares. Publicó varias colecciones de canciones acompañadas de instrucciones detalladas para representarlas (escenificarlas). En este periodo Dalcroze también unió fuerzas con cantantes, escritores, artistas, maestros de danza y gente de teatro con la finalidad de ofrecer continuamente conciertos y escenificaciones de su música que incluían trabajos corales y óperas, así como otro tipo de demostraciones-espectáculos. A partir de estas colaboraciones, Dalcroze obtuvo conocimientos sobre el movimiento que estimularon sus experimentos en las clases de música.

Estos experimentos culminaron en la dirección de grupos numerosos de personas que tomaron parte en los desfiles *Poeme alpestre* (1896) y *Festival baudios* (1903), que él compuso y dirigió. A partir de estos trabajos, Dalcroze dio en el clavo, logró en un tiempo limitado las mejores representaciones de jóvenes y adultos, aficionados y profesionales. Esta apremiante aplicación práctica lo convenció de que la integración de la música y el movimiento traía grandes resultados, y trasladó la experiencia de la representación al trabajo en el salón de clases.

Entre 1903 y 1906 Dalcroze transformó sus enseñanzas y sus experiencias con la escenificación en un método de entrenamiento práctico que abordaba las conexiones entre la mente y el cuerpo en la música.

En este periodo, la alemana y maestra de música, Nina Gorter conoció a Dalcroze impulsada por el interés en sus canciones para niños, las cuales había escenificado con gran éxito en Berlín en 1903. Hermana de un notable poeta simbolista, ella misma escribió un estudio sobre el ritmo y la manera de hablar. Porter se unió a Dalcroze en Ginebra y ello intensificó el énfasis en el movimiento y el gesto en los trabajos de Dalcroze ya que Gorter había conocido las teorías de Delsarte. Juntos hicieron un gran trabajo, mientras Dalcroze era brillantemente espontáneo, Gorter era metódica. Ella escribió algunos ejercicios y los probó por su cuenta. El trabajo de Gorter fue crucial en la tarea de dar el nuevo método Dalcroze su coherencia y su identidad. Selma Landen Odom. *Delsarten traces in Dalcroze eurhythmics*. p.140, 141.

¹⁰² Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 379,380. *Internacional enciclopedia of dance*. Vol.3. p. 594-597.

siglo XX, enfrentándose con las ideas de los que eran refractarios a toda tentativa de emancipación.

Meditar sobre la condición del hombre, del artista, del creador o del intérprete, condujo a Dalcroze a formular los principios de la rítmica. Dando lecciones de piano a sus alumnos, se dio cuenta de que la enseñanza de la técnica necesitaba una educación auditiva previa. Entonces se percató de la necesidad que tiene el niño de una comunicación directa que debe producirse entre su inteligencia –que provoca el despertar del espíritu- y sus medios sensoriales. El método Dalcroze proponía un acercamiento a la música basado en el movimiento del cuerpo entero, fue un cúmulo de nuevas ideas acerca de cómo moverse y cómo hacer música con el instrumento original, el cuerpo humano. Trabajó a partir de las actividades fundamentales, como escuchar cantar, respirar, caminar y marcar el tiempo; eventualmente, él y sus alumnos exploraron posibilidades más arriesgadas conectando la música y el movimiento. Balancearse, saltar, empujar a un compañero, cargar un peso imaginario, hacer un canon, cambios de sitio en el espacio, motivación imaginaria, conciencia de la forma y cooperación con otras personas. A este conjunto de trabajos, Dalcroze lo denominó inicialmente “gimnasia rítmica”, y combinado con el solfeo y la improvisación ofrecían una rica y completa iniciación en la música¹⁰³.

Con sus observaciones, Dalcroze descubre también la arritmia, fenómeno resultante de la falta de coordinación entre la concepción del movimiento y su realización. Constata que “frecuentemente el niño es incapaz de dar rápidamente un orden a los músculos encargados de ejecutar un movimiento, lo cual proviene de la incapacidad del sistema nervioso de transmitir un orden al músculo, agente ejecutor”¹⁰⁴.

¹⁰³ *Internacional enciclopedia of dance*. v. 3. p.594.

¹⁰⁴ Jacques Baril. *La danza moderna*. p.381.

Estas observaciones conducen a Dalcroze a elaborar una serie de ejercicios destinados a combatir las consecuencias de la arritmia.

Las causas de la arritmia son debidas a una desarmonía provocada, generalmente, por un análisis demasiado meticuloso de los factores intelectuales. Entonces el ser humano no puede asociar su pensamiento a la acción muscular, de donde se produce una falta de continuidad que provoca el desorden. Uno de los objetivos fundamentales de la rítmica de Dalcroze es disminuir el tiempo perdido entre la concepción de los actos y su realización, lo cual lleva a regularizar los ritmos naturales del cuerpo mediante su automatización. Al desarrollar el concepto de la *ley de la economía*, Dalcroze crea un verdadero método de educación psicomotriz.¹⁰⁵ Anota que la economía de las fuerzas musculares no afecta al proceso mental, sino que suprime los movimientos parasitarios y hace que el gesto sea más eficaz, más significativo.¹⁰⁶ Dalcroze analiza el estado de relajación total y busca las causas de la ingravidez interior; observa el estado de distensión parcial que prolonga la acción mediante la abolición de movimientos inútiles, de los movimientos parásitos, mediante la economía de las fuerzas en juego.¹⁰⁷

Del método de Dalcroze derivan tres factores esenciales: a) la repetición: después de asimilar los ritmos nacidos de la repetición, éstos se convierten en generadores de automatismos. Entonces se establece el medio de aprender a escuchar, de captar el pensamiento y de expresarse; b) el encadenamiento lógico de causa-efecto: una vez provocado, el ritmo genera la acción, debido a que se establece una relación entre: una causa (la música), el efecto producido (la imagen motriz del movimiento), y las leyes de la armonía que desencadenan el gesto expresivo (la acción); c) el hábito del menor esfuerzo: Dalcroze fue el primero en codificar los métodos de economía corporal,

¹⁰⁵ Jacques Baril. *La danza moderna*. p.382.

¹⁰⁶ Paul Baucier. *Historia de la danza en occidente*. p. 235.

¹⁰⁷ Más adelante, la idea de economizar la fuerza sería utilizada principalmente por los bailarines-coreógrafos modernos. Jacques Baril. *Op. Cit.* p. 381.

descubre que el ritmo musical puede ordenar el ritmo interior en todos sus matices de duración¹⁰⁸. En otras palabras, Dalcroze encontró una educación psicomotriz basada en la repetición de ritmos, creadora de reflejos sobre la progresión; esto es: la música suscita en el cerebro una imagen que, a su vez, da impulso al movimiento, el cual, si la música ha sido correctamente percibida, se convierte en expresivo. Las consecuencias pedagógicas son el desarrollo del sentido musical en todo el ser por completo – sensibilidad, inteligencia, cuerpo-, lo que le procura un orden interior: éste garantiza el equilibrio psíquico. El método consiste en educar al alumno haciéndole practicar un solfeo corporal cada vez más complejo, con movimientos tan claros y económicos como sea posible.¹⁰⁹

Jacques-Dalcroze pensaba que el sentido rítmico es esencialmente muscular, preconizó que el cuerpo debía ocupar una situación intermediaria entre el sonido y el pensamiento. Concluyó que el sentido muscular está hecho de relaciones entre el dinamismo del movimiento, su duración, su amplitud y su realización. Su método se basa en tres elementos: el espacio, el tiempo y la energía. Para Dalcroze, las sensaciones experimentadas por el cerebro humano dan lugar a unos pensamientos que pertenecen al dominio intelectual; dichos pensamientos, por mediación de los movimientos físicos, provocan la conciencia del ritmo que, a su vez, es captado por el intelecto. Esta toma de conciencia del ritmo requiere la cooperación de todos los músculos, conscientes e inconscientes del cuerpo que reflejan la imagen de la representación del ritmo. El sentimiento de la rítmica debe, por tanto, ser objeto de la educación de todo el cuerpo.

Al analizar el movimiento en función de su sentido rítmico, Dalcroze encontró que la expresión rítmica se basa en la tensión y la distensión, la contracción y la

¹⁰⁸ Jacques Baril. *Op. Cit.* p.382.

¹⁰⁹ Paul Boucier. *Op. Cit.* p.235.

relajación¹¹⁰; oposición perpetua que mantiene un estado beneficioso de equilibrio y de liberación.

Los objetivos del método son: desarrollar el sentimiento musical en todo el cuerpo; despertar los instintos motores que dan conciencia de la noción de orden y de equilibrio; aumentar el desarrollo de las facultades imaginativas por el libre intercambio y la unión íntima entre el pensamiento y el movimiento corporal. Las reglas de su método son: establecer una comunicación rápida entre el cerebro, agente de concepción y de análisis del pensamiento, y el cuerpo, el agente de ejecución; crear numerosos automatismos que deben asegurar la integralidad del funcionamiento muscular y también establecer comunicaciones rápidas y seguras entre los dos polos del ser y favorecer la expansión de los ritmos naturales (es la toma de conciencia de la personalidad); aprender a relajarse para que el cuerpo pueda recibir las órdenes emitidas por el cerebro; obtener el máximo efecto con el mínimo esfuerzo, liberar el espíritu, reforzar la voluntad e instaurar el orden de la claridad dentro del organismo, de ahí la necesidad de crear numerosos hábitos motores y numerosos reflejos; y finalmente, canalizar las fuerzas vivas del ser humano, disputarlas a las corrientes inconscientes y orientarlas hacia la

¹¹⁰ Principios que había descubierto la Denishawn. El Denishawn fue una escuela formada por dos bailarines que trabajaron como pareja durante 18 años, ambos, parte del primer grupo de bailarines modernos (Isadora Duncan, Ruth St. Denis, Ted Shawn y Loi Fuller). Al contrario de Isadora Duncan que sigue una carrera de solista y cuya proyección se manifiesta sobre todo en Europa, Ruth St. Denis se desarrolla principalmente en los Estados Unidos de América y después de conocer a Ted Shawn como pareja de baile, se asocia con él y juntos crean el Denishawn (The Ruth St. Denis School of Dancing and its Related Arts) en el verano de 1915, en Los Ángeles, cerca de los estudios cinematográficos. La Escuela se destinó a la enseñanza general de la danza, al estudio de los principales estilos y de las diferentes técnicas, especialmente de una técnica de danza clásica que se practica descalzo. En el Denishawn el alumno prepara también los espectáculos presentados por la compañía, ya que los estudiantes de la escuela son también los bailarines de la compañía.

El Denishawn fue una verdadera cantera de bailarines-coreógrafos de los años 1920-1930. En el seno de la escuela y del grupo, los bailarines se inician en la técnica de danza elaborada por Ted Shawn, la cual está muy influida por los principios estéticos del francés Francois Delsarte (que consisten principalmente en el análisis científico del gesto y de la expresión corporal) ver cita 88.

El Denishawn fue una empresa muy importante, ya que en el espacio de sólo diez años transformó el estado de indigencia en el cual se encontraba la danza en los Estados Unidos y presidirá una fructífera producción de artistas, de donde surgirán los bailarines-coreógrafos como Martha Gram., Doris Humphrey, Charles Weidman: la generación histórica de la *modern dance*. Mediante su actividad, la escuela y la compañía contribuyen a desencadenar un gran interés creciente por la danza, fenómeno excepcional en la historia de la danza en los Estados Unidos y en el mundo. Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 14, 15,66-68.

consecución de un objetivo definitivo, que es la vida ordenada, inteligente e independiente.¹¹¹

Dalcroze no tenía prevista una aplicación de sus principios a la danza, pero éstos podían ser utilizados para la educación musical del bailarín. En el proceso de crecimiento de su método reconoció las innovaciones dancísticas de sus contemporáneos Loie Fuller, Isadora Duncan¹¹² y Grete Wiesenthal y sus hermanas, cuyos trabajos inspiraron y confirmaron el suyo entre 1900 y 1910. A lo largo de este periodo el movimiento de estos personajes se fue extendiendo modestamente, retomando los principios expresivos de Francois Delsarte¹¹³ para convertir la danza en algo más

¹¹¹ Jacques Baril. *Op. Cit.* p. 382,383.

¹¹² Isadora Duncan pretendió crear un nuevo sistema para la danza en armonía con los movimientos naturales, como los movimientos de las olas y de las nubes. Para ella, la observación de la naturaleza es condición indispensable y esencial para descubrir y aprender el sentido real del movimiento. Se da cuenta de que el hombre ha perdido el sentido del movimiento natural, y afirma que solamente en la naturaleza encontrará el bailarín su fuente de inspiración. Isadora cree que el movimiento proviene directamente de la forma. Observa la naturaleza, busca las formas más bellas y busca expresar “el alma de dichas formas”. Descubre la belleza de los vasos griegos, la perfección de líneas, de formas, de diseños, y en ellos se inspira para componer su danza. Al contemplar el arte griego, descubre una línea ondulante como punto de partida y constata que jamás los movimientos parecen detenerse, cada movimiento conserva la fuerza de dar vida a otro movimiento, y en su danza expresa esa continuidad infinita.

Para ella, el ritmo es primordial, así que pretende reencontrarlo guiándose por el ritmo de los grandes maestros de la música (Gluck, Wagner, Schubert, Berlioz, Bach, Liszt, Cesar Franck) pues considera que ellos han unido en absoluta perfección, el ritmo de la naturaleza y el ritmo humano. La idea la continuidad del movimiento, que será una de las principales características de la danza moderna, es descubierta por Isadora Duncan, quien piensa que en todos los estados de la vida hay una continuidad que el bailarín debe también respetar en su arte, “so pena de convertirse en un monigote desnaturalizado y desprovisto de auténtica belleza”.

En cuanto a la técnica, la danza de Isadora es instintiva. No obstante, la bailarina subraya el hecho de que jamás improvisa en escena. Todas sus danzas están cuidadosamente preparadas en sus más mínimos detalles; y se aplica tanto a la elección de la indumentaria y el telón de fondo, como al control de la iluminación.

Isadora no siguió ninguna verdadera instrucción dancística. Nacida en un medio muy favorable a su desarrollo artístico, experimenta muy pronto la influencia de su entorno. En Estados Unidos, desde hacía unos veinte años, habían comenzado a aplicarse las teorías y las reformas preconizadas por Froebel. Friederich Froebel (1782-1852), el instigador de la enseñanza de la rítmica y de la práctica de los juegos educativos para los niños. En estos mismos años se crean los primeros parvularios. Es también a finales del siglo XIX cuando llegan a Estados Unidos las teorías de Delsarte, importadas por el actor Steele MacKaye, el cual había sido alumno suyo en París. A su vez, Steele MacKaye las enseña en Nueva York. La madre de Isadora se interesa por esta nueva enseñanza, al igual que Genevieve Stebbins, quien será la profesora de Isadora y de su hermana menor Elizabeth.

Isadora vive sus principios como bailarina cuando empieza a propagarse una corriente de emancipación más humana que formal, cuando el mundo entero empieza a interesarse por la mejorar de la condición femenina y en la época en que, ya en Estados Unidos, la práctica de la gimnasia y de la danza acaba de ser reconocida como modo de ejercicio saludable. Jacques Baril. *La danza moderna*. p.24-33.

¹¹³ Los trabajos del francés Francois Delsarte en la primera mitad del siglo XIX, y los del suizo Emile Jaques Dalcroze a principios del siglo XX, son considerados los precursores de la danza moderna en Europa y los impulsores de la danza moderna en Estados Unidos.

dinámico y libre¹¹⁴. Dalcroze coincide con Isadora Duncan en sus ideas sobre la emancipación del hombre mediante la danza, ambos están en contra de la utilización de movimientos antinaturales y están interesados en investigar sobre los movimientos básicos como caminar, balancearse, correr, saltar, brincar. Sin embargo, Dalcroze se aleja de Isadora, puesto que exige que la ejecución del movimiento, y por extensión de la danza, no se deje a merced de la inspiración, sino que, al contrario, se funde en principios establecidos de antemano, y deplora también el carácter instintivo de la danza

Francois Delsarte (1811-1871). Después del intento fallido de estudiar teatro y arte dramático en el Conservatorio del París, consagró su vida al descubrimiento de las leyes de la expresión. Descubre la existencia de una estrecha relación entre la voz y el gesto y deduce que su descubrimiento puede llegar a ser un nuevo camino abierto a los distintos principios de enseñanza del arte dramático y del canto.

Se dedicó a observar al mayor número posible de personas de todas las edades y posición social. Anotó sus reacciones, estudió sus gestos en relación al tono de su voz, sus palabras y sus sentimientos. Examinó escrupulosamente los movimientos de todos ellos en relación a su actividad particular y a partir de ello estableció una clasificación que le permitió definir las leyes de la expresión corporal.

La suma de estos análisis constituyó un sistema de principios detallados y precisos respecto a las relaciones existentes entre los movimientos espirituales y los movimientos físicos y entre el pensamiento y el gesto. El conocimiento de los principios de Delsarte le permite al bailarín expresar con cada una de las partes de su cuerpo los pensamientos y las emociones experimentadas mediante la práctica de sus leyes, como la de la contracción y la relajación, la que rige las relaciones del movimiento respecto al tiempo y al espacio, la ley de la velocidad o la ley de la elevación.

