

**Universidad Nacional Autónoma de México**  
**Facultad de Filosofía y Letras**  
**Colegio de Historia**

**Políticas culturales y salud**  
**en la danza profesional oficial mexicana (1975-2000)**

**Tesis para la obtención del título de Licenciatura en Historia que presenta**  
**Kena Bastien van der Meer**

**Asesoría de la Tesis: Dra. María Alba Pastor Llana**  
**México, D. F., febrero de 2010**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.



# Índice

Prefacio .....	v
<b>Primera parte: Antecedentes</b>	
Capítulo 1: La carencia de varones y un orfanato para solucionarla .....	3
Capítulo 2: La reestructuración dancística del INBA y sus efectos en la Academia de la Danza Mexicana (1976-1977) .....	33
Capítulo 3: La Escuela Nacional de Danza [Clásica]: esbozo de una comunidad en ciernes (1977-1978) .....	53
<b>Segunda parte: El Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza</b>	
Capítulo 4: La creación del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza: un as bajo la manga .....	71
Capítulo 5: El Área Biopsicosocial en el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza (1978-1994) .....	85
Capítulo 6: La selección .....	99
Capítulo 7: El Instituto Nacional de la Nutrición: artífice de un magno proyecto de salud para la danza oficial mexicana .....	115
Capítulo 8: El Servicio Médico .....	127
Capítulo 9: El departamento de Nutrición .....	147
Capítulo 10: El departamento de Psicología .....	169
Capítulo 11: El departamento de Trabajo Social .....	191
<b>Tercera parte: El Área Biopsicosocial y los proyectos de salud en el umbral del tercer milenio</b>	
Capítulo 12: El Centro Nacional de las Artes: antecedentes .....	205
Capítulo 13: La infraestructura para la salud en el proyecto de la escuela de danza del Centro Nacional de las Artes: un hecho insólito .....	213
Capítulo 14: La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea .....	231
Capítulo 15: “¿El fin de la historia o la historia continúa?” .....	245
Referencias .....	257



## Prefacio

De todas las artes, la danza es la que menos se ha estudiado bajo la perspectiva de las humanidades y la ciencia. Desde la Edad Media ha ido a la zaga de las demás, a diferencia de la música y las artes plásticas que han gozado del favor de la Iglesia y del Estado, excepto, tal vez, durante el reino de Luis XIV, quien fuera un gran bailarín y a quien se debe la fundación de la Academia Real de la Danza. El problema se explica, quizá, por la naturaleza efímera de este arte –aunque hoy cualquier coreografía se puede anotar–, su lenguaje críptico y simbólico, y su relación directa con el cuerpo, entre otros. No obstante, hay mucho que investigar en torno a la danza y el cuerpo, pues éste es su instrumento. Uno de los aspectos que se han venido estudiando con creciente interés en los últimos años es la repercusión que puede tener la práctica profesional en la salud de los bailarines, ya que esta carrera requiere de esfuerzos que a la larga pueden ser perjudiciales si no se cuenta con las aptitudes físicas necesarias. Y éste es el tema *general* de la presente tesis: ¿qué se ha hecho en México para responder a los problemas de salud a los que está expuesta la comunidad dancística profesional *oficial*?

Subrayo los términos *general* y *oficial*, porque en este trabajo me centro particularmente en los alumnos de danza que estudiaban en las escuelas profesionales del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) en la época. Es decir, en aquellos que ingresaron a las escuelas de danza oficiales con el fin de devenir bailarines profesionales. La idea inicial era escribir una breve historia de la medicina de la danza en México sin saber bien a bien por dónde empezar. Fueron las primeras entrevistas las que me revelaron la existencia de un grupo de especialistas en salud conformado en 1975 –el Área Biopsicosocial– lo que me motivó a seguir su rastro. Esto significó una danza bastante elaborada con innumerables vericuetos.

Al ir entrevistando a las personas que integraron el Área Biopsicosocial resultó evidente que las lesiones físicas no eran lo único que padecían los alumnos de danza de las escuelas que atendían, razón por la cual dicha Área contaba con nutriólogos, psicólogos y trabajadoras sociales aparte del servicio médico. Los testimonios también revelaron que la educación dancística presentaba problemas que podían incidir en la salud mental del

alumnado o bien en el entorpecimiento de los proyectos de salud de la misma Área Biopsicosocial, por lo que consideré importante incluirlas y abarcar así la salud de modo más integral.

Cabe señalar que los problemas de salud en la danza son universales, así como ciertas actitudes docentes, de ahí que lo que se comenta en este trabajo no es privativo de México excepto, por supuesto, las situaciones específicas de las instituciones estudiadas que no siempre derivan de una mala intención, sino de la ignorancia, la falta de preparación, de previsión y de comunicación. Añadiría, también, que para mí la historia es una ciencia social y que uno de sus principales objetivos es orientar a los seres humanos a superar sus problemas. En esta medida, entiendo el análisis crítico que hago de las dificultades aquí expuestas como una misión de los historiadores comprometidos con su entorno para subrayar y poner a discusión los posibles errores cometidos en el pasado y evitar reincidir en ellos.

Durante el proceso de investigación me di cuenta de que no era posible concebir el Área Biopsicosocial ni los problemas que iban emergiendo de los testimonios de sus integrantes fuera del contexto *político* –e incluso administrativo– del INBA, por lo que me vi en la necesidad de tomarlos en cuenta. Consideré importante observar los procesos, la manera en que se toman las decisiones en el ámbito de la educación dancística, pues sólo así se pueden detectar las fallas y, en un futuro, corregirlas. Por consiguiente, este trabajo describe, aparte de los problemas de salud y los proyectos relacionados con ellos, las reestructuraciones que se planearon para la danza, los convenios con otras instituciones y países, las pugnas que se suscitaron dentro de la comunidad de maestros de danza y las decisiones tomadas desde la cúpula del INBA respecto a las instalaciones y políticas de las escuelas. Fue así que se entretujieron los temas de política cultural, salud y educación en la danza, fondo y forma de esta tesis. Ésta es, pues, una investigación exploratoria e interdisciplinaria, de ningún modo exhaustiva.

Ahora bien, abordar los temas que pueblan estas páginas –la salud física, la salud mental, la disciplina férrea y la estética corporal– de la manera en que lo hice puede ser delicado por las múltiples lecturas que admiten dentro del marco del arte contemporáneo, de los estudios lingüísticos y filosóficos de última generación. O sea, algunos de estos temas podrían analizarse bajo la luz de algunas ideologías como la eugenesia, el dominio

del cuerpo, la crueldad y la mecanización, y los problemas sobre la educación dancística que aquí expongo podrían enmarcar la danza como un sistema de control del cuerpo y brindar como resultado un trabajo de corte teórico y más crítico. Éste no es el objetivo de esta tesis, cuyas ambiciones son más humildes y su corte más descriptivo. Quise “que los hechos hablaran por sí mismos”, lo cual sé que es imposible, pero traté de abstenerme de ser la protagonista, aunque con aquello de que hay que tomar partido hice acto de presencia al analizar algunos proyectos y situaciones en particular. Esto es quizá un riesgo debido a que, por un lado –repito– se puede prestar a múltiples lecturas y dar incluso la impresión de ser una labor meramente amarillista, sobre todo si el lector no está familiarizado con el mundo de la educación dancística profesional. Sin embargo, considero que el riesgo puede ser a la vez un acierto, pues la multiplicidad de interpretaciones y perspectivas que admite la descripción convierte este trabajo en una fuente sustanciosa de temas a desarrollar y de discusiones útiles al futuro de la danza en México. Esta investigación puede considerarse como una primera etapa y, por lo tanto, como una tesis de licenciatura, misma que abre posibilidades para introducir otros temas y perspectivas.

Respecto a la estructura, la tesis está dividida en tres partes. En la primera se abordan los antecedentes y la creación del Área Biopsicosocial, la reestructuración dancística propuesta por el Departamento de Danza del INBA en la que dicha Área jugaría un papel importante y los efectos que dicha reestructuración tuvieron en la Academia de la Danza Mexicana, única escuela de danza del INBA que existía en la época para formar a bailarines profesionales, y finalmente la creación de una escuela especializada de ballet profesional.

En la segunda parte se presentan los mecanismos que se emplearon para desaparecer a la Academia de la Danza Mexicana y crear el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza, así como todos los proyectos y actividades que el Área Biopsicosocial llevó a cabo en dicha escuela.

El tema de la tercera parte tiene como fondo la reestructuración académica del INBA realizada a inicios de 1990 de la que forma parte la creación del Centro Nacional de las Artes y la nueva escuela de danza que pretendía ser la máxima expresión de la modernización del milenio. La esencia, sin embargo, es el Área Biopsicosocial: de qué manera este grupo de especialistas en salud se desarrolló dentro del nuevo contexto, qué

problemas nuevos enfrentó, qué cambios ocurrieron, etcétera. Dado que los hallazgos apuntan hacia una continuidad, una suerte de *ritornato*, el estribillo de una canción que nunca acaba, esta parte ha quedado abierta, por lo que consideré innecesario agregar conclusiones, esperando que el lector pueda advertir que “la historia continúa”.

Dado que el tema es complejo, concebí cada capítulo como una viñeta. Cada una apunta hacia un problema en particular, ya sea dancístico, de salud o de política cultural, pero la totalidad de estas viñetas ofrece una visión global del tema general.

El periodo que abarcan estas páginas es de veinticinco años. Conforme fui avanzando resultó evidente que los problemas y los temas se iban repitiendo a manera de un canon, por lo que había que detenerlo, ponerle un límite. Y qué mejor límite que el milenio que se avecinaba con la pretensión del progreso y la modernización. Esta tesis cubre, pues, el lapso que corre desde la creación del Área Biopsicosocial, en 1975, hasta el 2000.

Falta hacer un breve comentario sobre las fuentes. No existe material escrito sobre este tema, por lo que fue necesario basarme en los testimonios de historia oral, así como en documentos administrativos de primera mano (oficios, cartas, minutas y demás) hallados en los archivos. Las entrevistas no son historias de vida, sino entrevistas temáticas, algunas claramente dirigidas hacia los problemas que fueron saliendo conforme avanzaba. Por lo tanto, se podría considerar que algunas de las pláticas con los entrevistados son de índole periodística, por denominarlas de algún modo. Espero que la creación de estas fuentes nuevas, con las limitaciones que toda historia oral impone, sea de utilidad para la historia de la danza en México. Todas las entrevistas serán dadas a resguardo al Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora dado que esta institución es una de las pocas que tiene políticas claras respecto al cuidado y el préstamo de esta clase de material inédito.

No me es posible concluir este prefacio sin expresar mi más profundo agradecimiento a la doctora María Alba Pastor Llana cuya generosidad de tiempo, espacio y comentarios, así como su total entrega y compromiso fueron el factor principal de que esta tesis llegara a término. Agradezco también el apoyo, los comentarios y sugerencias de mis sinodales, los doctores Rodrigo Páez Montalbán, Roxana Ramos Villalobos, Lillian Briseño Senosiain y Renato González Mello. Este trabajo no habría sido posible tampoco sin la participación de todas las personas que brindaron su testimonio abierta y

generosamente; sin ellas hubiese sido imposible entender la problemática tan compleja que se presenta en él. Finalmente, quiero agradecer al Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza “José Limón” del INBA, para el cual trabajo, su confianza y apoyo durante el largo tiempo que requirió esta investigación



## Primera parte: Antecedentes



## Capítulo 1

### La carencia de varones y un orfanato para solucionarla<sup>1</sup>

En 1973 el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) contaba con un nuevo proyecto: el Programa Nacional de Guarderías. El fin de este programa, creado en respuesta a la nueva Ley de Guarderías, era beneficiar a las madres trabajadoras a lo largo y ancho del país. Un plan ambicioso, pues no se limitaba a la simple creación de espacios físicos donde dejar a los niños lactantes y preescolares; se pretendía más bien ofrecer un “ambiente educativo” en el cual los niños pudieran desarrollarse de manera integral, es decir, con plenitud.<sup>2</sup>

El Programa Nacional de Guarderías, concebido como todo un sistema, fue desarrollado y aplicado por un grupo de profesionales con una visión holística del individuo, de ahí que se constituyera por especialistas de diferentes disciplinas, entre ellos administradores, médicos, nutriólogas, psicólogos, sociólogos y trabajadores sociales. En sus inicios participaron incluso arquitectos y demás profesionales necesarios para diseñar instalaciones congruentes con la filosofía del proyecto. Colaboraron, todos, con un mismo fin: “que fueran los mejores niños”.<sup>3</sup>

El nuevo programa quedó constituido por cuatro subprogramas o áreas íntimamente relacionadas entre sí: la administrativa, que elaboraba los instructivos de operación o manuales de procedimiento; la de nutrición, cuyo fin era equilibrar y optimizar la ingesta alimenticia de los niños, para su máximo desarrollo físico y mental; la psicopedagógica, orientada a la estimulación temprana y al aprendizaje en el más amplio de los sentidos, y un

---

<sup>1</sup> Este texto fue publicado en *Argumentos. Estudios de la sociedad*, núm. 37, diciembre 2000, pp. 25-47 y más adelante en *La danza en México: visiones de cinco siglos*, vol. I., *Ensayos Históricos y Analíticos*, México, Conaculta-INBA-Escenología AC, 2002, pp. 797-821 con el título de “La danza de los orfelinos”. La presente versión tiene algunas modificaciones.

<sup>2</sup> *Instructivo de operación de psicopedagogía*, Programa de Guarderías, Instituto Mexicano del Seguro Social, diciembre de 1973, p. 37. Véanse también las entrevistas de la autora con la doctora Trinidad Berrum, México, D. F., 8 de febrero de 2000, y con la nutrióloga Victoria Guillén Álvarez, México, D. F., 28 de enero de 2000.

<sup>3</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada. El equipo estaba conformado por aproximadamente setenta personas.

área de salud, que controlaba el ingreso de los niños en la institución y salvaguardaba su bienestar físico.

De estas cuatro áreas, la psicopedagógica era la más compleja. Estaba concebida como un sistema solar: el centro era el niño, pero la labor de sus integrantes se extendía más allá de éste, influyendo directamente en el ámbito familiar hasta llegar a la comunidad.<sup>4</sup> Era algo así como los círculos concéntricos que proyecta el agua cuando una piedra la agita: niños, personal de las guarderías, padres de familia, comunidad. Los encerraba a todos el programa de investigación permanente,<sup>5</sup> “la conciencia del sistema”,<sup>6</sup> el corrector de los rumbos.

La autora intelectual y coordinadora de este subprograma fue Trinidad Berrum. Esta mujer, originaria de Los Diamantes, Guerrero, y con estudios en París, tenía en sus bellos ojos verdes un sueño: formar genios, niños superdotados; la “nueva generación de mexicanos”,<sup>7</sup> nuestro futuro. Era un regalo para aquellas trabajadoras que jamás habrían tenido los recursos para brindar a sus hijos una educación de esta índole. Todos los participantes de esta área —pedagogos, psicólogos, sociólogos y trabajadores sociales— se contagiaron con esta visión, compartieron su mística: “Era una oportunidad genial. O sea, el sueño de [...] todos, realmente; sabíamos que era una gran obra la que estábamos haciendo”.<sup>8</sup>

### **Emulando a Cuba: la reestructuración dancística del INBA**

Una adaptación del concepto del programa de guarderías fue a dar, en 1975, con algunas de sus integrantes incluidas, a uno de los cuatro departamentos artísticos del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA): el Departamento de Danza, cuyo jefe era amigo de una de las integrantes del programa en cuestión. Lo curioso de este asunto es que el concepto —implantado en un pequeño organismo que adoptó el nombre de Unidad de Desarrollo Biopsicosocial— no iba encaminado al desarrollo integral de una población de niños

---

<sup>4</sup> Se tenían proyectos de apoyo a la mujer, de apoyo al niño y a la familia.

<sup>5</sup> El programa de investigación permanente era parte del área psicopedagógica y su tarea era evaluar el funcionamiento del sistema de esa área, con el fin de irlo corrigiendo o ajustando, de modo que los resultados siempre fueran óptimos. Pero también tenía como finalidad que no se perdieran los objetivos.

<sup>6</sup> *Instructivo de operación de psicopedagogía...*, pp. 39-40.

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 37.

<sup>8</sup> Trinidad Berrum, en entrevista citada.

lactantes ni preescolares, sino a un puñado de varones de aproximadamente ocho, diez años, procedentes, previa selección, de dos orfanatorios de la ciudad de México.

Su presencia en una institución para ellos tan ajena era consecuencia de otro sueño: formar príncipes, si bien no superdotados, por lo menos capaces de sacar a la danza clásica mexicana de su letargo. Se requerían hombres para despertar a la Durmiente. Este sueño derivaba de las aspiraciones de un grupo de maestros que, en conjunto con algunas autoridades del INBA, estaban decididos a sacar la danza clásica mexicana, a como diera lugar, del atolladero en el que se encontraba. El ingeniero Salvador Vázquez Araujo, entonces jefe del Departamento de Danza del INBA<sup>9</sup> lo describe así —el atolladero—: el nivel técnico de las compañías estaba en una etapa crítica;<sup>10</sup> la Compañía Nacional de Danza “estaba hecha pedazos [...], hacían una función al año, [...] casi no les pagaban tampoco”.<sup>11</sup> Por ejemplo, *Baile de graduados* —agrega para ilustrar— “es una coreografía que, en un momento dado, requiere de una especie de competencia de giros. Bueno, no había en México quien girara. No a nivel primera bailarina, pero a nivel solista no había quien girara los *fouettés* que se necesitaban en esa coreografía. Los tenía que traer yo de Nueva York. A ese nivel de pobreza estábamos aquí. En técnica.”<sup>12</sup>

Esta problemática era, al parecer, efecto de una enseñanza deficiente y heterogénea. El INBA contaba con dos escuelas profesionales de danza: la Escuela Nacional de Danza, dirigida por Nellie Campobello, que únicamente formaba a maestros, y la Academia de la Danza Mexicana, que en ese momento ofrecía dos carreras: la de bailarín de danza popular mexicana y la de bailarín de concierto.<sup>13</sup> Ninguna de las dos escuelas estaba orientada a la formación exclusiva de bailarines clásicos, aunque en ambas se impartieran clases de ballet. El problema era que cada maestro enseñaba como había aprendido, lo cual daba como resultado una gran diversidad metodológica, si es que a metodología se llegaba.

Lo que no menciona el ingeniero Vázquez, cuando habla del atolladero en el que se encontraba la danza clásica mexicana —léase Compañía Nacional de Danza—, es que

---

<sup>9</sup> El ingeniero Vázquez Araujo fue nombrado jefe del Departamento de Danza el 16 de octubre de 1975, según consta en la carta que Sergio Galindo, director del INBA, le envió el 14 de octubre de 1975. (Expediente V-429 VAAS-390614 del archivo de la Dirección de Personal del INBA.)

<sup>10</sup> Entrevista de la autora con Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de abril de 1997, p. 1.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. 7.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, pp. 7-8.

<sup>13</sup> Josefina Lavalle y Alejandra Ferreiro, *50 años de la Academia de la Danza Mexicana*, México, separata de danza de *Educación Artística*, año 5, núm. 17, abril-junio de 1997, p. 7.

había una gran carencia de bailarines hombres, y esta terminante falta de varones, sobre todo en las escuelas, afectaba irremediablemente a la compañía oficial.

La escasez de varones es común en este arte, más todavía en los países latinos de fuertes raíces y tendencias católicas, cuya base social es el núcleo familiar. La razón principal estriba, por un lado, en la idea generalizada de que los hombres que bailan son homosexuales, o bien que se vuelven afeminados con la práctica dancística, lo cual para el vulgo es sinónimo de homosexualidad. Y, por otro lado, en que el bajo nivel de ingresos que ofrece esta profesión dificulta la manutención de una familia, lo cual refuerza la desaprobación de familiares y amigos del varón que opta por esta carrera.<sup>14</sup>

Para sanar estos males de técnica y género se buscó el apoyo de algunos de los representantes más conspicuos de la Escuela Provincial de La Habana,<sup>15</sup> la Escuela de Ballet Cubanacán y el Ballet Nacional de Cuba, coordinados por Alicia Alonso, *prima ballerina assoluta* de la compañía a la que, además, dirigía. Los primeros se ocuparían de la educación y el segundo de los profesionales.

