

VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria



La **opción** por la **interdisciplinariedad**.
El **estudiante** como **protagonista**.

PÓSTER

4, 5 y 6 de
noviembre
2010 LIMA - PERÚ



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

www.pucp.edu.pe/vicidu

CUATRO ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA DE LA DANZA FOLKLÓRICA EN LA ESCUELA NACIONAL DE DANZA FOLKLÓRICA DEL INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES MÉXICO

María del Carmen SALDAÑA-ROCHA

Área 1 Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, Cuerpo Académico Estudios sobre la Universidad

Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco

Resumen

Este trabajo, presenta algunos resultados de la investigación realizada para obtener el grado de maestría en Pedagogía, por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, denominada El campo de la enseñanza de la danza folklórica, el caso La Escuela Nacional de Danza Folklórica del Instituto Nacional de Bellas Artes, aquí se exponen los cuatro enfoques de enseñanza que constituyen los subcampos: El Purista de la Danza Tradicional, El de Proyección Escénica; El de Análisis del Movimiento y el Etnocoreográfico. La Teoría de la Acción Social de Pierre Bourdieu dio soporte teórico con los conceptos de: campo, habitus y capital cultural.

Los maestros, actores centrales en este estudio, se definen como “maestros intelectuales”, “maestros transformadores” y “maestros en resistencia” desde la pedagogía crítica, bajo la perspectiva de Paulo Freire y Henry Giroux.

El enfoque metodológico, que se adoptó fue cualitativo, particularmente del Diseño Narrativo [1] se concretó en la investigación de campo a través de entrevistas y observación en aula con maestros y directivos. Se incluye el resultado de una exploración con estudiantes de 5º semestre de la Licenciatura en Danza Folklórica acerca de sus concepciones sobre esos mismos enfoques de la enseñanza de la danza.

Palabras Clave: *Enfoques de enseñanza, danza folklórica, campo, maestro, estudiante.*

1. Introducción

En esta ponencia se integran algunos resultados de una investigación denominada El campo de la enseñanza de la danza folklórica. El caso de la Escuela Nacional de Danza Folklórica del Instituto Nacional de Bellas Artes, la que se presentó para la obtención del grado de maestría en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. La investigación fue realizada bajo el enfoque cualitativo, particularmente se retomó el diseño narrativo con seis maestros que han impartido asignaturas en los distintos planes de estudio de técnica, danza tradicional, prácticas escénicas y notación dancística, y con quien sostuve entrevistas y observé sus clases. En esta ponencia se agrega la percepción de un grupo de estudiantes de 5º semestre de la licenciatura en Danza Folklórica que se recuperan con la entrevista colectiva, siguiendo la técnica de Grupo Focal.

La Escuela Nacional de Danza Folklórica del Instituto Nacional de Bellas Artes es una institución con un alto reconocimiento, en ella se han formado a grandes bailarines y maestros de danza folklórica. Cabe señalar que se optó por las siguientes definiciones de danza tradicional y danza folklórica, respecto a la primera, Sevilla dice que “La danza y el baile tradicional se manifiestan por medio de un patrón o modelo de movimientos corporales expresivos que son transmitidos anónima y espontáneamente por tradición oral y la imitación. La danza tradicional está ubicada, dentro de un contexto ceremonial, con un significado, función y carácter establecidos por la

tradición [...]. El baile tradicional se encuentra, por lo general ubicado dentro de un contexto festivo de carácter profano, creativo y social. Tiene como principal función el propiciar las relaciones sociales principalmente entre los distintos sexos. Es una manifestación coreográfica que sigue patrones de movimientos y formas musicales definidas, que admiten relativas variaciones respecto al diseño coreográfico, pasos e interpretaciones; generalmente realizado por parejas y no requiere de formas complejas de organización”. [2]

En tanto que sobre la danza folklórica, Tortajada, señala “La danza folklórica tal como la conocemos ahora, es muestra de cultura popular pero llevada al foro como atractivo turístico y distorsionado, tiene su origen en las misiones culturales y el uso que se hizo de los materiales recopilados, expresados por ejemplo, en los primeros intentos de danza teatral de los años veinte y después en las escuelas profesionales de danza, como la END (Escuela Nacional de Danza) y la ADM (Academia de la Danza Mexicana). [3]

La ponencia se estructura en tres apartados, el primero explica los cuatro momentos coyunturales y cómo impactaron en la conformación del campo de la enseñanza de la danza folklórica, el segundo los subcampos/enfoques de enseñanza, en donde se explican sus características y precursores, además de ubicar en ellos a los maestros que formaron parte del estudio, aquí se intenta reflejar la concepción de la danza y su enseñanza y definir al maestro como maestro transformador y en resistencia.

El último apartado La percepción de los estudiantes sobre los subcampos/enfoques de la enseñanza, expone los resultados que un grupo de ocho estudiantes ofrecieron en una primera exploración.