Delsarte completó esta ciencia de la estética aplicada con los principios adecuados a cada una de las formas del arte: las artes plásticas y gráficas, la música instrumental y vocal, así como el arte de la elocuencia. La influencia de Delsarte rebasó las fronteras de Francia, los mejores actores y actrices del mundo entero fueron a trabajar sus papeles con él. Murió 1871, pero su obra se difundió gracias al actor americano Steele Mackaye quien estudió con él en París. Deseoso de encontrar un medio de abordar fácilmente la enseñanza de Delsarte, Mackaye preparó para sus alumnos una serie de ejercicios gimnásticos y ejercicios físicos que Delsarte nunca llegó a enseñar personalmente. Debido a la guerra franco-prusiana, Mackaye regresó a los Estados Unidos. Desde su llegada empezó a dar conferencias-demostraciones para divulgar los principios de Delsarte. La enseñanza del sistema Delsarte empezó con los cursos impartidos en el Denishawn en 1915. Genevieve Stebbins, quien había estudiado en Europa, también participó en la difusión de los principios de Delsarte. Mucho antes que Isadora Duncan, la profesora Stebbins presentaba a sus alumnos durante sus conferencias-demostraciones ejemplos de danzas inspiradas en la estatuaría griega y en la pintura renacentista. Estas nuevas danzas, llamadas “modo interpretativo”, de forma moderna, están impregnadas de los principios de Delsarte.

Isadora Duncan, su hermana Elizabeth y Ruth St. Denis estudiaron con Genevieve Stebbins. Una vez familiarizadas con el “delsartismo”, Isadora Duncan y Ruth St. Denis visitaron Alemania, donde obtuvieron un gran éxito y despertaron un vivo interés donde quiera que actuaron. Más adelante, el húngaro Rudolf Laban, quien también estudió en París los principios de Delsarte, se convertiría en el fundador de un sistema que influiría profundamente la danza en Europa central.

El progreso de los principios de la danza moderna europea se vio obstaculizado por los acontecimientos políticos que trastocaron Europa (las guerras mundiales) y de ese modo los artistas que desarrollaban su actividad creativa (Rudolf Laban, Mary Wigman y Kurt Jooss), se vieron obligados a refugiarse en Gran Bretaña o Estados Unidos

Las generaciones futuras de bailarines aplicaron los principios descubiertos por Delsarte, enriqueciendo sus medios de expresión. Algunas de las leyes establecidas por Delsarte siguen inmutables en todos los sistemas de la danza moderna. Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 18, 19, 364-378.

¹¹⁴ *Internacional Enciclopedia of dance*. v.3. p. 595.

de la bailarina, que ella pone bajo la dependencia directa de la música. Isadora quería bailar bajo la música y Dalcroze quería hacer bailar con la música, bailar la música.¹¹⁵

Al estudiar la danza clásica, Dalcroze declara que “después de largos estudios y de un entrenamiento penoso, el único objetivo de los bailarines es llegar a saltar lo más alto posible como ranas y a girar como peonzas”. Los partidarios de la danza clásica como André Levinson y Boris de Schloezer responden a los señalamientos de Dalcroze, Levinson señala que la danza clásica está destinada a crear un sistema de movimientos que deben superponerse a los movimientos habituales, y por lo tanto naturales, del hombre, y pretende que la práctica de los movimientos razonados es el único método disponible para multiplicar las funciones y los espacios del dinamismo corporal. Schloezer pretende que la danza clásica consiste en eliminar el factor psicológico, y sólo hacer intervenir el factor específico, teniendo en cuenta única y exclusivamente las consideraciones relativas a la estética del cuerpo humano. Se pronuncia en contra de la tendencia incipiente, que denomina “dalcroziana”, y que consiste, en hacer intervenir la música en la estructura de la danza; para Schloezer, la música marca el ritmo y crea y una determinada atmósfera, un estado de ánimo favorable a la aparición y al desarrollo de las visiones coreográficas, nada más. Su papel, por lo tanto, subalterno. La danza no realiza la música, sino que ésta última acompaña a la danza. Por su parte, Noverre, teórico del siglo XVIII, mencionaba que nada les es más natural a los hombres que la posición contraria y hablaba de la importancia exagerada de los automatismos y la falta de matices de los gestos en evolución¹¹⁶.

Dalcroze se rebela contra los bailarines que rechazan la idea de que la música sea un elemento determinante y cuyo único objetivo es la virtuosidad corporal. Señala que en la danza clásica la música juega un papel de acompañamiento y no lleva a cabo la

¹¹⁵ Jacques Baril. *La Danza moderna*. p.384.

¹¹⁶ Jacques Baril. *Op. Cit.* p. 384,385.

colaboración. No inspira, ni penetra ni vivifica los movimientos y las actitudes. Para Dalcroze, existen estrechas relaciones entre la sonoridad y el gesto, y la danza que se apoya en la música debe inspirarse en sus emociones tanto como en sus formas rítmicas exteriores. Concluye que, no basta con que la plástica viviente se superponga a la música, debe brotar como un crecimiento espontáneo y amoldarse con flexibilidad a las formas exteriores, adaptar su propio estilo al de la música y traducir todos sus matices emotivos. Según Dalcroze, la plástica es una experiencia que debe permitir al individuo interpretar toda una gama de sentimientos, lo cual se hace posible gracias a los estudios en profundidad sobre las relaciones entre el ritmo interior (producido por la música) y el ritmo corporal¹¹⁷.

Los principios referentes a Dalcroze y la danza serían: la música de los sonidos y la música de los gestos deben estar animadas por la misma emoción; la música debe espiritualizar el cuerpo para que éste se transmute en sonoridad visible; finalmente, la danza se convierte así en un elemento cargado de sentido afectivo, estético y social. En la danza, el gesto por sí mismo no es nada, su valor reside por completo en el sentimiento que lo inspira, y la danza más rica en combinaciones técnicas de actitudes corporales no sería más que un divertimento sin alcance ni valor, si su objetivo no es describir en movimientos las emociones humanas, en su plenitud y en su absoluta verdad”. Para Dalcroze “los innumerales ritmos del cuerpo humano sólo adquieren un valor humano si se ponen al servicio de las impresiones para realizarlas expresivamente”¹¹⁸.

Los puntos de estudio principales para la danza según Dalcroze son, la respiración¹¹⁹, que permite el manejo del peso corporal, y la orquestación de los

¹¹⁷ Jacques Baril. *Op. Cit.* p. 383, 386.

¹¹⁸ Jacques Baril. *Op. Cit.* p. 386,387.

¹¹⁹ El estudio de la respiración incluiría los siguientes puntos:

movimientos¹²⁰, que desarrolla las posibilidades de movimiento de las articulaciones y los efectos de la fuerza muscular. Su método de notación de movimiento incluye la identificación de puntos en el plano horizontal y vertical con referencia al cuerpo humano en los niveles alto, medio y bajo.

En 1910, Jacques Dalcroze abre provisionalmente un instituto en Dresde, antes de establecerse en Hellerau el año siguiente. Hasta 1914, su método se enseñará en dicho centro, que atraerá entonces a numerosos intelectuales y artistas de toda Europa: escritores (Paul Claudel, G. B. Shaw, Upton Sinclair), directores de teatro (Adolphe Appia, Constantin Stanislavski, Max Reinhardt), actores (Georges Pitoëf), compositores (Ernest Ansermet, Ernst Bloch), al príncipe Wolkonsky, superintendente de los Teatros Imperiales de Rusia y, a numerosos bailarines que estudiaron directamente en el instituto o que conocieron el método a partir de los libros de Dalcroze, *Rhythm, Music and*

- Un estudio completo y en profundidad de la respiración, que es la fuente natural de las emociones y de sus variadas manifestaciones.

-La respiración puede ser breve, larga, entrecortada o continua.

-La importancia del papel de la respiración está en el desplazamiento del peso del cuerpo; la respiración tiene una gran influencia sobre la puesta en movimiento de las distintas partes del cuerpo.

-La importancia de la puntuación de la respiración.

Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 387.

¹²⁰ La orquestación de los movimientos abarca, el ataque, la preparación, la combinación, el encadenamiento y la terminación de los movimientos. Los puntos de estudio al respecto son:

- El estudio de los diversos dinamismos y de los numerosos puntos de partida de los gestos, los estudios de los gestos concéntricos y excéntricos, sus asociaciones y disociaciones...
- Los impulsos que tienen un papel de preparación para la acción.
- Las oposiciones de líneas rectas, curvas, zigzagueantes. Su refuerzo, sus encadenamientos, sus contrastes, su ordenación y su arquitectura.
- Los desplazamientos del peso del cuerpo, en la lentitud y en la rapidez. Hay que evitar la utilización de un único tempo, como sucede en la danza clásica, donde el bailarín posee esencialmente la técnica de la velocidad, pero parece ignorar la de la lentitud.
- El papel del espacio, el estudio de los planos y de los grados.
- El estudio de la relación entre duración y energía y espacio.
- Las relaciones entre la danza y la música, la palabra y la luz.
- Las relaciones de la métrica y la rítmica y la importancia del papel de los grados de elasticidad corporal considerados como agentes de enlace.
- Los estudios de las flexiones, torsiones, extensiones, en sus sucesiones y sus oposiciones que determinan los actos simultáneos o los actos polirrítmicos.
- El estudio de las distintas formas de andar, principalmente de la marcha continua que no existe en la danza clásica, donde ésta se reemplaza por pasos cortos y rápidos sobre las puntas.
- Las leyes de los reagrupamientos. Las diversas maneras de enlazar los puntos del espacio. Los estudios de las relaciones entre el espacio y la energía y la duración.

Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 387, 388.

Education (1921) y *Eurhythmics, Art and Education* (1930). Se cuentan entre ellos, Vaslav Nijinsky, Antony Tudor, Rosalía Chladek, Hanya Holm –bailarina alemana que importó los principios dalcrozianos a Estados Unidos a partir de que fijó su residencia en ese país en 1931- Ruth St. Denis, Doris Humphrey, Bessie Schönberg, entre otros.

En 1913 se creó una escuela en Londres, y dicho centro, la London School of Dalcroze Eurhythmics –euritmia significa buen ritmo-, contribuirá a la difusión del método en el mundo entero. En 1915 se abrió un instituto Jacques Dalcroze en Ginebra que aún ofrece cursos en la actualidad; en 1919, Dalcroze impartió un curso especial en la Escuela Normal de Música de París, y a partir de 1920 hasta 1925, se enseñará rítmica en el programa de clases de la Ópera de París. Asimismo, el método Dalcroze se aplica en plan terapéutico, principalmente a la educación de jóvenes ciegos y minusválidos.¹²¹

¹²¹ Jacques Baril. *La danza moderna*. p. 389,390.

IV

Carlos Mérida y el Método Dalcroze

Diciembre de 1932 es la fecha en que Carlos Mérida firma la traducción –hecha por él mismo- de un documento que titula “Los descubrimientos sobre la danza por Fernand Divoire”¹²². Meses antes de presentar su *Proyecto de acción* para el año escolar de 1934 en la Escuela de Danza, en el que propone la implantación del sistema rítmico Dalcroze.

El contenido del documento habla sobre la experiencia de Fernand Divoire al asistir a la representación de fin de año de una escuela de rítmica Dalcroze y platicar con su director, Sr. Albert Jeanneret. El documento traducido por Mérida se enfoca en las disertaciones acerca de la rítmica y la danza; gran parte de su contenido será retomado por Mérida en la redacción de su *Proyecto de acción* y en conferencias dadas ya alejado de la dirección de la Escuela de Danza. Inicialmente señala que existe una confusión entre la rítmica y la danza.

El primer punto que aclara Sr. A Jeanneret es que la rítmica no es la danza: es la educación, pero espera que un día la danza y la rítmica colaboren y que a rítmica dé las reglas a las danza.

...La rítmica está destinada a ser uno de los laboratorios más activos del renacimiento de la danza, pero esto con la colaboración del danzarín. La danza, actualmente, no es un arte adulto; se está buscando a sí misma: o espiritualiza la música como si su fin no fuera, al contrario, materializarla en una atmósfera musical...los danzarines...descubrirán de un método de educación su sentido agudo y su fin forzado: el arte plástico.

Los danzarines de talento, es cierto, interpretan con una estética desgraciadamente romántica o impresionista, diversos hechos, la pequeña historia, que nada tiene que ver con el arte. No parecen estar conscientes de algunos ritmos naturales a base de expresión plástica, y sobre todo de las escalas diatónicas y cromáticas que uniesen estos dominantes y estas tónicas en un lenguaje claramente formulado y definitivo. A la danza le hace falta un alfabeto o vocabulario que hiciese de ella un arte al igual de otras artes.

¹²²Mecanograma titulado *Los descubrimientos sobre la Danza por Fernand Divoire*. MUNAL. Archivo Alma Mérida.

Las realizaciones Dalcrozianas quieren una penetración íntima de la música y de la plástica...¹²³

Por el momento, dice Sr. A. Jeanneret, no se debe hacer de la rítmica una danza o una plástica animada. El problema considerado por el sistema Dalcroze es el de la educación corporal por medio del ritmo, y eso es todo. A partir del método Dalcroze, “Sr. A. Jeanneret quiere obtener en el niño los matices, la gradación del movimiento. La rítmica es para él una educación destinada a crear hábitos motrices útiles y AUTOMATISMOS DEFINITIVOS (mayúsculas en el documento original), quiere desarrollar la conciencia de la duración y sus relaciones con el lugar, crear una circulación viva y ordenada entre el aparato registrador y el instrumento realizador”¹²⁴.

Enseguida F. Divoire describe los ejercicios que vio y que son los que le permiten al niño llegar a estos automatismos definitivos, los cuales le parecen demasiado rigurosos.

Ejercicios de marcha, regularización de la misma en tiempos iguales, *accellerandos*, *rallentandos*, sustitución de un movimiento por otro: por ejemplo, un paso reemplazado por un movimiento de manos o por algún otro movimiento; ejecución, durante la marcha, de un salto, de un arrodillamiento, de una pirueta o cambio de dirección al mando; paro instantáneo cuando el cuerpo esta lanzado en plena carrera o tirado para delante en saltos.

La simultaneidad de varios ritmos, de los cuales uno es marchado, otro cantado, o también la adición de un tercer ritmo realizado por movimientos de los brazos...o también, dos ritmos realizados en la forma canónica, es decir, siguiéndose a una o dos medidas de intervalo; o también sobre un paso obstinado de sincopes, otro ejemplo de temas simultáneos para los brazos y la voz.

¹²³ MUNAL. Archivo Alma Mérida.

¹²⁴ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 1.

En efecto eso fue lo que vi. Al mando de “Hop” el cuerpo, plegado con los ritmos impuestos, reacciona bruscamente, marca tiempos fuertes, obedece a diferentes velocidades, a ejercicios infernales de disociación y de superposición de ritmos, se vuelve el instrumento de una especie de solfeo animal.

Ciertamente, la atención está desarrollada, como en los caballos de circo; ciertamente, se obtiene DEL NIÑO UN INSTRUMENTO DE SOLFEO (mayúsculas en el original), una perfecta “seguridad rítmica”, el espíritu con toda evidencia, establece su dominio sobre el cuerpo. No se ha encontrado nada igualmente fuerte como método de educación, ni siquiera con Ignacio de Loyola ni en la disciplina militar.

Yo admiro los resultados que obtiene la rítmica, y reconozco que las composiciones musicales de los mejores alumnos demuestran una estilización inusitada en los niños de esta edad. Pero hay en la rítmica –sea lo que digan de ella- una brutalidad de disciplina, una obligación a la tortura, un “quebrar de la cabeza” contra el que se subleva toda mi sensibilidad. No quisiera ver a mi hijo sometido a esta mecanización; no quisiera verlo adquirir los automatismos definitivos.

No se me ocurriría la idea de negar que la rítmica forma el espíritu; solamente me dan lástima estos pequeños cuerpos tan bien esclavizados.

El resultado es evidentemente contrario a la libre alegría, el libre gozar pagano...La rítmica viene de esta Ginebra franca, neta, pero metódica, y que escribe sus máximas sobre todos los muros.¹²⁵

A pesar de los párrafos anteriores, Fernand Divoire dice sentirse tranquilo pues el Sr. A. Jeanneret le ha declarado que la rítmica es la educación y no la danza. Pero, se pregunta cómo es que en la primavera de 1923, en Ginebra, Jaques Dalcroze dio una gran “fiesta de la juventud y la alegría”, en la que sus adeptas a la rítmica hicieron verdaderamente figuras de danzarinas. Divoire no asistió a la fiesta pero leyó la descripción de la misma por Henri Bordeaux en el “Illustration”.

¿El decorado? Una simple manta de fondo móvil, que ya agranda el foro, ya lo restringe. Por medio de una innovación audaz y singular son los

¹²⁵ . MUNAL. Archivo Alma Mérida. p.2.

figurants (los típos) quienes delante de nuestros ojos fascinados evocarán y cambiarán las decoraciones. Su desfile, sus movimientos y sus pasos NOS HARÁN VER UNO TRAS OTRO UNA CAZA EN EL BOSQUE, UN CASTILLO DE AMOR SITIADO, EL LAGO CON LA DULZURA DE SUS AGUAS Y EL MOVIMIENTO DE SUS OLS, LOS TRABAJOS DE A TIERRA DESDE LA SIEMBRA HASTA LA COSECHA, LOS FUEGOS DEL 1° DE AGOSTO, LA FIESTA PATRIA, SALUDADOS POR LA CANCIÓN DE LAS CAMPANAS, LAS ANGUSTIAS INDIVIDUALES Y COLECTIVAS, LA OFRENDA AL SUELO NATAL (mayúsculas en el original). Estos figurantes, encargados de comunicar vida a los paisajes imaginarios, serán las “adeptas de la rítmica, alumnas de los cursos de ritmo de Jacques Dalcroze, donde se enseña el arte de soldar, por decirlo así, los movimientos a la música hasta el punto que se vuelvan la emanación y la expresión de la misma...HÉLAS AQUÍ, EN HILERAS Y DOBLADAS OFRECIÉNDONOS EL VAIVEN DE LAS OLAS, y cree uno ver el Leman azul meciendo las velas latinas y, poco a poco, revuelto y ahondado por la tormenta. O de nuevo, ELLAS MIMAN EL MOVIMIENTO DE LAS HOCES CORTANDO LA HIERBA, EL MOVIMIENTO DE LAS SIERPES TAJANDO LOS TRIGOS DE ORO. EL MOVIMIENTO DE LOS PALOS QUE SEPARAN EL GRANO DE LA PAJA. Más tarde simbolizarán ellas las tristezas y las pruebas de la vida, con cabelleras sueltas y temblando como las lloronas antiguas. En fin, en un himno de adoración, representarán la ofrenda de todas las fuerzas colectivas al país.¹²⁶

Fernand Divoire dice entonces: “así es que se trata de la mímica, de PANTOMIMA COLECTIVA (mayúsculas en el original) y no de la danza. Imitan al sembrador, al cortador, al campanero. Teniéndose en filas trazan onditas lineales –un plano de ondas...Aquí nos volvemos al alegorismo (que llaman simbolismo) de Zolá en “Messidor”¹²⁷. Sin embargo, Divoire señala que no puede juzgar las intenciones y los efectos de la rítmica por los informes de Ginebra, por las demostraciones de los alumnos o por las teorías de Sr. A. Jeanneret, sino por las intenciones que el propio Dalcroze le ha precisado.