El Ballet Nacional de Cuba estaba causando revuelo en todo el mundo. En las revistas europeas se comentaban las proezas de Loipa Araújo, Amparo Brito, Josefina Méndez, Mirta Pla y Aurora Bosch,<sup>16</sup> aunque hubo quienes consideraran un desvarío el ser cubano, tener una tradición dancística tan rica y empecinarse en bailar ballet.<sup>17</sup> Era la época en la que esas muchachitas se codeaban con las estrellas de la Ópera de París<sup>18</sup> o les pisaban los talones a figuras de la talla de Nadejda Pavlova en los concursos internacionales

---

<sup>14</sup> Véanse para México, Patricia Camacho Quintos, *Danza y masculinidad. La participación masculina en la danza contemporánea mexicana: dos estudios de caso*, México, INBA/Cenidid José Limón, 2000, 134 pp.; en Estados Unidos, David Earl Sutherland, "Ballet as a Career", en Arnold W. Foster & Judith R. Blau, *Art and Society: Readings in the Sociology of the Arts*, Nueva York, SUNY Press, 1989, pp. 97-110; y para Cuba en la época anterior a la revolución, "Fuentes y antecedentes de la Escuela Cubana de Ballet", *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 3, julio-septiembre de 1981, pp. 30-31.

<sup>15</sup> Mejor conocida como L y 19, nombre de las calles en las que se encuentra.

<sup>16</sup> Véanse André-Philippe Hersin, "Le Ballet National de Cuba", *Les Saisons de la Danse* núm. 30, 10 de enero de 1971, p. 5, y Remy Martínez, "Cuba", *Les Saisons de la Danse*, núm. 92, 10 de marzo de 1977, pp. 29-31.

<sup>17</sup> Monique Babsky, "Ballet Nacional de Cuba", *Les Saisons de la Danse* núm. 67, 10 de octubre de 1974, pp. 5-6.

<sup>18</sup> André-Philippe Hersin, "A la porte Saint Martin 'Coppélia' par Roland Petit", *Les Saisons de la Danse* núm. 78, 10 de noviembre de 1975, p. 5. En este número Loipa Araújo aparece en la portada y el autor la ensalza como una Swanilda incomparable.

de jóvenes artistas de ballet de Moscú.<sup>19</sup> México no fue la excepción: la luz de las estrellas cubanas obnubiló al público ciudadano cuando se presentaron en el máximo escenario del país en abril de 1975.<sup>20</sup> Entre el público, por supuesto, se hallaban los maestros del danza mexicanos. Y estos maestros quisieron ser parte, también, de este *boom* dancístico internacional, figurando en los escenarios del mundo, o por lo menos en sus concursos.<sup>21</sup> No que esto fuera extraño; más bien era sintomático de la época. En palabras de la historiadora Susan Au, “tener una compañía de ballet se ha vuelto signo de logro cultural y fuente de orgullo cívico o nacional”.<sup>22</sup>

### ¿Por qué Cuba?

La anterior no es la única razón que llevó a optar por la metodología caribeña: hubo de por medio una coyuntura.

El acercamiento a Cuba se dio mediante la convergencia de dos líneas de acción, una privada y una oficial. La primera inició su curso en una de las escuelas privadas de danza clásica más prestigiadas del país: la Academia de Balé [*sic*] de Coyoacán, fundada y dirigida por la maestra Ana Castillo en 1949.<sup>23</sup> La maestra Castillo tenía viejos nexos con Cuba, ya que en 1968 había iniciado el estudio de la metodología cubana en La Habana,<sup>24</sup> donde entabló relaciones de amistad con las autoridades dancísticas de la isla, mismas que condujeron a que el 13 de diciembre de 1973 Alicia Alonso visitara la academia con el fin

---

<sup>19</sup> Sin autor, “U.R.S.S.”, *Les Saisons de la Danse* núm. 57, octubre de 1973, p. 26. Véase también “Fuentes y antecedentes de la escuela cubana de ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 4, octubre-diciembre, 1981, p. 23.

<sup>20</sup> *50 años de danza en el Palacio de Bellas Artes*, México, INBA/SEP, 1986, tomo 2, pp. 573-574. Véase también Patricia Cardona, “Semblanza de Alicia Alonso”, *El Día*, suplemento *El Gallo Ilustrado*, México, D. F., 27 de junio de 1976, p. 13. Aun cuando el Ballet Nacional de Cuba se presentó en México con motivo de la Olimpiada Cultural de 1968, el impacto no fue igual, tal vez porque el público dancístico que asistió fue más reducido, probablemente por el elevado costo de los boletos.

<sup>21</sup> El Concurso Internacional de Varna, Bulgaria, iniciado en 1964, en el que precisamente ganaron medallas algunas de las bailarinas mencionadas arriba, y el Prix de Lausanne, Suiza, fundado por Philippe y Elvire Braunschwig en 1973.

<sup>22</sup> Susan Au, *Ballet and modern dance*, EU, Thames and Hudson, 1988, p. 175. También el hecho de que un país tan pequeño y pobre, como lo era Cuba, lograra tal reconocimiento mundial animaba a los mexicanos a pensar que no había razón para que ellos no pudieran.

<sup>23</sup> En esta época la escuela llevaba el nombre de Círculo de Iniciación al Balé [*sic*]. Véase: sin autor, *Academia de Balé de Coyoacán, prospecto*, México, Academia de Balé de Coyoacán, 1974, (celebración del 25º aniversario), 46 pp.

<sup>24</sup> Sin firma, “Viaje de Estudio a Cuba”, *Noticias de la A.B.C.*, México, D. F., noviembre de 1974, p. 5.

de inaugurar un salón de danza que llevaría su nombre.<sup>25</sup> Un año después, la maestra Castillo pasó parte del verano en La Habana para retomar sus estudios de metodología cubana de ballet, interrumpidas anteriormente.<sup>26</sup> Tras ponderarlo mucho, la maestra Castillo decidió implantar la metodología cubana en su academia para un grupo selecto de alumnas.<sup>27</sup> Y, aprovechando la presencia en la ciudad de la bailarina mexicana Clara Carranco, quien a la sazón bailaba en el Ballet Nacional de Cuba, la invitó a impartir el primer curso de metodología cubana para maestros a mediados de aquel año de 1974. Este curso fue modesto, pues únicamente duró un mes, y se impartió por las mañanas, tres veces por semana.<sup>28</sup> Hasta aquí un tramo de la línea privada.

La segunda línea de acción, la oficial, corresponde a la política externa del presidente Luis Echeverría Álvarez, quien, a despecho de la iniciativa privada y del vecino del norte, parecía querer emular la intrepidez del joven Fidel Castro, abriéndose a una relación libre con los países del bloque socialista. Las relaciones entre México y Cuba fueron particularmente estrechas a partir de 1974, año en el que se establecieron dos convenios: el de cooperación cultural y educativa, y el de cooperación científica y tecnológica, firmados el 17 de septiembre en La Habana.<sup>29</sup>

A raíz de la firma de estos dos convenios, la señora María Esther Zuno, primera dama de México, encabezó una misión artística y cultural a cuatro países del Caribe, con objeto de “estrechar los vínculos de amistad entre los pueblos y fincar las bases para crear empresas multinacionales”.<sup>30</sup> Se estudiaba la posibilidad de “crear entre las naciones del Caribe empresas de participación gubernamental y de la iniciativa privada, como líneas de transportación marítima y aérea; cadenas de hoteles y de servicios turísticos, para crear una imagen turística regional propia [...]”.<sup>31</sup> El 2 de enero de 1975 el transbordador *Coromuel*

---

<sup>25</sup> Sin firma, “La Excelsa Artista y Gran Mujer de Cuba, Alicia Alonso, en Coyoacán”, *Noticias de la A.B.C.*, México, D. F., mayo de 1974, pp. 1-2.

<sup>26</sup> Sin firma, “Viaje de Estudio...”, p. 5.

<sup>27</sup> Sin firma, “Se establece el Sistema Cubano. Cambio Fundamental y Provechoso para los Grupos de Seleccionados”, *Noticias de la A.B.C.*, México, D. F., noviembre de 1974, pp. 1 y 5.

<sup>28</sup> Sin firma, “Regresa Clara Carrasco [*sic*] después de 16 Años”, *Noticias de la A.B.C.*, México, D. F., noviembre de 1974, p. 2. Anteriormente, la bailarina cubana Aurora Bosch había dado, de modo informal, algunas bases de esta metodología durante un viaje que realizó a nuestro país en 1974. Véase entrevista con Sylvia Ramírez, México, D. F., 10 de agosto de 1999, p. 1.

<sup>29</sup> Sin firma, La Habana, 27 de septiembre (Prensa Latina): “Se firmaron los convenios de cooperación cultural y científico-técnica con Cuba”, *El Nacional*, México, D. F., 28 de septiembre de 1974, p. 1.

<sup>30</sup> Octavio Bernard Becerril, “Salió la Misión Artística y Cultural a Costa Rica, Venezuela, Cuba y Jamaica”, *El Nacional*, México, D. F., 3 de enero de 1975, p. 7.

<sup>31</sup> *Loc. cit.*

zarpó del puerto de Veracruz hacia La Habana, primer punto del recorrido, con ciento ochenta personas a bordo, entre ellos voladores de Papantla, un ballet folclórico de la Delegación Azcapotzalco<sup>32</sup> y el Lienzo Charro de la Villa. En el transbordador *Puerto Vallarta* iba la señora de Echeverría.<sup>33</sup> La misión artística y cultural fue recibida con mucho entusiasmo, tanto que el 12 de enero, a escasos días de haberse retirado los mexicanos de la isla, el gobierno cubano informó que enviaría una delegación similar a México, correspondiendo así a una invitación del presidente de nuestro país.<sup>34</sup> El gobierno cubano expresó que una vez más se había hecho patente “la plena identificación de los pueblos mexicano y cubano, reflejada en la calurosa acogida del pueblo cubano a los integrantes de esta misión de solidaridad y amistad”.<sup>35</sup>

Así, el 14 de abril de 1975 llegó a México la misión cultural y artística de Cuba. “Esta misión —escribe Alejo Carpentier— expresa el desarrollo alcanzado por la Revolución Cubana en las principales ramas del arte. Es la mayor y más importante que ha viajado a un país de nuestro continente.”<sup>36</sup> Entre las actividades programadas estaban una exposición de pintura y gráfica cubanas y algunas presentaciones, tanto en la capital como en la ciudad de Guanajuato, del Ballet Nacional de Cuba. A la función de gala —aquella que obnubiló al público mexicano— asistieron el presidente Echeverría y su esposa.<sup>37</sup> La convergencia de ambas líneas se dio cuando la maestra Ana Castillo, aprovechando la presencia en México de la compañía cubana, programó un viaje a la isla para las maestras de su academia y el grupo selecto de alumnas que se formaba con la metodología isleña. Dicho viaje se haría en julio de 1975.<sup>38</sup> Ahora bien, entre las integrantes de ese grupo

---

<sup>32</sup> Leopoldo Regalado A., “La Misión Cultural salió al Caribe”, *El Nacional*, México, D. F., 3 de enero de 1975, p. 1. La maestra Josefina Lavalle, quien participó en esta misión, señala que este dato es incorrecto: iba el Ballet Folclórico de Guadalajara, dirigido por Rafael Zamarripa, preferido de la señora Zuno, quien era originaria de Jalisco.

<sup>33</sup> Leopoldo Regalado A., “La Misión...”, p. 1.

<sup>34</sup> *Ídem.*, “Visitará México una delegación Artístico-Cultural Cubana”, *El Nacional*, México, D. F., 13 de enero de 1975, p. 8.

<sup>35</sup> *Loc. cit.*

<sup>36</sup> Consejo Nacional de Cultura, Cuba, *Misión cultural de Cuba*, prólogo de Alejo Carpentier, La Habana, 1975, p. 5.

<sup>37</sup> Sin firma, “Este día llega el resto de la misión cultural y artística cubana”, *El Nacional*, México, D. F., 14 de abril de 1975, p. 1.

<sup>38</sup> Sin firma, “Valioso Viaje a Cuba de Maestras y Alumnas. Un Evento Histórico en el Desarrollo del Balé en México”, *Noticias de la A.B.C.*, México, D. F., septiembre de 1975, pp. 1, 4 y 7. Hicieron este viaje, por parte de la ABC, las maestras Ana Castillo, Ángeles Anaya, Isabel Ávalos, Clarisa Falcón, Lucero Gómez y Cecilia Zárate. Las alumnas fueron Verónica Aranda, Tihui Gutiérrez, Claudia Hernández, Natasha Lagunas, Elia Luyando, Rosalba Navarro y Viviana de Tapia.

selecto de alumnas se encontraba Tihui Gutiérrez, hija del licenciado Tonatiuh Gutiérrez, director del Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías (Fonart) e íntimo colaborador del presidente de la república. También iría una persona ajena a la institución dancística: Sylvia Ramírez Domínguez, maestra de ballet de la Escuela de Danza del Departamento del Distrito Federal (DDF), que dirigía Laura Urdapilleta, primera bailarina de la Compañía Nacional de Danza y asesora del ingeniero Vázquez Araujo. De este viaje la maestra Ramírez comenta: “Por supuesto que nos llevamos una impresión tremenda, porque [...] era un nivel fabuloso [...].<sup>39</sup> Cuando regresamos de este viaje estábamos entusiasmadísimos y diciendo que ésa era la metodología que queríamos aplicar.<sup>40</sup>

Lo demás consistió en aprovechar las circunstancias, hasta llegar formalmente a un convenio de asesoría con Cuba que inició en septiembre de 1975.<sup>41</sup>

Tanto las autoridades del INBA como algunos maestros y bailarines de ambos países señalan que la elección de la asesoría cubana estuvo influida en particular por la cercanía física (la Unión Soviética, por ejemplo, estaba muy lejos) y por el hecho de compartir el mismo idioma —razones, a mi parecer, muy lógicas—; pero sobre todo a que la escuela cubana de ballet había dado pruebas fehacientes de haber funcionado en cuerpos latinoamericanos (léase, estrictamente, cubanos ya que dicha metodología sólo se impartía en la isla).<sup>42</sup> Sin embargo, me inclino a pensar que, aparte de estas razones, las autoridades del INBA vieron factible el convenio con la isla por la coyuntura política del momento, ya que el fenotipo cubano deriva de un mestizaje de un alto porcentaje negro, muy distinto del mexicano, cuyo mestizaje es mayoritariamente indígena.<sup>43</sup> Mi argumento se sostiene en el

---

<sup>39</sup> Entrevista de la autora con Sylvia Ramírez Domínguez, México, D. F., 10 de agosto de 1999, p. 2.

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>41</sup> Sin firma, “Temporada de verano de la Compañía Nacional de Danza”, *El Universal*, México, D. F., 19 de junio de 1976, pp. 1 y 5.

<sup>42</sup> Véanse Entrevista de la autora con Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de abril de 1997; comentarios de Josefina Méndez en Armando Ponce, “La Temporada de la Compañía Nacional de Danza se Inaugura el 17 en Bellas Artes”, *Excélsior*, México, D. F., 8 de junio de 1976, sección B, p. 10; la circular del INBA en la que “El Instituto Nacional de Bellas Artes informa: [que el método fue] seleccionado entre todos los existentes por considerarse el más apropiado para las condiciones físicas del mexicano”, Archivo Muerto del INBA (en adelante AMINBA), caja CND 222/Héctor Cano, expediente “Escuela Nacional de Danza Clásica 1982” y el artículo de Angelina Camargo, “Presentan a la Primera Generación de alumnos Ejecutantes de Danza Clásica”, *Excélsior*, México, D. F., 1° de julio de 1983, p. 7, por sólo citar algunos.

<sup>43</sup> Se entiende por fenotipo la manifestación externa e interna (morfología, bioquímica, etc.) de un conjunto de características que resultan de la interacción entre los genes del individuo y el ambiente en el que se desarrolla. Si bien existen diferentes fenotipos negros e indígenas, los primeros suelen tener miembros largos,

hecho de que más adelante el ingeniero Vázquez coquetearía con los soviéticos,<sup>44</sup> otro de los países con los que Echeverría programó convenios científicos y culturales.<sup>45</sup>

Los acuerdos establecidos con el Consejo Nacional de Cultura de Cuba fueron los siguientes: impartir un seminario de metodología —de dos años de duración—, con el fin de “unificar el sistema de enseñanza”; asesorar a la Academia de la Danza Mexicana;<sup>46</sup> reorganizar la Compañía Nacional de Danza, y, finalmente, resolver la escasez de varones en nuestro medio. Sí: haciendo bailarines de aquel puñado de huérfanos que mencionamos al principio, seleccionados de algunas instituciones de asistencia infantil.<sup>47</sup> Para este proyecto en particular, la tarea de los cubanos consistiría en seleccionar a los niños y ocuparse de su formación técnica y artística.

### **En busca de materia prima y herramientas para moldearla**

La idea de reclutar a huérfanos para formarlos como bailarines se tomó de Cuba,<sup>48</sup> aunque esta costumbre la podemos encontrar entre los aristócratas rusos del siglo XVIII, entre quienes el ballet estaba en tal boga que formaban sus propios grupos de ballet con sirvientes o con niños sin familia para entretener a sus invitados.<sup>49</sup> Esta situación de escasez, tan común en tantas partes del mundo, debido a prejuicios de género e ideas o mitos acerca de la danza y los bailarines por parte de padres de familia y “gentes bien”, se

---

y los segundos miembros cortos. Recuérdese que el concepto de raza ya ha sido descartado. Hugh Thomas, en su *Historia contemporánea de Cuba. De Batista a nuestros días*, Barcelona, Grijalbo, 1982, pp. 290-292, señala que en 1953 el 27.2 % de la población total era negra o mulata, aunque también da cifras del 50 %.

<sup>44</sup> Véanse, por ejemplo, Carta de Salvador Vázquez Araujo a Marinela Barrios, México, D. F., 27 de abril de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Danza, Dirección de”, y documentos del expediente “Festival de danza en Rusia (junio 1981)”, en la misma caja; la solicitud que hace el colegio de clásico al Ing. Vázquez Araujo de “un maestro especializado en impartir metodología [soviética] además de los ya solicitados para danzas históricas y danzas de carácter”, en oficio 264/78, México, D. F., 14 de diciembre de 1978, AMINBA, caja 41, expediente “Dir. Danza 78”, y Sin firma, “Sofía Golovkina, Directora del Teatro Bolshoi, Visitará la Academia de la Danza” [que en realidad era el Sistema], *Excélsior*, México, D. F., 1 de diciembre de 1978, p. 1C.

<sup>45</sup> Raúl Rivero, “En camino ascendente las relaciones México-URSS en el campo cultural y científico”, *El Nacional*, México, D. F., 4 de octubre de 1975, p. 1.

<sup>46</sup> Estas asesorías iban orientadas a hacer una serie de cambios que más tarde culminarían en una revolución.

<sup>47</sup> Miguel Cabrera, “Cuba-México 1975-1980: un lustro de fructífera colaboración danzaria”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 2, abril-junio de 1981, pp. 9-15.

<sup>48</sup> “Fuentes y antecedentes de la Escuela Cubana de Ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, num. 3, julio-septiembre de 1981, p. 30. Véase también Miguel Cabrera, “Cuba-México...”, p. 9.

<sup>49</sup> Anatole Chujoy, en Walter Sorell, *Dance in its time*, Nueva York, Columbia University Press, 1986, p. 214.

había dado, igualmente, en la isla caribeña.<sup>50</sup> Pero la habían solucionado de esta manera, salvando así el obstáculo del tabú familiar. Fue tal el éxito obtenido que todos los bailarines de la primera generación del Ballet Nacional de Cuba provenían de un orfanatorio cubano.<sup>51</sup>

La Unidad de Desarrollo Biopsicosocial —aquel organismo del Departamento de Danza que se derivó del programa de guarderías del IMSS y al que hicimos alusión al principio— contaba, a mediados de 1975, con la sola presencia de la licenciada en sociología Refugio Cortina Céspedes (†),<sup>52</sup> su fundadora. Esta mujer, rubia, menudita, de ojos azules, penetrantes, puso manos a la obra: selección de instituciones y preselección de varones en agosto; selección de niños por las maestras cubanas en septiembre, octubre y noviembre.<sup>53</sup>

En total se visitaron veintiocho instituciones de asistencia a niños, tanto oficiales como particulares,<sup>54</sup> es decir, los albergues temporales o transitorios del DDF, donde residen los niños recién desamparados mientras los ubican en una institución definitiva; las casas hogar del Instituto Mexicano de Atención a la Niñez (IMAN),<sup>55</sup> y demás orfanatorios, como la Villa Margarita Maza de Juárez y las Aldeas Infantiles SOS de México, por sólo citar algunos. Únicamente participaron en el proyecto niños de las dos últimas instituciones.