2. El campo de la enseñanza de la Danza folklórica

2.1. Momentos coyunturales

Para construir la definición de campo de la enseñanza de la danza folklórica, fue necesario reconstruir la historia de la danza en México siempre enfatizando la danza folklórica con base en momentos coyunturales pues no interesaba hacer un recorrido cronológico. El momento coyuntural se define como aquél en el que las políticas culturales del país impactan hasta el nivel de aula, y particularmente al docente. Así, en el periodo de 1931 a 2007, se identifican cuatro momentos cuyas características se muestran en la tabla 1 y se explican párrafos abajo:

| Periodo | Hechos | Actores |
|--|---|--|
| Momento inicial 1931- 1978 | Periodo en el que se crea la primera escuela de danza en México y se constituye Sistema Profesional Para La Enseñanza Profesional De La Danza. | Maestros y directivos de la Escuela Nacional de Danza Folklórica. Autoridades de la Secretaría de Educación Pública y del Instituto Nacional de Bellas Artes. |
| Las Diferencias: 1978, La Escuela como parte del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza | Constitución del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza. Separación de la Academia de la Danza Mexicana. Creación formal de la Escuela Nacional de Danza Folklórica | Maestros y directivos de la Escuela Nacional de Danza Folklórica. Autoridades del Instituto Nacional de Bellas Artes. |
| 1992: La incertidumbre: ¿No nos vamos al Centro Nacional de | Creación del Consejo Nacional para La Cultura y las Artes Creación del Centro Nacional de las Artes | Maestros y directivos de la Escuela Nacional de Danza Folklórica. Autoridades del Consejo |

| | | |
|--|---|--|
| las Artes! | Fractura del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza. | Nacional para la Cultura y las Artes, autoridades del Instituto Nacional de Bellas Artes. |
| Una nueva posición: ¡Entre la anhelada Licenciatura y el desencanto! | Cambio curricular a nivel superior, se instrumenta la Licenciatura en Danza Folklórica. | Maestros y directivos, de la Escuela de Danza Folklórica. Autoridades del Instituto Nacional de Bellas Artes. |

Tabla 1 Momentos coyunturales del campo de la enseñanza de la danza folklórica

2.1.1. El Momento Inicial

Marca el principio de la conformación del campo al institucionalizar la enseñanza de la danza, el hecho central es la creación de la Escuela de la Plástica Mexicana en 1931. En ese momento folklore, se consideró como parte de las asignaturas que deberían cursar los estudiantes y entre las finalidades de la escuela “formar actores cultos en plástica dinámica, entrenados en técnica de baile y capaces de expresarse corporalmente; dar preparación teórica general; dar educación teórica y práctica en danza y teatro; dar educación en música, dibujo, pintura y escultura; sistematizar los bailes nacionales; interpretar los bailes del antiguo México y promover el arte mundial”. [4] La escuela inicio con un grupo de diez maestros, a algunos los enviaron a hacer estudios de campo sobre los bailes y danzas tradicionales y a estudiar con los misioneros culturales, aunque la escuela funciono durante un año y se constituyó otra escuela, destaca en este momento uno de sus profesores que posteriormente tendrá una fuerte presencia, es el maestro Marcelo Torreblanca. También es de destacar asignaturas sobre folklore: para primer año, “Bailes Mexicanos; para segundo y tercer años, Bailes Mexicanos y Pasos Generales, para cuarto año, Bailes Mexicanos Característicos y Antiguos. [5]

2.1.2. Las diferencias

Se ubica en 1978, y aunque antes existieron sucesos como la creación de la Academia Mexicana de la Danza y la expedición durante el sexenio de Miguel Alemán, el 30 de diciembre de 1946 la Ley que crea el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, (INBAL), que en 1947 se modifica y continúa vigente hasta la fecha. En este momento, 1978, se dio un cambio trascendente. Un nuevo proyecto de las autoridades del INBA, buscó la conformación de un Sistema Nacional para la Formación Profesional de la Danza, (SNEPD) que se integraría con escuelas nacionales de cada una de las tres especialidades, lo que transformaría el proyecto de la Academia Mexicana de la Danza; también se creó en Nuevo León la Escuela de Música y Danza de Monterrey. Como antecedente de ésta decisión institucional, en la Academia de la Danza Mexicana (ADM) se generó una ruptura entre los maestros de clásico y contemporáneo que llevó a un grupo de profesores, encabezados por su directora, la maestra Josefina Lavallo, a sostener ante las autoridades del INBA su proyecto para formar bailarines integrales, que venía desde 1956. Respecto a la creación del SNEPD dice Ferreiro: “Con un fuerte apoyo estatal, la fundación del SNEPD pretendió abarcar los objetivos del área educativa que se habían asignado años atrás al Consejo Nacional de Danza; así, no se limitó a formar una nueva escuela, se integró con tres escuelas nacionales: Escuela Nacional de Danza Clásica (ENDC), Escuela Nacional de Danza Contemporánea (ENDC) y Escuela Nacional de Danza Folklórica (ENDF). Cada escuela elaboró su propio plan; los proyectos de cada escuela consideraron, además, la formación de maestros en cada especialidad, pero sin lograr el reconocimiento oficial de licenciatura. [6] Durante éste periodo, destaca la creación formal de la Escuela Nacional de Danza Folklórica.

2.1.3. 1992: La incertidumbre. ¡No nos vamos al Centro Nacional de las Artes

El proyecto sexenal, consideró como proyecto central la construcción del Centro Nacional de las Artes en el que se integrarían todas las escuelas pertenecientes al Instituto Nacional de Bellas Artes destacaba al SNEPD como parte de las escuelas que se mudarían al Cenart. De manera paralela, también con grandes presiones de tiempo, arrancó otra línea de trabajo, que fue un proceso de reordenamiento académico, cuyo objetivo era lograr una reestructuración curricular de todos los planes de estudio en las escuelas de iniciación, los centros de educación artística

(Cedart), las escuelas profesionales: las tres escuelas nacionales que integraban el SNEPD, la de Música y Danza de Monterrey, la Academia de la Danza Mexicana, la Escuela Superior de Música, el Conservatorio Nacional de Música, la Escuela de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”, la Escuela de Arte Teatral, la Escuela de Diseño, la Escuela de Artesanías y la Escuela de Laudería, que se trasladó a Querétaro. Todas entrarían en este proceso, pero era de particular interés para las autoridades del CNCA aquellas que se trasladarían al Cenart.