¹²⁶ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 3,4.

¹²⁷ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 4.

Estoy convencido lo mismo que usted que toda educación es mala (porque incompleta), cuando esfuerza demasiado las facultades intelectuales y no crea una atmósfera de alegría y de libertad. Lo que me esfuerzo por obtener de los alumnos rítmicos no es solamente poder, según las necesidades del momento, relajar sus músculos enteramente o parcialmente y por otra parte lograr fácilmente los grados más altos de la tensión muscular en el cuerpo entero o en los miembros por separado, sino también, y sobre todo, recorrer con agilidad y elasticidad toda la escala de los matices de energía, sin esfuerzo ni resistencia.

Por lo demás, si procuro que el alumno adquiera el número mayor posible de automatismos útiles, no dejo de indicarle los medios para no volverse esclavo de ellos. Para estar libre hay que saber abandonar todo automatismo que se haya hecho inútil para substituirlo por otro y también para liberar el espíritu de todo aprisionamiento corporal, quitándole sus poderes de reflexión y de decisión. De esta elasticidad en las relaciones entre los diversos grados de energía muscular y nerviosa, y entre el espíritu y la materia nace un sentimiento de libertad y de alegría¹²⁸.

A Divoire le queda claro entonces que Dalcroze desea también la espontaneidad de los movimientos. Pero se trata de una “ESPONTANEIDAD A POSTERIORI” (mayúsculas en el documento original), de una espontaneidad que sólo se adquirirá después de haber sobrepasado el dominio de todos los automatismos que se hayan cultivado primeramente en cada individuo. Se trata de adquirir primero los automatismos sin volverse esclavo de ellos; de saber libertarse de un automatismo para pasar a otro. “De este modo, el niño a quien se aplica este método debe encontrarse en la misma situación que el artista, quien habiendo alcanzado la perfección de su profesión, no tiene más que olvidarla para comenzar a crear según su propia naturaleza. Un camino largo. ¿No corre el riesgo el niño de quedarse en el camino, en la fase de los automatismos?¹²⁹” Se pregunta Divoire y se responde con los testimonios de maestros de escuelas que le envió el propio Dalcroze.

¹²⁸ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 4,5,

¹²⁹ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 5.

Los hay de Inglaterra, de Suiza y aún de Francia. Para las alumnas del liceo de muchachas en Bourg-en-Bresse, por ejemplo, es una alegría cuando logran una polirritmia, una velocidad doble, movimientos contrastantes. Una cadena QUE LES DABA TANTO TRABAJO AL PRINCIPIO (mayúsculas en el original), se vuelve algo divertido y la maestra nunca nota fatiga.

En cuanto a la calidad de la alegría que crea el método, el libro de Sr. Jaques-Dalcroze, “Le rythme et l’éducation” la precisa: es la alegría de sumergir sus fuerzas en una potencia colectiva; es una alegría nacida de un sentimiento de emancipación y de responsabilidad, de la visión clara de lo que es productivo en nosotros; es, para decirlo todo, UNA ALEGRÍA MORAL. Los alumnos están felices porque se ha creado en ellos una energía¹³⁰.

Divoire constata que los conceptos arriba mencionados son los mismos en todas las conferencias de Dalcroze, y concluye que Dalcroze pretende de la educación, pasar a la danza, a la estética; de la cosa aprendida, pasar a la creación espontánea, algo de lo que no está muy convencido que pueda suceder. Sin embargo dice, en caso de que la rítmica se volviera bella, sería la primera vez que se vería a una estética (coherente, capaz de embellecer la vida, según lo cree el propio Dalcroze) salir de un método de educación.

Carlos Mérida le otorga el mismo beneficio de la duda al método de Jaques Dalcroze al proponerlo como método de educación física en México. Seguramente esperaba, al igual de Divoire, que su método lograra que el niño volviera al instinto después de adquirir los automatismos, después de hacerlo poseer todos sus medios conscientes de expresión. Seguramente esperaba también, que Dalcroze no le concediera al intelecto una parte tan grande, que el instinto –ya educado- se viera atrofiado por ello; “que la gran inteligencia necesaria para el creador no se confundiera para él (Dalcroze), con la inteligencia del teórico, del educador y del sociólogo”¹³¹. Sin embargo, Carlos Mérida no corre totalmente el riesgo y propone métodos distintos para la educación física y para la formación de bailarines.

¹³⁰ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 5.

¹³¹ MUNAL. Archivo Alma Mérida. p. 7.

Pero no fue sólo el beneficio de la duda lo que animó a Mérida a proponer el método Dalcroze, las mayúsculas que aparecen a lo largo de su texto nos hablan de los elementos que Carlos Mérida encontraba benéficos para los escolares mexicanos. Como la idea de que el ritmo es la base del arte y que por lo tanto, la conciencia del ritmo le otorga al niño la facultad de comprender las relaciones entre los movimientos físicos e intelectuales; un tipo de educación que permitía al niño crear hábitos motrices útiles y automatismos definitivos, que ofrecía la posibilidad de trabajar con grupos numerosos para crear representaciones colectivas de alguna historia, actividad que a su vez produce un sentimiento de libertad y alegría por el hecho de experimentar en el conjunto la sensación de emancipación y responsabilidad, la visión de lo productivo que hay en cada individuo, por crear entre los participantes una energía y una alegría moral.

Los beneficios que encontró Carlos Mérida en el Método Dalcroze quedan más claros en su escrito titulado *La Danza y el Teatro*¹³². En él señala que la creación de una Escuela de Danza fue el primer paso efectivo para cuidar esta tradición y crear la nueva; sin embargo, “el desarrollo de los aspectos estrictamente gentilicios de la danza, los caracteres propios de nuestra danza, de nuestra música y el desarrollo de sus posibilidades, no es posible irlos aprovechando y desarrollando sin una base científica, lógica, sin un organismo especializado para ello. Todos los aspectos técnicos del problema de la danza, necesarios para que puedan servir y expresar con claridad la tesis que se desea ilustrar, la ideología que sea indispensable darle, se harían irrealizables sin el establecimiento de una seria educación sistemática, moderna y efectiva”.¹³³ El contenido ideológico tiene que estar servido por la perfección técnica, sin esa base, considera Mérida, la danza seguiría en forma empírica y somera siempre; sus resultados

¹³² Escrito mecanografiado con correcciones a mano, c. 1932, que parece haber servido de base para su ponencia de 1937, denominada *La danza en México* y presentada para el Congreso Nacional de Escritores y Artistas Revolucionarios, en la que se encuentran reproducidos párrafos completos del escrito de 1932. En Cristina Mendoza. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. p. 127-143.

¹³³ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 130.

efectivos, sus servicios generales dentro de la educación y sus aplicaciones útiles y prácticas en las varias actividades artísticas que forman la cultura de México, como el teatro, la música, la literatura, la escenografía, sólo podrían cumplirse en relación directa de su perfección técnica.

Para Mérida, se empezaba a tener conciencia en México de la importancia que merecía la danza en las esferas educativas y de sus grandes posibilidades. Con el fin de contribuir al entendimiento de su importancia se da a la tarea de desarrollar una aplicación técnica. Comienza diciendo que se han admitido dos conceptos de danza: el de la danza natural y el de la danza artificial.

“La danza natural cultiva sin ninguna violencia, como lo indica su nombre, las posibilidades expresivas del cuerpo humano. Fue la danza practicada por los griegos y cultivada por Isadora Duncan. La danza artificial lleva las posibilidades expresivas y la necesidad de ellas, hasta constituir una técnica particularísima por sus mismas necesidades de problemas de tiempo y ritmo. Es lo que –por oposición a la danza natural– constituyó la retórica de la danza. Es la llamada danza clásica”¹³⁴.

La danza clásica, la describe Mérida muy de acuerdo con las ideas de Dalcroze al respecto, como la danza de técnica perfecta, pero desprovista de emoción, poseedora de leyes rigurosas que desarrollan partes del cuerpo humano para lograr actitudes que fueron la imagen de su tiempo, pero que carecían de mensaje, de significación. Señala que este tipo de danza ha podido sobrevivir e incluso dominar en países de tan radicales transformaciones como la URSS por la gran utilidad de su técnica y disciplina ejemplar, que se presta para ser transformada, recreada y aplicada en nuevos propósitos. Además de no ha surgido en el mundo otro sistema técnico que remplace con ventaja la enseñanza clásica. Los nuevos coreógrafos rusos aprovecharon los descubrimientos técnicos de la

¹³⁴ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 132.

danza clásica para la creación de los grandes ballets, en los que la colaboración estrecha de los artistas, modificó el concepto plástico de la escena y de la danza en general. Con una disciplina clásica crearon un espectáculo nuevo, perfecto por la unidad establecida entre la música, la coreografía, la decoración y en ello radica la trascendencia del ballet ruso y su importancia en la historia de la danza.

Por su parte, Isadora Duncan experimenta con visiones claras, precisas de actitudes corporales –sin caer en la mímica-. Su danza alude a la escultura griega. “Creó una estética de la danza que, aunque limitada y acaso fragmentaria, ha podido perdurar. Es como una declamación muda hecha con todo el cuerpo, gesto y movimiento y actitud, con lo cual se puede expresar todas las preocupaciones humanas”¹³⁵.

El caso de Isadora Duncan refleja la necesidad de una modificación profunda en la danza que dio lugar a varias propuestas. Se descubre la danza del silencio con Isabel de Etchessarry y con Ivonne de Serac, cuya intención fue liberar a la danza de la música y que el sentimiento guiara el movimiento y lo engendrara sin permitir una servidumbre completa de la danza a la letra musical. Los Sajarov introducen el circo en la danza; Loie Fuller, la linterna mágica, entre otros experimentos.

Carlos Mérida menciona aparte a Jacques Dalcroze como el educador belga que ideó y formuló un nuevo método para la danza: la rítmica. Lo plantea así –repite párrafos completos de la traducción que hizo de Fernand Divoire:

La rítmica está destinada a ser uno de los laboratorios más activos del renacimiento de la danza, pero con la colaboración del bailarín. La danza, actualmente no es un arte adulto; o se está buscando a sí misma, o bien espiritualiza la música, como si su fin no fuera el contrario: materializarla en una forma musical. Los danzarines descubrirán de un modo educativo su sentido agudo y su fin forzado: el arte plástico. Las realizaciones dalcrozianas quieren una penetración íntima de la música y de la plástica. A la danza le

¹³⁵ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 135.

hace falta un alfabeto o vocabulario que haga de ella un arte igual a las otras artes.

El dalcrozismo pretende obtener del educando los matices, la gradación del movimiento. La rítmica está encaminada a obtener una educación destinada a crear hábitos motrices útiles y automatismos definitivos. Pretende desarrollar la conciencia de la duración y sus relaciones con el lugar; crear una circulación viva y ordenada entre el aparato registrador y el instrumento realizador. ¿En qué forma llega el educando a estos automatismos definitivos? el programa Dalcroze nos ilustra al respecto: ejercicios de marcha, regularización de la misma en tiempos iguales, accellerandos, rallentandos, sustitución de un movimiento por otro, ejecución, durante la marcha, de un salto, de un arrodillamiento, de una pirueta o cambio de dirección al mando; paro instantáneo cuando el cuerpo esta lanzado en plena carrera o tirado para delante en saltos. La simultaneidad de varios ritmos, de los cuales uno es marchado, otro cantado, o bien la adición de un tercer ritmo realizado por movimientos de los brazos...o también, dos ritmos realizados en la forma canónica, es decir, siguiéndose a una o dos medidas de intervalo; o también sobre un paso obstinado de síncopas¹³⁶.

Y agrega a lo ya escrito dos veces, que el método Dalcroze es educativo por excelencia y sin duda perfectamente utilizable en conjuntos escolares, pero no llena las necesidades expresivas de la danza. “Todas las medidas, los ejercicios métricos, el desarrollo de la voluntad, la espontaneidad de audición, de dirección, de notación que desarrolla el método tiende a conseguir de los conjuntos una especie de *solfeo animal* – como dice Divoire- cuyo espíritu es totalmente contrario al espíritu de la danza, libre y alegre”. Es importante señalar que Mérida considera solamente que el método no es apropiado para la enseñanza de la danza, aún cuando la alegría y la libertad de que él habla, sí forma parte de los resultados del método como lo menciona en el documento traducido por él mismo; sin embargo, el tipo de alegría y libertad que busca la danza van en una dirección distinta, individual y no colectiva, de la que sigue el método Dalcroze, y eso le queda claro a Carlos Mérida.

¹³⁶ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 136,137.

El dalcrozismo obtiene de los niños, haciendo de ellos un instrumento de solfeo, una perfecta seguridad rítmica, un perfecto dominio sobre el cuerpo; pero a base de una disciplina tan excesiva que mata totalmente el espíritu de interpretación personal, que es el carácter fundamental, vital de la danza.

El método Dalcroze establece la espontaneidad de los movimientos; pero una espontaneidad posteriori, una espontaneidad que sólo se adquiriría después de haber superado el dominio de todos los automatismos que se hayan adquirido. De este modo, el aspirante a bailarín se encontraría en una situación de perfección de oficio, de técnica tan inútil que le sería preciso olvidarla para comenzar a crear según su propia personalidad.

El método Dalcroze es, en consecuencia, inaplicable como técnica la danza. Sin que estos quieran decir que no sea aplicable como gimnasia rítmica al cultivo del espíritu rítmico de los niños de las escuelas¹³⁷.

Mérida señala que a Dalcroze le han seguido un grupo de *ritmicianos* que sólo modifican los aspectos del método original. Irene Popard con su gimnasia armoniosa, la euritmia de Gurdajeff, creador de una especie de misticismo del movimiento. Esfuerzos fuera de la danza, pero encaminados hacia ella. Sin embargo, a pesar de que ninguno de los anteriores plantea un método aplicable para la danza, desde la opinión de Mérida, cree que sí podrían aprovecharse determinadas prácticas y enseñanzas que serían útiles en el manejo de grandes conjuntos.

Con respecto a nuevas formas de técnica específicamente de danza, Carlos Mérida en este escrito de 1932, sólo menciona a Mary Wigman y su sistema llamado *danza-ritmo*, el cual es una lejana derivación del dalcrozismo, pero en un sentido más libre, más humano, necesario ante los cambios mundiales. “La guerra modificó el aspecto de la vida. La revolución tiende a destruir el ideal de la precocidad. La tradición vieja y querida se va quedando atrás. Volvemos al cuerpo humano y a su expresión rítmica”¹³⁸.

¹³⁷ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 137.

¹³⁸ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 138.

El ballet ha llegado a un estado de perfección que no puede ir más allá, sus formas están ya tan refinadas, tan sublimizadas, tan purificadas, que su contenido se ha perdido y oscurecido. El danzarín de ballet no es ya el representativo de una expresión interior, ha caído en un virtuosismo. El gran danzarín ya sólo desarrolla un ideal de agilidad y de ligereza, ya no pretende sino conquistar algo que está fuera de la gravitación (ideal de deshumanización).

Los conocimientos de Carlos Mérida sobre el método de Mary Wigman no eran muchos y a falta de un método de enseñanza técnica para la danza, en 1934 en su *Proyecto de acción* sigue formando parte del programa la clase de técnica clásica, además de las clases de técnica de baile de mexicano que habían comenzado a ensayar las hermanas Campobello desde la apertura de la Escuela de Danza en 1932, con el objetivo de un futuro desarrollar la técnica de danza folklórica mexicana¹³⁹.

Desde luego, la técnica de baile, en forma progresiva, es materia básica para la escuela y debe mantenerse en los tres años. No existe hasta ahora, ningún sistema o método que supla, con ventaja, la técnica clásica de baile de donde se derivan todos los ensayos pedagógicos que se han hecho hasta hoy. Así pues, el conocimiento completo de la técnica clásica de baile es absolutamente indispensable para el alumno. Debe advertirse, sin embargo, que se habla aquí de la parte fundamental del sistema, o sea lo referente a los ejercicios rítmicos puramente corporales excluyendo cualquiera idea o tendencia hacia la interpretación¹⁴⁰.