Las Aldeas Infantiles SOS<sup>56</sup> de México están ubicadas al norte de la ciudad, en la zona de Indios Verdes. Un conjunto de casas, idénticas una a la otra y con capacidad para

---

<sup>50</sup> Véanse “Fuentes y antecedentes de la Escuela Cubana de Ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 2, abril-junio de 1981, pp. 20-22, y “Fuentes y antecedentes de la Escuela Cubana de Ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 3, julio-septiembre de 1981, pp. 30-31.

<sup>51</sup> Entrevista de la autora con el maestro Joaquín Banegas, Xalapa, Veracruz, 25 de julio de 2000, p. 8. Los frutos de este experimento —entre un conjunto de diecisiete muchachos seleccionados— fueron Raúl Barroso, Lázaro Carreño, Jorge Esquivel, Francisco González del Toro, Nicolás Izquierdo, Pablo Moré, Ramón Ortega, Roberto Parangón, Edmundo Ronquillo, Luis Sardiña, Jorge Vede y José Luis Zamorano. Su primera presentación en el extranjero fue, precisamente, en la Olimpiada Cultural de 1968.

<sup>52</sup> Refugio Cortina era integrante del área psicopedagógica del Programa de Guarderías del IMSS. Fue comisionada por el IMSS para trabajar en el Departamento de Danza en 1975, a petición del ingeniero Salvador Vázquez Araujo, su amigo. (Expediente C-560 del archivo de la Dirección de Personal del INBA.)

<sup>53</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial [Informe de actividades 1975-1976]”, p. 2.

<sup>54</sup> *Loc. cit.*

<sup>55</sup> Una de éstas, señala el informe, se visitó “con el fin de seleccionar 20 alumnos y formar un 1er. año profesional de niñas”. Aun cuando esto no se haya hecho, resulta interesante que también se consideró la posibilidad de tener a huérfanas en el proyecto. Para noviembre, el informe señala que las maestras cubanas seleccionaron a treinta y tres niños de la misma institución, pero según con los testimonios, éstos nunca ingresaron en el proyecto.

<sup>56</sup> Instituciones de asistencia social privada fundadas por Hermann Gmeiner en Imst, Austria, en 1949, para atender a los huérfanos de la guerra. Existen aldeas infantiles en casi todos los países del mundo. La

diez personas, se hallan repartidas en una extensión de aproximadamente cinco hectáreas. En cada casa se reúne una “familia” de siete u ocho niños bajo la tutela de una madre sustituta, quien se consagra a ellos hasta que se independizan. La institución brinda, también, apoyo a la comunidad aledaña, mediante jardines de infantes e instituciones juveniles.<sup>57</sup>

El perfil de estos niños difiere en mucho del de los de otros orfanatos, ya que para ingresar es requisito que tengan menos de ocho años de edad, que no hayan vivido en la calle, que no hayan tenido problemas de drogadicción y que no presenten problemas físicos y/o mentales.

Dentro de lo que cabe se podría decir que son afortunados. Su hogar es un remanso desde el cual se divisan el cielo, las copas de los árboles internos y externos, y la punta del cerro del Chiquihuite, que en época de lluvias reverdece. No se escucha más ruido que el ulular del viento contra las ramas, el choque de canicas en los pasillos y, si se presta atención, el de uno que otro automóvil. Afuera, los viejos arcos del Acueducto de Guadalupe flanquean, indiferentes, el parque y las casas de colores vivos de la calle adoquinada y serpenteante, cuya tranquilidad lo remite a uno hacia algún poblado de la provincia. Nadie sospecharía que a escasas seis cuadras están el bullicio y la congestión del metro y de las grandes avenidas.

Algo distinta era la situación de la Villa Margarita Maza de Juárez,<sup>58</sup> ubicada, igualmente, en la zona norte de la ciudad, a una cuadra interminable de la avenida de los Cien Metros, lejos ya de la Central Camionera del Norte. Los entornos eran —y siguen siendo— áridos, grises, impersonales.

La villa contaba con ocho edificios o viviendas para dormitorios y uno para la cocina y el comedor. Cada vivienda tenía una planta baja y un primer piso, con capacidad suficiente para albergar a sesenta y cuatro niños (ocho dormitorios con espacio para ocho camas cada uno). Si bien cada una estaba pintada de color diferente, el diseño era idéntico

---

institución mexicana fue inaugurada por María Esther Zuno en 1971. Véase Herbert Genser, *Aldeas de niños SOS*, Austria, SOS Kinderdorf, núm. 80, abril de 1995, p. 3.

<sup>57</sup> Sin autor, “De México hasta Chile”, en *Aldeas de niños SOS...*, pp. 4-5.

<sup>58</sup> Inaugurada el 20 de noviembre de 1970 y cerrada, después de veintiséis años de trabajo, por la regencia de la ciudad, en agosto de 1996. Las instalaciones se retomaron en 1997 para un nuevo proyecto dirigido a niños de la calle. Esta nueva institución se llama FINCA (Fideicomiso de los Institutos para los Niños de la Calle y las Adicciones) y hasta la fecha conserva los nueve edificios —incluido el destinado a cocina y comedor— que poseían originalmente.

en todas. Los edificios estaban rodeados de áreas verdes, sembradas aquí y allá de árboles. Amén de las viviendas, la villa contaba con un deportivo que incluía gimnasio, canchas de basquetbol, una de futbol, piscina<sup>59</sup> y una serie de talleres de capacitación: carpintería, sastrería, imprenta, peluquería, artes plásticas, tarjetería española y una panadería que se constituyó con un patronato para asegurar su continuidad al margen de los cambios sexenales.<sup>60</sup>

La población de la Villa Margarita Maza de Juárez era enteramente masculina: un amplio grupo de niños entre los cuatro y los dieciocho años de edad. Estos niños eran de tres clases: huérfanos propiamente dichos, expósitos y varones parcialmente desvalidos. Los llamados expósitos no eran simplemente pequeños que habían sido abandonados, sino víctimas de alguna infracción que los padres habían cometido contra ellos: golpes, violaciones, abandono por encontrarse en un reclusorio, y demás. Los niños parcialmente desvalidos eran aquellos cuyos padres no podían tenerlos en casa debido a la falta de medios económicos, por lo que residían en la villa de lunes a viernes, y los fines de semana regresaban al hogar, evitando así que se rompiera el vínculo con la familia.

La problemática principal de la institución era el presupuesto, o bien la falta de él, ya que el gobierno otorga un monto reducidísimo a la asistencia social. Los limitados recursos de la villa dificultaban el envío de los niños a la escuela, pues había que proporcionarles uniformes, pasajes, útiles, etcétera. Ello implicaba también que no se podía contratar al personal suficiente o con la debida capacitación para cubrir el perfil requerido. Por lo tanto, contaban con un mínimo de tutores, psicólogos y trabajadores sociales para una población infantil considerable. Si bien se pretendía tener un tutor por cada veinte chicos, se rebasaban estas cifras.<sup>61</sup>

Sobra, pues, decir que los futuros príncipes de la Compañía Nacional de Danza eran niños afectados, de infancia difícil y punzante, víctimas del desamor y el abandono.

---

<sup>59</sup> Ésta fue dispuesta para uso de la comunidad de la zona en 1996, cuando cerraron la institución en agosto del mismo año.

<sup>60</sup> La panadería es la única que, hasta ahora, sigue en pie.

<sup>61</sup> Testimonio de la licenciada en psicología María Eugenia Arregüi Garibay, ex directora de la villa.

La selección de los niños estuvo a cargo de la maestra cubana Mirta Armida, recién llegada a México para impartir, con su colega Ramona de Saa, el seminario de metodología cubana en las instalaciones de la Academia de la Danza Mexicana. La acompañaron la maestra de ballet Sylvia Ramírez, quien estaba tomando el seminario de metodología, y Refugio Cortina.<sup>62</sup>

Los primeros niños fueron seleccionados de Aldeas Infantiles SOS de México, y con ellos se formó un grupo Primero A, el cual se puso en manos de Martha Pimentel, primera bailarina de la Compañía Nacional de Danza y maestra de la Academia de la Danza Mexicana. Este grupo inició sus actividades el 24 de septiembre, mismas que constaban de una clase de ballet y una de música. Los niños seleccionados en octubre y noviembre provenían de la Villa Margarita Maza de Juárez y formaron el grupo Primero B, a cargo del maestro Tulio de la Rosa, bailarín y maestro de danza de origen venezolano que había pasado varios años en la isla de Cuba y cursaba también el seminario de metodología.<sup>63</sup> Estos niños iniciaron sus clases de ballet y de música el 25 de noviembre y, días antes o después, se incluyó en el currículum de ambos grupos una clase de francés.<sup>64</sup>

A los niños los recogía una camioneta del INBA alrededor de las dos de la tarde y los conducía al Departamento de Danza, cuyas oficinas se hallaban en el segundo piso de la Academia de la Danza Mexicana, a espaldas del Auditorio Nacional. Una vez en la academia, los bañaban, se ponían el uniforme (truza negra, camiseta, tobilleras y zapatillas blancas) y se les daba de comer, después de lo cual les impartían sus clases de ballet, música y francés. A partir de noviembre, antes de llevar a los niños de Primero B de vuelta a sus viviendas se les empezó a proporcionar una cena<sup>65</sup> y, más adelante, en enero de 1976, se agregaría a la alimentación de todos un desayuno del Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), mismo que consistía en un cuarto de leche y una galleta enriquecida.<sup>66</sup>

El que se les diera tanto de comer era una medida necesaria dadas sus condiciones físicas. Los niños se hallaban en un estado de salud deplorable. Su deficiencia nutricional se

---

<sup>62</sup> Sylvia Ramírez, en entrevista citada, p. 5.

<sup>63</sup> El poner a los niños en manos de maestros mexicanos era una manera de que estos últimos fueran aplicando los conocimientos adquiridos en las clases matutinas de metodología cubana, bajo la supervisión de las maestras Armida y De Saa, quienes también impartían clases a los niños.

<sup>64</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial [Informe de actividades 1975-1976]”, p. 1.

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 2.

<sup>66</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial [Informe de actividades 1975-1976]”, p. 2, y entrevista con Victoria Guillén Álvarez, México, D. F., 28 de enero de 2000.

reflejaba en lo pequeño de su talla y en la delgadez de su cuerpo. Padecían serios niveles de parasitosis intestinal y piojos,<sup>67</sup> debido a las limitadas condiciones de vida de las instituciones en las que vivían, a pesar de los esfuerzos realizados por parte de éstas debido a la insuficiencia de recursos. La carencia alimenticia de algunos era tal que cuando se les empezó a dar leche de manera regular la ingesta les provocó diarrea funcional, según lo refiere Victoria Guillén.<sup>68</sup>

Era, pues, necesario atender estos problemas, por lo que se contrató a la nutrióloga Victoria Guillén Álvarez, oriunda de San Cristóbal las Casas, Chiapas, quien era una de las pioneras en formarse en el ramo de la nutrición. Había trabajado en la División de Nutrición de la Secretaría de Salud Pública, realizando programas de nutrición aplicada en conjunto con el Programa Mundial de Alimentos de la FAO. También había desarrollado gran parte del proyecto de nutrición para el Programa de Guarderías del IMSS.<sup>69</sup> Victoria Guillén entregó un anteproyecto en octubre de 1975, mismo que se fue afinando hasta febrero de 1976. La idea, según se puede entrever en el breve informe que dejó la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial, era desarrollar un programa de alimentación que incluiría la reestructuración del comedor de la Academia de la Danza Mexicana y la creación de una cocina. “Eran seres humanos que teníamos que acondicionarlos, desde el punto de vista de salud y de alimentación, para que tuvieran una capacidad de poder desarrollarse como bailarines”,<sup>70</sup> señala Victoria Guillén. Esta labor de acondicionamiento iba íntimamente ligada a un trabajo de investigación relativo al desarrollo físico de los niños. Así, el diseño de menús especiales iba de la mano con el análisis sistemático de los parámetros de peso y talla y los avances en su estado de salud. La atención médica había sido apremiante: desparasitarlos, vacunarlos y tratar sus deficiencias de salud inmediatas. Estas primeras actividades médicas las llevó a cabo, al parecer, el sector público.<sup>71</sup> Victoria Guillén contaba, sin embargo, con medios insuficientes para realizar una investigación longitudinal fina que abarcara otros aspectos del desarrollo biológico, tales como el crecimiento específico de algunos segmentos óseos, la relación musculoesquelética,

---

<sup>67</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>68</sup> *Loc. cit.*

<sup>69</sup> *Loc. cit.*

<sup>70</sup> *Loc. cit.*

<sup>71</sup> La licenciada Guillén no recuerda exactamente en dónde se les brindó esta atención primera, pero cree que fue en la Secretaría de Salud del Distrito Federal.

etcétera, dado que no contaban con las herramientas apropiadas para hacerla. Su material de trabajo se limitaba a una báscula y la clásica regla de cartón en forma de jirafa que se pegaba —en aquel entonces— en las paredes de las guarderías.<sup>72</sup>

En cuanto al aspecto dancístico, desde las primeras clases fue evidente que los niños tenían un desconocimiento total de aquello a lo que iban.<sup>73</sup> Ir, sin embargo —al menos inicialmente— les resultaba divertido, hasta un privilegio sobre el resto de sus compañeros, quienes permanecían en la institución.<sup>74</sup> No obstante, debido a sus antecedentes, los niños no tardaron en manifestar problemas de conducta. Por un lado, su edad correspondía a la preadolescencia, que es una etapa difícil. Por otro lado, carecían de las reglas más elementales de la disciplina: jugaban, se golpeaban, perdían el tiempo. No tenían buena retentiva. En clase “hablaban, se empujaban; no era serio para ellos”.<sup>75</sup> “[...] eran terribles —señala Sylvia Ramírez—, [...] de su clase de ballet salían como salvajes, gritando, corriendo. [...] así se iban y así llegaban [...], aventaban las zapatillas”,<sup>76</sup> muchas de las cuales —por cierto— quedaron en las vigas del salón siete, que eran el blanco de sus tiros.

A estos niños, que “no tenían rienda, ninguna regla de disciplina, ni la más remota”,<sup>77</sup> hubo que meterlos en cintura: que se bañaran, que se peinaran, que se lavaran las manos y los dientes, que se alimentaran con una dieta extraña a sus hábitos, que respetaran y siguieran un horario, una rutina, y que estuvieran atentos en clase;<sup>78</sup> una y otra vez; amorosamente, sí, pero a diario.<sup>79</sup> Y esto implicó una lucha que, a la larga, resultó desgastante para muchos.

Hubo que recurrir, pues, a la psicóloga Estela Rodríguez Cárdenas, quien ingresó en la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial en noviembre de 1975, con una propuesta de programa psicosocial.<sup>80</sup> La licenciada Rodríguez, oriunda de Monterrey, colaboraba en el programa de investigación permanente del área psicopedagógica del Programa de

---

<sup>72</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>73</sup> Véanse Entrevista de la autora con Martha Pimentel, Cuernavaca, Morelos, 11 de mayo de 2000, y Entrevista de la autora con Tulio de la Rosa, México, D. F., 27 de enero de 2000.

<sup>74</sup> Entrevista de la autora con la maestra Martha Pimentel, Cuernavaca, Morelos, 11 de mayo de 2000.

<sup>75</sup> Martha Pimentel, en entrevista citada.

<sup>76</sup> Sylvia Ramírez Domínguez, en entrevista citada, p. 7.

<sup>77</sup> Testimonio telefónico de Estela Rodríguez, 3 de marzo de 2000.

<sup>78</sup> Entrevistas de la autora con Tulio de la Rosa, México, D. F., 27 de enero de 2000, y con Victoria Guillén Álvarez, México, D. F., 28 de enero, 2000.

<sup>79</sup> Señala la licenciada Arregüi Garibay que estos niños requieren hacer un esfuerzo triple al de cualquier otro individuo.

<sup>80</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial...”, p. 1.

Guarderías. Su maestría en modificación de la conducta era exactamente lo que la unidad necesitaba. Al igual que en las guarderías, su labor trascendió las aulas donde estudiaban los niños: investigó el entorno psicosocial de las instituciones donde vivían, y trabajó con las madres sustitutas y con los tutores, brindándoles apoyo mediante asesorías. La licenciada Rodríguez observó las clases de los niños y también instituyó juntas periódicas con los maestros. En estas últimas se exponían los problemas que los docentes enfrentaban en clase y la psicóloga sugería cómo controlar a los grupos, qué sanciones imponer, o qué premios otorgar.<sup>81</sup> A la par de estas actividades, se crearon programas para motivar a los niños. Se les llevaba a funciones en el Palacio de Bellas Artes o en el Teatro de la Danza, a ver clases de ballet en la compañía, a visitar museos, y demás actividades culturales, con el fin de sensibilizarlos al arte. En Bellas Artes, “eso era un San Quintín”, dice Estela Rodríguez, quien, con todo y su especialidad, reconoce: “El control de la conducta era difícilísimo”.<sup>82</sup>

### **El COM, un regalo desinteresado del presidente de la república**

Para diciembre de 1975 la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial contaba con la mayoría de sus áreas: nutrición, psicología y sociología.<sup>83</sup> Faltaba únicamente la de salud. Ésta se obtuvo, como área externa, en enero de 1976, mediante un convenio<sup>84</sup> con el Comité Olímpico Mexicano (COM), en especial con el servicio médico del Centro Deportivo Olímpico Mexicano (CDOM), “para vigilancia y control médico periódico” de los niños.<sup>85</sup>

El Comité Olímpico Mexicano, creado en abril de 1923, en tiempos del presidente Álvaro Obregón, es una asociación civil que “no tiene propósitos de lucro; es ajeno a intereses políticos, religiosos y raciales”.<sup>86</sup> Entre sus objetivos pueden destacarse los que tienen una conexión directa con las aspiraciones de renovación que manifestaba el Departamento de Danza del INBA: “seleccionar a aquellos que deban representar a nuestro

---

<sup>81</sup> *Ibid.*, p. 2., y testimonio telefónico de Estela Rodríguez, 3 de marzo de 2000.

<sup>82</sup> Testimonio telefónico de Estela Rodríguez, 3 de marzo de 2000.

<sup>83</sup> Si bien todavía no existía un área de trabajo social, estoy considerando la formación sociológica de Refugio Cortina como una parte conceptual muy importante de este equipo.

<sup>84</sup> Utilizo el término “convenio”, aunque nunca pude obtener, ni en los archivos del COM ni en los del INBA, un documento escrito que pudiese considerarse como tal. Esto no significa forzosamente que no se firmó, pero tampoco puede afirmarse que sí se haya hecho. Me inclino a pensar que nunca hubo un convenio formal.

<sup>85</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial [Informe de actividades 1975-1976]”, p. 2.

<sup>86</sup> *Comité Olímpico Mexicano: 70 años al servicio del deporte mexicano*, México, Comité Olímpico Mexicano, Dirección de Comunicación Social, 1993, p. 12.

país [entre otros] en Juegos Olímpicos”, “proveer adiestramiento”, “crear, administrar y operar centros deportivos de capacitación [...] buscando que en ellos se llegue a sistemas de entrenamiento avanzados, estudios médicos deportivos modernos y utilización adecuada de la dietética”.<sup>87</sup> El Centro Deportivo Olímpico Mexicano forma parte del Comité Olímpico, y allí se entrenan los deportistas. Ocupan su inmensa extensión una serie de servicios e instalaciones para su entrenamiento y el cuidado de su salud. El servicio médico, por ejemplo, cuenta con laboratorio de fisiología aplicada al deporte, laboratorio de análisis clínicos, fisioterapia, medicina deportiva, antropometría, rayos X, consulta externa, servicio dental, enfermería, farmacia, todo concentrado en un solo edificio. El comedor y la cocina tienen capacidad para alimentar a doscientas personas.<sup>88</sup>

Como podemos observar, el servicio médico del CDOM contaba con una infraestructura humana y física que podía coadyuvar en mucho al restablecimiento de la salud del grupo de varones, así como a su desarrollo físico. Ahora bien, aquello de ser “ajeno a intereses políticos” hay que tomarlo con un grano de sal, ya que muchos de los gobiernos del mundo han patrocinado investigaciones en torno al deporte olímpico para mejorar la efectividad de la milicia, elevar el nivel de orgullo nacional, o bien para incrementar la producción industrial, todas éstas, razones muy ajenas al objetivo primario de la asociación, que es mejorar la calidad de vida del individuo.<sup>89</sup> En el caso que nos ocupa, por ejemplo, el contacto con el COM se hizo por vía del presidente de la república. Esta vía, más que lógica, tenía su trasfondo.