Es importante destacar que la pretensión de la comunidad de la ENDF de ubicarse en el nivel superior, como licenciatura, venía de muchos años atrás, prácticamente desde la creación de la Academia Mexicana de la Danza.

Para concretar la reforma curricular, en la ENDF se integró un equipo de trabajo, que trabajó para diseñar la Licenciatura en Etnocoreología, que no fue avalada por las autoridades de la Subdirección General de Educación Artística del INBA. Por otro lado, el destino de la escuela era poco claro, pues se escuchaban rumores sobre la modificación del uso del edificio que hasta ese momento albergaba a las tres escuelas del SNEPD y su exclusión del proyecto Cenart, por lo que la comunidad académica vivió otro periodo de incertidumbre y al final la certeza de no ser parte del Centro Nacional de las Artes. La modificación al plan de estudios se concretó en una propuesta de Bailarín en Danza Folklórica que de acuerdo a los comentarios de los profesores, no cubrió de nueva cuenta la expectativa de crear una licenciatura en danza folklórica; más aún, disminuyeron los tiempos de formación.

2.1.4. Una nueva posición: 2007. ¡Entre la anhelada licenciatura y el desencanto!

Se ubica en el sexenio actual, que en el marco del programa de Cultura 2007-2012 destaca el enfoque por competencias que la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas planteó como norma para el diseño curricular, a todas las escuelas superiores del Instituto Nacional de Bellas Artes y que la escuela intentó seguir en la construcción del plan de estudios de la Licenciatura en Danza Folklórica, la entonces directora de la ENDF resolvió como en otros momentos la elaboración del plan de estudios, de manera apresurada y en respuesta a una solicitud expresa de las autoridades de educación artística del INBA, con una situación de tensión entre la comunidad académica, que no tenía claro el significado del enfoque por competencias y con la preocupación por su situación laboral, pues algunos de ellos, al no contar con el grado académico de licenciatura, no podrían, en principio, seguir en el ejercicio de la docencia, pues como es bien sabido la normatividad establecida para la educación superior así lo marca. En este plan de estudios se regresa a la denominación de danza tradicional, que se expresa en el objetivo general como sigue: “Formar bailarines técnica y artísticamente capaces de diferenciar los códigos corporales de los sistemas de expresión kinéticos que componen la pluricultura nacional; replanteando sensitivamente las estructuras de la danza tradicional y vinculando esta expresión con la realidad histórico-cultural en la que está inmerso.” [7]

Con este recorrido por los momentos coyunturales en la conformación del campo de la enseñanza de la danza folklórica, encontramos que las reglas y prácticas institucionales tienen un sello de acuerdo con las políticas educativas y culturales de cada momento, lo que impacta de manera importante en el quehacer docente.

2.2. Sucampos/enfoques de la enseñanza de la danza folklórica

En el desarrollo del campo de la enseñanza de la danza, identifiqué subcampos que constituyeron a partir de los enfoques de la danza que han prevalecido en la ENDF, en los distintos momentos coyunturales.

El campo de la enseñanza de la danza folklórica se conforma a partir de los distintos tipos de capital que los actores poseen, así como de la posición que los agentes guardan respecto al volumen global del capital implícito en el campo y con la estructura (distribución, articulación y jerarquización) del capital que lo caracteriza, en este caso son de mayor relevancia los capitales cultural y simbólico, propios de las tareas que los agentes desarrollan en el ámbito académico. El campo, de acuerdo con Bourdieu puede definirse: [...] como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (*situs*), actual y potencial en la estructura de la distribución de diferentes especies de poder (o de capital) –cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro

del campo—, y de paso por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera). [8]

En el campo de la enseñanza de la danza folklórica encontramos, a lo largo de su conformación, las posiciones de distintos agentes que se han desplazado hacia diferentes subcampos y se encuentran estrechamente relacionadas con el *habitus*, el capital cultural y el capital simbólico. En este espacio social y simbólico se reconoce un cúmulo de conocimientos, didácticas, técnicas, habilidades, prácticas, creencias, esto es, un capital cultural, simbólico y material, que lo hace particular y que se produce, transmite y distribuye porque la actividad académica tiene como sustento un conjunto de reglas que la regulan y la legitiman.

En este campo de fuerzas se encuentran distinciones; los actores son parte de un subcampo de manera prevalente, comparten pautas de comportamiento y percepciones; su historia se ha ido conformando con las influencias de algunos maestros, que son los generadores (fundadores) de cada subcampo, pero al mismo tiempo comparten características de uno o varios subcampos. Sus trayectorias de formación escolar y profesional, a través de las cuales han construido el *habitus*, dan cuenta de esto en la práctica docente y en las posiciones que ocupan o han ocupado los agentes en medio de fuerzas en las que se pone en juego el capital cultural y simbólico de cada uno de ellos. El campo de la enseñanza de la danza folklórica se conforma con cuatro subcampos/enfoques a saber: Purista de la danza tradicional, De análisis del movimiento, De Proyección Escénica y Etnocoreográfico.