¹³⁹ Ya en 1937 fuera de la dirección de la Escuela de Danza, en su *Ponencia sobre problemas de la danza mexicana moderna y una posible solución* presentada al congreso de la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios, Carlos Mérida ha ampliado sus conocimientos sobre la danza moderna y señala que en Estados Unidos es en donde con mayor afirmación se está gestando la nueva forma de danza, gracias a las especiales condiciones de la vida estadounidense. La nueva expresión dancística, capitaneada por Martha Graham, fue la reacción hacia una forma de danza que, tornándose más humana, fuera a la vez interpretación de la vida actual. Una nueva forma de danza que necesitaba nuevas reglas, que se tornaran hacia una vuelta al sentido humano de la danza. No ya a la manera griega para regocijo de los ojos, sino profundizando su carácter, dramatizando su forma, socializando su contenido. Ponencia reproducida en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 144-151.

¹⁴⁰ Carlos Mérida. *Proyecto de acción*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 64,65.

En el segundo punto de su *Proyecto de acción*, Carlos Mérida escribe que un sector de suma importancia que la Escuela debía añadir a su programa es el referente a la creación de profesores destinados a la enseñanza de la euritmia –como se le llamó al método Dalcroze en Gran Bretaña- en las escuelas primarias. Y en vista de que el objetivo del método es la educación –corporal a partir del ritmo-, le parece importante situarlo al lado de las otras manifestaciones de la Escuela, que son afines a ésta y desde el primer año el nuevo programa de la Escuela de Danza incluye la clase de ritmos mexicanos.

Antes de describir en qué consiste el método Dalcroze, Mérida explica la diferencia entre la rítmica y la danza. “La danza tiende, por todos los medios de que dispone, al mayor desarrollo de las posibilidades armoniosas del cuerpo como vehículo de expresión. La rítmica de Dalcroze se sitúa únicamente dentro de ciertas formas de desarrollo físico, útiles a los fines educativos que persigue: matices y gradación de movimientos destinados a crear hábitos motrices útiles y automatismos definitivos. El problema que Dalcroze se planteó es, pues, artístico-educativo, la danza es un problema puramente artístico. “El sistema Dalcroze tiende a fomentar determinado desarrollo físico armónico; algo paralelo al desarrollo corporal de los gimnastas o a la línea a que aspiran las señoras obesas en los institutos de belleza; ni esto ni aquello es la danza. Es indispensable delimitar bien las funciones y los fines de ambos sectores. Mientras la danza crea una atmósfera de libertad expresiva y de alegría, la rítmica de Dalcroze crea un sentimiento colectivo de disciplina que puede ser utilísimo como vehículo de educación corporal por medio del ritmo en las escuelas primarias, de donde viene el éxito del sistema”¹⁴¹. Y en la necesidad de optar por un método que termine con la anarquía

¹⁴¹ Carlos Mérida. *Proyecto de acción*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 68, 69.

reinante en las escuelas primarias en materia de educación física, la Escuela de Danza propone la implantación del Dalcroze.

El método Dalcroze que se propone en el *Proyecto de acción*, comprende las siguientes materias:

- La rítmica (medidas y ejercicios métricos, independencia de miembros, desarrollo de la voluntad, espontaneidad de audición, dirección, de notación, etc.)
- Solfeo. Gammas y tonalidad, fraseo y matices.
- Plástica animada
- El ritmo, la música y la educación
- Elementos de la musicalidad

Se puede notar que los conocimientos de Carlos Mérida sobre el método eran muy superficiales, pero por los resultados que él conocía que se habían obtenido, tenía la certeza de que funcionaría al ser enseñado las escuelas primarias y permitiría el montaje de números colectivos tan bien vistos por los dirigentes del país, en tanto que los maestros de educación física egresados de la Escuela de Danza cursarían las mismas clases del programa de formación de bailarines más los cursos del método Dalcroze en el segundo y tercer año, lo que les permitiría aprender sobre el montaje de ballets. El programa de la Escuela de Danza para el año escolar de 1934 era: el primer año incluía la clase de técnica de baile, de ritmos mexicanos y de plástica escénica; en el segundo, la técnica de baile, los ritmos mexicanos más avanzados, una especialidad y la plástica escénica, y para el tercero, la técnica de baile, los ritmos mexicanos, una especialidad y el ballet, contando entre sus especialidades los bailes populares extranjeros, los bailes teatrales modernos y el baile griego¹⁴².

Es importante señalar que Carlos Mérida considera indispensable que el Departamento de Bellas Artes contrate en el extranjero un profesor de técnica de baile – seguramente de técnica clásica- y un maestro de ballet que prepare expertos en el montaje

¹⁴² Carlos Mérida. *Proyecto de acción*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 64.

de los ballets mexicanos, que organicen los diversos elementos con que ya para 1934, contaba la Escuela, para de esa forma lograr que el gran trabajo que realizaba la Escuela fuera coherente con sus presentaciones.

El montaje de ballets mexicanos es algo muy importante para Mérida, pues considera que con el trabajo de investigación y registro de las danzas indígenas del país, en el que se ha tomado en cuenta el carácter, el ambiente, los pasos, la manera de usar los ritmos, las actitudes, la indumentaria y la forma en que actúan los conjuntos, se tiene una gran fuente que debe ser aprovechada y divulgada haciendo uso de las diversas enseñanzas técnicas que se están gestando en el mundo de entonces. “nos encontramos en México con diversos aspectos técnicos: unos derivados de viejas enseñanzas, otros derivados de formas naturales, otros de carácter rítmico, expresivos únicamente como formas colectivas. Nuestro ideal consistiría, entonces, en aprovechar la suma necesaria de enseñanzas para nuestra propia expresión, para nuestras propias necesidades, imposible sería limitarnos”¹⁴³.

Además de su preocupación por el aspecto técnico, Carlos Mérida habla del contenido ideológico que las nuevas expresiones deben llevar consigo, y para ello considera indispensable hablar de las nuevas experiencias rusas. Enfatiza cómo la URSS ha aprovechado las viejas experiencias; es decir, se sigue usando la técnica clásica como base de entrenamiento, pero las ideas y los procedimientos de construcción del ballet han cambiado. “Dentro de los espectáculos de danza se están involucrando elementos de teatro, de cine, musicales, acrobáticos, mímicos. En esto estriba su fundamental transformación. La tendencia actual del arte de la danza en la URSS está enfocada hacia una expresión más natural, hacia una expresión expurgativa de todas aquellas actitudes de la retórica clásica que pudieran quitar fuerza emotiva a las actuales realizaciones

¹⁴³ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 138.

coreográficas soviéticas”¹⁴⁴. Otra de las innovaciones rusas consiste en la utilización de los elementos folklóricos, pero no con sentido de nacionalismo, sino como elemento plástico; “bajo este carácter difiere por completo del aprovechamiento que todavía hacemos nosotros de nuestros ritmos folklóricos. Si nosotros llevamos nuestra idea de investigación por los campos del folklore y de las danzas aborígenes, debemos cuidar de que éstas sean elementos para realizaciones de carácter ideológico en forma de ritmos plásticos, pero nunca con tendencias a afianzar un espíritu de nacionalismo o con el propósito de ofrecer regalo al turista: bastante tiene éste con todas las chinas poblanas que desfilan por los escenarios de nuestros teatros”¹⁴⁵. Los ballets representados recientemente en la Rusia Soviética son vívidos, expresiones más enérgicas, más activas, más rítmicas, más modernas.¹⁴⁶ “La danza en la URSS tiende a crear un dinamismo rítmico vivo, ya sea en los solos o en los conjuntos, pero añadiendo elementos teatrales (pantomima) cinematográficos, musicales, y sirviendo, como el teatro, en la ilustración clara de una tendencia definida”¹⁴⁷.

Entonces, ¿Cómo podrían los artistas mexicanos aprovechar esas experiencias soviéticas modernas para dar a la danza y al teatro una orientación acorde con las

¹⁴⁴ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p.139.

¹⁴⁵ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 140, 142. Mérida da un ejemplo de un ballet soviético característico de aquellos tiempos, llamado *La amapola roja*. Este ballet tiene como tema la explotación de los coolíes chinos por los ingleses. Un barco soviético llega al extremo oriente. Fraternalizan los sufridos estibadores asiáticos con la marinería del buque ruso. Éstos predicán la buena nueva y convierten a los chinos. El tema da motivo a un arreglo coreográfico en el que intervienen elementos propiamente de ese género: los bailes de la inglesa con el capitán del buque soviético; temas acrobáticos en las danzas de los coolíes; temas afroamericanos en las danzas de la marinería y temas rítmicos de conjunto, de carácter popular, en los cuales toman parte grupos muy numerosos. En la escena llegan a congregarse hasta 300 personas.

¹⁴⁶ El énfasis en la fuerza y en lo enérgico de estos ballets fueron características que exigió la nueva era dominada por la máquina. En un llamamiento por generar la nueva danza acorde con la época de la maquinización, el *Manifiesto de danza futurista* firmado por Filippo Tommaso Marinetti el 8 de julio de 1917 invita a ir más allá del baile libre e infantilmente femenino de Isadora Duncan, de la danza abstracta y metafísica de Valentín el Santo y de la higiene muscular que propone la rítmica de Dalcroze. Los futuristas proponen ir más allá de las posibilidades musculares y crear una danza que llene el ideal de un cuerpo multiplicado. Imitar los movimientos de las máquinas con gestos para de ese modo preparar la fusión del hombre con la máquina y mentalizarlo en la danza futurista. “La danza futurista no puede tener otro propósito que hacer inmenso el heroísmo, ser la ama de los metales, y fundirse con las divinas máquinas de la velocidad y la guerra”. En <http://www.futurism.org.uk>. Manifiesto completo en el ANEXO.

¹⁴⁷ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 141.

transformaciones políticas y sociales del país? Mérida está convencido de que México tiene los suficientes elementos folklóricos, indígenas y mestizos (populares), que servirían como motivos básicos, los cuales desarrollados con una buena técnica pueden expresar una idea amplia y constituir un verdadero mensaje en forma cabal y precisa. De esa forma se montarían espectáculos de calidad tanto en el aspecto formal como en el de la representación. Para dar un ejemplo de lo que se podría hacer, Mérida habla de una ballet que la Escuela de Danza está elaborando, el ballet *Troka*, con un argumento de Germán List Arzubide, música del maestro Silvestre Revueltas y escenario de Leopoldo Méndez, y cita las palabras de List Arzubide al respecto del ballet: “*Troka* es el espíritu de las cosas mecánicas que han hecho posible muchos de los antiguos sueños del hombre. Esta pantomima bailable, *Troka* –que acaso es la radio, síntesis de nuestra época- llama a los niños del mundo a danzar con él en un giro solemne y grandioso que une pueblos y afanes; que sobre la amargura de un presente de guerra y hambre levanta la esperanza de un día mejor que principia con las nuevas generaciones y va hacia un horizonte de redención por el esfuerzo universal”¹⁴⁸. Como ya lo dice List Arzubide, es una

¹⁴⁸ Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 141, 142. Los primeros intentos de montaje de ballets se hicieron en la década de 1920 gracias, principalmente, a Carlos Chávez, a quien su filiación con el movimiento modernista no impidió que su música se nutriera también del espíritu nacionalista; se preocupó particularmente por la historia, las leyendas de la época precolonial y las huellas que ese periodo histórico dejó en la vida indígena. En 1925 compuso el ballet *Los cuatro soles*, basado en una fábula del *Codex vaticanus* que describe épocas mitológicas sucesivas, destruidas luego por inundaciones, vientos glaciales, fuego, seguido por la era actual, que habría de acabar con terremotos. Esta historia narrada con movimiento, a pesar de aludir a un códice prehispánico, representa la constante destrucción y renovación propia de la vida moderna que a Chávez le tocó vivir. El mismo año compuso un segundo ballet sobre tema azteca, en el que utilizó muchos elementos modernistas, como una unidad rítmica mecanicista, métrica irregular, texturas lineales, polirritmos, entre otros. También, en 1926, inició la composición del ballet *HP* o *Caballos de vapor*, que fue estrenado en México en versión de concierto en 1931, y como ballet en Filadelfia en 1932. El ballet formó parte de una serie de obras en las que Chávez se interesó por representar la energía mecánica, fue el resultado de una colaboración entre Diego Rivera y Carlos Chávez y representa la oposición entre el Norte –industrial, frío y mecanizado- y el Sur –sensual y lánguido-. *HP* es una obra pública que expresa una toma de posición política por parte de ambos artistas. En la misma década, compuso el ballet de estilo impresionista *El fuego nuevo*, obra escrita por encargo de Vasconcelos y que se estrenó hasta 1928. Todos los proyectos mencionados fueron planeados para que al momento de su representación participaran otros artistas, en concordancia con la idea de que el único camino para el arte moderno era la integración de todas las artes. A mediados de la década de los veinte Chávez pensó hacer un ballet con la ayuda de Salvador Novo, pero el asunto se quedó en proyecto; lo mismo pasó con Covarrubias, con quien Chávez trató de armar *El milagro de Nuestra Señora*, hacia 1927. También pensó en presentar un programa con *Los cuatro soles*, *El milagro* y *HP*, con la colaboración de

pantomima bailable, escrita para niños, y en la cual ellos mismos toman parte como actuantes, representando espectadores, obreros, etc. “Está construida literaria y musicalmente en una forma rítmica. La parte musical, con algunos temas populares como aquel de la ronde infantil de *a la víbora, víbora de la mar*, encuadra perfectamente en su estructura con la idea generatriz del bailable de espíritu absolutamente revolucionario. Leopoldo Méndez construyó un decorado sobrio y adecuado al tema o motivo inicial. Este bailable representa, dentro de los trabajos de la Escuela, el primer paso hacia una coreografía de tendencia, de tendencia, de tesis. Despertará sin duda nuevas sugerencias y visiones nuevas a favor de la danza hecha por conjuntos y para conjuntos”¹⁴⁹.

Al describir los primeros experimentos de ballets mexicanos y los que en la Unión Soviética se habían presentado, Carlos Mérida se propone insistir sobre la preparación técnica de nuevos elementos –tal como se hacía en la URSS- como única base posible para realizar, con el arte de la danza, una acción social efectiva y tan importante como la ejercida por las otras artes. Y en esta insistencia por la preparación técnica, el Método Dalcroze serviría como la base perfecta para el entrenamiento corporal de los niños

Diego Rivera y Miguel Covarrubias en la escenografía y Remo Bufano en la supervisión de la hechura de los trajes. Leonora Saavedra, “Carlos Chávez y la construcción de una alteridad estratégica”, en Yael Bitrán y Ricardo Miranda (editores). *Diálogo de resplandores: Carlos Chávez y Silvestre Revueltas*. p.126. Robert Parker, “Carlos Chávez, una panoplia de estilos”, en Yael Bitrán y Ricardo Miranda (editores). *Diálogo de resplandores: Carlos Chávez y Silvestre Revueltas*. p. 120. Antonio Saborit, “Mexican Gaities. Carlos Chávez en la Babilonia de hierro”, en Yael Bitrán y Ricardo Miranda (editores). *Diálogo de resplandores: Carlos Chávez y Silvestre Revueltas*. p. 143, 144, 145.

¹⁴⁹ Otro ejemplo de los primeros ballets que se estaban experimentando fue el ballet *Barricada*, con tema de José Muñoz Cota, música del maestro Kostakowski y escenarios de José Chávez Morado, “está planeado con lineamientos semejantes a los de *Troka*, pero dentro de un panorama más amplio y dentro de formas muy semejantes a las de los espectáculos coreográfico-teatrales de la Rusia soviética. En *Barricada*, el papel de los solistas está, por decirlo así, fundido en el de los grandes conjuntos que se mueven en escena; tiene, además, adaptación de voces humanas y, en lo general, sigue un ritmo mecánico que encaja en la tesis que anima el baile”.

En lo que se refiere a la Escuela de Danza, Mérida habla de los primeros intentos serios que se han hecho de acuerdo a las normas apuntadas. Habla del ballet *La virgen y las fieras* creado por el Maestro Francisco Domínguez –profesor de música en la Escuela de Danza- tomado de un tema otomí, cuya coreografía fue encomendada a Nellie y Gloria Campobello y cuyos escenarios fueron realizados por Carlos Orozco Romero y un grupo de sus alumnos. A ellos se debió también “el abstracto experimental sobre pasos de danza de concheros construido sobre un escenario geométrico, absolutamente simple, en forma de rampa en zigzag, en contraste con la indumentario negro brillante de las danzarinas; un bailable típico de conjunto. Carlos Mérida. *La danza y el teatro*. en Cristina Mendoza. *Op. Cit.* p. 142, 143.

mexicanos. ¿De qué tipo de ejercicios se valía el método Dalcroze para el entrenamiento del ritmo corporal en los niños? Lo veremos en el siguiente capítulo.

V

*Los ballets de masas y la lucha contra la
maquinización humana*

Es importante hacer la aclaración de que la palabra *ritmo* como es utilizada en este escrito, se refiere al tipo de organización del tiempo musical, más elaborada e irregular, que apareció a inicios del siglo XX, cuando la concepción tradicional de tonalidad fue disuelta; abarca todo lo perteneciente al aspecto del tiempo en la música, a la necesidad del hombre de percibir la presencia de una unidad de tiempo, tanto en el “ritmo libre” – o no-métrico, como el de la música coral, donde no es perceptible una unidad de medida- como en el “ritmo exacto” o estricto –la música que agrupa su composición en diferentes medidas o unidades de tiempo-¹⁵⁰.

Elsa Findlay, alumna de Jaques-Dalcroze y más tarde maestra en su método, explica la importancia de poseer un buen ritmo corporal para la vida diaria y como es que el niño va desarrollado su ritmo corporal innato¹⁵¹. Comienza diciendo que el ritmo, no sólo es uno de los tres elementos que componen la estructura de la música –ritmo, melodía y armonía-, es el elemento básico sin el cual no existiría el arte de la música. La naturaleza del ritmo es intangible en sí misma, pero para definirlo lo mejor es recurrir a los elementos vitales de la naturaleza y el cuerpo humano.