El interés del presidente Echeverría por el arte y la cultura era parte de su herencia familiar; su suegro, fundador y rector de la Universidad de Guadalajara, pintaba y escribía.<sup>90</sup> El que haya conocido a su esposa en casa de Frida Kahlo<sup>91</sup> nos habla de una inclinación por las artes plásticas, en particular por el muralismo, dado que, además, el presidente solía regalar cuadros a sus amigos y allegados en ocasiones especiales.<sup>92</sup> A esto hay que agregar que a Echeverría le gustaba mucho ir al Palacio de Bellas Artes, cuyo

---

<sup>87</sup> *Ibid.*, pp. 12-15.

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>89</sup> Steve Bailey, *Science in the Service of Physical Education and Sport. The Story of the International Council of Sport Science and Physical Education 1956-1996*, UK, John Wiley & Sons Ltd., 1996, pp. 1-2.

<sup>90</sup> Luis Suárez, *Echeverría rompe el silencio*, México, Grijalbo, 1979, p. 60.

<sup>91</sup> Sara Sefcovich, *La suerte de la consorte*, México, Océano, 1999, p. 348.

<sup>92</sup> Julio Scherer García, *Los presidentes*, México, Grijalbo, 1986, 259 pp.

palco presidencial ocupaba por lo menos una vez al mes.<sup>93</sup> De hecho, fue en el Palacio de Bellas Artes, durante la inauguración de una exposición en homenaje a David Alfaro Siqueiros, donde Echeverría declaró que “el INBA ya no opera ni cumple con sus funciones. Ha decaído a través de muchos años, en cauces estrechos de infecundo burocratismo”,<sup>94</sup> frases que poco después condujeron a la creación del Consejo de la Danza (único gremio que le tomó la palabra), proyecto pionero para la creación de un Consejo de Cultura. En cuanto a la danza, Echeverría tenía en su entorno inmediato una cercanía, digamos, familiar, con este arte. Su esposa, María Esther Zuno, tenía un grupo de baile folclórico, Las Palomas,<sup>95</sup> en el que incluso incursionaron algunos de sus hijos cuando eran niños.<sup>96</sup> No tan inmediata, pero tampoco tan lejana, era su amistad, desde la secundaria, con la maestra Josefina Martínez Lavalle, entonces directora de la Academia de la Danza Mexicana, a cuya sugerencia Echeverría creó el Fondo Nacional para la Danza (Fonadan) por ella presidido. La disposición del licenciado Echeverría hacia la danza era, pues, ostensible. Ello explica, tal vez, la prontitud con la que se estableció la relación entre el COM y el INBA.

Cuenta el ingeniero Salvador Vázquez que presentó al presidente un proyecto de revitalización de la danza que consistía, básicamente, en las actividades señaladas en el acuerdo con Cuba. “[...] le expliqué que necesitaba médicos [y] dijo: ‘Pues no hay médicos de éstos, pero ¿qué le parece que le demos la orden al Centro Deportivo Olímpico Mexicano, que ahí les dé el primer servicio?’”<sup>97</sup>

Más interesante aún resulta la versión que el ingeniero reporta un poco más adelante: “En una plática que tuvimos, yo le dije que, bueno, que necesitábamos [médicos con] este tipo de características. Entonces él me dijo: ‘Yo creo que no hay más que dos: o la medicina militar o la medicina deportiva’. [...] la deportiva [...] se me hace más proclive que la militar.”<sup>98</sup>

El que Luis Echeverría ofreciera la medicina militar es comprensible, dado que, además de su reconocido prestigio, la presencia de la milicia era cotidiana, también, en su

---

<sup>93</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada, p. 13.

<sup>94</sup> Miguel Bueno, “El INBA y la Cultura”, *El Universal*, México, D. F., miércoles 16 de abril de 1975, primera sección, pp. 2-3.

<sup>95</sup> Sara Sefcovich, *op. cit.*, p. 348.

<sup>96</sup> Testimonio de Álvaro Echeverría Zuno, México, D. F., 18 de diciembre de 1999.

<sup>97</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada, p.18.

<sup>98</sup> *Ibíd.*, p. 19.

familia. Su padre, por ejemplo, tenía una relación estrecha con los generales de la Revolución. Pero más estrecha fue la relación del futuro presidente con el general Rodolfo Sánchez Taboada, con quien se había relacionado desde cuando ingresó en el Partido Revolucionario Institucional.<sup>99</sup> Además, como señala Julio Scherer respecto al poder ejecutivo mexicano, “palomea el presidente las listas de candidatos a diputados y senadores con el mismo lápiz que palomea los ascensos en las fuerzas armadas”.<sup>100</sup> Podía Echeverría, entonces, dar la orden tanto al COM como al servicio médico militar, indistintamente.

La preferencia del ingeniero Vázquez Araujo por el servicio médico deportivo era igualmente comprensible, si lo que se buscaba era formar bailarines que figuraran en concursos y batieran récords internacionales, dada la tendencia cada vez más marcada a pensar que la danza es un deporte con algo más (el arte). Tendencia que responde a la demanda de un público cada vez más ávido de acción y con menos paciencia para sutilezas como la sensibilidad artística. Es posible, también, que Vázquez Araujo estuviera al tanto de la impresionante labor antropométrica que se llevó a cabo en México antes de los Juegos Olímpicos de 1968.<sup>101</sup> No obstante, quizá la medicina militar habría podido aportar aspectos de orden profesional más rigurosos, y con matices muy particulares. Lo cual me conduce a pensar que el ingeniero Vázquez Araujo no sopesó estas dos ofertas de manera suficiente, en el caso de que se hayan dado como las refiere.

Falta, finalmente, agregar un factor más: el jefe del servicio médico del CDOM en ese tiempo era el doctor Eduardo Echeverría Álvarez, hermano del presidente, quien era, además, médico militar. Su especialidad como gastroenterólogo estaba muy alejada del deporte, por supuesto, pero su presencia en el CDOM se justifica, según la opinión del fallecido señor Guillermo Montoya, porque dicha institución requería a alguien con prestigio.<sup>102</sup>

---

<sup>99</sup> Luis Suárez, *op. cit.*, pp. 102-103.

<sup>100</sup> Julio Scherer García, *op. cit.*, p. 70.

<sup>101</sup> En efecto, varios científicos y antropólogos físicos extranjeros y mexicanos realizaron una serie de estudios antropométricos a los atletas que iban a competir en México ese año. Para más información, véase S. Villanueva, *et al.*, “Las investigaciones biotipológicas y somatotipológicas en México”, en *La antropología física en México: estudios sobre la población antigua y contemporánea*, México, UNAM, 1996, p. 277.

<sup>102</sup> Testimonio del señor Guillermo Montoya, director de Comunicación Social y secretario general honorario vitalicio del Comité Olímpico Mexicano, México, D. F., noviembre de 1999.

La relación con el servicio médico del CDOM significó un importante apoyo para la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial, sobre todo para el área de nutrición, de cuyo seno surgió justamente el Programa de Nutrición.<sup>103</sup> Este programa toma como base el concepto de salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS), es decir, “el completo estado de bienestar físico, mental y social del individuo”,<sup>104</sup> y un punto de vista ecológico, el cual considera la salud como parte de un sistema de interrelación entre agentes, huésped y condiciones (físicas, biológicas y sociales) del medio ambiente. La esencia de este programa es, pues, integral, como lo era la del Programa de Guarderías. Tener en cuenta estos criterios teóricos es medular, dado que, durante cierto periodo, fue la tendencia de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial.

En el Programa de Nutrición se conjugan los aspectos de investigación y aplicación práctica propuestos por su autora intelectual en escasas cuatro páginas. Sus objetivos eran los siguientes: lograr un crecimiento y desarrollo óptimos en los niños, mejorar sus hábitos higiénicos dietéticos, y orientar, en aspectos de alimentación, a sus familias, a fin de que los cuidados que recibiesen se prolongaran en sus hogares.<sup>105</sup>

Para lograr el crecimiento y el desarrollo de los pequeños varones, Victoria Guillén solicitaba una serie de datos antropométricos, así como la aplicación de inmunizaciones y exámenes de laboratorio. Estas actividades las llevaría a cabo el servicio médico del CDOM, “aplicando, además, todos los exámenes que se realicen<sup>106</sup> [*sic*] a los deportistas”. Los datos antropométricos solicitados fueron los siguientes: relación peso-talla; circunferencias cefálica, torácica, del brazo y de la pierna; diámetros biacromial y bicrestal; talla sentado; pliegues cutáneos del brazo, escapular y tórax, y, finalmente, placa radiográfica anteroposterior de mano y de puño, incluidas la falange terminal y la extremidad distal del cúbito y del radio. Las inmunizaciones eran BCG, antitifoídica y antitetánica. Los exámenes de laboratorio incluían coproparasitoscópicos y coprocultivos, reacciones febriles, orina, y “todas las determinaciones establecidas por los servicios

---

<sup>103</sup> “Programa de Nutrición. Anexo B. 1”, sin fecha, documento de cuatro páginas, AMINBA, expediente “Área Bio-Psico-Social-Nutrición” del SNEPD. El que inicie en la página 71 implica que formaba parte de un documento mayor que no fue encontrado.

<sup>104</sup> *Ibid.*, p. 71.

<sup>105</sup> *Loc. cit.* El segundo objetivo iba orientado a la atención de bailarines profesionales de danza.

<sup>106</sup> Palabra sobrescrita a mano.

médicos del Comité Olímpico Mexicano”.<sup>107</sup> Dado que no se especifica cuáles eran los exámenes que se realizaban a los deportistas y quiénes eran los médicos que se ocuparon de realizarlos no hablaremos mayormente de ellos.

Con base en la información que arrojaran los estudios solicitados, Victoria Guillén determinaría el grado de desnutrición de los niños, de acuerdo con la escala del doctor Federico Gómez; la desnutrición calórico-proteica, y las deficiencias de vitaminas A y C, mismos que se irían combatiendo con un programa de alimentación que les suministraría “el 75% de las recomendaciones nutricionales para cada edad, basada en las mismas establecidas por el National Research Council, con correcciones según peso, edad y temperatura”. La distribución del valor calórico total era de 50-60 % de carbohidratos, 10-15% de proteínas y 25-35% de grasas, basados en los cuatro grupos de alimentos mexicanos (leche y queso; carne y huevos; verduras y frutas, y leguminosas). Estos alimentos se les suministrarían en la comida y la merienda, aparte de los desayunos del INPI. En este plan de alimentación estaba incluido un servicio de alimentación con un área de almacenamiento, un área de preparación y una de distribución (almacén, cocina y comedor), para el cual se habían elaborado treinta menús.

La mejora de los hábitos higiénicos y dietéticos de los niños (el tercer objetivo) se lograría mediante el comedor, en el que se ofrecería “una alimentación variada, completa, adecuada, equilibrada y con pureza bacteriológica”, plasmada ya en los menús. A través del comedor la nutrióloga Guillén iría introduciendo alimentos nuevos en la dieta de los niños, lo cual iría formando nuevos hábitos alimenticios en ellos. También se les instruiría en el manejo y consumo higiénico de dichos alimentos. Dentro de este plan se incluían charlas sobre temas de alimentación apoyadas por medios audiovisuales.

La orientación familiar,<sup>108</sup> cuarto objetivo, se impartiría una vez por semana a grupos de no más de veinte personas, a las que se les darían charlas sobre alimentación con apoyo audiovisual. Resulta interesante que en este rubro se pretendiera incluir a los padres de familia de la ADM.

La respuesta inicial de los niños ante estos cambios fue conflictiva: “No aceptaban con mucha facilidad todos los tratamientos médicos, tratamientos de desparasitación, sus esquemas de vacunación. [...] No aceptaban el alimento tal y como se les daba porque no

---

<sup>107</sup> “Programa de Nutrición...”, p. 72.

<sup>108</sup> A tutores y madres sustitutas.

tenían el hábito de comer frutas, no tenían el hábito de comer verduras; querían puros carbohidratos.”<sup>109</sup> Pero, bien que mal, fueron avanzando.

Tenemos, pues, que para enero de 1976 la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial estaba plenamente conformada. Los lugares de trabajo de quienes la integraban eran los reducidos espacios que habían ido ocupando cerca de la oficina del jefe del Departamento de Danza: “Recovequitos que fuimos ganando, pedacitos de espacios [...] donde había un montón de trebejos; y entonces ya desocupamos, pusimos bonito y fuimos ganando pedacitos [...] no creas que llegamos y, así, con la mesa puesta. No. Sí nos costó.” Y aun cuando las condiciones físicas eran precarias, el trabajo se hacía con gusto. “Fue una época, para nosotros, muy estimulante y alegre; era un grupo alegre.”<sup>110</sup>

La conformación de un grupo multidisciplinario de especialistas de primer orden enfocado al desarrollo de estos niños es un suceso muy significativo, pues representa el primer intento formal y *oficial*, por un lado, de brindar a la comunidad dancística un servicio de salud y, por otro, de elaborar una serie de estudios y crear servicios (nutrición y psicología) para atender a una población de la que en México no se tenían conocimientos científicos. Lo esencial aquí es que se había iniciado la elaboración de *estrategias* aplicables a futuro, ya que éste era un proyecto piloto que después podía reproducirse en un universo más extenso. Las integrantes de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial documentaron su trabajo. Desafortunadamente, de la carpeta que armaron sólo encontré dos programas. No queda rastro alguno de los resultados de toda esta labor ni de los estudios, ya que los responsables del Archivo Muerto del INBA se dieron a la tarea de depurar esos “papeles” que no servían, destruyéndolos por haber cumplido su tiempo de caducidad: diez años.<sup>111</sup> Los magros restos que sobrevivieron se hallaron en cajas de años posteriores, lo cual nos habla, también, de la primacía que tuvieron y tendrían la nutrición y la atención médica sobre las demás áreas de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial para las autoridades del INBA.

---

<sup>109</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>110</sup> *Loc. cit.*

<sup>111</sup> Esto en el caso de que se hayan dejado en la institución, pues algunas de las integrantes del Área se llevaron documentación a sus casas y, tarde o temprano, la tiraron.

### **Conflictos del proyecto: la danza como castigo**

Las demás integrantes, aparte de su labor cotidiana inmediata con los niños, desarrollaban, como hemos visto, un trabajo de observación y control de éstos ante los nuevos estímulos biológicos (alimentación sana y adecuada a sus necesidades), físicos (su actividad dancística) y psicoculturales (control de la conducta, música, francés, visita a teatros y museos). Los logros, a excepción de los físicos, eran poco alentadores.

Desde el punto de vista de la conducta la situación empeoraba. La excitación inicial de los niños, causada por la novedad y la sensación de privilegio por el paseo que implicaba salir de sus respectivas instituciones, se fue opacando.

Cuando yo llegaba —dice el maestro Tulio— me encontraba con que los niños se habían escapado [...] y a veces había que ir a buscarlos hasta el Auditorio Nacional. Una vez se fueron hasta el parque zoológico [de Chapultepec]. Por allá [estuvo] el personal, buscándolos por todos lados.<sup>112</sup>

Hubo, pues, que apuntalar el área psicológica. Con este propósito se contrató a Rosario Barrera —alumna de la licenciada Rodríguez— como psicóloga auxiliar, en marzo de 1976. Ella se dedicó a realizar registros de conducta y evaluaciones de métodos de enseñanza, y a aplicar pruebas psicológicas,<sup>113</sup> actividades que permitían seguir de cerca la evolución mental y emocional de los niños y aplicar las estrategias necesarias para ir modificando sus patrones de conducta.

La situación de los niños se exacerbaba no sólo por la terrible historia personal de cada uno de ellos, sino también por la circunstancia misma por la que estaban pasando, que, a decir verdad, era tremendamente paradójica. Estos niños compartían la misma idiosincrasia que priva en la mayor parte del mundo, en cuanto a que bailar ballet es cosa de niñas. Es decir, compartían fielmente la misma mentalidad por la cual la escuela de danza carecía de varones, pero ellos mismos la estaban pagando; estaban siendo víctimas de su propia idiosincrasia. Esto dificultaba aún más su situación, pues se encontraban —en palabras de Tulio— “a caballo sobre dos mundos”: aquel de las instituciones de asistencia infantil en las que vivían y compartían su vida con la de otros niños en iguales

---

<sup>112</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

<sup>113</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial...”, p. 3.

circunstancias que ellos, y aquel de la ADM en el que desencajaban por completo. En el primero eran los “mariquitas”.<sup>114</sup> Estas incriminaciones los herían tan a fondo que los niños llegaban a los golpes con sus compañeros para reparar el daño hecho a su ya muy lastimado amor propio. En el segundo, eran los “huerfanitos”, y, aun cuando el trato en la ADM era privilegiado,<sup>115</sup> constituían un grupo muy aparte.

Lo más importante de todo, y que deliberadamente o no se soslayaba, era que todos se encontraban allí en contra de su voluntad. Estos niños, que no sabían nada de danza, ni querían saber, expresaban abiertamente su inconformidad. Su actitud, dice el maestro De la Rosa, “era de rebeldía, de protesta, porque no estaban de acuerdo”. Un ejemplo contundente de esto lo reporta la maestra Pimentel, quien recuerda una ocasión en la que los niños se estaban portando muy mal y le estaba costando trabajo controlarlos. Pasaba por ahí el ingeniero Vázquez Araujo, a quien llamó para solicitarle ayuda. El ingeniero entró en el salón y entabló una plática con los niños, explicándoles por qué estaban allí, tratando de hacerles entender su hermoso futuro, motivándolos, lo cual no surtió ningún efecto.

Entonces preguntó, un poco en forma de reto:

—Bueno, ¿lo que quieren ustedes es vender chicles o algo de eso?

—Ay, sí —respondieron los niños—, preferimos eso.

“Era su manera —recalca la maestra Pimentel— de decirle: 'Esto no me gusta, señor. Entiéndalo'. No cabe duda, como bien dice el maestro De la Rosa, que estos niños “se sentían manipulados”.

Los veías tristes —dice Victoria Guillén— [...], no estaban contentos [...]; nunca los viste, así, entusiasmados [...] no los veías que disfrutaran; más bien los veías que lo sufrían [...]. Porque, además, no querían bailar.<sup>116</sup>

El equipo de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial invirtió todo su esfuerzo en estos niños, todo su potencial, pero hay que aceptar que era una labor titánica. La unidad, dice la nutrióloga Guillén, “no la pasaba nada bien”.

---

<sup>114</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

<sup>115</sup> Señala el maestro De la Rosa que periódicamente llevaba, en persona, a los niños a merendar a Los Pinos con la primera dama, María Esther Zuno, quien era su benefactora. Véase Entrevista de la autora con Tulio de la Rosa, México, D. F., 27 de enero de 2000.

<sup>116</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

Concluido el primer año escolar, o tal vez el año y medio,<sup>117</sup> los integrantes de dicha instancia sentían que estaban invirtiendo demasiado esfuerzo para los pocos resultados que obtenían.<sup>118</sup> Éste fue el sentir de muchos. La maestra Pimentel, al frente del primer grupo, dejó de impartir su clase y se llevó a cabo una reelección, luego de la cual quedó un solo grupo, a cargo del maestro Tulio. Pero al poco tiempo también Tulio se cansó y le cayó la gota que derramó su vaso: al llegar un día a clases resultó que los niños no estaban. Los habían buscado por todas partes, excepto en el Teatro de la Danza, donde alguna vez los habían llevado a ver funciones.