2.2.1 Subcampo/enfoque purista de la danza tradicional

El subcampo tiene una distinción central: reproducir las danzas de manera fiel a su desarrollo en las comunidades de las que se retoman, para lo cual es necesario un acercamiento a sus bailadores, al conocimiento del significado de la danza, un respeto irrestricto a esos significados, ya sean rituales o festivos, a su vestimenta, así como a la música; para ello es necesario acudir a la comunidad para hacer un registro fiel del hecho dancístico, o bien llevar a la escuela a los “informantes”.

El precursor de este enfoque es Marcelo Torreblanca de quien la investigadora Noemí Marín se establece” Marcelo Torreblanca nace en la ciudad de México en 1907 [...], desde muy corta edad comenzó su trayectoria dancística, ejecutando jarabes en fiestas familiares [...] en el año de 1922 ingresa a la Universidad para estudiar la carrera de medicina, que no termina por varias razones, pero principalmente por su atracción a la educación física y a la danza [...] al terminar la carrera de educación física obtiene la primera comisión en esa rama [...] durante el periodo en el que José Vasconcelos fue secretario de Educación Pública (1921-1924); gracias al impulso que le dio a la educación en México, así como a las misiones culturales, el maestro Torreblanca junto con un grupo de compañeros [...] viajaron por todo el país estudiando las danzas regionales para difundirlas más tarde en el ámbito escolar. [9] El maestro Torreblanca fue de los primeros maestros que hicieron registro de las tradiciones musicales y dancísticas.

La concepción de la danza era “bailar es cantar con los pies y con el cuerpo”, [10] y el papel de los formadores de bailarines tenía que ser el de la recuperación de la danza “original”.

Un elemento central para mantenerse en el purismo era la invitación de “informantes”, bailadores o danzantes originarios de la comunidad de la danza en cuestión para mostrar en la escuela o en el foro la forma de realizar la danza; la enseñanza entonces requería primero que los maestros siguieran al bailarín original, aprendieran la danza en cada uno de sus pasos y momentos, comprendieran el significado ritual o festivo de la danza y, posteriormente la incorporaran al repertorio en la escuela. De esta manera, el método ideal era el de “observación/imitación” del bailarín. Una variante era llevar a grupos de estudiantes y maestros a la comunidad seleccionada y aplicar el método de “observación/imitación” de las danzas *in situ*, compartir con los informantes antes y después de la representación dancística y lograr la reproducción más fiel.

De los maestros que participaron en el estudio, pueden señalarse que los profesores en la primera generación Antonio Miranda, y, en segunda generación: José Antonio Mier y Terán, Patricia Salas e Itzel Valle, se reconocen como seguidores del enfoque representado por el maestro Marcelo Torreblanca. La formación de los docentes fue en la propia escuela; cada uno tiene referentes importantes, en casi todos ellos el aporte se debió al momento en que coincidieron con este enfoque y consideran este enfoque les lleva a trabajar la danza y su enseñanza de una manera particular, en este primer subcampo, el maestro transmite una mística acerca del trabajo

dancístico, sobre el respeto al ritual, sobre la necesidad de reproducir la danza como se realiza en su lugar de origen y llevarlas así a la escuela.

2.2.2. Subcampo/enfoque De Proyección Escénica

Tal vez podríamos iniciar diciendo que éste es un enfoque cuestionado por los precursores de otros enfoques, de muchos docentes de la ENDF, de algunos directivos de la escuela y de las estructuras más altas del INBA. Probablemente también podríamos decir que en este enfoque existen matices; por un lado se encuentra el Ballet Folklórico de Amalia Hernández, este enfoque ha prevalecido desde los años 50s y hasta la actualidad, se ve reflejado en todos los ballets que se presentan en lugares turísticos de todo el país, una característica central es desde su creación en 1952, es que su producción es espectacular y su vestuario grandioso, su presencia fue de gran impacto en el país porque fue parte de un proyecto de la empresa Televisión, a partir de una serie de programas televisivos, en la definición de su enfoque fue crucial la participación de bailarines y maestros de danza clásica. La propuesta de Amalia Hernández, desde el momento de la creación del Ballet de México, fue cuestionada por bailarines y críticos de danza. El surgimiento de la compañía se dio como lo expone con toda claridad Margarita Tortajada “Amalia Hernández participaba en el Ballet Moderno de México (BMM) que dirigió Waldeen en 1952. Un año después, Waldeen se separó de la compañía y Amalia Hernández tomó la dirección, dándole un vuelco enorme al trabajo del BMM. En noviembre de 1953, la compañía tuvo una segunda temporada [...] pero el repertorio había cambiado notablemente, ahora se daba una gran importancia a las obras de danza folclórica [...]. Raúl Flores Guerrero cuestionó el trabajo presentado, dijo que las funciones del Ballet Moderno eran obras ligeras para programas de televisión [...] no estuvo de acuerdo en “llevar la arqueología al escenario” [...] en forma simultánea al trabajo del BMM, Amalia Hernández había fundado el Ballet de México, en 1952, con un pequeño grupo de la ADM, cuyo objetivo era presentarse en televisión. La compañía tuvo aceptación de Televisión y la Dirección General de Turismo patrocinó varias de sus giras al interior del país” [11]

Uno de los propósitos de contar con una escuela era mantener alimentada a su compañía y de alguna manera difundir el folclore mexicano. Los profesores que son parte de este enfoque son Francisco Amado Bravo Puebla, Antonio Miranda de Hita y María Ruth Canseco.