La naturaleza presenta varios ejemplos de patrones rítmicos a los que todos los humanos responden: el día y la noche, las estaciones del año, los altibajos de la marea impulsados a su vez por los cambios de la luna. Estos ritmos cósmicos son inconscientes pero generan respuestas y ajustes en los seres humanos, ajustes que pueden ser rápidos y cómodos, o lentos y trabajosos dando como resultado una fricción y pérdida de energía – justo lo que se quería evitar entre los niños mexicanos-. El sistema físico del hombre también está sujeto a reglas rítmicas: los latidos del corazón, la acción regular de la

¹⁵⁰ *The concise oxford dictionary of music*. Ed. Michael Kennedy. Oxford University Press, 1996.

¹⁵¹ Elsa Findlay. *Rhythm and Movement. Applications of Dalcroze Eurhythmics*. p.11.

respiración y el sistema digestivo. Cualquier desviación de estos ritmos podría causar enfermedad, algún trastorno físico o la muerte.

Por otro lado, las actividades diarias del hombre, cuando son realizadas con eficiencia, son rítmicas. Todas las habilidades que implican movimiento, el cambio de posición o de lugar, ya sea en el trabajo o en el juego, dependen de un buen desarrollo de los ritmos: nadar, lanzar una pelota, levantar una bala. En destrezas, la habilidad de corresponder rítmicamente es la prueba definitiva de una eficiencia en la generación de movimiento.

La memoria también es rítmica. Nosotros almacenamos en nuestras mentes la estructura de las cosas que vemos u escuchamos, como las caras, las construcciones, los números, los pasos al caminar de un amigo. El ritmo es una invaluable ayuda en el aprendizaje, por ello el éxito del método en las escuelas. Muchos mecanismos nemotécnicos –que procuran por medio de varias reglas aumentar el poder y el alcance de la memoria- se apoyan en patrones rítmicos para su efectividad. Y, finalmente, el ritmo es una gran fuente de placer, no sólo como un elemento básico en las artes, sino en nuestra vida diaria. La satisfacción que un niño siente en el movimiento rítmico es una real experiencia estética, destinada al placer estético que estimula la eficiencia en la generación de movimiento, haciéndola avanzar cada vez más.¹⁵² Más adelante hablaré de cómo José Vasconcelos en México percibió también la importancia del buen desarrollo del ritmo corporal, para el buen desenvolvimiento del espíritu y la creatividad.

En lo que respecta específicamente a los niños, Findlay señala que su primera introducción con el mundo es completamente sensorial. En su mundo predomina el movimiento, desde el momento en que se levanta hasta que se duerme: en la casa, mientras se viste, lava sus dientes, baja o sube las escaleras o juega; en la escuela, donde

¹⁵² Elsa Findlay. *Op. Cit.* p. 1, 2.

pinta, dibuja, canta, baila, etcétera. Estas experiencias, que forman un patrón repetitivo en su vida, contribuyen al desarrollo de su capacidad instintiva para el ritmo. Mientras explora el mundo, sus percepciones sensoriales evocan respuestas en movimiento, en las que se desarrollan inconscientemente los ritmos. A estas experiencias de lo que el propio niño hace, se suman las experiencias rítmicas visuales y auditivas, como el ver un avión volar o el clop-clop del andar de un caballo. Si el niño se identifica a sí mismo con lo que ha visto o escuchado; es decir, imita el vuelo del avión o el galopar del caballo, la experiencia rítmica original es más profunda. En el periodo en que se sitúa este trabajo, el tipo de vida que llevaban la mayoría de los niños, no correspondía a un patrón repetitivo, la escuela era lo que intentaba producir en ellos, de ahí, lo benéfico que hubiera resultado la aplicación del método Dalcroze en la clase de educación física, para desarrollar niños adaptados, amoldados al ritmo de vida del México moderno, urbanizado e industrializado, que se estaba construyendo.

El método Dalcroze o euritmia –buen ritmo-, selecciona entre estas primeras actividades espontáneas, aquellas que tienen más que un simple interés para el niño, de tal forma que el hecho de repetirlas sea placentero, fuerte y vívido. Cuando el niño aprende a identificar sus patrones de movimiento con patrones sonoros, la música se convierte en un lenguaje fácil de entender en términos de su propia idea de lo que es generar el movimiento. Los juegos cantados, las obras dramáticas y todo tipo de juegos creativos son de gran valor para expandir y profundizar su experiencia con el ritmo. Poco a poco, se van introduciendo variaciones rítmicas al ritmo inicial, lo cual no sólo aumenta la experiencia rítmica sino que inconscientemente desarrolla un sentimiento de relación entre el ritmo y la expresión musical.¹⁵³

¹⁵³ Elsa Findlay. *Rhythm and Movement. Applications of Dalcroze eurhythmics*. p. 3.

En las obras dramáticas y en la representación de situaciones de la vida real -que corresponderían a los ballets de masas que se desarrollaron en México-, el niño expresa ideas y movimientos espontáneos en los que los ritmos son libres y variados -con la diferencia de que en el montaje de ballets los movimientos están ya predeterminados-. Elsa Findlay pone el ejemplo de un niño que dice y luego demuestra en movimiento cómo se apresura para llegar a la escuela por miedo a llegar tarde; entonces, un patrón de ritmo emerge que es reconocible por todos los alumnos. De ese modo, el movimiento y el sonido quedan integrados en una única experiencia. De la misma manera, a la representación del tipo de trabajo desarrollado por el campesino o el obrero debió corresponder un patrón sonoro identificable por espectadores y participantes, de tal forma que se produjera un sentimiento de unidad entre todos los concurrentes al espectáculo.

La libertad que el método Dalcroze infunde en los niños se refiere a que es común que espontáneamente un niño combine movimientos y los repita una y otra vez por el mero placer del movimiento. Por ejemplo, un niño puede echarse a correr tres pasos y luego saltar también tres veces. Cuando algo así sucede, el método Dalcroze dicta que el maestro debe tener la habilidad de dar ese movimiento un significado musical a partir de una adecuada improvisación¹⁵⁴, y con ello la espontaneidad adquiere un patrón sonoro fijo que convierte a ese movimiento en otro patrón. Es así como se crea la idea de espontaneidad y libertad en el niño, que a su vez le produce alegría. Como se dijo arriba, en los ballets de masas la espontaneidad es casi nula, entonces, la alegría de los participantes radica en la sensación de pertenecer a un colectivo que trabaja eficiente y uniformemente.

En el método Dalcroze es importante recordar que el niño no es un especialista, lo cual está en armonía perfecta con los niños mexicanos. Él está entusiasmado por algo y

¹⁵⁴ Elsa Findlay. *Op. Cit.* p. 4.

responde ante eso, experiencias que abarcan todos los campos sensoriales. Sólo en el proceso de crecimiento el niño dará muestras de su disposición a la especialización.

El objetivo de explotar las primeras experiencias sensoriales en el niño descansa en el hecho de que la memoria de una experiencia rítmica persiste en los grupos musculares mucho tiempo después de que la experiencia de generación del movimiento tuvo lugar. Por lo tanto, la memoria debe ser alimentada con ricas y persistentes experiencias rítmicas, valiosas para futuros estudios musicales¹⁵⁵ o, en el caso de México, para futuros trabajos industriales útiles. El depósito rítmico puede ser extraído en cualquier lugar y en cualquier momento ya que el ritmo es un elemento importante tanto en la vida como en el arte.

Finalmente, Elsa Findlay señala que todo el conocimiento está condicionado por el sentido de la percepción y por lo tanto, la creatividad depende de la memoria sensorial. La habilidad del niño para recrear desde su almacén de experiencias recordadas, dependerá de su habilidad para imaginar experiencias visuales, auditivas y motoras. La combinación de experiencias recordadas es parte del acto creativo; de hecho, la inhabilidad de recordar las experiencias pasadas indica una ausencia de poder creativo. Reconociendo este hecho, la educación -desde el siglo XIX- pretende animar al niño a desarrollar su capacidad innata para imaginar y crear.¹⁵⁶ Al formar parte de un ballet masivo las experiencias que el niño recordará serán acordes a su contenido, y de ese modo reproducirá constantemente en su vida la experiencia sensorial que vivió. Este tipo de aprendizaje quedará indeleble en tanto que el valor del entrenamiento rítmico depende de la rápida y precisa percepción auditiva, y del vigoroso y preciso sentido del movimiento.

¹⁵⁵ Elsa Findlay. *Op. Cit.* p.4.

¹⁵⁶ Elsa Findlay. *Op. Cit.* p. 4.

Los principios en que se basa el Método Dalcroze y el sentimiento rítmico que pretende desarrollar, fueron esbozados por los filósofos del siglo XIX –Schopenhauer, Nietzsche, Benedetto Croce-, quienes llegaron a sentir sofocante el ambiente impregnado por el orgullo de la inteligencia y de la ciencia positiva y sintieron la necesidad de una metafísica que dilatara verdaderamente el espíritu. Específicamente me referiré a Bergson por ser él quien principalmente influenció las teorías estéticas de José Vasconcelos, el primer intelectual mexicano interesado por la difusión cultural, por el fomento de una producción artística rica y elevada, que trajera consigo la regeneración del espíritu de las capas más humildes de la sociedad. A partir de una distracción gratuita – la cultura-, Vasconcelos pretendió elevar sus espíritus para los deseos de mayor bienestar, alejándolos de los vicios o de la simple holgazanería. Vasconcelos insistió en el fomento del arte y la cultura porque para él, un pueblo que quisiera dejar huella en la historia, debería tener un gobierno que ejerciera una acción tenaz y decisiva en el fomento del arte en todas sus manifestaciones, que trajera consigo la regeneración y exaltación del espíritu nacional¹⁵⁷.

Después de los principios planteados por Vasconcelos, en la década de 1930 se puso gran empeño en convertir a la actividad estética en una acción social, en sustituir la ideología humanista en las artes por una ingeniería social y estética¹⁵⁸.

Contrario a estos objetivos, el problema que se planteó Bergson y sus contemporáneos fue reivindicar la libertad del espíritu sin desconocer las conclusiones legítimas de la ciencia experimental. En *La evolución creadora*, Bergson señaló que

¹⁵⁷ Claude Fell. *José Vasconcelos, los años del águila*. p. 364.

¹⁵⁸ Renato González señala que en proyectos como el de Diego Rivera para la Escuela Central de Artes Plásticas, queda claro el sustrato común que alimentó varios proyectos académicos: la convicción, cara a los positivistas, de que el conocimiento debe tener consecuencias prácticas para la evolución nacional. Refiriéndose al proyecto de Rivera, nos dice que al pintor dejó de preocuparle la deshumanización del trabajo industrial; su utopía era la descripción de un futuro tecnificado y progresista, en el que los artistas tendrían un lugar a condición de que se convirtieran en algo más: en profesionistas transformadores del entorno. “El plan de Rivera, dirigido a los “obreros”, se propuso hacerlos cursar la preparatoria para volverlos una surte de ingenieros en arte que mejoraran estéticamente la vida material de sus hermanos de clase”. Renato González Mello. *Op. Cit.* p. 48.

nuestra vida interior se nos apareció como cualidad pura, duración, libertad. Gracias a la memoria cada estado de ánimo, avanzando en la ruta del tiempo, se hincha continuamente con la duración que recoge; ello nos recuerda a la memoria rítmica de la que habló Dalcroze. De esa manera, nuestra personalidad surge, crece, madura sin cesar. Cada uno de sus momentos es algo nuevo e imprevisible que se agrega a lo que estaba antes; nuestra vida interior es una creación continua. Para Bergson el tiempo es creador, trae sin cesar novedad y perfeccionamiento; en otras palabras: el universo evoluciona¹⁵⁹.

La afirmación de la realidad creadora del tiempo lleva a Bergson a rechazar el mecanicismo y el finalismo radical de las viejas filosofías de la naturaleza, que suponen que la duración es sin efecto. A su vez, el universo comporta una cierta organización y una relativa armonía –lo cual no quita el carácter propiamente creador de la duración-. La forma original de su evolucionismo alude a la idea de un *impulso vital*. Bergson escribe que la vida desde sus orígenes, es la continuación de un solo y mismo impulso que se repartió entre líneas de evolución divergentes; es decir, que animales, vegetales y humanos tienen un origen común, sin hablar por ello de un esquema lineal. De ese modo, el hombre continúa indefinidamente el movimiento vital y es considerado como “el término y la finalidad de la evolución”, su filosofía alude a la plenitud empírica.¹⁶⁰

El drama de la evolución está en la continua lucha del impulso vital contra la materia. El impulso de vida consiste en una exigencia de creación, pero no puede crear absolutamente porque encuentra ante sí a la materia. La historia de la evolución es la de las victorias obtenidas por la vida sobre la materia; nosotros no somos la corriente vital misma, somos esa corriente ya cargada de materia –que ella arrastra a lo largo de su recorrido-. Todo lo que en nosotros se revela como libertad, creación imprevisible de novedad, está en la prolongación del movimiento de la vida. Todo lo que es rutina,

¹⁵⁹ Michel Barlow. *El pensamiento de Bergson*. p. 77.

¹⁶⁰ Michel Barlow. *Op. Cit.* p. 78,82.

automatismo, manifiesta la recaída del impulso creador, la degradación de lo espiritual a lo material. Desde esta perspectiva el origen del universo, de la creación no es un misterio –no alude a la nada o a la idea del desorden-, sino que experimentamos la creación en nosotros cuando actuamos libremente¹⁶¹.

En su estudio sobre la relación del cuerpo con el espíritu, Bergson en *Materia y Memoria* comienza por señalar las operaciones elementales del espíritu: percepción y memoria, precisando que es hacia la acción hacia donde percepción y memoria están dirigidas. La percepción es una especie de pregunta planteada por el medio ambiente a nuestra actividad motriz; percibir consiste en separar del conjunto de los objetos, la acción posible de mi cuerpo sobre ellos. A su vez, la percepción está siempre mezclada con la memoria. Existe la memoria-hábito y la memoria-recuerdo. La primera, motriz ante todo, consiste en un conjunto de mecanismos motores “montados por la repetición, fijados en el organismo y destinados a asegurar la facultad de adaptación. La memoria-recuerdo es la que almacena “imágenes recuerdo personales de todos los acontecimientos con su contorno, su color y su lugar en el tiempo. Adaptarse a la vida implica encontrar un equilibrio justo entre la memoria-hábito y la memoria-recuerdo; entre la memoria y la acción. Nuestra vida psicológica puede efectuarse a alturas diferentes, más cerca o más lejos de la acción. , según el grado de nuestra atención a la vida. Por lo tanto, se puede comprender el papel del cerebro desde esta perspectiva: siendo el punto de contacto entre el espíritu y el cuerpo, de ninguna manera tiene como papel “secretar el pensamiento”. Es el órgano de la atención a la vida, y tiene como función ocultar el pasado, no dejar transparentar de él a cada instante sino lo que puede esclarecer la situación presente y favorecer la acción¹⁶².

¹⁶¹ Michel Barlow. *Op. Cit.* p. 83-85.

¹⁶² Michel Barlow. *Op. Cit.* p. 52-55.

Desde la perspectiva bergsoniana, existe una relación entre el cerebro y el espíritu, el alma y el cuerpo. Sin el cuerpo, el espíritu no puede actuar y trabajar, pero sin el cuerpo puede ser¹⁶³. El cuerpo tiene como papel expresar, insertar al espíritu en el mundo. La memoria, el recuerdo representa precisamente el punto de intersección entre el espíritu y la materia. Es la memoria lo que define al ser como espiritual, en la perspectiva bergsoniana es lo temporal lo que hace la sustancia de lo espiritual.¹⁶⁴

En tanto que la vida es continuidad y el cerebro es el punto de contacto entre el espíritu y el cuerpo, como lo señaló Bergson, la identidad del imaginario es una condición indispensable para que los nuevos sistemas simbólicos, que se presentan en cada etapa de la vida, en el caso de México en la década de 1930, la creación de un Hombre Nuevo –un hombre rural nuevo, un obrero nuevo y un niño nuevo- puedan actuar conforme a los designios de las élites intelectuales dirigentes. Se inició entonces en México, la constitución de ese imaginario a partir de la definición de la identidad de lo que debía ser el campesino, el obrero y el niño mexicano modernos, pues el control de estas clases era fundamental para la consolidación política en esos años iniciales del estado mexicano. Recurriendo a la memoria, se reactivaron las estructuras míticas del universo cultural mexicano; es decir, se recurrió a la cultura popular indígena y campesina, por su puesto con una selección previa de sus virtudes y pertinencias, y con ello se negó a la revolución su carácter de ruptura. El objetivo fue reintegrar a los mexicanos en el orden tradicional para así restringir automáticamente su libertad a los límites de ese orden creado¹⁶⁵. De esa forma, la libertad que está en la prolongación de la vida según Bergson, fue disfrazada por los intelectuales mexicanos, y se convirtió en automatismo, en rutina, en la degradación de lo espiritual a lo material, pero sin que fuese percibido por los depositarios del proyecto posrevolucionario.

¹⁶³Michel Barlow. *Op. Cit.* p.56, 57.

¹⁶⁴Michel Barlow. *Op. Cit.* p.57, 58.

¹⁶⁵Guillermo Palacios. *La pluma y el arado.* p. 228, 231, 237.

Sin embargo, a pesar del énfasis en la producción material, el discurso pedagógico-cultural de la élite posrevolucionaria en la década de 1930, fue un discurso fuertemente culturalista, esto es, una construcción retórica que privilegió constantemente los elementos del orden cultural como bases del proceso educativo¹⁶⁶.