La puerta [del teatro estaba] forzada, abierta. Entramos; todo estaba oscuro. Subimos y oíamos las risas [...]. Y aquéllos estaban en la consola de las luces, manejándole y dándose vuelo. Se habían trepado por las cortinas; había dos reflectores —esos de pie— rotos en el escenario.<sup>119</sup>

Las maestras cubanas, que habían vivido en carne propia las dificultades durante su participación como docentes y supervisoras, brindaron su apoyo. Era evidente que aquello no estaba funcionando. Se sugirió, entonces, que sacaran a los niños de las instituciones en las que vivían y crearan un internado. Pero “el apoyo —dice Tulio— no llegó a tanto”; la ya reducida partida presupuestal del gobierno para las artes, más flaca aún para la danza, no alcanzaba para sostener una infraestructura de esa índole.

Los reportes mensuales que maestros e integrantes de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial elaboraban eran desalentadores. Las autoridades del INBA se extrañaron ante tantas dificultades, dado el éxito que había tenido el proyecto original en Cuba. Falta de interés no era; queda claro que todos hacían su mejor esfuerzo. Lo que no entendieron, quizá, es que las circunstancias de ambos países eran radicalmente distintas.

En primer lugar, la población infantil cubana parecía estar bien atendida por el gobierno. Es uno de los aspectos que observó la señora Esther Zuno de Echeverría en su

---

<sup>117</sup> Nunca encontré documentos que señalen cuánto tiempo duró el experimento. El informe de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial sólo abarca hasta marzo de 1976 y las personas entrevistadas no recuerdan con certeza. Sabemos, sin embargo, por la prensa, que en junio de 1976 aún existía uno de los grupos. Véase Patricia Cardona, “Nuevo Giro a la Danza Clásica y Neoclásica en Nuestro País”, *El Día*, México, D. F., 21 de junio de 1976, p. 19.

<sup>118</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>119</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

misión cultural a Cuba.<sup>120</sup> Los niños en Cuba eran los futuros pilares de la revolución, de ahí que se les tuviera un cuidado especial. En las escuelas de danza cubanas no había duda: la niñez era prioritaria. En la Escuela Provincial de La Habana, por ejemplo, los pequeños tenían preferencia sobre los adultos:

Los alimentaban cinco veces al día [...]; les daban su desayuno, luego venía la merienda, venía el almuerzo, la merienda y la cena, y les traían helado de Coppelia —que eran los helados más maravillosos que existían en Cuba—, yogurt, todo lo que se les pudiera proporcionar a los niños; podían tener fruta, cosa que los adultos no tenían; podían tener mermelada, dulces, cosa que tampoco tenían los adultos. Así es que pues era un paraíso para esos alumnos.<sup>121</sup>

Esto en cuanto a la alimentación en aquella época. Pero los huérfanos cubanos entrenados en dicha escuela eran niños tan afectados como los nuestros, ya que el trato que habían recibido en la casa de beneficencia donde habían estado antes de la revolución era tétrico.<sup>122</sup>

En segundo lugar, la mayoría de la población cubana de aquella época danzaba al son de una misma ideología: la revolución, y ésta era su motor. Los cubanos tenían necesidad de demostrar que podían sobresalir a nivel mundial, incluso en las ramas artísticas, y afirmar, así, la efectividad de la revolución en distintos frentes. Es significativo, por ejemplo, que haya sido Fidel Castro quien buscó a Alicia y a Fernando Alonso en la madrugada del 3 de enero de 1959, recién llegado a La Habana, tras el triunfo de la Revolución, para hablar con ellos de un ballet nacional cubano.<sup>123</sup> De ahí que el apoyo del gobierno fuera incondicional: proporcionó la escuela, los recursos humanos y materiales, incluso el hospicio. “Con el triunfo de la revolución —declara Alicia Alonso— es que

---

<sup>120</sup> Leopoldo Regalado A. (La Habana, Cuba, enero 7), “La señora de Echeverría conoció la gran labor en pro de la niñez cubana”, *El Nacional*, México, D. F., 8 de enero de 1975, p. 1.

<sup>121</sup> Sylvia Ramírez Domínguez, en entrevista citada, pp. 6 y 26. Véase también Patricia Cardona, “El arte en Cuba. El baile y el canto también representan la conciencia de una nación”, *El Gallo Ilustrado*, suplemento dominical de *El Día*, México, D. F., 20 de junio de 1976, pp. 10-11.

<sup>122</sup> Joaquín Banegas, en entrevista citada. Señala el maestro Banegas que como castigo los colgaban de los pies durante toda la noche, desnudos.

<sup>123</sup> Patricia Cardona, “Semblanza de Alicia Alonso”..., p. 13. Véase también entrevista con Joaquín Banegas, ... pp. 25-26.

nosotros por primera vez pudimos escoger todos los talentos de Cuba, los niños de talento de Cuba.”<sup>124</sup>

En tercer lugar, los alumnos de danza en Cuba se hallaban insertos en un ambiente de entusiasmo, mística y disciplina que no existía en México.<sup>125</sup> En cambio, los huérfanos mexicanos eran un grupo aparte, para nada acogidos por el resto de los alumnos —quienes los trataban peyorativamente—,<sup>126</sup> ni por el resto del plantel, ya que éste era un proyecto exclusivo del Departamento de Danza,<sup>127</sup> tan aislado de la ADM que la propia directora de la academia no tenía mayor conocimiento —no se diga injerencia— en torno a él. Si a esto agregamos que la juventud cubana miraba anhelante hacia el futuro,<sup>128</sup> podemos entender la ventaja que esto implicaba sobre un grupo de huérfanos que “no tenían objetivo de vida, vida a futuro; todo era inmediato”.<sup>129</sup>

En cuarto lugar, a los huérfanos cubanos no se les dijo que iban a estudiar ballet, sino que iban a hacer deporte, y con esta idea se les tuvo durante aproximadamente ocho meses, a lo largo de los cuales se les dio ballet disfrazado, y eso levemente, entre un deporte y otro.<sup>130</sup> El ballet para hombres estaba a tal punto estigmatizado en Cuba que de los treinta y cinco niños que seleccionaron originalmente desertaron dieciocho que intuyeron, tal vez, por dónde iba el asunto.

Por último, el ser bailarín en Cuba implicaba ciertos beneficios, cuyo peso podría considerarse mínimo para un mexicano. Por ejemplo, el Ballet Nacional de Cuba era uno de los más prestigiados del mundo, a diferencia del nuestro, que en aquella época gozaba, al parecer de su director, de franco desprestigio. Además —y esto no habría que tomarlo a la ligera—, el ser bailarín del Ballet Nacional de Cuba implicaba poder salir del país, si no para dejarlo por lo menos para ver el mundo, cosa que en aquella época era insoñable

---

<sup>124</sup> “Fuentes y antecedentes de la Escuela Cubana de Ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 3, *op. cit.*, p. 31.

<sup>125</sup> Sylvia Ramírez Domínguez, en entrevista citada, p. 25.

<sup>126</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

<sup>127</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>128</sup> Patricia Cardona, “El arte en Cuba...”, pp. 10-11. Dice Raúl Bonet, joven estudiante de Cubanacán: “El internacionalismo proletario que existe en Cuba es muy importante [...] para nosotros los jóvenes, que vamos hacia adelante, hacia un futuro nuestro, nunca hacia atrás”.

<sup>129</sup> Testimonio telefónico de Estela Rodríguez, 3 de marzo de 2000.

<sup>130</sup> Joaquín Banegas, en entrevista citada.

hacer.<sup>131</sup> En cambio para un mexicano la posibilidad de dejar el país no es tan remota, ni tiene una significación tan fuerte, dado que no existe la imposibilidad de hacerlo.

Las integrantes de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial entrevistadas señalan que el proyecto se suspendió debido al fin del sexenio. Tal vez. Sin embargo lo veo poco factible, ya que el ingeniero Vázquez Araujo permaneció en su puesto y fue ascendido como autoridad máxima de la danza en México, con pleno apoyo de las autoridades del INBA.<sup>132</sup> Aunque, como señala la psicóloga Estela Rodríguez, el proyecto no era del agrado del nuevo gobierno, lo cual es probable dado que el sexenio de José López Portillo fue un sexenio de *glamour*, con una tendencia política cultural clasicista. El jazz, por dar un ejemplo, no era una forma artística bienvenida por las autoridades del INBA, léase Fernando Lozano, subdirector de Música y Danza, quien sin duda la consideraba demasiado popular para sus refinados gustos.<sup>133</sup> Ni hablar, pues, de un grupo de niños sin familia a quienes había que alimentar y cuidar sin la seguridad de que la inversión fuese a dar fruto. Sin duda el giro en las tendencias políticas, económicas y culturales del nuevo sexenio influyeron en algunos cambios que más adelante se dieron en la política de salud,<sup>134</sup> pero a mi parecer este proyecto se ha de haber cancelado porque era muy difícil.

Ahora bien, fracaso rotundo no fue, si lo contemplamos desde el punto de vista extra-dancístico, dado que se lograron mejorías en la salud física de los niños: “Por lo menos hubo cambios en sus parámetros”, dice la nutrióloga Guillén: aumentó su peso, incrementó su talla; ya no estaban tan enfermos del estómago, y a la larga su sistema pudo aceptar la leche.<sup>135</sup> Fiasco total tampoco fue desde el punto de vista dancístico: llegaron a practicar la quinta posición; ya hacían *grand battements*; aprendían desplazamientos como el *chassé* y el *glissade*.<sup>136</sup> Incluso se presentaron en el desfile que antecedió a la función de

---

<sup>131</sup> Hugh Thomas, *op. cit.*, p. 525. Dice el autor que la “aventura africana [ofrecía] a los cubanos comunes un modo de dejar su país; cosa que de otro modo sería imposible”. Y en el caso que nos ocupa, no se trataba siquiera de arriesgar la vida en una lucha armada.

<sup>132</sup> El ingeniero Vázquez Araujo fue nombrado director de Danza de la Subdirección General de Música y Danza por el licenciado Juan José Bremer, director general del INBA, el 1º de enero de 1977, como consta en la carta de nombramiento, expediente V429, Recursos Humanos del INBA.

<sup>133</sup> Carta de Fernando Lozano al licenciado Juan José Bremer, México, D. F., 14 de abril de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Dir. General”.

<sup>134</sup> Como, por ejemplo, el retiro del apoyo masivo de atención médica a escuelas y compañías en favor exclusivamente de la Escuela Nacional de Danza y más adelante del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza (SNEPD).

<sup>135</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

<sup>136</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada. Éstos son pasos básicos de preparación para desplazamientos y saltos más complejos.

gala de la temporada de verano, el 17 de junio de 1976, a la que asistieron el primer mandatario y su esposa,<sup>137</sup> hecho casi milagroso, dada la renuencia tan grande de estos niños a ser vistos.<sup>138</sup> ¡A qué costo!

Es difícil pensar que habrían salido figuras destacadas de estos varones en el caso de haber continuado aunque fuese a contrapelo. Ninguno de ellos tenía dotes sobresalientes,<sup>139</sup> aunque les faltaba camino por andar, y en ese trecho tal vez se habría podido dar alguna sorpresa.<sup>140</sup>

“Quisimos hacer de ese grupo de niños algo especial, pero... no pudimos”, concluye Victoria Guillén, primera nutrióloga en ingresar en la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial. Y agrega: “Yo te puedo decir que no los vi alegres nunca.”<sup>141</sup>

Independientemente de la razón por la que se haya cancelado este proyecto, el cierre significó la disolución de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial. Estela Rodríguez ingresó en uno de los bancos más prestigiados del país, Victoria Guillén fue contratada en el Proderith (Programa de Desarrollo Integral del Trópico Húmedo), Rosario Barrera continuó en las aulas hasta graduarse y Refugio Cortina regresó al Programa de Guarderías del IMSS. Los huérfanos se quedaron en sus respectivas instituciones.

El jefe del Departamento de Danza, sin embargo, había iniciado un programa de reestructuración dancística y no cejaría en su propósito. La exitosa temporada de verano de la Compañía Nacional de Danza y su función de gala, así como la crítica favorable de la prensa, eran trofeos muy valiosos. La disolución de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial sería temporal. Mediante este organismo interno se había estructurado un plan piloto; se habían establecido contactos y convenios; se habían sentado las bases para la reflexión y la

---

<sup>137</sup> Patricia Cardona, “Nuevo Giro...”, p. 19. Estas funciones de la Compañía Nacional de Danza se dieron para celebrar y presentar ante el público mexicano los avances logrados en los primeros nueve meses de la asesoría cubana.

<sup>138</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada. El que los niños no soportaran que se les viera es comprensible en individuos con una autoestima muy baja. Sólo un niño con una buena autoestima puede desarrollar el narcisismo que requiere el bailarín. Por lo tanto, ser objeto de admiración y de orgullo no cabía en su resquebrajada estructura psicológica.

<sup>139</sup> En esto coinciden los maestros Tulio de la Rosa y Martha Pimentel.

<sup>140</sup> Algunas personas creen que de este grupo salieron bailarines. Es verdad: se trata de Patricio Kuhn Aulestia y Ricardo Díaz. Sin embargo, es muy importante aclarar que Patricio y Ricardo no eran huérfanos de las instituciones de que trata este proyecto; simplemente se integraron al grupo como alumnos regulares de la ADM, donde llevaron a cabo parte de sus estudios.

<sup>141</sup> Victoria Guillén Álvarez, en entrevista citada.

investigación del desarrollo del niño en la danza y se había incursionado en su estado de salud. Esto de ninguna manera se pensaba desechar. Era sólo cuestión de tiempo. Por primera vez en México se había conjuntado un equipo multidisciplinario de especialistas de primer orden con el fin de establecer un programa de investigación longitudinal en el terreno de la danza, para conocer y luego controlar a la población dancística de las instituciones oficiales, hecho del que desafortunadamente sólo quedan indicios de planes y del que no encontramos absolutamente ningún resultado.

Si bien no se volverían a reclutar huérfanos para la danza, habría de conformarse nuevamente la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial para apoyar en la siguiente etapa del proyecto de reestructuración dancística.

## Capítulo 2

### La reestructuración dancística del INBA y sus efectos en la Academia de la Danza Mexicana (1976-1977)<sup>142</sup>

Desde 1958 la Academia de la Danza Mexicana (ADM) se hallaba en la Unidad Artística y Cultural del Bosque, un complejo de teatros ubicado a espaldas del gigantesco Auditorio Nacional. Las instalaciones eran amplias; el edificio, de dos pisos y largos corredores, se había alzado en lo que anteriormente habían sido caballerizas del Estado Mayor. (De hecho, el Campo Marte flanquea todavía la unidad por su lado oriental.) Al sur y al oeste de la academia se erguía —como hoy— el bosque de Chapultepec, interrumpido, aquí y allá, por avenidas en esa época aún poco transitadas.

La escuela de la Academia de la Danza Mexicana —creada como tal a finales de 1955—<sup>143</sup> trataba, desde el inicio de los años setenta, de acuñar un tipo de bailarín cuya formación física y mental le permitiera desempeñarse profesionalmente en los géneros de danza clásica y contemporánea indistintamente: el *bailarín integral*.<sup>144</sup> Para este fin la Academia ofrecía la carrera de Bailarín de Concierto.<sup>145</sup>

Como yo lo entiendo, con la idea del bailarín integral se intentaba trascender el mero logro físico para entrar en un orden más espiritual. Con la alquimia de géneros (clásico y contemporáneo), cuyas medidas y cantidades exactas no encontraban aún, se aspiraba a expandir la mentalidad de los estudiantes, estrechada por la visión unidireccional que forja el estudio de una sola disciplina o de una sola técnica. El bailarín integral sería un

---

<sup>142</sup> Una versión anterior de este capítulo fue publicada por la autora en “El triste final de un proyecto de salud para la danza”, *Casa del Tiempo*, núm. 90-91, julio-agosto 2006, pp. 64-70.

<sup>143</sup> La academia se fundó, como institución oficial de Bellas Artes, el 1º de febrero de 1947, pero la escuela no se creó hasta 1955. Véase Josefina Lavalle y Alejandra Ferreiro, “50 años de la Academia de la Danza Mexicana”, separata de danza de *Educación Artística*, año 5, núm. 17, abril-junio de 1997, p. 4.

<sup>144</sup> *Academia de la Danza Mexicana*, folleto de dieciséis páginas, México, Departamento de Danza, INBA, 1961, pp. 9-10.

<sup>145</sup> También ofrecía la carrera de Bailarín de Danza Popular Mexicana en la que se estudiaba danza tradicional o folclórica y danza contemporánea.

artista libre de prejuicios hacia las demás modalidades dancísticas, un artista capaz de convivir con ellas sin el sentimiento de competencia o de superioridad tan común entre los alumnos de danza, especialmente los de género clásico.<sup>146</sup> La Dirección de la Academia sentía que partiendo de un espíritu abierto se podría llegar a una danza abierta; que desde una mente flexible se llegaría a una mayor capacidad de expresión; que con un espíritu actualizado se arribaría a lo contemporáneo. Lo habían hecho Glen Tetley y Robert Joffrey, padres del llamado ballet híbrido o moderno, cuya línea seguían, a su manera, coreógrafos como Gerald Arpino, en Estados Unidos, y Maurice Béjart, en Bélgica.<sup>147</sup>

Para 1975, la Academia de la Danza Mexicana había obtenido una clave oficial ante la Secretaría de Educación Pública e incorporado la escolaridad (primaria, secundaria) a la formación dancística,<sup>148</sup> como en otras escuelas oficiales de danza del mundo. La Ópera de París y la Escuela de Leningrado por ejemplo. Lo original, sin embargo, era que en la Academia se estaba procurando que las materias de la escolaridad estuviesen de alguna manera vinculadas con el tema de la danza.<sup>149</sup> Era un intento de dar a los alumnos una formación de nuestro tiempo: interdisciplinaria. Asimismo, la academia había abierto sus puertas a una población más heterogénea, lo cual le permitía aumentar sus ingresos, pero igualmente ofrecer el gozo del movimiento artístico a una población más amplia, en detrimento de una profesionalización rigurosa.

El proyecto del bailarín integral tenía por supuesto sus problemas, sobre todo en cuanto a la falta de claridad de cómo lograr sus objetivos. Lo que hay que retener, sin embargo, es que el concepto –que considero fascinante en sí mismo– requería de un largo proceso de experimentación, sobre todo para encontrar la suma idónea de horas de práctica de una modalidad y otra que permitiera al alumno asimilar ambas técnicas y líneas estéticas con el mismo grado de excelencia. Experimentar, no obstante, implica una inversión a largo plazo que no deja de ser riesgosa, ya que un bailarín necesita ocho años para formarse.<sup>150</sup>

---

<sup>146</sup> Entrevista de la autora con la maestra Josefina Martínez Lavalle (en adelante Josefina Lavalle), entonces directora de la Academia de la Danza Mexicana, México, D. F., 6 de mayo de 1997.

<sup>147</sup> Susan Au, *Ballet and Modern Dance*, Londres, Thames and Hudson, 1988, pp. 177-180.

<sup>148</sup> Josefina Lavalle, en entrevista citada.

<sup>149</sup> “La tesis del bailarín integral [...] se refiere no sólo a la asimilación de dos técnicas y la mejoría de su nivel intelectual, sino a la interacción dinámica de lo académico y lo artístico para la formación de un artista creativo”. En Josefina Lavalle y Alejandra Ferreiro, *op cit.*, p. 8.