2.2.3. Subcampo/enfoque De Análisis del Movimiento

El fundamento se encuentra en la escuela de notación dancística de Rudolph Von Laban surge en Austria en 1928; aunque es una metodología para registro que fue desarrollada en los albores del siglo veinte, ha sido de gran actualidad para los investigadores de la danza y para los docentes, pues permite generar: “un código de símbolos abstractos aplicable no sólo a la danza, sino a todo el movimiento humano, pues parte de una consideración sumamente abstracta y generalizadora de las coordenadas espacio-tiempo-peso, dentro de las cuales ubica y jerarquiza las diferentes acciones del movimiento. Su escritura es vertical y se lee de abajo hacia arriba. Cada símbolo informa del valor temporal, su duración en el tiempo (tiempo), la dirección del movimiento y el nivel de ejecución (espacio) y la parte del cuerpo que se mueve y cómo se mueve, tanto en términos de acciones (pasos, gestos de extremidades e incluso expresiones faciales) como de calidad de movimientos (peso-energía). “Éste parece ser uno de los sistemas más completos para captar todos los matices del movimiento, pero también el más difícil de aplicar a la rapidez de su acontecer.” [12]

También son seguidoras de Ann Hutchinson (inglesa), quien [...] enlista más de 100 sistemas de notación, producidos desde el siglo xv hasta la fecha, que, dependiendo de las necesidades de ejecución de las diferentes danzas, notan sólo ciertos aspectos del complejo: poses, trayectorias en el piso, movimiento de piernas y brazos, acentos y matices (principalmente de tipo musical), y en el mejor de los casos calidades de movimientos. [13]

La precursora de este enfoque es Josefina Lavalle quien inició sus estudios en la Escuela Nacional de Danza aproximadamente a los ocho años de edad. En 1938 recibió su título de bailarina y maestra de la SEP, después de realizar un examen de suficiencia; su formación es integral, y tiene estudios en muchas otras áreas. Estudió teatro con Seki Sano y Alejandro Jodorowsky; la licenciatura en derecho en la UNAM, que no concluyó; la licenciatura en servicio consular exterior diplomático en la Universidad Femenina; historia del arte en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; obtuvo el grado superior de piano en la carrera de concertista con

Antonio Gomezanda; la licenciatura y la maestría en educación artística del INBA, y muchísimos cursos de especialización más.

En 1939 es elegida para integrar el Ballet de Bellas Artes, dirigido por Waldeen, que iniciaría un movimiento nacionalista de la danza. El impacto que recibe Josefina Lavallo de su maestra es definitivo; abandona el ballet clásico y se dedica completamente a la danza moderna, dentro de esa línea artística e ideológica nacionalista. En 1973 funda y dirige, por espacio de trece años, el Fondo Nacional para el Desarrollo de la Danza Popular Mexicana (Fonadan). Ahí realiza investigación dancística a lo largo del país, difunde el trabajo con los grupos indígenas de danza y crea un sistema de notación para la danza tradicional. En el texto de Patricia Camacho, la maestra Lavallo señala: "...nos dijeron que estábamos destruyendo la danza mexicana. Contamos con mucha oposición de gente que hoy se dedica al folclor. Tuvimos que definir para nosotros qué era folclor y tratar de convencerlos de que una cosa es en su lugar de origen y otra llevarla a la educación, donde debe haber un método, porque la enseñanza se tiene que sistematizar. [14]

Para la maestra Lavallo, el folklore es el que se encuentra en las comunidades, una vez que se desplaza ya sea por los propios bailarines o por maestros quienes recuperan a través de la observación y la entrevista los aspectos centrales de cada danza y, se lleva a la escuela, pierde ése carácter y forma parte de un acervo que se sistematiza y al que se le adicionan, casi siempre elementos coreográficos, esto es se transforma como toda acción cultural, tal como lo dice ella "[...] mi interés es que el maestro de danza sepa que no está bailando el jarabe ranchero auténtico, sino que está siguiendo una coreografía de un maestro. Me importa mucho que el maestro sea consciente de esta diferencia, ¿en dónde empieza lo popular, lo anónimo, y en donde empieza la recreación de los maestros?" [15] Entre los profesores que siguen éste enfoque se encuentran, Itzel Valle y Patricia Salas.

2.2.4. Subcampo/enfoque etnocooreográfico

La precursora de éste enfoque es Maira Ramírez, bailarina egresada de la ENDF y antropóloga, es maestra y doctora en antropología social por la Universidad Autónoma Metropolitana; investigadora del Cenidi-Danza, fue directora de la ENDF de 1992 a 1995. Durante su gestión no fue posible concretar el proyecto de licenciatura en etnocooreología porque las autoridades de la Subdirección General de Educación e Investigación Artística no aprobaron la propuesta de licenciatura; de tal manera que el proyecto tuvo que convertirse en un diplomado en etnocooreología, que tuvo una duración de más de 700 horas, más allá de las que se consideran indispensables para una licenciatura. Este diplomado formó e impactó en buena medida a varias profesoras y profesores.