Por su parte, José Vasconcelos, también interesado por reivindicar la libertad del espíritu, consideró necesario rechazar las filosofías fundamentadas sobre hipótesis científicas y dar paso a las filosofías estéticas, fundadas ya no en la razón pura ni en la razón práctica, sino en el misterio –ordenamiento misterioso e inmutable de las cosas- del juicio estético –principio unificador de las actividades mentales: intelectuales, morales y estéticas-¹⁶⁷. De esta doble actitud se derivan dos concepciones del mundo que Vasconcelos intentará conciliar a través de su acción como Secretario de Educación Pública entre 1920 y 1924; la primera es analítica, intelectual y científica, regida por la ley de la causalidad y la necesidad; la segunda es sintética e intuitiva: es la percepción estética de las cosas, obedece a la ausencia de finalidad, a la emoción de la belleza, en que el ser y las cosas se ajustan a un ritmo igual e infinito.¹⁶⁸ Conciliar estas dos concepciones, significaba, como se dijo arriba, convertir la actividad estética, “metafísica”, en una acción social; el plan vasconceliano pretendía estetizar al “tercer estado”.¹⁶⁹

La filosofía pitagórica, por otro lado, reveló a Vasconcelos que las cosas, la naturaleza, aparte de sus movimientos ordinarios comprobables con los sentidos, emiten vibraciones paralelas a nuestras tendencias íntimas; que existe una armonía y un equilibrio en las cosas, dicha armonía representa, en el pitagorismo estético¹⁷⁰, la

¹⁶⁶ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 226.

¹⁶⁷ Claude Fell. *José Vasconcelos. Los años del águila.* p. 368.

¹⁶⁸ Claude Fell. *Op. Cit.* p. 369.

¹⁶⁹ Renato González Mello. *Op. Cit.* p. 49.

¹⁷⁰ En el pitagorismo estético, la música, vinculada por el ritmo a la poesía y a la arquitectura, desempeña un papel central. Claude Fell. *Op. Cit.* p 369.

expresión de un *ritmo*, es decir de un movimiento regular e infinito de las cosas -que equivaldría al movimiento vital de que habló Bergson. Es este movimiento, este ritmo, lo que interesará a Vasconcelos, el rechazo de un inmovilismo final le permitió hacer concordar sus reflexiones teóricas con aplicaciones prácticas que se le presentarán al convertirse en ministro de Educación Pública.

Vasconcelos pretendió llevar a los mexicanos a una espiritualidad nueva, a la plenitud del impulso creador. Para él, la percepción de esas vibraciones fundamentales se da sólo en espíritus elegidos -razones sociales, económicas, religiosas y culturales impiden que sea un don repartido equitativamente-. Los espíritus elegidos hacen avanzar a la humanidad, crean y formulan todas las ideas de que vivimos; la obra del espíritu es esencialmente individualista. Los intelectuales serían la casta que ocuparía la primera línea en la sociedad; una casta instruida e inteligente, pero sin un ideal superior, que eduque, salve y guíe a los pueblos, y no los corrompa ni oprima¹⁷¹; una estética populista.

Según Vasconcelos, la preocupación por la vida espiritual y la purificación del alma deben tener prioridad por sobre la adquisición de una cultura intelectual propiamente dicha. En el *Pitágoras*, Vasconcelos precisa que el sentimiento estético descubre nuestras afinidades rítmicas con los objetos y los seres, rige la belleza en los cuerpos y la simpatía en los espíritus y sólo él llega al fondo de las cosas. Cada objeto y cada ser contienen un orden interno propio; esto constituye su ritmo. El pintor, el músico, el poeta -el bailarín- adivinan ese ritmo y lo conectan con el sujeto activo. La “conciencia estética” permite, pues, capturar y comunicar el sentido oculto de las cosas, fuera de los criterios finalistas que normalmente rigen nuestras relaciones con el mundo. El ejercicio del sentido estético despertaría en el hombre potencialidades latentes; daría

¹⁷¹ Claude Fell. *Op. Cit.* p. 370,371.

sentido a sensaciones múltiples, hasta entonces heterogéneas y disonantes; pondría al individuo en comunión con todos los seres; liberaría espontáneamente una fuerza que, a su vez, se ampliaría y se afirmaría con las sugerencias de la naturaleza, en las melodías y vibraciones solemnes de los paisajes.

Esa estética le sugirió una vía del saber en el maestro, que pasa de la videncia a la práctica, la cual aprenden y difunden luego sus discípulos: “los ejercicios colectivos, la música, la danza, preparan para las largas meditaciones en las que el alma se impone pruebas a sí misma. No se trata de reprimir o de negar el cuerpo, sino de ejercitarlo y de dominarlo para que alcance la serenidad de la contemplación”¹⁷². Por ello puso un gran empeño en la organización y multiplicación de los “festivales al aire libre”, que en cierta manera son ceremonias de iniciación cuya finalidad es crear en las almas de la gente un “movimiento ascendente”. Para Vasconcelos, la cultura es menos la adquisición de conocimientos que la práctica de esos “ejercicios espirituales” destinados a disciplinar el cuerpo y a elevar el alma, más que a enriquecer la inteligencia y aguzar el razonamiento. La lectura, el teatro, las artes plásticas, la danza, el deporte mismo deberán ser ante todo generadores de emociones, que serán como los resortes de la catarsis de los espíritus.

El proyecto educativo de la década de 1930, da un gran impulso a las celebraciones colectivas, continúa con la idea de Vasconcelos de que la cultura es sobre todo la práctica de ejercicios espirituales, más que el fomento del razonamiento, destinados a disciplinar el cuerpo y para ese periodo, la mente también. A través de los espectáculos colectivos, espectadores y participantes legitimaban la “cultura nacional” propuesta desde arriba. Construcción conformada por un sistema simbólico que tendía a crear un orden de conocimiento que pudiera ser extensivo a las grandes masas que el régimen posrevolucionario pretendía incorporar y transformar en los cimientos de su

¹⁷² Claude Fell. *Op. Cit.* p. 371.

legitimación. Gracias a estas prácticas culturales el estado construía una plataforma común con base en la edificación de símbolos que produjeran identidades y fabricaran consensos en torno del sentido del mundo social que los grupos dirigentes del proyecto revolucionario querían imponer¹⁷³.

A la música, expresión auditiva de una especie de ritmo íntimo, común a las cosas y a la conciencia, Vasconcelos dará un sitio especial bajo todas sus variantes; pues ésta enseña “el secreto del arte”, que consiste en liberar a la materia del imperio de la necesidad, imprimiéndole en la contemplación un movimiento de ritmo irregular, inverso del que impone la mecánica natural. La música “humaniza la materia”¹⁷⁴.

Los fundamentos de la estética vasconcelista, condujeron a su creador hacia la danza, en ella encontró la actividad idónea para practicar esos ejercicios espirituales que disciplinarían al cuerpo y elevarían el alma, más que enriquecer la inteligencia y aguzar el razonamiento. Vasconcelos aprovechó este arte para sugerir la creación de espectáculos masivos. El Estadio Nacional, construido por la Secretaría según el criterio del propio Vasconcelos, fue inaugurado el 5 de mayo de 1924 precisamente con danzas mexicanas, juegos de pelota, ejercicios gimnásticos y otras manifestaciones masivas como coros y tablas gimnásticas en los que participaron una gran cantidad de jóvenes de todo el país. En los patios mismos del edificio de la Secretaría se inició el hábito de organizar presentaciones de danzantes de piezas autóctonas traídas de muchos ámbitos lejanos del territorio nacional.¹⁷⁵

¹⁷³ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 229.

¹⁷⁴ Claude Fell. *Op. Cit.* p. 375.

¹⁷⁵ Alberto Dallal, “El nacionalismo prolongado: el movimiento mexicano de danza moderna 1940-1955”, en *El nacionalismo en el arte mexicano. IX coloquio sobre historia del arte.* p. 332. También es importante recordar que en 1925 se crearon los Festivales de Primavera de Teotihuacan, un tipo de festivales masivos, readaptación del Teatro Sintético, donde se presentaban escenas pintorescas basadas en costumbres, creencias y manifestaciones artísticas indígenas. Sus objetivos eran educativos, y se pretendía que fueran un elemento de modernización. Entre las obras que se presentaron estuvieron: *Tlahuicole* (1925), *El labarillo* (1929), *Liberación* (1929), *Humarandecua* (costumbres de Michoacán), *Quetzalcóatl* (1931) y *Tierra y libertad* (1933). En Margarita Tortajada Quiroz. *Danza y poder.* p. 54, 55.

En la década de 1920 los géneros dancísticos que existían en México eran la danza autóctona o indígena (como la danza de la pluma en Oaxaca, la de quetzales en Puebla, la de matachines en San Luís Potosí, por mencionar algunas) y la danza mestiza, popular (como el son veracruzano, las polkas de Chihuahua, los sones istmeños, las chilenas y los jarabes), ambos serían los modelos para un proyecto de educación dancística que carecía de conocimientos e investigaciones en torno a este arte. Surgió, naturalmente, la cuestión de la “técnica”; en 1925, la Secretaría de Educación Pública creó la Escuela de Educación Física para preparar profesores *ad hoc*. Ya en años anteriores, dentro de las páginas de *El Maestro*, se habían incluido consejos y descripciones que más bien eran manuales para iniciar a una nación en hábitos saludables y desprejuiciados.¹⁷⁶

La preocupación por la técnica dancística siguió vigente hasta los años sesenta. La propuesta de Carlos Mérida de enseñar el método Dalcroze y con ello contrarrestar la rutina mecanicista a la vez que desarrollar habilidades acordes a las que imponía la industrialización, fue el primer intento serio de sistematizar la enseñanza técnica de la educación física y dar una base sólida a la formación de bailarines a partir del entrenamiento del ritmo corporal. Sin embargo, las preocupaciones estéticas de la década de 1930 ya no buscaron la liberación del espíritu a partir de la cultura para después encauzarlo hacia la acción social, dejó de ser una preocupación la

¹⁷⁶“ En *El Maestro* se incluye una sección fija que se refiere a los cuidados del cuerpo...A diferencia de revistas francamente mexicanistas y nacionalistas como *Mexican Folkways*, *El Maestro* no incluye la descripción y el registro de las danzas indígenas. En el único artículo dedicado a la danza profesional, Samuel Chávez explica pormenorizadamente el método de Jaques Dalcroze (1865-1950), creador suizo del sistema de la euritmia (traslado del sonido al movimiento del cuerpo)¹⁷⁶. El texto es una guía para su aplicación inmediata. El aspecto artístico se refiere a la necesidad de tratar de conciliar la acción oportuna con la coordinación necesaria evitando los errores o la servil imitación que se manifiesta por la rutina. El método de la gimnasia rítmica, decía Chávez, permite la formación de “cuadros plásticos; ya se halla en boga en los Estados Unidos y representa una de las corrientes académicas (por cultivarse principalmente en centros educativos) de la danza moderna, fenómeno en las primeras etapas de su desarrollo definitivo por los años veinte.” Samuel Chávez: “Lo que es la gimnasia llamada especialmente *gimnasia rítmica* en sus relaciones con el baile y la gimnasia común”, *El Maestro*, enero y febrero 1922, p 468-483. en Alberto Dallal, “El nacionalismo prolongado: el movimiento mexicano de danza moderna 1940-1955”, en *El nacionalismo en el arte mexicano. IX coloquio sobre historia del arte*. p. 323,324.

deshumanización del trabajo industrial y los objetivos de la educación en todos los aspectos se destinaron a crear personajes modernos: obreros modernos, campesinos modernos y niños modernos en los que se operó la sustitución de “la ideología humanista en las artes por la nueva ingeniería social y estética que daría progreso a México”¹⁷⁷. Queda decir que en la década de 1930 no se olvidó el proyecto nacido en 1922 con Vasconcelos de hacer de la revolución cultural la base central del poder posrevolucionario, el vínculo privilegiado de unión entre el Estado y las clases subalternas.

Carlos Mérida no alcanzó a ver materializado su interés por crear el ballet mexicano a partir de las investigaciones que había fomentado en la Escuela de Danza pues como ya se dijo arriba, en 1935 José Muñoz Cota, quien ocupó la jefatura del Departamento de Bellas Artes de 1934 a 1935, haciendo equipo con el nuevo Secretario de Educación Pública Ignacio García Téllez, lo destituye de su cargo como director. Muñoz Cota también destituye de sus puestos en el Departamento de Bellas Artes a Rufino Tamayo, Manuel Álvarez Bravo y María Izquierdo, entre otros, por “artepuristas” y negarse a seguir la línea del nacionalismo radical del gobierno.¹⁷⁸

Muñoz Cota nombró a Francisco Domínguez como el nuevo director de la Escuela de Danza, la que se ubicó a partir de entonces en el Palacio de Bellas Artes. El 26 y 28 de agosto la Escuela se presentó por primera vez en el Palacio de Bellas Artes con los ballets *Barricada* y *Clarín*, con coreografía de Nellie y Gloria Campobello y

¹⁷⁷ Renato González Mello. *Op. Cit.* p. 49.

¹⁷⁸ A raíz de esas expulsiones se da una movilización que acaba por expulsar a Muñoz Cota de la jefatura del Departamento y restablecer la LEAR (Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios), ahora con más miembros como Luis Cardoza y Aragón, Emilio Abreu Gómez, Jesús y Julio Bracho, Emilio Gómez Muriel, Antonin Artaud, Juan Marinello, Nicolás Guillén José Mancisidor, Lorenzo Turrent y Santos Balmori. Otra institución cultural que se fundó en 1937 fue el Taller de Gráfica Popular. Margarita Tortajada Quiroz. *Danza y poder.* p. 88, 90.

Ángel Salas, música de Jacobo Kostakowsky y escenografía de José Chávez Morado. Muñoz Cota hablaba de las funciones presentadas por la Escuela de Danza como “el primer paso serio y definitivo que nos ha de inducir a la formación de un “cuerpo de baile”, bien preparado, que interprete en no lejano tiempo los ballets mexicanos y extranjeros que constituyen una de las más altas manifestaciones artísticas contemporáneas”¹⁷⁹.

En 1937 nuevamente hubo cambios en la dirección de la Escuela de Danza, se designó a Nellie Campobello como suplente durante la ausencia de seis meses que había solicitado Domínguez. Así inició el reinado de Nellie Campobello como directora de la Escuela de Danza, hasta 1984. A partir de entonces la Escuela tomó el nombre de Escuela Nacional de Danza, se modificaron el reglamento y el plan de estudio. Ahora se pretendía impartir enseñanza profesional dancística, basándose en la técnica del ballet, difundirla entre la población para formar un público asiduo a la danza e influir en la creación de escuelas de danza en el país¹⁸⁰. Fundamentalmente el trabajo dancístico que se apoyó con la llegada de Nellie Campobello a la dirección, fueron los espectáculos masivos y populares, donde se presentaban danzas representativas de los Estados del país. Estos espectáculos se llevaban a cabo en diferentes foros como el Estadio Nacional, y eran organizados por dependencias oficiales con motivo de acontecimientos políticos, que precisamente buscaban el fortalecimiento del régimen. Entre las obras más representativas que montaron las hermanas Campobello, haciendo hincapié en el contenido nacionalista, están los ballets de masas que presentaron en diversas ocasiones y que durante el cardenismo fueron muy promovidos y festejados por las autoridades gubernamentales. Los más importantes fueron:

¹⁷⁹ Margarita Tortajada Quiroz. *Op. Cit.* p. 96.

¹⁸⁰ Margarita Tortajada Quiroz. *Op. Cit.* p. 97.

- *Ballet simbólico 30-30*. Se estrenó el 20 de noviembre de 1931 en el Estadio Nacional para conmemorar la Revolución Mexicana, contando con la participación de alumnos de la Escuela de Plástica Dinámica, de Enseñanza Doméstica, las primarias Gabriela Mistral e Ignacio M. Altamirano, la Industrial de la Beneficencia Pública y la Casa del Estudiante Indígena. En 1937 se presentó nuevamente en el Día del Soldado para homenajear a Cárdenas. Debido al éxito obtenido se presentó en varias ciudades del país entre 1935 y 1940. Lo integraban tres partes: revolución, siembra y liberación. Participaban 400 mujeres de rojo, 200 sembradoras, 200 campesinos y 200 obreros.

- *Ballet simbólico Simiente*, se estrenó el 15 de mayo de 1935 para conmemorar el día del maestro en el teatro al aire libre Álvaro Obregón de la SEP.

- *Clarín y Barricada*, ambos ballets estrenados en el Palacio de Bellas Artes el 26 de agosto de 1935 por la Escuela de Danza. La Orquesta Sinfónica Nacional estuvo dirigida por Kostakowsky, también participaron el Coro del Conservatorio y de la Sección de Música del Departamento de Danza, Escuelas Nocturnas de Arte para Trabajadores, la Escuela Nacional de Maestros y la Escuela de Educación Física. Ambas obras fueron muy comentadas por su fuerte contenido nacionalista –contra el que siempre se pronunció Carlos Mérida-, y “fueron festejadas por ser el primer esfuerzo que en materia de arte teatral revolucionario y revolucionado se presenta en México”¹⁸¹.

Los ballets de masas fueron muy importantes para fomentar en la población mexicana el discurso, a través de estructuras simbólicas, que enfatizaba las apremiantes necesidades de las fuerzas productivas nacionales en el sentido de recuperar internamente la dinámica de la producción después del *crack* de 1929 que implicó “la desintegración final del modelo de economías exportadoras primarias y del auge de la

¹⁸¹ Margarita Tortajada Quiroz. *Op. Cit.*. p. 101, 102.

industrialización a que éstas daban lugar, todos ellos mecanismos centrales del antiguo régimen cuya desaparición llevaba a una *vuelta para adentro*, aquí y en el resto de América Latina”¹⁸².