<sup>150</sup> Simplemente transformar la mentalidad de los profesores, arraigada en la larga tradición de la especialización dancística, iba a ser un triunfo. El proceso es tan difícil que aún hoy la Academia de la Danza Mexicana sigue enfrentando profundos problemas de adaptación. Véase Alejandra Ferreiro, “Repercusiones

Ahora bien, si consideramos que el Departamento de Danza del INBA llevaba desde 1975 invirtiendo tiempo, dinero y esfuerzo en una reestructuración dancística encaminada a elevar el nivel de la danza clásica en México, y cuyos primeros esfuerzos habían dado buenos resultados en la Compañía Nacional de Danza con sólo nueve meses de trabajo dirigido por los cubanos que habían sido contratados para ello,<sup>151</sup> es comprensible que ni el ingeniero Salvador Vázquez Araujo, jefe del Departamento de Danza, ni los maestros de danza clásica y los asesores caribeños vieran con buenos ojos esas búsquedas y experimentaciones.<sup>152</sup> Sus propios intereses políticos, estéticos y financieros teñían su cristal de un color que les brindaba un panorama del todo distinto: la incorporación de la escolaridad en la Academia de la Danza Mexicana era, en palabras del ingeniero Vázquez Araujo, la mera incrustación de “una escuela pública, supuestamente para darle servicio a la escuela de danza”,<sup>153</sup> y el concepto de bailarín integral era “una teoría peregrina que está por demostrarse”,<sup>154</sup> o bien “la jalada más grande que hay en el mundo”.<sup>155</sup>

La deplorable situación de la danza clásica profesional mexicana no podía resolverse exclusivamente apuntalando la Compañía Nacional de Danza, cuyo rescate ya estaba en marcha; había que elaborar un plan de acción que resolviera el problema desde la base, es decir, desde las escuelas. Por lo tanto, la reestructuración, desarrollada por los asesores cubanos consistía en tres estrategias educativas: implantar una sola metodología (la cubana) entre la población docente del país, reorganizar la estructura académica de la Academia de la Danza Mexicana y reformar a su alumnado. De las dos primeras se

---

del currículo oculto en el plan de estudios de la Academia de la Danza Mexicana”, tesis para obtener la maestría en Educación e Investigación Artísticas, México, 1996, 376 pp.

<sup>151</sup> Armando Ponce, “La temporada de la Compañía Nacional de Danza se inaugura el 17 en Bellas Artes”, *Excelsior*, México, D. F., 8 de junio de 1976, p. 10-B.

<sup>152</sup> Irónicamente, unos años después el gran maestro cubano Fernando Alonso caería en la cuenta de esta necesidad, como puede vislumbrarse en Patricia Cardona, “En la Escuela Cubana de Ballet incorporamos nuevos experimentos, como el método de trabajo colectivo”, *unomásuno*, México, D. F., 8 de julio de 1983, p. 17.

<sup>153</sup> Entrevista de la autora con el ingeniero Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de abril de 1997. Con todo, la Escuela Nacional de Danza Clásica, que se fundaría meses después, también adoptó la escolaridad.

<sup>154</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>155</sup> *Ibid.* Supongo que el ingeniero pensaba, al igual que los maestros de ballet, que la formación simultánea en danza clásica y contemporánea, con miras a lograr la excelencia en ambos géneros era imposible.

encargarían los cubanos;<sup>156</sup> de la última, el Departamento de Danza a través de su Unidad de Desarrollo Biopsicosocial.<sup>157</sup>

La primera de las estrategias, la unidad metodológica, era muy importante, pues con ella se obtenía una homogeneidad de estilo, esencial para la conformación de un buen cuerpo de baile para la Compañía Nacional de Danza. “No puede haber —señala Pedro Simón— un alumno formado con criterios distintos a los que van a estar vigentes en la compañía profesional donde él debe ingresar.”<sup>158</sup> Este proyecto se había iniciado en septiembre de 1975 con el Seminario Metodológico, un curso de aproximadamente dos años de duración a cargo de las maestras cubanas Mirta Armida, Ramona de Saa y Karemia Moreno, que se impartía por las mañanas en las instalaciones de la Academia de la Danza Mexicana a un centenar de maestros de danza clásica, tanto de la misma academia<sup>159</sup> como de escuelas privadas de la capital y del resto de la república.<sup>160</sup> Algunos participantes realizaron viajes a Cuba para profundizar sus conocimientos.

La segunda estrategia, la reorganización de la Academia de la Danza Mexicana, era uno de los puntos fundamentales del plan que proponía Salvador Vázquez y sus asesores para reestructurar la danza en el país. Las únicas escuelas de danza que tenía el INBA eran: la Escuela Nacional de Danza, que dirigía Nellie Campobello, orientada a la formación de maestros; y la Academia de la Danza Mexicana, cuyas instalaciones habían sido adecuadas expresamente para la formación de bailarines. Era, pues, medular que esta última fungiese como el semillero de la compañía oficial de danza clásica y esto sólo podía lograrse modificando la estructura académica que tenía. Es decir, anulando la carrera de bailarín de concierto, que era el laboratorio del bailarín integral. De ahí que la reorganización —iniciada en 1976— propusiera, en palabras de los mismos cubanos, “la separación de las especialidades de danza (danza moderna, baile folklórico y danza clásica), a fin de

---

<sup>156</sup> Miguel Cabrera, “Cuba-México 1975-1980: un lustro de fructífera colaboración danzaria”, *Cuba en el Ballet*, vol. 12, núm. 2, abril-junio de 1981, p. 10.

<sup>157</sup> Sobre esta unidad de salud integral véase el capítulo 1.

<sup>158</sup> Alicia Alonso y Pedro Simón, “Fuentes y antecedentes de la escuela cubana de ballet”, *Cuba en el Ballet*, vol. 1, núm. 1, enero-marzo de 1982, p. 31.

<sup>159</sup> La mayoría de maestros y maestras de la Academia de la Danza Mexicana estaban recibiendo esta formación, entre ellos Martha Pimentel, Elsa Recagno, Tulio de la Rosa y Mirna Villanueva. Después, la Academia contrató a otros participantes, entre ellos a las maestras Sylvia Ramírez Domínguez y Clarisa Falcón.

<sup>160</sup> Miguel Cabrera, *op cit.*, p. 10.

posibilitar a esta última un desarrollo propio, acorde a sus características y necesidades”.<sup>161</sup> Nótese el énfasis en la danza clásica; justamente lo que deseaba evitar la Dirección de la Academia de la Danza Mexicana. Como parte de la reorganización se conformaron grupos homogéneos en la que los alumnos tuviesen la misma edad, aptitudes similares y el mismo nivel de ejecución, pues había quien opinaba que muchos grupos estaban desequilibrados en cuanto a dichas características.<sup>162</sup>

La reforma del alumnado, tercera y última estrategia del plan, y en la que se centra el presente capítulo, tenía como objetivo depurar la población de estudiantes cautivos e implementar un sistema de selección sustentado en las ciencias médicas, con el fin de reunir a niños y niñas que tuviesen el máximo de aptitudes físicas. Esta última estrategia era tan importante como las dos anteriores, ya que el formato escolar que pretendían implantar los cubanos requería de una materia prima distintiva. Al igual que en los países que tienen grandes escuelas oficiales de ballet, la estrategia era seleccionar a niños con el mayor número de aptitudes posible. Esto por una razón sencilla: en lugar de trabajar para *conseguir* las aptitudes (flexibilidad, salto, equilibrio, giro), se aprovecha el tiempo para *desarrollar*, por medio de la técnica, aquellas que por naturaleza ya se tienen.

Depurar y seleccionar iban de la mano. Para esas fechas los cubanos ya tenían claras las características físicas que requería el aspirante a bailarín clásico: “cuerpo armonioso, esbeltez, pies arqueados (pero no mucho), piernas largas y derechas (que empiecen desde las anginas, según el maestro Fernando Alonso de Cuba), y cuello de cisne”.<sup>163</sup> La musicalidad, flexibilidad, inteligencia y equilibrio emocional eran, desafortunadamente, sólo cualidades adicionales. Si bien la Academia de la Danza Mexicana ya había incorporado algunos de estos elementos al examen de selección, el Departamento de Danza y su equipo de asesores pensaban echar mano de mecanismos más sofisticados para reunir a esa población ideal: la ciencia médica. Con base en ella, quienes no llenaran las expectativas serían transferidos a las otras ramas dancísticas: contemporánea y folclórica, o en su defecto, hacia una nueva carrera de docente.

---

<sup>161</sup> *Ibíd.*

<sup>162</sup> Entrevista de la autora con Sylvia Ramírez Domínguez, México, D. F., 10 de agosto de 1999. Sobre la problemática que esto causó véase la entrevista de la autora con la maestra Alma Mino, México, D. F., 12 de julio de 2002.

<sup>163</sup> Sin firma, *Noticias de la A. B. C.*, núm. 7, septiembre de 1975, p. 8. Hay características más específicas que mencionan especialistas estadounidenses. Por ejemplo, la conformación del pie y el largo de los dedos son factores importantísimos para el uso efectivo de las puntas.

## **El papel de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial en la reforma del alumnado**

### *Primer paso: el Programa de Nutrición*

La reforma del alumnado se lograría mediante la acción sobre dos grupos: los alumnos cautivos de la Academia de la Danza Mexicana y los aspirantes a la misma. Esta reforma se haría en el plano físico, es decir, en el de la salud corporal y la figura. Y en danza decir figura remite inevitablemente a la esbeltez.

Respecto a las alumnas cautivas, el primer paso consistió en aplicar medidas encaminadas al control de peso. El sobrepeso era un problema que hasta entonces la Academia sólo había sabido combatir obligando a las alumnas (no se hallaron referencias a varones) a repetir el año.<sup>164</sup> Esta medida no sólo implicaba un golpe a la autoestima y un freno a la formación técnica —pues un pequeño exceso de peso no impide la superación de nuevos retos dancísticos, a no ser que se trate de un caso de obesidad—, sino que no podía surtir ningún efecto, al menos a largo plazo, ya que el sobrepeso no es un acto de rebeldía juvenil, sino más bien una situación de origen socioeconómico, cultural, genético, y sobre todo de índole emocional o psicológico.<sup>165</sup>

La nutrióloga de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial, Victoria Guillén Álvarez, había presentado un Programa de Nutrición para el grupo especial de varones, que incluía el proyecto para un comedor conformado por un área de preparación y consumo de alimentos, en la que se ofrecería “una alimentación variada, completa, adecuada, equilibrada y con pureza bacteriológica”, y había elaborado treinta menús.<sup>166</sup> El proyecto se consideraba prioritario, dado que la Academia de la Danza Mexicana sólo contaba con un

---

<sup>164</sup> Cartas de Josefina Lavalle, México, D. F., 5 de octubre de 1973, archivo muerto del INBA (en adelante AMINBA), caja 351/96 Varios, expediente de pasta azul claro. Véase, también, entrevista de Kena Bastien con Alma Mino, México, D. F., 12 de julio de 2002. Ignoro con base en qué determinaban el peso que debían presentar las alumnas, ya que no se menciona en ningún documento. Lo más probable es que fuera aleatorio. O sea, “a ojo de buen cubero”.

<sup>165</sup> Vale la pena aclarar que lo que estamos llamando exceso de peso es, para el vulgo, irrisorio, como puede verse en la entrevista de la autora con el doctor Jaime Ayala Villarreal, entonces psiquiatra especializado en obesidad, México, D. F., 6 de diciembre de 1999.

<sup>166</sup> “Programa de Nutrición, Anexo B.1”, p. 74, AMINBA, expediente “Bio-Psico-Social-Nutrición” del SNEPD.

comedor muy modesto.<sup>167</sup> En este espacio no había una cocina propiamente dicha, de ahí que los alimentos se redujeran a “tortas, antojitos, golosinas y refrescos embotellados”.<sup>168</sup>

La nutrióloga Guillén agregó a su Programa de Nutrición la orientación a los padres de familia para cambiar los hábitos alimenticios en el núcleo doméstico que favorecieran el desarrollo de los bailarines. Comprender la relación entre el sobrepeso y la cultura es medular, ya que las poblaciones se alimentan de acuerdo con sus costumbres<sup>169</sup> –las cuales no siempre son las más adecuadas para la actividad física intensa, como lo es la danza profesional– y en función de sus medios económicos. Si se carece de los medios para una buena alimentación o si la familia tiene hábitos alimenticios inadecuados, lo más probable es que ello se reflejará en la figura y en la salud de sus miembros. De ahí que la orientación fuese tan importante. Ésta se haría, permanentemente, por medio de charlas semanales sobre alimentación ilustradas con material audiovisual.<sup>170</sup> Por último, la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial brindaría atención individual a las alumnas de la ADM respecto a su dieta.<sup>171</sup>

En marzo de 1976, la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial informaba que se había establecido “la coordinación con la Academia de la Danza Mexicana para iniciar las actividades de educación nutricional a los padres de los alumnos”,<sup>172</sup> aunque a inicios de 1977 las autoridades del INBA aún no habían resuelto el problema del comedor.<sup>173</sup>

### *Segundo paso: el Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico*

En cuanto al segundo grupo —los aspirantes a alumnos—, se ideó un mecanismo de selección y seguimiento, mismo que se llevaría a cabo en el Servicio Médico del Centro Deportivo Olímpico Mexicano (CDOM). A este mecanismo lo llamaron Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico, y consistía en un examen médico de ingreso y una

---

<sup>167</sup> Salvador Carrillo Paniagua, “Precisiones Sobre la Problemática de la Danza”, *Excélsior*, México, D. F., 9 de febrero de 1977, p. 1-C.

<sup>168</sup> Miguel Ángel Mendoza, “Corrupción Administrativa está Matando a la Danza”, *Últimas Noticias*, 2a. edición, México, D. F., 7 de febrero de 1977, primera plana y p. 11. Véase también Angelina Camargo B., “La Problemática de la Danza en México”, *Excélsior*, México, D. F., 4 de febrero de 1977, p. 1-C.

<sup>169</sup> Kim Soowon, Soojae Moon y Barry M. Popkin, “The nutrition transition in South Korea”, *American Journal of Clinical Nutrition*, 2000, núm. 71, págs. 44-53.

<sup>170</sup> “Programa de Nutrición...”, p. 74. El documento no especifica el temario ni el material audiovisual.

<sup>171</sup> “Programa de control médico de ingreso y periódico, anexo B.4”, p. 91, AMINBA, expediente “Bio-Psico-Social-Nutrición” del SNEPD.

<sup>172</sup> “Unidad de Desarrollo Biopsicosocial [informe de actividades 1975-1976]”, p. 2.

<sup>173</sup> Salvador Carrillo Paniagua, *op cit.*, p. 1-C.

serie de exámenes subsiguientes y periódicos, estos últimos también para los alumnos cautivos y todo el personal de la Academia de la Danza Mexicana. También estaban contemplados los integrantes de los grupos profesionales.<sup>174</sup>

Además de los exámenes, el Servicio Médico del CDOM proporcionaría “atención médica inmediata a traumatismos propios de la profesión”.<sup>175</sup> Es decir, golpes, torceduras, fracturas, accidentes durante o fuera del ejercicio dancístico.

La justificación de este programa, a grandes rasgos, era “proteger la salud de la población escolar y personal docente de la Academia de la Danza Mexicana e integrantes de los grupos profesionales”. El examen de ingreso era para “cubrir los requisitos de admisión de los alumnos y las normas de contratación de personal” y los periódicos eran para detectar a tiempo aquellas enfermedades que representaran riesgo de contagio, aparte de detectar oportunamente otra clase de patologías que pudiesen estar causando daño a quien las tuviese.<sup>176</sup>

En esta justificación el nombre de la Academia de la Danza Mexicana está tachado y sobrescrito a mano: “Escuelas Profesionales”. En cuanto a “los requisitos de admisión de los alumnos”, no se especifican en ninguna parte, como tampoco las normas de contratación del personal.

La importancia del Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico estriba en tres puntos medulares. En primer lugar, el mecanismo de ingreso a la academia —que hasta entonces había consistido en la apreciación de elementos estético-artísticos— estaba trascendiendo la simple consideración de rasgos estéticos y aptitudes, para conformarse en un sistema de control de *salud*. Con este programa se estaban estableciendo dos terrenos claramente delimitados: el de la salud física y el de las aptitudes o características estético-artísticas (estética, proporciones, habilidades naturales como salto, giro, equilibrio, etcétera).<sup>177</sup> Se estaba procurando que el alumno de nuevo ingreso gozara de la salud óptima que le permitiera cumplir con las demandas físicas de la carrera y, por primera vez,

---

<sup>174</sup> “Programa de control médico...”, pp. 89-91.

<sup>175</sup> *Ibid.*

<sup>176</sup> *Ibid.*, p. 89.

<sup>177</sup> Por ejemplo, un aspirante a bailarín puede tener todas las aptitudes estético-artísticas deseables, pero padecer un problema cardíaco que le impida ejercer la profesión.

este objetivo se iba a procurar por medio de profesionales que tenían la infraestructura y la formación suficientes para asegurarlo,<sup>178</sup> aunque no fueran especialistas en danza.

Establecer la diferencia entre una selección de aptitudes estético-artísticas y una selección médica es muy importante porque, si bien puede haber un punto en el que ambas converjan, son completamente distintas. Por ejemplo, un ortopedista *especializado* puede determinar si los segmentos corporales y el rango de movimiento de las articulaciones de un cuerpo —con base en el profundo conocimiento de la kinesis de la danza— son adecuados para la práctica profesional porque conoce las demandas físicas de este arte en particular, pero no es la persona indicada para determinar si dicho individuo tiene la sensibilidad artística y las habilidades físicas y expresivas específicas (salto, giro natural, musicalidad, equilibrio, creatividad, proporciones estéticas) que se requieren para la danza. Ni hablar de un médico no especializado.

Ahora bien, en aquel entonces *no había* médicos especializados en danza. Es más: en el mundo apenas se estaba gestando lo que más adelante se llamaría medicina de la danza.<sup>179</sup> Y en México, incluso la medicina del deporte era muy reciente,<sup>180</sup> por lo que a duras penas había especialistas en ese ramo.<sup>181</sup> Lo más probable, entonces, es que la selección médica que se pretendía realizar entre los futuros alumnos de la Academia de la Danza Mexicana se hiciera desde la perspectiva deportiva (muy probablemente de la gimnasia olímpica) y tomando en cuenta los requerimientos señalados por los maestros de la escuela. Con todo, no se estaba solicitando a los aspirantes a alumnos un simple certificado médico, que era el requisito de la Academia.<sup>182</sup> Lo novedoso es el alcance y el rigor del examen médico, aun cuando no lo realizaran conocedores de danza.

---

<sup>178</sup> El Servicio Médico del CDOM estaba integrado por nueve médicos generales, un cardiólogo, dos rehabilitadores, dos ortopedistas, un neumólogo, un psiquiatra, dos dentistas, un radiólogo, un dietista, cuatro enfermeras, cuatro fisioterapeutas, un técnico cardiólogo, un técnico en espirometría, dos técnicos radiólogos, un químico-bacteriólogo, dos encargados de farmacia, dos recepcionistas y tres secretarías. Véase “Informe 1977”, México, 1997, Comité Olímpico Mexicano, p. 72. Nótese la ausencia de médicos del deporte.

<sup>179</sup> Véase Alan J. Ryan, “Early History of Dance Medicine”, *Journal of Dance Medicine and Science*, vol. 1, núm. 1, 1997, pp. 30-34. Éste es el primer intento de registrar una historia de la medicina de la danza, aunque el doctor Ryan únicamente menciona el desarrollo de esta especialidad en EU y algunos países de Europa.

<sup>180</sup> La especialidad de medicina del deporte se crea en 1973 gracias a los esfuerzos del doctor Fileno Piñera, padre de dicha especialidad en México. De la primera generación egresaron dos médicos en 1975, ninguno de los cuales trabajaba en el CDOM.

<sup>181</sup> Ninguno de los médicos arriba señalados (*supra*, nota 36) son especialistas del deporte. De hecho, en el documento citado se informa que cuatro médicos mexicanos habían sido enviados a prepararse técnicamente a Roma y tres estaban en vías de formación médico-deportiva en La Habana, Cuba.

<sup>182</sup> “Reglamento interno de la ADM del INBA”, capítulo VI, “De los alumnos”, s/f, p. 5.

El segundo factor de importancia de este programa es el mecanismo de control permanente, lo cual iba a generar información para un estudio longitudinal. Es decir, un seguimiento que podría servir para ver la respuesta de los alumnos ante las cargas de trabajo de la especialidad: cómo responden el cuerpo y la psique ante las crecientes demandas físicas y emocionales del entrenamiento, lo cual permitiría, también, ajustar dichas cargas a cada individuo. Los controles periódicos también aseguraban la salud constante de los alumnos y de la comunidad.

El tercer factor de importancia es que la información obtenida a lo largo del tiempo sería un tesoro invaluable para la investigación, misma que enriquecería el conocimiento de los médicos y los encaminaría inevitablemente hacia esa especialización en danza que aún no existía.