La propia precursora, nos permite reconocer su fundamento teórico para poder definir este enfoque "Los estudios de la danza han sido abordados desde la antropología y la coreología con enfoques y metodologías diferentes, tanto por los europeos con la etnocooreología (Proca-Ciordea y Giurchescu, 1968) como por los norteamericanos con la etnología y antropología de la danza (Kurath, 1960, y Royce, 1974). Los húngaros, checos y rumanos, sobre todo, desde el estudio del folklore se enfocaron a la reconstrucción de danzas antiguas y tradicionales, así como a la creación de símbolos nacionalistas que permitieron reafirmar y buscar identidades étnicas. Además, con el apoyo de la musicología, la cinetografía y la coreutica —estudio de la forma— (Laban, 1950) elaboraron transcripciones en sistemas de notación musical y dancística. [...] Bajo un método de análisis para el estudio estructural de la danza se enfocaron en construir gramáticas corporales que permitieron proponer sistemas clasificatorios de las danzas a partir del tipo, estilo, género, función y origen.

Los norteamericanos entendieron la etno-danza como una rama más de la antropología (Kurath, 1960). En sus inicios consideraron a la danza como una producción cultural (Boas, 1944) y un medio para entender el comportamiento social y étnico (Royce, 1974; Kealiinohomoku, 1979; Hanna, 1979). Después de los años setentas, [...] proponen dar cuenta de cómo funciona el sistema corporal cinético, para lo cual se centran en la decodificación de los movimientos en unidades más de significación —cinema/morfocinema/sistema— y, de esta manera, revelar sus reglas de composición. [16] Respecto a su concepción de la enseñanza de la danza, señala que deben conocerse los componentes coreográficos, musicales y teatrales; esto es conocer cómo está construida la "armadura dancística", y por lo tanto la concepción de la enseñanza podemos ubicarla en dos vertientes disciplinarias, la antropológica y la dancística, de cuya fusión se asume como etnocooreográfica. Desde la antropología, como señala Hilda Islas, debe considerarse un

estudio antropológico de las danzas para poder enseñarlas. La investigación-acción, la etnografía como métodos para acercarse a la realidad, son elementos fundamentales para enseñar a los bailarines, porque estas asignaturas deben ser fuertes curricularmente y asumir la investigación de campo como parte central de la formación de los futuros bailarines. Dos profesores se ubican en éste enfoque, Itzel Valle y Patricia Salas.

Para finalizar éste apartado, se destaca al maestro que participa en este estudio, todos inician la docencia en dos ámbitos, uno como parte del *currículum* formal, que en el año de extensión pedagógica aportaba bases generales para su ejercicio docente y exigía prácticas, primero en la fase de observación y posteriormente en la conducción o en la práctica frente a grupo. La forma en que va conformándose el *habitus* y cómo se asimila por los entonces estudiantes es muy clara; los profesores formaban un estereotipo que se aprendía en las clases y en los pasillos de la escuela, en las prácticas de campo y en las prácticas escénicas, la cercanía de sus maestros, sobre todo de aquéllos a quienes reconocían como ejemplares para su ejercicio artístico y docente, construían pautas sobre como ser bailarín y docente, a través de ellos incorporaban pautas frente a una circunstancia precisa.

Entre otras cosas los maestros que llevaban a las prácticas a sus grupos de estudiantes, insistían frente a ellos en mostrar actitudes de respeto a las danzas y a los bailadores de las comunidades, o bien, disciplina mientras se observaba alguna danza cuya duración algunas veces era de más de diez horas continuas; también fueron de gran relevancia en el momento inicial de la docencia con profesores y con los grupos de la propia escuela. Además, iniciar la práctica docente en los cursos de verano los llevaba a consolidar esas formas de ser bailarines y esas formas de ser docentes. Al parecer, un medio para filtrar a los futuros docentes en la escuela era el curso de verano, pues a partir de éste el profesor estaba listo para asumir la formación de otros bailarines profesionales.

En el campo se encuentran las fuerzas que llevaban hacia uno u otro subcampos a cada uno de los profesores, de tal manera que en la fase inicial del ejercicio docente puede decirse que reproducían el modelo que les parecía más adecuado; en este sentido se cumple la condición indispensable para el funcionamiento del campo, esto es, que existan individuos socialmente predispuestos a arriesgarse para conseguir los beneficios que dicho campo propone y ofrecer a cambio su adhesión a la regulación y a la organización establecidas; esto es, formar parte de un grupo resultaba benéfico, se podía ejercer la profesión docente, se reconocía al maestro como digno representante de la Escuela Nacional de Danza Folklórica del INBA, la máxima institución de cultura en México; lo cual significaba mucho para quienes habían decidido ser parte de este complejo universo. Pero también se identifican en distintos momentos a los maestros en resistencia, frente a planteamientos de la autoridad que no se consensaron y que parecían no ser los mejores planteamientos, y siempre a los maestros como críticos y transformadores, comprometidos con su transformación y su aportación a la formación de bailarines y maestros de danza folklórica.