Como se mencionó arriba, las tensiones sociales no cesaron desde el inicio de la década de 1930 y para 1934 alcanzaron tal nivel que las reformas radicales se hacían urgentes. Ante las circunstancias, el régimen de Lázaro Cárdenas tomó medidas concretas como mejorar la situación de los trabajadores, unificarlos, repartir la tierra a pequeños propietarios y ejidatarios, democratizar e institucionalizar la vida política, luchar contra ciertas tendencias imperialistas en el exterior, aumentar la productividad, etc. Victoria Lerner se pregunta, en este programa ¿qué sentido podía tener una educación con principios marxistas, como socializar los medios de producción? Y responde: absolutamente ninguno. México no estaba en condiciones de pasar al socialismo porque no había un desarrollo suficiente de la industria y la burguesía; faltaba por ende, organización y conciencia entre el proletariado; las condiciones de una situación prerrevolucionaria no existían porque el sistema capitalista empezaba a establecerse, no estaba en crisis. Era totalmente incongruente pretender una educación socialista en el momento en que México parecía avocarse a la industrialización, al capitalismo¹⁸³.

Sin embargo, las contradicciones eran necesarias, porque es indispensable según Wilhelm Reich, que la propaganda política de masas no se limite a la discusión de los procesos socioeconómicos objetivos, sino que debe contemplar el alma y el espíritu de la época, porque esos elementos son lo que lo animan todo; en la práctica política se debe tener en cuenta la estructura caracteriológica de las masas y los efectos sociales del misticismo, en tanto que lo que se hace es en buena parte psicología aplicada, cuando se

¹⁸² Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 234.

¹⁸³ Victoria Lerner. *Op. Cit.* 89-91.

habla de las “necesidades de las masas”, de la “conciencia revolucionaria”, de la “voluntad” de hacer la huelga, etc. Así planteado, el papel de la ideología y de la actitud emocional de las masas es determinante para la política en tanto que factor histórico y en tanto que la situación económica y la ideología de las masas no coincide y muchas veces es totalmente divergente. A nivel individual la contradicción se refiere a que cada persona depende directamente por sus incidencias económicas y sociales, e indirectamente por medio de la estructura ideológica de la sociedad; por lo tanto, en su estructura psíquica ha de desarrollar siempre una antinomia que responde a la contradicción entre las repercusiones de su situación material y las de la estructura ideológica de la sociedad¹⁸⁴.

Guillermo Palacios nos ayuda a entender como es que funciona esta contradicción en la política mexicana en la década de 1930. Para salvar elementos de continuidad entre los regímenes pre y posrevolucionarios, se implantó una religiosidad cívica que a la vez ayudaba a cerrarle el paso a corrientes que pudieran pugnar por cambios estructurales en la economía y en la sociedad mexicanas; esto es, al mismo tiempo que se subvertían las bases de la sociedad agraria tradicional, se buscaba mantener relativamente intactas sus redes simbólicas, la tradición de formas y de prácticas ritualizadas construidas por el catolicismo, su modelo ideológico, su complejo ritual, pero cambiándoles el sentido y la dirección, adaptándolos a nuevos fines, a consolidación de lo nuevo¹⁸⁵. Esas prácticas funcionan por la naturaleza moral inmutable del hombre, que constituye un obstáculo a la rebelión contra las instituciones divinas, contra la autoridad del Estado y sus representantes¹⁸⁶. A pesar de que Cárdenas y sus colaboradores empleaban con frecuencia la jerga marxista, puesto que hablaban de lucha de clases, plusvalía, acumulación del capital, dictadura del proletariado, etc. Detrás

¹⁸⁴ Wilhelm Reich. *La psicología de masas del fascismo*. P. 13, 14, 20, 29.

¹⁸⁵ Guillermo Palacios. *Op. Cit.* p. 238.

¹⁸⁶ Wilhelm Reich. *Op. Cit.* p. 37.

de estas palabras no había régimen comunista alguno sino una política intervencionista del estado en la vida económica y social para lograr una mayor justicia social¹⁸⁷.

Wilhem Reich señala al respecto, que la conjunción de las estructuras socioeconómicas y sexuales de la sociedad –en el caso de México, una represión de la sexualidad en la sociedad e inhibida en el individuo-, así como su reproducción estructural se producen a lo largo de los cuatro o cinco primeros años de la vida por los cuidados de la familia autoritaria. A continuación, la Iglesia perpetúa esta función y al Estado le interesa, por tanto, perpetuar este tipo de familia –en ello podríamos enmarcar el intento de Narciso Bassols por implantar la educación sexual- pues ella es la fábrica en la que se elaboran su estructura y su ideología. La inhibición sexual refuerza la reacción política no sólo haciendo pasivo y apolítico al individuo integrado en la masa, sino que crea en la estructura del hombre una fuerza secundaria, un interés artificial que sostienen por su parte el orden autoritario de modo activo. Puesto que la sexualidad, a la que el proceso de inhibición niega las satisfacciones naturales, se vuelve hacia toda clase de satisfacciones complementarias¹⁸⁸. En realidad, dice Reich, todo orden social produce en la masa de sus componentes las estructuras de que tiene necesidad para alcanzar sus propios fines –las ideas de la clase dominante son también las ideas dominantes en cada época, en tanto que la clase que dispone de los medios de producción materiales, dispone al mismo tiempo de los medios de producción ideológicos- y tiene que haber una correlación importante entre la estructura de la sociedad y la estructura psicológica de sus miembros. Al modificar la ideología social, la estructura psíquica de los hombres, ésta no se reproduce solamente en esos hombres, sino que, la ideología toma en la forma de ese hombre concretamente modificado, y que actúa de modo modificado y

¹⁸⁷ Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 76.

¹⁸⁸ Wilhelm Reich. *Op. Cit.* p. 43, 44, 46.

contradictorio, el carácter de una fuerza activa, de un poder material¹⁸⁹. En los desfiles militares masivos por ejemplo, se pone en movimiento un mecanismo libidinal gracias al efecto sexual del uniforme, la excitación erótica de los desfiles debido a la perfección del movimiento rítmico y al carácter exhibicionista de la facha militar. La fuerza activa que se produce en este tipo de eventos es la que refuerza en los individuos la ideología dominante y legitima las estructuras sociales que el estado ha impuesto.

¿Qué efecto tiene en los individuos la participación en un ballet de masas?

Al no estar entrenados los cuerpos con una técnica de movimiento que les permitiera conocer y desarrollar sus habilidades creativas –como lo pretendió Carlos Mérida- y ensayar directamente con este tipo de movimiento se generan individuos faltos de libertad espiritual por la carencia de expresividad, de interpretación y de involucramiento de sentimientos. Al introducirse en el mundo del movimiento directamente con los ballets de masas, los impulsos y talentos quedan reprimidos, no se logra trascender al individuo parcial –producto de la visión capitalista del trabajo-, al mero portador de una función social de detalle, por el individuo totalmente desarrollado, para el que las diversas funciones sociales son modos alternativos de ponerse en actividad.

Siegfried Kracauer en su artículo *The mass ornament* señala que, una vida orgánica común surge de estos grupos comunitarios, están dotados con una fuerza mágica y con una carga cuyo significado es una extensión de aquello a lo que no pueden ser reducidos, un simple ensamble de líneas¹⁹⁰.

El ornamento humano es un fin en sí mismo y debe ser entendido racionalmente. Entre mayor sea la coherencia de la figura y su renuncia a favor de la mera linealidad,

¹⁸⁹ Wilhelm Reich. *Op. Cit.* p. 29, 30,35.

¹⁹⁰ Siegfried Kracauer, “The mass ornament”. p.76. La traducción es mía.

mayor será la distancia con la conciencia de aquellos que la construyen. Es decir, se produce un alejamiento personal, humano entre los participantes y entre el espectador y los integrantes del ornamento masivo. Ese alejamiento personal permite la renuncia a toda argumentación objetiva en los discursos nacionalistas, que se enfocan principalmente en hacer llamadas a los sentimientos de los individuos integrados en la masa y presentar solamente la gran meta final.

Al practicar estos espectáculos se produce entonces, la deshumanización del individuo, necesaria para el trabajo industrial que en los comienzos del siglo XX había arrasado con el trabajo artesanal. Lewis Mumford apunta que un rasgo importante de la era de la máquina es la uniformidad, la estandarización y la posibilidad de sustitución. “La máquina ha sustituido una serie ilimitada de variables por una cantidad finita de constantes: si bien disminuye el campo de posibilidades, aumenta el área de predicción y control. Mientras que la uniformidad de las actuaciones humanas, si se lleva demasiado lejos, elimina la iniciativa y disminuye el tono general del organismo, la uniformidad en las operaciones de las máquinas y la estandarización de los productos produce efectos contrarios”¹⁹¹. Tanto la uniformidad como la variedad son características opuestas que no pueden eliminarse de la vida. De hecho, la estandarización y la repetición permiten relegar al nivel inconsciente ciertos elementos recurrentes de nuestra experiencia y liberan la atención que puede así centrarse en las cosas no-mecánicas, inesperadas, personales. En el sistema capitalista incluso esas reacciones no mecánicas pretenden ser controladas, y es el peligro que se corre en caso de no ser individuos con una educación que cultive el desarrollo del espíritu.

Por otro lado, dice Kracauer, la estructura del ornamento masivo refleja completamente la situación del proceso de producción capitalista; es decir, el hecho de

¹⁹¹ Lewis Mumford. *Técnica y civilización*. p. 301.

que éste no surgió libre de naturaleza, sino que debió destruir los organismos naturales. La comunidad y la personalidad se deterioran cuando lo que se exige es calculable; el individuo, en el capitalismo, es sólo una pequeña pieza de la máquina dentro del gráfico o diagrama formado por la masa. Un sistema inconsciente de las diferencias en la forma, como en los ballets de masas, conduce hacia una imagen borrosa de las características nacionales y de la producción de las masas trabajadoras que puede ser empleada perfectamente bien en cualquier parte del mundo. Así como el ornamento masivo, la producción capitalista es un proceso y un fin en sí misma. Las comodidades que brinda no son producidas para ser poseídas, sino que son hechas buscando un beneficio que no conoce límites.¹⁹²

El proceso de producción esconde el secreto de su curso en público -y esa es parte de la función de los ballets de masas-. Cada quien hace su tarea, realizando una función parcial sin aspirar a la totalidad, del mismo modo que el ornamento masivo; éste es el reflejo estético de la racionalidad a la que aspira el sistema económico¹⁹³. En los ballets de masas se intenta reflejar el trabajo colectivo pero fragmentado del sistema capitalista de producción. En estos ballets, lo que determina el movimiento es el volumen de personas y de magnitud en las figuras, y el espacio; es decir, la distancia entre las personas y su actitud nos habla de interacción laboral y social. Este tipo de ballets presentan movimiento pero carecen de espíritu – o más bien se refieren al espíritu de la máquina, de la producción capitalista-.

Para Lewis Mumford, la característica más importante de la máquina es que impone la necesidad del esfuerzo colectivo y amplía su campo, con ello, como se mencionó arriba, produce en el hombre una fuerza secundaria, un interés artificial que sostiene el orden establecido. “En la medida en que los hombres han escapado al control

¹⁹² Siegfried Kracauer, *Op. Cit.* p.78.

¹⁹³ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p.79.

de la naturaleza deben someterse al control de la sociedad. Como en una operación en serie cada parte debe funcionar suavemente y engranar con la velocidad justa a fin de asegurar el trabajo colectivo del proceso en conjunto, así en la sociedad en general debe haber una estrecha relación entre todos sus elementos. A medida que nuestra técnica se hace más refinada resulta imposible manejar la máquina sin cooperación colectiva en gran escala, y a largo plazo; una alta técnica sólo es posible sobre la base de un intercambio intelectual y de un comercio con carácter planetario¹⁹⁴; por ello la necesidad de reproducir en la sociedad el orden de la producción capitalista, para que en el futuro México lograra insertarse en la dinámica de la economía mundial, gracias al intercambio intelectual que los nuevos mexicanos harían posible en tanto habían sido educados de acuerdo a los principios productivistas.

Siguiendo a Kracauer, en los ballets de masas, el proceso histórico se convierte en un proceso de desmitologización cuyo efecto es una radical reconstrucción de las posiciones que lo natural constantemente re-ocupa. La época capitalista es una etapa en el proceso de demistificación. El tipo de pensamiento que corresponde al presente sistema económico ha hecho posible la dominación y el uso de la naturaleza como una entidad contenida en sí misma. Este tipo de pensamiento provee el medio para explotar la naturaleza, ya que proporciona gran independencia respecto de las condiciones naturales y de ese modo crea un espacio para la intervención de la razón¹⁹⁵. Experimentamos entonces, como dice Bergson, la degradación de lo espiritual a lo material, la recaída del impulso creador que busca la comunión con el ritmo vital de la naturaleza, para dar paso al automatismo, a la rutina.

La racionalidad del sistema capitalista, una vez pasado cierto punto, abandona la verdad de la que participa; es decir, no abarca al hombre. La administración del proceso

¹⁹⁴ Lewis Mumford. *Técnica y civilización*. p. 303, 304.

¹⁹⁵ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p.80.

de producción no se regula de acuerdo con las necesidades del hombre, y el hombre no sirve como la base de la estructura de la organización socioeconómica. Realmente nada en absoluto en el sistema capitalista se funda sobre la base del hombre, aún cuando éste debería permitir al hombre realizarse como persona y satisfacer las demandas que su propia naturaleza requiere¹⁹⁶. Entre quienes están a favor de la realización del hombre podríamos contar a los personajes de esta historia: Carlos Mérida, Emile Jacques Dalcroze, Henri Bergson, Isadora Duncan, Francois Delsarte, ellos reprochan la racionalidad del capitalismo de destrucción del hombre, y ansían el retorno de una comunidad que deberá ser capaz de preservar el elemento humano de mucho mejor manera que el capitalismo. El pensamiento promovido por el capitalismo, frena el impulso de vida que consiste en la exigencia de creación porque su prioridad es la materia, lo que ya está hecho y controlado; es decir, se resiste a culminar en la razón que emerge de la base del hombre.

Kracauer señala que el desenfrenado desarrollo del sistema capitalista, trae consigo el desenfrenado crecimiento del pensamiento abstracto. Mientras la abstracción se consolida más en sí misma, más aún se deja al hombre atrás, gobernado por la razón. Como la abstracción, el ornamento masivo es ambivalente: por un lado su racionalidad reduce lo natural de una manera que no permite al hombre marchitarse, pero ello, al contrario, sólo conduce hacia el fin último, la revelación del elemento más esencial del hombre en toda su pureza. Precisamente porque el espíritu del ornamento no aparece como una personalidad total –que es, como una unión armónica entre naturaleza y espíritu, en donde lo primero se enfatiza mucho y lo segundo muy poco- llega a ser transparente al hombre determinado por la razón. De tal forma que la naturaleza se manifiesta en sí misma en el ornamento masivo de la forma racional y vacía del culto,

¹⁹⁶ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p. 81.

desprovista de cualquier significado explícito. La figura humana obtenida en el ornamento masivo ha declinado su esplendor orgánico y la constitución de su individualidad a favor de la esfera del anonimato en la cual renuncia a sí mismo.¹⁹⁷

En el ornamento masivo es muy importante el aspecto físico, tal importancia puede ser explicada sólo por la alianza que una educación física organizada mantiene con el sistema. El entrenamiento físico extrae la energía de las personas y las encauza hacia un fin determinado; el buen funcionamiento corporal sin distracciones – pensamientos carnales que desvíen y lleven a los individuos un derroche de energía, como lo pretendía el proyecto de educación sexual propuesto por Narciso Bassols, que promovía la castidad y buscaba poner límite a las fantasías sexuales de los educandos- es un gran apoyo para mantener el orden establecido, pues la producción y el consumo sin sentido de los dibujos o figuras del ornamento desvían a las personas del imperativo, que es cambiar el orden actual¹⁹⁸.

En conclusión, el ornamento masivo que emana de los ballets de masas ha dejado atrás la conexión orgánica de la naturaleza con el espíritu, que proporciona al cuerpo un regocijo al asignarle significados que emanan de él, que son realmente espirituales y que no contienen el rastro superficial de la razón.¹⁹⁹

Jacques Dalcroze y los estudiosos del movimiento de su tiempo, así como los filósofos del siglo XIX y los intelectuales mexicanos como Carlos Mérida y José Vasconcelos intentaron aminorar los efectos de la estandarización, de la repetición, para de esa forma, hacer el ambiente mecánico llevadero en razón de su ritmo y de su impacto continuo. Sin embargo, la ruptura del ritmo vital y del trato a escala humana fue inevitable con el avance de la ciencia.

¹⁹⁷ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p.83, 84.

¹⁹⁸ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p.85.

¹⁹⁹ Siegfried Kracauer. *Op. Cit.* p.86.

Finalmente, el intento de recuperar lo natural, lo orgánico no fue lo suficientemente fuerte como para llevar a cabo la transformación de lo que el desarrollo del sistema capitalista implicaba, y en el proceso se convirtió en un mecanismo que perpetuó y reforzó la condición artificial del hombre.