### **Las lagunas del Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico**

En el documento se especifica que tanto los alumnos como el personal académico y los integrantes de los grupos profesionales *debían someterse* al examen médico de admisión. Era, pues, obligatorio. Dichos exámenes eran los que se les realizaba a los deportistas y debían “ajustarse a los alcances determinados por el área de salud” de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial, en coordinación con el servicio médico del CDOM. Los resultados eran considerados un factor de selección de los aspirantes. La Unidad de Desarrollo Biopsicosocial fijaba las fechas de los exámenes. Los resultados de los exámenes médicos y de laboratorio debían entregarse a la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial para la integración de los expedientes.<sup>183</sup> Finalmente, los exámenes eran los que se les realizaba a los deportistas.

Sin afán de restarle mérito al programa, una parte de su contenido es bastante vago. No se mencionan, por ejemplo, cuáles eran los factores de salud que la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial y el servicio médico del CDOM consideraban adecuados para la selección.

Tampoco se especifica cuáles eran esos “alcances determinados” por el área de salud de la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial en coordinación con el servicio médico del

---

<sup>183</sup> “Programa de control médico...”, pp. 89-90.

CDOM, ya que en ningún lugar aparecen; o bien qué eran, específicamente, esos “exámenes que se realizan a los deportistas”.

Por ejemplo, el Servicio Médico del CDOM tenía tres tipos de programas: uno para deportistas preseleccionados o *prospectos*, otro para *deportistas seleccionados*, y otro más para *deportistas seleccionados en entrenamiento intensivo*.<sup>184</sup> A los prospectos —que podrían corresponder a los aspirantes a la Academia de la Danza Mexicana— se les hacía una historia clínica general, una batería de estudios de laboratorio de rutina (biometría hemática, química sanguínea, examen de orina, análisis coproparasitoscópico y demás estudios que se consideraran necesarios para precisar alguna patología de acuerdo con los datos obtenidos en el estudio clínico); revisión y tratamiento dental, radiografía de tórax, electrocardiograma, espirometría simple,<sup>185</sup> tratamiento y control de los padecimientos que no impidieran el desempeño pleno de la actividad deportiva, y control de peso corporal. Con base en los resultados se elaboraba un informe a las autoridades de aceptado o rechazado.<sup>186</sup>

A los deportistas seleccionados se les hacían los mismos exámenes clínicos, de laboratorio y gabinete, pero se agregaban la valoración y el manejo psicológicos; un examen ortopédico que incluía, entre otros, la revisión de “signos de importancia para la especialidad [deportiva]”,<sup>187</sup> y un estudio kinesiológico,<sup>188</sup> que equivaldría a un análisis acucioso de la movilidad del aparato músculo-esquelético en correspondencia con las demandas kinéticas de la actividad deportiva específica (algo similar a lo que se mencionó más arriba que podría hacer un ortopedista especializado en danza). Se les medía, también, la agudeza visual y auditiva, y se les hacían pruebas complejas de esfuerzo, además de exámenes ocasionales de antidopaje en sangre y orina.<sup>189</sup>

Para los deportistas seleccionados en entrenamiento intensivo los estudios eran los mismos, sólo que a éstos se les daba un seguimiento mucho más frecuente y se agregaban

---

<sup>184</sup> “Informe 1977”..., p. 64.

<sup>185</sup> Se trata de una prueba con la que se mide la función y la capacidad pulmonar.

<sup>186</sup> “Informe 1977”..., p. 64.

<sup>187</sup> *Ibid.*, p. 66.

<sup>188</sup> *Ibid.*, p. 67.

<sup>189</sup> *Ibid.*, p. 64.

controles, revisiones y tratamientos muy específicos, incluida, para las mujeres, la modificación de los ciclos menstruales de acuerdo con la fecha de las competencias.<sup>190</sup>

¿Cuál de los tres programas se pretendía aplicar a los futuros alumnos de la Academia de la Danza Mexicana? Probablemente el primero, aunque esto es sólo una suposición. ¿Y a los alumnos cautivos? No lo sé. Ignoro también quiénes eran los médicos que las realizarían. Lo único que aseguran los documentos es que el programa, cualquiera que haya sido, se aplicó completo “por órdenes del Señor Presidente de la República”.<sup>191</sup>

Por último, no se especifican el número de alumnos atendidos ni los resultados, con todo y que la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial iba a custodiar la información generada por el Servicio Médico del CDOM, según las normas del programa.<sup>192</sup>

### **Del papel a los hechos**

Hasta aquí se han visto los planes que tenía la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial para con la Academia de la Danza Mexicana, según los programas de nutrición y de ingreso y periódicos. Se vio, también, la importancia de ambos programas y los beneficios que podían aportar –al margen de sus deficiencias– a la comunidad dancística de la academia. En su aplicación, sin embargo, hubo inmensas irregularidades.

Del Programa de Nutrición, el proyecto de comedor no se concretó y habrían de pasar algunos años antes de que se realizara. En cuanto a la orientación y la atención individual, no hay indicios de que se hayan impartido las pláticas a los padres de familia ni de que se haya brindado la atención propuesta a los alumnos de la academia, dado que las alumnas de aquella época que fueron interrogadas al respecto no recuerdan ninguna plática y mucho menos haber recibido atención nutricional.<sup>193</sup> La nutrióloga Victoria Guillén, autora intelectual del Programa de Nutrición, señala que nunca tuvo contacto con los

---

<sup>190</sup> *Loc. cit.* La modificación de los ciclos menstruales se practica en el deporte de alto rendimiento mediante la administración de hormonas (generalmente anticonceptivos) para suprimir la ovulación en quienes la menstruación ocurre con síntomas incómodos que arriesgan la excelencia en la ejecución. Es preciso aclarar que esta práctica se refiere al programa citado para deportistas seleccionados.

<sup>191</sup> “Informe septiembre 1976”, México, 1997, Comité Olímpico Mexicano, p. 49.

<sup>192</sup> “Programa de control médico...”, pp. 89-90.

<sup>193</sup> Norma Batista, Ángeles Martínez, Blanca Martínez, Laura Rocha.

alumnos de la academia ni con integrantes de compañías profesionales, y que tal vez los incluyó en su programa como una actividad a futuro.<sup>194</sup>

En cuanto al Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico, los planes también se alejan significativamente de la realidad. Sí se llevaron a cabo exámenes médicos, pero no como estaba especificado en el documento. No se aplicaron a la población de aspirantes a la academia. De hecho, ninguno de los exámenes realizados en el CDOM fungió como recurso de selección, dado que todos los aspirantes al año escolar 1976-1977 fueron seleccionados por los maestros de la Academia de la Danza Mexicana.<sup>195</sup> Por consiguiente, el primer objetivo de este programa no se cumplió. Tampoco se examinó — como se pretendía en el papel— al personal del plantel (maestros y administrativos), quedando éste sin alteraciones aun cuando quizá no fuese el idóneo para la actividad que llevaba a cabo.

Pasemos ahora a analizar los exámenes médicos que sí se efectuaron. En primer lugar, sólo se aplicaron a un reducido grupo de alumnas cautivas, cuyo número exacto se desconoce. O sea, se realizaron como parte de la reorganización de la Academia. Según los testimonios,<sup>196</sup> estas niñas fueron seleccionadas entre las mejores alumnas de danza clásica, por lo que quedaron fuera las de danza contemporánea y folclórica, y aquellas que no tenían aptitudes excepcionales o que tenían algún problema específico que superar. Se seleccionó a “las alumnas más bonitas, más destacadas, que reunían los requisitos de figura y eran las mejores de cada grupo [de] la materia de clásico”,<sup>197</sup> comenta la maestra de danza clásica Alma Mino, entonces miembro del Consejo de la Academia. La bailarina Laura Rocha, quien en esa época era una alumna talentosa y muy trabajadora opina: “Yo creo que se basaron en las calificaciones, sobre todo [de] técnica”,<sup>198</sup> lo cual confirma el testimonio de la maestra Mino.

En segundo lugar, los exámenes sólo se hicieron en una ocasión, de modo que nunca se les dio seguimiento, como se pretendía al incluir el término “periódicos” en su título y en sus objetivos. Esto último se comprenderá más adelante, dadas las circunstancias por las que pasó la academia.

---

<sup>194</sup> Entrevista de la autora con Victoria Guillén Álvarez, México, D. F., 28 de enero de 2000.

<sup>195</sup> Alma Mino, en entrevista citada y entrevista de la autora con Josefina Lavallo, 6 de marzo de 2002.

<sup>196</sup> Josefina Lavallo, Ángeles Martínez, Blanca Martínez, Alma Mino, Laura Rocha.

<sup>197</sup> Alma Mino, en entrevista citada.

<sup>198</sup> *Ibid.*

De las dos alumnas que se sabe asistieron a los exámenes médicos<sup>199</sup> se pudo entrevistar a una, y la información vertida en las pláticas arroja luz sobre la posible razón de por qué no se llevó a cabo el plan original, y se discutirá más adelante. Laura Rocha, quien en aquel periodo tenía quince años de edad, fue al Centro Deportivo Olímpico Mexicano acompañada por su madre, de modo que los estudios no se hicieron de manera grupal, aunque hay quien afirma haber llevado a unas alumnas pero no recuerda a quiénes.<sup>200</sup> El aviso de que había que acudir a los exámenes fue individual e informal: “Recuerdo que fue una maestra la que me dijo que tenía que asistir a una cita y que subiera por mi pase”.<sup>201</sup> Laura no recuerda que se le brindase mayor información: “Nada más me dijeron: ‘tú vas a ir a esto y a esto’. Ni siquiera: ‘fuiste seleccionada’.”<sup>202</sup> De hecho, la desinformación causó recelo:

Pensé que era un castigo por no haber asistido a unas audiciones que me habían dicho que tenía que ir y yo no quise.<sup>203</sup> [...] Y además, como ya empezaban los problemas de [la reorganización]: que si unos para clásico, otros para contemporáneo, los que van para maestros, [y] no sé qué, pues sí [había] mucha confusión.<sup>204</sup>

Es comprensible que Laura sintiese temor, dado que sabía que los exámenes médicos eran para ver si realmente tenía las condiciones para ser bailarina profesional, de lo cual dependía su permanencia en la escuela, o por lo menos en la carrera de clásica.<sup>205</sup>

En cuanto a los exámenes mismos, “fueron extraordinarios y completísimos”. Se le practicaron varios: “electro[cardiograma], orina, de resistencia [...], correr, bicicleta [...], por supuesto que flexibilidad; radiografías”. Le hicieron exámenes de fuerza, entrevista psicológica y de nutrición, más un estudio socioeconómico. Los exámenes se llevaron a cabo a lo largo de varios días.<sup>206</sup>

---

<sup>199</sup> Laura Rocha y Rosa Margarita Martínez.

<sup>200</sup> Testimonio de la maestra Sylvia Ramírez, 17 de octubre de 2002.

<sup>201</sup> Laura Rocha, en entrevista citada.

<sup>202</sup> *Ibid.*

<sup>203</sup> Laura se refiere a las audiciones que hicieron las maestras cubanas que estaban en México dando el seminario de metodología, a fin de otorgar becas para estudiar danza clásica en la isla.

<sup>204</sup> Entrevista de la autora con la bailarina Laura Rocha, México, D. F., 10 de octubre de 2002. Nótese la relación entre los exámenes de aptitudes del CDOM, las audiciones para otorgar becas de estudios en Cuba y la reorganización del alumnado mencionada más arriba.

<sup>205</sup> Laura Rocha, en entrevista citada.

<sup>206</sup> *Ibid.*

Si fue difícil encontrar a alumnas que asistieron a estos exámenes, escasas fueron las que estuvieron enteradas de ellos y más raras todavía las que pudieron nombrar a alguien que había asistido. Las que pudieron hacerlo, señalaron básicamente a las mismas y resulta que no todas ellas asistieron en aquella época. Entre las maestras tampoco fue posible recoger algún nombre ni obtener precisiones. Esto es un claro indicio de que los exámenes sólo se realizaron a un grupo seleccionado de alumnas, probablemente como parte de la reorganización, y no han de haber sido muchas.<sup>207</sup>

Estos exámenes no parecen haber sido significativos ni para las personas que asistieron ni para la comunidad estudiantil en general. En opinión de Laura: “en realidad, no fue importante en la vida académica”.<sup>208</sup> Aun sus compañeras, al enterarse de los exámenes que le hicieron no le dieron mucha importancia: “Nadie se abocó a decir: ‘ay, deberían de hacérselos a todos’.”<sup>209</sup> Lo cual se contrapone con el testimonio de la maestra Alma Mino quien afirma que recibió la queja de alumnas.<sup>210</sup>

Yo me inclino por la perspectiva de Laura Rocha, dado que si hubiese sido significativo lo recordarían. De hecho, Laura señala que lo recuerda únicamente porque en uno de los exámenes le detectaron un soplo en el corazón, por lo que debió asistir al Servicio Médico del CDOM durante varios meses para seguir un tratamiento.<sup>211</sup>

Hoy, treinta y tres años después, la perspectiva de las personas entrevistadas es diferente. La maestra Alma Mino opina que hubiera sido maravilloso que se hubiera podido cristalizar.<sup>212</sup> “Qué lástima que no se los hicieron a las demás –opina a su vez Laura Rocha–, qué lástima, de verdad. [...] Si a todas se los hubieran realizado, hubiera sido de gran ayuda.”<sup>213</sup>

En cuanto al último aspecto del programa de exámenes de ingreso y periódicos, la atención a traumatismos sí se brindó,<sup>214</sup> aunque la prensa criticó fuertemente a dicho

---

<sup>207</sup> Con certeza sólo existen los nombres de las dos alumnas citadas. Encontré personas que asistieron al CDOM en otra época y en circunstancias distintas. La bailarina Ángeles Martínez, por ejemplo.

<sup>208</sup> Laura Rocha en entrevista citada.

<sup>209</sup> *Ibíd.*

<sup>210</sup> Alma Mino, en entrevista citada.

<sup>211</sup> Laura Rocha en entrevista citada.

<sup>212</sup> Alma Mino en entrevista citada.

<sup>213</sup> Laura Rocha en entrevista citada.

<sup>214</sup> Ángeles Martínez, quien gozaba de una beca en Cuba, fue tratada durante sus vacaciones en México. Esto fue posterior a los exámenes médicos que se han discutido arriba. Testimonios de Ángeles Martínez: 11, 22 y 30 de agosto y 4 de septiembre de 2002.

servicio,<sup>215</sup> mismo que considero más pasional que objetivamente fundamentado, pues hay claros indicios de que la atención ofrecida en los casos de necesidad fue adecuada y efectiva.

En el archivo muerto del INBA no se halló ninguna información referente a los resultados de los estudios que se llevaron a cabo, aun cuando la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial tenía como responsabilidad custodiarlos, según lo refieren las normas. El Servicio Médico del CDOM tampoco pudo brindar información al respecto, y las personas entrevistadas lo ignoran también, excepto un comentario informal que conserva Laura por parte de quienes la examinaron: “Recuerdo que me dijeron: ‘tú estás bien para lo que elegiste’.”<sup>216</sup>

De lo que se ha visto hasta aquí se puede deducir que el Departamento de Danza en conjunto con los asesores cubanos y los maestros de danza clásica trataban de reestructurar la Academia de la Danza Mexicana para hacer de ella una institución clásica en todos los sentidos. La visión global del programa estructurado inicialmente como un macroproyecto en beneficio de toda una comunidad (alumnos de la academia y grupos de bailarines profesionales), en este momento de la historia de la danza de México se sacrificó a favor de una visión más individual para satisfacer los deseos inmediatos de un pequeño grupo de personas.<sup>217</sup>

No cabe duda que la intención inicial se perdió. Y es una lástima. Las niñas que requerían de apoyo médico profesional para desarrollar aptitudes específicas o resolver deficiencias quedaron al margen. Y al quedar al margen, se les negó la posibilidad de resolver sus carencias y destacar, quizá, en la carrera que habían elegido.

Tenemos, pues, que en la realidad el Programa de Control Médico de Ingreso y Periódico derivó en favor de la especialidad de clásico y para los fines particulares del momento: la reorganización de la Academia de la Danza Mexicana según los cánones estéticos, culturales y políticos de la autoridad en turno.<sup>218</sup>

La falta de documentación y las incógnitas que se desprenden de este proyecto en general sugieren la falta de tiempo dedicado a elaborar un plan con todos los cabos atados.

---

<sup>215</sup> Patricia Cardona, “Hacer danza en México, ¿estupidez o simplemente suicidio?”, *unomásuno*, México, D. F., 7 de diciembre de 1977, p. 15.

<sup>216</sup> Laura Rocha en entrevista citada.

<sup>217</sup> El jefe del Departamento de Danza, los asesores cubanos y los maestros de danza clásica.

<sup>218</sup> El conflicto que derivó de la situación planteada aquí se describe en el capítulo 4.

Estos proyectos se realizan de manera acelerada para no perder el apoyo incondicional con el que se cuenta en el momento por parte de instituciones especializadas gracias a la presión de canales políticos importantes (el Presidente de la República en este caso).

### **La reestructuración dancística y sus efectos en la comunidad de la Academia de la Danza Mexicana: una batalla campal**

La unificación metodológica adquirida por los maestros de danza clásica y la reubicación de alumnos en grupos homogéneos fueron logros del proyecto de reestructuración dancística. No obstante, el intento de separar los géneros dancísticos, uno por carrera, dividió a la Academia en dos facciones: la que defendía el concepto de bailarín integral (constituida por los maestros de danza contemporánea, folclórica y una minoría de clásica), y la que respaldaba las estrategias de los asesores cubanos solicitando la reorganización por especialidades (la mayoría de los maestros de danza clásica).

Esta última facción tuvo a bien atraer el apoyo de las alumnas del último año de la carrera de bailarín de concierto, mismas que participaron activamente en el conflicto.<sup>219</sup> Las noticias llegaron incluso a Cuba, donde algunas de las alumnas mexicanas que se encontraban estudiando allí expresaban su apoyo.<sup>220</sup>

La unidad metodológica implicó, además, la formación de un equipo ideológicamente cohesionado. Los artículos de la prensa del mes de marzo de 1977 fueron propicios para alentar el fervor de los partidarios de la danza clásica y comprobar que la reestructuración de la Compañía Nacional de Danza por parte de los cubanos estaba dando buenos resultados. Así, los miembros del Colegio de Danza Clásica que habían recibido el curso de metodología cubana enviaron una carta al maestro Lozano “en calidad de técnicos especializados en la materia”.<sup>221</sup> En este documento señalaban, como “un deber de conciencia”, que la carrera de bailarín integral (en realidad llamada de concierto) no podía

---

<sup>219</sup> Carta de Martha Chirino, Ivet Domínguez, Arloyne Fonseca, Mizart Gutiérrez, Adriana Martínez, Yolanda Ruiz y Elizabeth Velázquez al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, Jefe del Departamento de Danza, México, D. F., a 5 de octubre de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Consejo Técnico Pedagógico”.

<sup>220</sup> Carta de Emanuelle [Lecomte] a Maestros de Clásico [de Morena], La Habana, Cuba, lunes 28 de noviembre, AMINBA, caja 41, expediente “Colegio de clásico 1977”.

<sup>221</sup> Carta de los integrantes del Colegio de Clásico de la Academia de la Danza Mexicana al c. Mtro. Fernando Lozano, México, D. F., 17 de junio de 1977, documento de cinco páginas, AMINBA, caja 200/001, consecutivo 6, expediente “Colegio Clásico de la Academia de la Danza Mexicana”. Habían escrito previamente al ingeniero Vázquez Araujo, y probablemente éste pidió que se extendiera una misiva a su superior.

formar a “alumnos altamente preparados para ejecutantes de danza clásica”,<sup>222</sup> lo cual, como ya vimos, *no* era su objetivo. De hecho argumentaban que de la academia no había egresado ninguna alumna con el nivel que ésta pretendía brindar. De ahí que propusieran a la Dirección de la academia instaurar las carreras de ejecutante de ballet clásico, danza contemporánea y danza mexicana por separado y, de una vez, revisar los programas de estudio, reestructurar el Consejo Técnico Pedagógico del plantel así como el reglamento interno del mismo.<sup>223</sup> La Dirección de la academia se negó rotundamente, y con ella la otra facción de maestros.