En la tabla 2, se sintetizan los subcampos/enfoques, que conforman el campo de la enseñanza de la danza folklórica.

| Momento coyuntural/pre cursor | Subcampo/ enfoque | Característica | Maestros |
|--|--|---|--|
| <p>Inicial 1931-1978</p> <p>1960-1970 puede ubicarse en ésta década el surgimiento del enfoque.</p> | <p>Purismo en danza tradicional</p> | <p>Conocimiento a profundidad de la danza a través de bailadores originales. Repetición fiel de la danza tradicional como en su lugar de origen. Apoyo con informantes de la comunidad de origen de la danza, en el propio lugar o en la ENDF.</p> | <p>Antonio Miranda de Hita</p> <p>José Antonio Pérez Mier y Terán</p> <p>María Itzel Valle Castañeda</p> <p>Patricia Salas Chavira</p> |
| <p>Inicial 1931-1978</p> <p>1960- 1970</p> <p>Se ubica en esta década el surgimiento del enfoque</p> | <p>De proyección escénica</p> | <p>Técnica de la danza folklórica, proyección escénica, trabajo corporal importante en la concepción de la danza.</p> | <p>Amado Francisco Bravo Puebla</p> <p>José Antonio Pérez Mier y Terán</p> <p>María Ruth Canseco</p> |
| <p>Inicial 1931-1978</p> <p>Las Diferencias: 1978</p> | <p>De análisis del movimiento</p> | <p>Método Laban como base de modelo personal de Josefina Lavalle, notación de Ann Hutchinson. Investigación en danza, registro coreográfico.</p> | <p>María Itzel Valle Castañeda</p> <p>Patricia Salas Chavira</p> |
| <p>1980/ 1992: la incertidumbre: ¡ No nos vamos al Centro Nacional de las Artes!</p> | <p>Etnocoreográfico</p> | <p>Investigación con base en métodos etnográficos (aplicación del método de investigación etnográfico, aplicación del sistema Laban de notación). Registro de las figuras coreográficas, acompañadas de partituras musicales, segmentación del <i>continuum</i> dancístico, con el propósito de dar cuenta de la armadura rítmico-cinética.</p> | <p>María Itzel Valle Castañeda</p> <p>Patricia Salas Chavira</p> |

Tabla 2 El campo de la enseñanza de la danza

2.3. La mirada de los estudiantes sobre los subcampos/enfoque

Los estudiantes de la Licenciatura en Danza Folklórica, se forman actualmente bajo el enfoque por competencias, el objetivo general de la formación es “Formar bailarines técnica y

artísticamente capaces de diferenciar los códigos corporales de los sistemas de expresión kinéticos que componen la pluricultura nacional; replanteando sensitivamente las estructuras de la danza tradicional y vinculando esta expresión con la realidad histórico-cultural en la que está inmerso”, [17] con este objetivo se define el alcance y la concepción sobre la danza, en donde el título de la carrera, alude a danza folklórica en tanto que en el objetivo general se especifica danza tradicional. En la investigación, los maestros señalan que el enfoque no es del todo claro ni en la propuesta curricular y menos aún en la práctica educativa, el proceso de diseño fue apresurado y se concretó en un plan de estudios al que hoy los estudiantes sugieren modificar, tal como lo comentaron al explorar sobre los enfoques de la enseñanza sobre los que se consulta con base en la técnica de grupo focal.

Respecto al Enfoque purista de la danza tradicional, los estudiantes comentan que en su formación se refleja a través de los cursos que gestionan los maestros con informantes dancísticos, se puede decir que si bien es casi tener la danza como en su comunidad de origen y que puede imitarse la calidad del movimiento y encontrar las características, al academizarla, se pierde el sentido de la danza tradicional, las fechas, las formas, los movimientos, sus significados, el propósito de la danza en una escuela es diferente al de una comunidad.

También se encuentra el enfoque en las prácticas de campo, en esta actividad también académica, los profesores se esfuerzan porque los estudiantes se adentren al contexto en el que se genera la danza, pero los estudiantes reconocen que no tienen las vivencias de ese pueblo o comunidad, y aunque en las prácticas como en las escuelas los maestros tratan de impartir lo más tradicional, el hecho de sacar la danza de su contexto hace que se pierdan aspectos importantes, pues finalmente se tiene que echar mano de la actuación y de la interpretación.

La importancia del enfoque de acuerdo con sus comentarios es que permite preservar las danzas que en muchos lugares tienden a desaparecer, y también es importante decir que los estudiantes reconocen que en la escuela ya no cuentan con tantos maestros tradicionalistas que seguirían el enfoque “purista”.

Acerca del enfoque de Análisis del Movimiento, los estudiantes reconocen que se encuentra como parte de algunas asignaturas como análisis del movimiento o géneros y danzas tradicionales en donde las demandas de los profesores es que los movimientos sean lo más apegados a las personas de una región, esto es imitar la expresión corporal de una persona de Yucatán, aún cuando el origen del estudiante sea del norte o del centro del país.

Ahora bien el origen del enfoque fue para danza clásica clásico y se ha desarrollado también en contemporáneo, pero los movimientos en folklore son distintos y tendría que adaptarse por los profesores y por los propios estudiantes, pues actualmente los apoyos que se utilizan para el estudio del movimiento, son videos de clásico, de contemporáneo, de gimnasia.

La notación para danza folklórica no existe, requeriría de adaptaciones y sería de gran utilidad para hacer registros de danzas de diversas comunidades y con ello preservarlas para el estudio en otras generaciones de estudiantes, la responsabilidad de construir algo apropiado para la danza folklórica no es sólo de los profesores, los estudiantes deberían preocuparse por ir más allá de repetir lo que hacen los profesores, lo que hoy sí se podría sugerir a los profesores es utilizar videos de danza folklórica y analizarlos, en lugar de trabajar con material de clásico, contemporáneo o de gimnasia, pues sería de mayor utilidad para su formación.