Las máquinas ganaron la batalla a lo orgánico. Lograron el triunfo por haberse desarrollado partiendo de un complejo de agentes no orgánicos para convertir la energía, para realizar un trabajo, para incrementar las capacidades mecánicas o sensoriales del cuerpo del hombre o para reducir a un orden y a una regularidad mensurable los procesos de la vida.²⁰⁰ Sin embargo hubo quienes, como Dalcroze, no abandonaron la esperanza de que la técnica y el arte se unieran en una unidad rítmica superior que devolviera al espíritu la serenidad y al cuerpo el armonioso cultivo que se manifiesta en su más alto grado en los pueblos primitivos. Lewis Mumford comparte la fe de Dalcroze: la máquina no ha destruido la promesa. Por el contrario, con el mayor cultivo más consciente de las artes de la máquina y con una mayor selectividad en su uso, uno ve el empeño de su más amplio cumplimiento en toda la civilización. Pues en el fondo de este cultivo debe estar la experiencia directa e inmediata del mismo vivir: debemos ver, sentir, tocar, manipular, cantar, bailar, comunicar directamente antes de que podamos extraer de la máquina algún apoyo ulterior para la vida. Si estamos vacíos antes de empezar, la máquina sólo nos dejará más vacíos aún; si somos pasivos e impotentes para empezar, la máquina sólo nos dejará más débiles aún”²⁰¹. Como se dijo arriba, lo que Dalcroze y Mumford querían, era lo mismo que Vasconcelos había pretendido, hacer de la experiencia estética una acción social, en una ingeniería social.

El cultivo de la experiencia estética quedó relegado en la década de 1930 y sobre todo a partir de 1934. El proyecto cultural posrevolucionario le apostó a los festivales

²⁰⁰ Lewis Mumford. *Op. Cit.* p. 27.

²⁰¹ Lewis Mumford. *Op. Cit.* p. 366.

escolares y a los espectáculos masivos como elementos para moldear la ideología pero no para cultivar el espíritu creativo. La defensa de lo proletario y lo popular fue uno de los aspectos más importantes del régimen cardenista; en el terreno de la cultura ello significó enaltecerlos; por ejemplo, en la música se sustituyeron las cancioncitas “romántico-erótico-místicas” por música revolucionaria. Las luchas de las masas debían ser el tema de obras de teatro, novelas, bailes, y en los libros de texto se intenta reivindicar al campesino que vive más sanamente alejado de la civilización, y al obrero explotado en las fábricas²⁰².

La euforia por el desarrollo de la técnica se debió al capitalismo, pero habría resultado en un gran beneficio si no se hubiera tenido que adaptar en beneficio sólo de unos cuantos. Por ejemplo, si todos los niños hubiesen podido disfrutar de los beneficios del sistema rítmico Dalcroze, habría surgido una generación de mexicanos sensibles a las manifestaciones humanas, no tan ciegos ante el poder de abstracción, de medida, de cuantificación, que es resultado a su vez de dos grandes poderes: la ciencia y el dinero.

Además de los ballets de masas, la civilización moderna generó otra actividad que reforzara la maquinización, los deportes de masas, que al igual que los ballets, sirvieron para estabilizar el estado existente. “En dichos deportes, el espectador es más importante que el jugador y buena parte del significado se pierde cuando el juego se juega por el juego”²⁰³. El deporte y los ballets de masas son principalmente, un espectáculo.

Lewis Mumford señala que lo que queda como contribución permanente del inicio de la era de la maquinización es la técnica de la cooperación fomentada en el pensamiento y en la acción; “la excelencia estética de las formas de las máquinas (que resultan de la producción en serie), la delicada lógica de los materiales y de las fuerzas,

²⁰² Victoria Lerner. *Op. Cit.* p. 96, 98.

²⁰³ Lewis Mumford. *Op. Cit.* p. 325.

que han añadido un canon nuevo (el de la máquina que supone el reconocimiento de términos estéticos relativamente nuevos: precisión, cálculo, perfección, sencillez, economía) a las artes: sobre todo, quizá, la personalidad más objetiva que ha nacido mediante un trato más sensible y comprensivo con esos nuevos instrumentos sociales...el triunfo del orden dio confianza a los objetivos humanos. Al crear la ilusión de la invencibilidad, la máquina realmente aumentó la cantidad de poder que el hombre puede ejercer. La ciencia y la técnica dieron firmeza a nuestra moral: por sus mismas austeridades y abnegaciones encarecieron el valor de la personalidad humana que sometieron a su disciplina...²⁰⁴”. Justamente esa disciplina y esa firmeza moral fue la que los intelectuales de la década de 1930 pretendieron comenzar a fomentar entre los niños mexicanos que en el futuro transformarían al país. Los futuros técnicos y los futuros artistas debían responder a las funciones de la máquina y dejar a un lado los intentos de expresar su personalidad. El adorno al margen de la función se convirtió en algo bárbaro, no civilizado.

Queda pendiente el estudio más profundo de la encrucijada en que se encontró la policía (la seguridad pública) , el deporte, las masas y el espectáculo en México en la década de 1930; la relación entre las políticas culturales de la URSS y México, la incursión de la mujer en el deporte y la danza en México, la relación entre la pintura de Carlos Mérida y sus propuestas a nivel de movimiento, las coincidencias y divergencias entre dos personajes suizos que fueron estudiados por intelectuales mexicanos: Emile Jaques Dalcroze y Charles-Edouard Jeanneret (Le Corbusier), quienes en algún momento se reunieron en Hellerau. El análisis del manifiesto futurista de danza y de las formas en el espacio que produce una danza como la de Isadora Duncan, la danza

²⁰⁴ Lewis Mumford. *Op. Cit.* p. 344.

clásica, la técnica Dalcroze y la danza futurista, en relación con sus expresiones pictóricas contemporáneas. Este ensayo quiso contribuir, primero, a cambiar la percepción de un movimiento artístico único en la década de 1930, pues así como en la danza, en la pintura también se produjeron multitud de propuestas artísticas ajenas al movimiento cultural patrocinado por el Estado: el muralismo; y segundo, con un estudio más que se sume a la lista de las contadas investigaciones que se han hecho de la danza en México y sus relaciones con el contexto político y social del país y del mundo.

ANEXO

Sr. Lic. D. Narciso Bassols
Secretario de Educación Pública
Presente.-²⁰⁵

Me permito enviar a usted en seguida mis puntos de vista acerca de la Escuela Mexicana de Danza, que extiende mi criterio expuesto en memorándum anterior, en el sentido de que es preciso crear la danza mexicana como una síntesis de las danzas indígenas y mestizas de todo el país, trayendo danzantes de diversas regiones; y lo rectifica en el sentido de que ahora creo que no es conveniente abordar por lo pronto las actividades docentes relativas, en tanto no haya una base concreta de que partir.

La danza Mexicana

La danza mexicana se encuentra dispersa entre las diferentes tribus indígenas y los núcleos mestizos del país siendo en cada caso una expresión particular dentro de las costumbres o ritos mágicos o religiosas de dichas tribus o núcleos. Debe hacerse una reunión de todas esas expresiones diversas que viven en cada región, para lograr una expresión total.

Dicha reunión debe ser material es decir traer danzantes de cada región a la Escuela de Danza Mexicana; y mediante un proceso de elaboración especial, se tienda primero a concretar y confirmar las características especiales de la coreografía mexicana y después a establecer un desarrollo constante y progresivo de dichas características. Es decir, la Escuela de Danza Mexicana debe hacer que los indígenas con que trabaje, confirmen y posteriormente desarrollen estéticamente sus expresiones coreográficas propias, como resultado del ejercicio constante de la danza.

Aceptados estos puntos, lo que la Escuela de Danza de la Secretaría de Educación debe hacer, a mi juicio, es aprovechar su presupuesto de profesores para nombrar exclusivamente indígenas y designar como encauzador, director de los trabajos, a un individuo, que no sea bailarín, sino que tenga capacidad estética y las orientaciones generales en materia de arte, necesarias para ir concretando las expresiones coreográficas de los indios y para sujetar a éstos a un proceso constante de superación asimismos sin imponerles ninguna influencia extraña. Un orientador o encauzador de esta naturaleza, creo que puede ser elegido entre cualquiera de los pintores mexicanos jóvenes, ya que éstos han demostrado su sensibilidad plástica y su capacidad para comprender los problemas artísticos, en su obra misma de pintores.

Este plan supone la negación de todos los esfuerzos hechos por los bailarines profesionales o semiprofesionales de la ciudad de México, a los cuales evidentemente les ha faltado la orientación conveniente.

Al aceptar este punto de vista, asumo que no es posible establecer actividades docentes en materia de danza mientras no exista la danza mexicana como un valor artístico objetivo. De manera es que no podrá haber inscripciones ni aceptación de alumnos o satélites de ninguna clase. Primero

²⁰⁵ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Fondo SEP 1932-1936. Sección: Departamento de Bellas Artes. Serie: Danza. Expediente 69.

debe existir la danza mexicana como una realidad, para que a la vuelta de uno o dos años la danza mexicana sea susceptible de ser enseñada a la juventud escolar.

Durante uno o dos años, las actividades de la escuela de danza serán, pues, eminentemente prácticas y consistirán en realizar bailables cortos o de grandes dimensiones, que a mismo tiempo que están fortificando las características del ballet mexicano, estén sirviendo de recreación en escuelas, parques y teatros.

Al seleccionar los danzantes indígenas y mestizos, será preciso naturalmente dar preferencia a las regiones en donde se encuentran las expresiones más características y de mayor valor estéticos. Asimismo deberá procurarse que los danzantes elegidos sean también músicos para que des ésta manera rindan completo el fenómeno musical y coreográfico. En las tres plazas de acompañantes al piano, podrán ser nombrados tres músicos elegidos en el campo o en la ciudad, pero que en todo caso sean capaces de absorber y asimilar la música mexicana y que actuarán en los actos de danza como conjunto musical acompañante, del que la Escuela de Danza dispondrá en permanencia.

Aceptado este plan y este puntote vista recae la responsabilidad completa de los trabajos en la persona que los encauce y ésta no necesita necesariamente estar ligada a ninguna organización escolar.

Chávez.

Manifiesto de la Danza Futurista²⁰⁶

Una vez que el glorioso ballet italiano ha muerto, comienzan en Europa estilizaciones de danzas salvajes, elegantes versiones de danzas exóticas, modernizaciones de antiguas danzas...con Nijinsky la geometría pura de la danza, libre de imitación y sin una simulación sexual, aparece por primera vez.

Isadora Duncan crea la danza libre, sin imitación preparatoria, que ignora la musculatura y la euritmia para consagrar todo a una expresión emocional, con el ardor de la antena de sus pasos. Pero fundamentalmente ella propone intensificar, enriquecer y modular de cien formas diferentes el ritmo del cuerpo femenino que lánguidamente articula, invoca, asimila y lamenta el hombre donador de felicidad erótica.

Isadora Duncan, quien generalmente tiene el placer de la admiración en sus improvisaciones libres entre los velos..., suele bailar libremente, desconsideradamente, como si hablara, deseara, amara, llorara, hacia todo tipo de pequeña melodía, sin importar cuan vulgar sea, como “Mariette, ma petite mariette” entonada en el piano. Ella no proyecta nada que no sean los más complejos sentimientos de nostalgia desesperada, sensualidad espasmódica y alegría, infantilmente femenina.

Existen muchos puntos de contacto entre el arte de Isadora y las expresiones pictóricas, así como entre el arte de Nijinsky y las construcciones de Cézanne de volúmenes y formas. Así que, naturalmente, bajo la influencia de las investigaciones cubistas, de Picasso especialmente, una danza de volúmenes geometrizados fue creada, casi independiente de la música. La danza ha llegado a ser un arte autónomo, así como la música. La danza no se rendirá más a la música, sino que la reemplazará.

Valentin el Santo concibe una danza abstracta, metafísica que encarna los pensamientos puros sin sentimentalismo o emoción sexual. Su propuesta consiste en mímica y danza poética. Desafortunadamente la poesía navega dentro de la vieja sensibilidad Griega y medieval: abstracciones bailadas pero estáticas, áridas, frías, sin emoción. ¿Por qué privarnos a nosotros mismos de la vivacidad del elemento mímico? ¿Porqué poner un casco merovingio y un velo en nuestros ojos?

En un espíritu mucho más moderno, Dalcroze a creado una rítmica gimnástica muy interesante, que sin embargo, limita sus efectos a la higiene muscular y a la descripción del trabajo de los músculos.

Nosotros debemos ir más allá de las posibilidades musculares y fijar nuestras intenciones en una danza que abarque el ideal de un “cuerpo multiplicado” (multiplied body) con el que tanto hemos soñado. Nosotros debemos imitar los movimientos de las máquinas con gestos, rendir juicio a la dirección de las llantas, a las llantas ordinarias, pistones, de ese modo preparar la fusión del hombre con la máquina para alcanzar la mentalización de la danza futurista.

La música es fundamental, por lo tanto difícil de emplear en la danza futurista. El ruido, inicia el resultado de la impresión conjunta o de la coalición de los sólidos, los líquidos o los gases en rápido movimiento, ha llegado a ser el medio para la onomatopeya, uno de los elementos más

²⁰⁶ <http://www.futurism.org.uk>. Traducción al español por Rosalía Ruiz Santoyo.

dinámicos de la poesía poética. El ruido es el lenguaje de la nueva vida humana-mecánica. La danza futurista por lo tanto, debe ser acompañada por ruidos organizados y por una orquesta de efectos especiales inventada por Luigi Russolo.

En esta época futurista, cuando más de veinte millones de hombres, forman con sus líneas de batalla una fantástica galaxia de metrallas y estrellas explosivas que los une en esta tierra, cuando la Máquina y los Grandes Explosivos, cooperando con la guerra, han multiplicado la fuerza de las razas, al servicio de sí mismas para dar todo lo que tienen de audacia y resistencia muscular, la danza futurista no puede tener otro propósito que hacer inmenso el heroísmo, ser la ama de los metales, y fundirse con las divinas máquinas de velocidad y guerra.

Yo, por lo tanto, extraigo las primeras tres danzas futuristas de los tres mecanismos de guerra, la metralla, la ametralladora y el avión.

BIBLIOGRAFÍA

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Fondo SEP 1932-1936. Sección: Departamento de Bellas Artes. Serie: Danza. Expediente 69.

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Fondo: Departamento de Bellas Artes; Serie: personal (profesores).

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública. Fondo: SEP. Sección: colección personal sobresaliente. Serie: expediente personal. Subserie, Chávez Ramírez, Carlos. Expediente: C5/9.

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP). Fondo: SEP 1930-1936. Sección: Departamento de Bellas Artes. Serie: Oficina de Educación Física.

Baril, Jacques. *La danza moderna*. Barcelona, Paidós, 1987.

Barlow, Michel. *El pensamiento de Bergson*. México, Fondo de Cultura Económica 1968. 149pp.

Bitrán, Yael y Ricardo Miranda (editores). *Diálogo de resplandores: Carlos Chávez y Silvestre Revueltas*. México, INBA, 2002.

Boucier, Paul. *Historia de la danza en occidente*. Barcelona, Blume, 1981. 280p.

Cohen, Selma Jeanne, et. al. *Internacional enciclopedia of dance: a Project of Dance Perspectives Foundation*. Vol.3. New York, Oxford University, 1998.

Dallal, Alberto “El nacionalismo prolongado: el movimiento mexicano de danza moderna 1940-1955”, en *El nacionalismo en el arte mexicano. IX coloquio sobre historia del arte.*

Fell, Claude. *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925)*. México, Universidad Nacional autónoma de México, 1989.

Findlay, Elsa. *Rhythm and Movement. Applications of Dalcroze Eurhythmics*. United States, SUMMY-BIRCHARD INC., 1971.

González Mello, Renato. “La UNAM y la Escuela Central de Artes Plásticas durante la dirección de Diego Rivera”. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. Num. 67, México, 1995.

Kracauer, Siegfried. *1989-1966. The Mass Ornament: Weimar essays*. Cambridge, Massachussets, Harvard University, 1995.

Landen Odom, Selma. *Delsarten traces in Dalcroze Eurhythmics*. Centre International de Documentation Jaques- Dalcroze (CIDJD), Geneva.

Lerner, Victoria. *Historia de la revolución mexicana. Periodo 1934.1940. La educación socialista*. Vol. 17.

MUNAL. Archivo Alma Mérida.

Memoria relativa al estado que guarda el ramo de educación pública. Tomo I, agosto de 1933. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1933.

Mendoza, Cristina. *Escritos de Carlos Mérida sobre el arte: la danza*. México, INBA-CENIDIAP, 1990. (Serie investigación y documentación de las artes, segunda época).
Mumford, Lewis. *Técnica y civilización*. 3ed. Madrid, Alianza Universidad, 1979.

Oles, James. “Policía, Deportes y Espectáculo. Festival Militar 1931”, en *Luna Córnea*. Num.16, Sep-Dic, 1998

Palacios, Guillermo. *La pluma y el arado. Los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del “problema campesino” en México, 1932-1934*.

Parra, Daniel. *Las formas lúdicas de la higiene. El juego como programa de castidad en las escuelas rurales*. (Borrador de tesis inédito).

Pérez Montfort, Ricardo. *Los estereotipos nacionales y la educación revolucionaria en México (1920-1930)* en *Avatares del nacionalismo cultural*. México, CIDHEM: CIESAS. 2000.

Reich, Wilhelm. *Psicología de masas del fascismo*. Barcelona, Bruguera.

Reyes Palma, Francisco. *Historia social de la educación artística en México (notas y documentos). Un proyecto cultural para la integración nacional. Periodo de Calles y el maximato (1924-1934)*.

Rodríguez Hernández, Georgina, “Orden, Progreso y Sport”, en *Luna Córnea*. Num. 16, Sep-Dic 1998.

The concise oxford dictionary of music. Ed. Michael Kennedy. Oxford University Press, 1996.

Tortajada Quiroz, Margarita. *Danza y poder*. México, INBA-CENIDI, 1995. (Serie investigación y documentación de las artes, segunda época).

Utopía No Utopía. La enseñanza, la arquitectura y la planificación del deseo. Catálogo de la exposición. México, Museo Casa Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo, 2005. 67p.

<http://www.futurism.org.uk>.