En cuanto al tercer enfoque de Proyección escénica, los comentarios de los estudiantes se dividen, algunos consideran importante retomar el concepto de ballet, en tanto que otros señalan que el objetivo de la escuela no es formar bailarines para un ballet. En lo que sí coinciden es en la necesidad de fortalecer la formación en aspectos como la sensibilización corporal, los aspectos interpretativos, lograr que los estudiantes construyan un tipo de proyección que llegue a los espectadores y no sólo las competencias “para que aprenda bailes”, si bien señalan que en su formación existen asignaturas como Dramaturgia del bailarín o Géneros y estructuras dramáticas, éstas se imparten cuando ya no coinciden con prácticas escénicas y por lo tanto ya no se puede interrelacionar con otros conocimientos mientras se encuentran en la formación académica. Lo que si observan es que algunos montajes requieren de cierta actuación, de proyección y ésta no se puede lograr porque el

énfasis se pone primero en lograr el zapateado, mover de la “cintura hacia abajo” y lo que también es cierto es que el bailarín debe ser versátil y en que afuera te exigirán otras cosas, y cuando te enfrentas al público tienes que identificar si es lo más importante estilizar como el Ballet de Amalia Hernández, que a lo mejor no dice nada en una comunidad o bien ofrecer un espectáculo en otro país o a un público que espera lo “colorido” que se le ha presentado como danza folklórica. Por lo pronto la escuela no está cuidando el trabajo de proyección escénica, que se imparta al final de la carrera.

Finalmente respecto al Enfoque Etnocoreográfico, los estudiantes aportan ideas muy interesantes, en primer término, señalan que esta sería la parte principal de la licenciatura y que se encuentra presente en su formación, pero muchas veces los estudiantes pierden el interés, consideran que quiénes deben estar a cargo de las asignaturas de éste enfoque deberían ser egresados de la Escuela Nacional de Antropología o Historia, o formarse muy sólidamente en la materia.

También es importante, señalar que su ubicación curricular se encuentra en los últimos semestres y deberían estar al principio, así se entendería más el trabajo de los informantes o las prácticas de campo, por ejemplo se entenderían los códigos de danzas que se encuentran en pinturas rupestres o el significado que tienen los círculos, sería importante investigar el contexto, reconocerlo a profundidad, aunque algunos profesores tienen experiencia en ir al campo, consideran que su formación debería ser más especializada, para guiar a los estudiantes y que logren realmente lo que dice el plan de estudios respecto a las competencias para la investigación, pues hoy las herramientas que se ofrecen no son suficientes.

3. Bibliografía

- [1] SAMPIERI, H. R. “*Metodología de la Investigación*”. México: Mc Graw Hill.2006. p.702
- [2] SEVILLA, A. En Parga, Pablo. “*Cuerpo Vestido de nación*”. México: Conaculta-Fonca. 2006. Pp26-27
- [3] TORTAJADA, M. “*Danza y poder*”. México:INBA/CENIDI-DANZA.1995 p.473
- [4] TORTAJADA, M. “*Danza y poder*”. México:INBA/CENIDI-DANZA. 1995 p.63
- [5] TORTAJADA, M. “*Danza y poder*”. México:INBA/CENIDI-DANZA.1995. pp. 82-83
- [6] FERREIRO, A. “*Escenarios rituales. Una aproximación antropológica a la práctica educativa dancística profesional*”. México: Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México/ Instituto Nacional de Bellas Artes.2005. pp 159-161
- [7] CONACULTA/INBA. “*Licenciatura en danza folklórica*”. En <http://.sic.gob.mx/>. [Consultada el 10 de junio de 2009]
- [8] BOURDIEU, P.y W. Löic. “*Respuestas por una antropología reflexiva*”. México: Grijalbo.1995. p.64
- [9] MARÍN, N. *Marcelo Torreblanca*. Boletín 10, del CIID-DANZA. Centro de Investigación y Documentación de la Danza del INBA. S/F. pp. 11-12
- [10] MIRANDA, A. “*Manual básico para la enseñanza de la técnica de la danza tradicional mexicana*”. México: CONACULTA/FONCA. 2002.p.9
- [11] TORTAJADA, M. “*Danza y poder*”. México:INBA/CENIDI-DANZA. 1995 p. 477
- [12] ISLAS, H..”*Tecnologías corporales: danza,cuerpo e historia*”. México: Conaculta/Inba. 1995. p45
- [13] FERREIRO, A. J. L. “Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y la danza”. en *Canal 123 CENART*. <http://canal123.cnart.mx/secciones/pirinola2/textoweb/guíadanza.pdf>. [el 10 de agosto de 2009]
- [14] CAMACHO, P. Camacho, P. “*Josefina Lavalle. Institucionalidad y rebeldía*”. México: Instituto Nacional de Bellas Artes-Fondo de Cultura Económica. 2009. pp31-33

- [15] TORTAJADA, H. Tortajada, M. *“Mujeres de Danza Combativa”*. México: INBA/CENIDI-DANZA. 1998. pp 82-104
- [16] RAMÍREZ, M. *El sistema dancístico del Gran Nayar: coras y huicholes*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. 2001. pp16-17
- [17] CONACULTA/INBA. *“Licenciatura en danza folklórica”*. En <http://.sic.gob.mx/>. [Consultada el 10 de junio de 2009]