La presión que ejercieron los maestros de danza clásica escaló hasta la Dirección del INBA, cuya línea para aquel sexenio era “afinar y reformar el sistema de la enseñanza artística” en concordancia con la de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaría de Cultura.<sup>224</sup> Como elemento de coacción los maestros de clásica subrayaban que la Academia de la Danza Mexicana ponía en entredicho el prestigio del INBA y, por consiguiente, el de su director. Al final del documento se solicitaba que las propuestas de dicho colegio, previamente entregadas a la Dirección de Danza, fueran estudiadas “por los organismos colegiados y autoridades superiores encargadas de orientar las políticas artístico-culturales del país”.<sup>225</sup>

El problema fue estudiado, en efecto, y como solución las autoridades del INBA convinieron en establecer una carrera de danza clásica profesional. Dado que la Academia no había cedido a la presión, el INBA trató de implantar dicha carrera en la Escuela Nacional de Danza –hoy Nellie y Gloria Campobello– nombrando al frente de la misma a la maestra Sylvia Ramírez Domínguez e invitando, un poco a la fuerza, a la directora Nellie Campobello a fungir como “Asesor Consejero de la Subdirección General”.<sup>226</sup> Esta

---

<sup>222</sup> *Ibíd.*

<sup>223</sup> *Ibíd.*

<sup>224</sup> Magdalena Saldaña, “Juan José Bremer: el Instituto Nacional de Bellas Artes debe ser eso: nacional”, sin periódico, Diorama de la Cultura, México, D. F., sin fecha, p. 2.

<sup>225</sup> “Carta de los integrantes del Colegio de Clásico...”, *op. cit.*

<sup>226</sup> Oficio MD/140 del Mtro. Fernando Lozano a la Srta. Nellie Campobello, México, D. F., 6 de septiembre de 1977, AMINBA, caja 200/001. Además, un poco para ganarse a la directora, Fernando Lozano le informa que “a partir de hoy la Escuela Nacional de Danza llevará el nombre de Gloria y Nellie Campobello como reconocimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes a la encomiable labor llevada a cabo, tanto en la docencia como en las escenas de danza”. Los arrumacos no surtieron efecto.

tentativa fracasó ante la negativa de la maestra Campobello a abandonar la institución, de la que se declaró dueña absoluta por decreto presidencial.<sup>227</sup>

El apoyo que tenía el grupo disidente en la persona del ingeniero Salvador Vázquez Araujo, respaldado a su vez por Fernando Lozano no tardó en salvar los obstáculos, manifestándose en la forma de una nueva institución dancística oficial: la Escuela Nacional de Danza [Clásica] o Escuela Nacional de Danza número 2, que pronto abriría sus puertas en la colonia Del Valle. Así, con la creación de la Escuela Nacional de Danza [Clásica], la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial dejó a la Academia de la Danza Mexicana, por decirlo de algún modo, a su suerte.<sup>228</sup>

Ahora bien, cuando José López Portillo asumió su papel de Presidente de la República Mexicana, en diciembre de aquel año de 1976, se efectuaron cambios en el INBA que influirían, inevitablemente, en las instituciones dancísticas. Como director del INBA fue nombrado el licenciado Juan José Bremer quien había sido secretario particular del presidente Luis Echeverría Álvarez. Debajo de Bremer, sin embargo, se creó la Subdirección General de Música y Danza, encabezada por el director de orquesta Fernando Lozano Rodríguez, ex maestro de piano de la primera dama Carmen Romano de López Portillo. El maestro Lozano, quien trabajaba en el INBA desde marzo de 1963, tenía como buen amigo al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, con el que había trabajado siendo aquél director de orquesta para ballet y ópera. El ingeniero Vázquez Araujo fue nombrado director de Danza, y en sus manos quedó el poder absoluto sobre *todas* las instituciones oficiales relacionadas con este arte.

Con el cambio de sexenio, la directora de la Academia de la Danza Mexicana perdía el importantísimo respaldo del presidente Echeverría, su amigo desde la secundaria,<sup>229</sup> aunque en la persona del licenciado Bremer quedara encarnada una *sombra* del “caudillo”.

---

<sup>227</sup> Carta de Sylvia Ramírez a Salvador Vázquez Araujo, 10 de septiembre de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Danza, Dirección de”.

<sup>228</sup> Un año más tarde, con la remoción del licenciado Bremer, las instalaciones de la Academia de la Danza Mexicana fueron tomadas por la Dirección de Danza para implantar en ellas el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza, organizado por especialidades.

<sup>229</sup> Josefina Lavalle, en entrevista citada. Véase también Patricia Camacho Quintos, *Josefina Lavalle: institucionalidad y rebeldía*, Conaculta-Fonca-INBA-Cenidid-Amateditorial, México, 2009.

Esto le permitió, aunque sólo fuese durante el año escolar 1977-1978, seguir con su amenazado proyecto de bailarín integral.

Al anular la carrera de bailarín de concierto quedaban sueltos los alumnos de contemporáneo que formaban parte de esta materia, y los de danza popular mexicana, que estudiaban folclor y contemporáneo. La pregunta era, qué hacer con esta población de alumnos. La única salida era crear la carrera de ejecutante de danza contemporánea y de danza folclórica por separado. Al carecer casi por completo de una planta de maestros de clásico la ADM, reinstalada en Coyoacán, decidió implantar la metodología que siempre había querido: la soviética, mejor conocida como Vaganova.

## Capítulo 3

### La Escuela Nacional de Danza [Clásica]<sup>230</sup> Esbozo de una comunidad en ciernes (1977-1978)<sup>231</sup>

La Escuela Nacional de Danza [Clásica], conocida también como Escuela Profesional de Danza y Escuela Nacional de Danza número 2,<sup>232</sup> inició sus labores el 3 de octubre de 1977, un poco a la gitana: desplazándose de un espacio prestado a otro, en espera de un local definitivo. Maestros y alumnos encontraron asilo para sus clases de ballet en la Academia de la Danza Mexicana, en la Escuela de Arte Teatral, en el escenario del Teatro de la Danza,<sup>233</sup> y en “un salón ubicado entre la Academia y la Sala Villaurrutia, que era [...] un zaguán largo, largo, largo, estrecho y alto”.<sup>234</sup>

El tiempo apremiaba: el 16 de agosto las autoridades del INBA habían dicho que en una semana sabrían en qué lugar se ubicaría la nueva escuela y, sin embargo, reza una carta: “ya han pasado dos semanas y aún no tenemos una respuesta válida para calmar la inquietud de alumnos y padres de familia”.<sup>235</sup> El problema era crítico: habían iniciado las clases del ciclo escolar 1977-1978 y los niños... peregrinando.

---

<sup>230</sup> Se emplean los corchetes porque no era aún su nombre oficial (tenía varios, como puede observarse en el primer párrafo), y para dejar claro que se trata de la actual Escuela Nacional de Danza Clásica. A fin de evitar confusiones con la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello, no se utilizarán siglas para esta escuela.

<sup>231</sup> Este artículo fue publicado, con el mismo título, en *Casa del Tiempo*, vol. III, época III, núm. 28, mayo 2001, pp. 52-63. Sin embargo, esta versión presenta cambios significativos.

<sup>232</sup> La cifra era para distinguirla de la ya existente Escuela Nacional de Danza [Nellie y Gloria Campobello].

<sup>233</sup> Carta del ingeniero Ozuna Coronel, jefe del Departamento de Programación y Coordinación, al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 3 de octubre de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Danza, Dirección de”.

<sup>234</sup> Entrevista de la autora con el maestro de danza Tulio Pérez de la Rosa, México, D. F., 21 de octubre de 1996, p. 3. El maestro de la Rosa era entonces subdirector de la escuela.

<sup>235</sup> Carta del Colegio de Clásico al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, 5 de septiembre de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Danza, Dirección de”. Véase también Carta de Sylvia Ramírez al Ing. Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de septiembre de 1977, AMINBA, caja 200/001, expediente “Danza, Dirección de”.

Las actividades no empezaron a desarrollarse de manera estable sino a partir del 14 de noviembre,<sup>236</sup> cuando una casa ubicada en la calle de Morena 215 —en los límites de la Colonia del Valle— fue concedida para la nueva escuela de danza.<sup>237</sup>

Las instalaciones de Morena se fueron adaptando a las necesidades del plantel entre apuros y carencias. Los trabajos de remodelación no habían concluido cuando alumnos y maestros ocuparon el lugar. Había fallas y averías en los sistemas de electricidad, plomería y albañilería, así como en cancelas y vidrios, y en los salones de danza recién adaptados se habían hundido varias duelas con sólo dos semanas de uso.<sup>238</sup> Del mobiliario ni se diga. Señala el entonces subdirector de la escuela: “Yo me traje de mi casa todos los cojines [...] incluso los que estaban en uso, porque los niños no tenían dónde sentarse para estudiar la primaria y la secundaria. No teníamos nada.”<sup>239</sup> En efecto, para diciembre no habían recibido las tarjetas de calificaciones, no tenían secretaria, ni los planes de estudio de la escolaridad; pianos, ¡menos!<sup>240</sup> Ni siquiera tenían clara la cantidad que los alumnos debían pagar. La planta docente no fue la única en aportar; los alumnos —o mejor dicho sus padres— también hicieron donaciones.<sup>241</sup>

Poco a poco llegaron los remedios, mas no en su totalidad: la clave oficial de la escuela, por ejemplo, se obtuvo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en febrero de 1978,<sup>242</sup> pero tres meses antes de finalizar aquel año escolar todavía no llegaban los vertedores para agua potable, las mesas y los bancos para el laboratorio, los colchones para el gimnasio ni el botiquín de primeros auxilios, razón por la que renunciarían algunos

---

<sup>236</sup> END/Of. N.º. 64, de Sylvia Ramírez a Arturo Llorente González, Delegado político de la Delegación Benito Juárez, México, D. F., 12 de diciembre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Correspondencia enviada - varios 1977/78”.

<sup>237</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, México, D. F., documento de diecisiete páginas, AMINBA, caja 2221, expediente “Memorias Dirección de Danza (INBA) 1982”, p. 1.

<sup>238</sup> Oficio END/núm. 48, de Sylvia Ramírez al arquitecto Ramiro González, director de Edificios de la SEP, México, D. F., 1º de diciembre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Correspondencia enviada. Varios 1977/78”.

<sup>239</sup> Tulio Pérez de la Rosa, en entrevista citada. Sabemos también, por el oficio núm. 66 del 13 de diciembre de 1977, que los pizarrones llegaron en noviembre y los mesa-bancos apenas el 13 de diciembre.

<sup>240</sup> Véanse Oficio del 16 de noviembre de 1977, y carta de la comunidad de la END[C] al licenciado Juan José Bremer, México, 26 de noviembre de 1977, AMINBA, caja 41, expedientes: “Sylvia Ramírez”, “Dirección de Danza”.

<sup>241</sup> Cartas de agradecimiento, AMINBA, caja 41, expediente “Correspondencia enviada. Varios 1977/78”.

<sup>242</sup> Oficio DSE-200/78, México, D. F., 16 de febrero de 1978, AMINBA, caja 41, expediente “Pérez de la Rosa Getulio /78”.

maestros de escolaridad.<sup>243</sup> A esto se aunaba otra clase de problemas. La creación intempestiva de una escuela<sup>244</sup> implicaba también mover el aparato burocrático de la SEP, el cual es bastante pesado, de ahí que los maestros sufrieran innumerables irregularidades en el pago de sus sueldos.<sup>245</sup>

En estas circunstancias de carencia extrema, pero también de intenso entusiasmo, la Unidad de Desarrollo Biopsicosocial vuelve a entrar en escena con el nombre de Área Biopsicosocial.<sup>246</sup> Esta etapa inició con dos integrantes nuevas: la licenciada en psicología Adriana Luna Parra y la dietista María de la Paz Mendoza. Refugio Cortina Céspedes permaneció al frente como coordinadora. La licenciada Luna, al igual que sus sucesoras, había trabajado en el área psicopedagógica del Programa de Guarderías del IMSS.<sup>247</sup> La dietista Mendoza, en cambio, se había formado en la Escuela de Dietética del Hospital Colonia y daba clases en la Escuela de Enfermería y Obstetricia del Instituto Politécnico Nacional.<sup>248</sup> Las apoyaba en sus quehaceres la secretaria María de la Caridad Pérez.

La situación del Área Biopsicosocial era distinta de la que privó durante su primera etapa. Ya no era asunto de cuidar de un pequeño grupo de huérfanos. Se trataba ahora de una escuela completa: alumnos, maestros y administrativos. Pero esta escuela era especial; era el lugar donde se iban a aplicar las novedades de la reestructuración dancística iniciada dos años antes tras el convenio cultural con Cuba, para impulsar –ahora sin trabas– el ballet clásico en México. El Área Biopsicosocial iba a jugar un papel importante como grupo de especialistas destinado a crear las condiciones necesarias para que esos futuros bailarines se

---

<sup>243</sup> Es decir, la primaria, secundaria y preparatoria integradas a la carrera. A las materias de danza se las denomina especialidad. Oficio END núm. 22, de los maestros Sylvia Ramírez y Getulio Pérez de la Rosa, documento de seis páginas, México, D. F., 16 de enero de 1978, AMINBA, caja 41, expediente “Dirección de Danza 1978”.

<sup>244</sup> Entre el 1º y el 30 de septiembre los futuros directores y maestros de la nueva escuela revisaron los programas de estudio, elaboraron el plan de materias, organizaron el cuerpo docente, administrativo y de intendencia, y efectuaron los exámenes de admisión. Véase el “Informe de actividades 1977-1982”..., p. 1

<sup>245</sup> Oficio END núm. 22..., *op. cit.*

<sup>246</sup> En la mayoría de los documentos de recursos humanos aparece como Área de Servicios Especializados, nombre rara vez empleado por sus integrantes.

<sup>247</sup> Currículum en expediente M-911, Servicios de personal, Instituto Nacional de Bellas Artes. El primer grupo estuvo conformado por la nutrióloga Victoria Guillén Álvarez, la psicóloga Estela Rodríguez, la auxiliar en psicología Rosario Barrera, la coordinadora Refugio Cortina Céspedes y la secretaria Luz Eugenia Castro Uribe.

<sup>248</sup> Currículum en expediente L-457, Servicios de personal, Instituto Nacional de Bellas Artes, y María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

desarrollaran con plenitud. En palabras de la coordinadora de la escolaridad, “apoyar a los niños; que se fueran formando seres equilibrados y contentos con ellos mismos”.<sup>249</sup>

Su primera labor fue desarrollar un plan de trabajo completo con base en el siguiente objetivo:

Asesorar en la *integración* de una comunidad educativa *que permita a sus alumnos un saludable desarrollo integral* como individuos responsables de sí mismos y de su grupo social; que sean capaces de desenvolverse dentro del área académica y dentro de la danza *de acuerdo a los objetivos que en estas [áreas] se planteen*.<sup>250</sup>

Es decir, dar coherencia y unidad a la nueva institución y a la comunidad que la formaba para bien de los niños. Tomando en consideración que el concepto del Área Biopsicosocial descendía directamente del Programa Nacional de Guarderías, se entiende que la primera parte de este objetivo –la integración– era fundamental para que pudieran llevar a cabo su trabajo, que era crear las condiciones idóneas para ese desarrollo saludable e integral de los alumnos de danza. La elaboración de los objetivos académicos y dancísticos era parte del proceso de integración, pero también una manera de *aclarar* lo que estas dos áreas pretendían y esperaban de esos alumnos. Es válido suponer que el Área Biopsicosocial iba a procurar que esta escuela, como una totalidad, compartiera la mística que fue el sello de los integrantes del programa de guarderías, como se vio al inicio de este libro. Tómese en cuenta que, en este momento, el Área estaba fungiendo como director de orquesta. Es decir, planeando y coordinando actividades de *todo* el plantel para crear ese ambiente educativo ideal. Es necesario mantener esto último en mente pues la dificultad de sostener este lugar dentro de la comunidad dancística es una de las líneas temáticas del presente estudio.

### **El plan de trabajo del Área Biopsicosocial: un intento de integración**

El Área Biopsicosocial consideró que los objetivos de la escuela debían crearse en equipo. O sea, con la participación conjunta del personal laboral (la Dirección, el personal docente,

---

<sup>249</sup> Entrevista de la autora con la maestra Gloria Guerrero, ex coordinadora de Escolaridad del plantel de Morena y del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza México, D. F., 28 de febrero de 2000.

<sup>250</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial en relación a la Escuela Nacional de Danza”, documento de seis páginas firmado por Refugio Cortina, Adriana Luna Parra y María de la Paz Mendoza, enviado al Ing. Salvador Vázquez Araujo en diciembre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 2. Cursivas mías.

administrativo y de intendencia), los estudiantes y los padres de familia, en lugar de que los impusiera uno solo de esos grupos.<sup>251</sup> La estrategia es lógica: si emanaban de toda la comunidad era más factible que ésta los cumpliera debido a su identificación y compromiso personal con ellos. Y al participar todos, se estaban *integrando*.

Para recabar la materia prima con la cual elaborar los objetivos (ideas, propuestas, etcétera) el Área organizó dos reuniones: una junta de reflexión con la comunidad educativa (de danza y de escolaridad), en diciembre, para que expusieran cuáles eran “las características físicas, psíquicas y sociales” que consideraban “indispensables para lograr un *sano desarrollo integral del individuo*”,<sup>252</sup> y una asamblea general, en enero, con todos los miembros del plantel.<sup>253</sup> Esta última sería muy dinámica, como una lluvia de ideas: los participantes expondrían lo que esperaban de la escuela, de sus áreas (académica y artística) y de cada uno de los grupos que la conformaban (Dirección, alumnos, maestros, padres de familia y Área Biopsicosocial). Luego presentarían sus conclusiones.<sup>254</sup> Al final, cada grupo podría responder o comentar sobre lo que los demás habían dicho que esperaban de él.

Los objetivos se redactarían en febrero, luego de analizar la información verbal y escrita (mediante unas encuestas o cédulas), y para “reforzar la actitud de corresponsabilidad” a lo largo del año, el Área consideró idóneas las entrevistas individuales, las reuniones periódicas y la organización de cursos y/o conferencias para maestros como una “oportunidad de superación profesional permanente”.<sup>255</sup> Algunas de estas últimas fueron: una conferencia, en mayo, sobre dificultades en la adolescencia titulado “Problemas insolubles que impidan a los aspirantes ser aceptados en la escuela como alumnos aun llenando los requisitos de las pruebas físicas a cargo del Área

---

<sup>251</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, pp. 2-3.

<sup>252</sup> *Ibid.*, p. 4. Cursivas mías. Como preparación para esta junta los maestros llenarían en casa dos cuestionarios, uno referente al alumno, la Dirección de la escuela, el Área Biopsicosocial y los padres de familia, y otro sobre el área académica y artística. Véanse la “Cédula 1a”, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78” y la cédula 2, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”. Véase también “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, p. 3.

<sup>253</sup> “Primera asamblea de la Escuela Nacional de Danza”, documento de una página, sin firma y sin fecha. Se describen el objetivo general, los objetivos específicos y la metodología. México, D. F., AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”.

<sup>254</sup> Cédulas 1a, 1b, 1c y 1d, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”. Estas cédulas eran, respectivamente, para maestros (únicos que llenarían la suya en casa), padres de familia, alumnos y personal no docente. Las preguntas de cada cédula son similares a las expuestas en la nota 111 *supra*.

<sup>255</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, pp. 3-5.

Biopsicosocial”, título que sugiere la tendencia por parte de los maestros de danza a favorecer las aptitudes físicas por encima de las demás; y un ciclo de conferencias, en el Teatro de la Danza, en junio, sobre “Problemas de la salud mental en México”, cuyos contenidos exactos se desconoce.<sup>256</sup>

El objetivo general de la escuela que se articuló con base en la información recabada fue: “Formar bailarines profesionales con un *desarrollo integral* que se caracterice por su alta preparación técnico-académica y su espíritu de superación constante”.<sup>257</sup>

Respecto de los objetivos particulares, en lo académico se esperaba que los alumnos egresaran con “un nivel adecuado para seguir una carrera universitaria”; que alcanzaran “un alto nivel cultural, con información histórica y social” que les sirviera como marco de referencia para su proyección dancística, y que adquirieran los conocimientos que les ayudaran a cuidar y responsabilizarse de su salud y su figura. En lo artístico se esperaba que adquirieran “la motivación y la preparación técnico-artística que les permita ser bailarines profesionales que impulsen la danza en México”.<sup>258</sup>

Las características psicosociales que se consideraron idóneas para el alumno fueron “aceptación de sí mismo, capacidad de expresión, sensibilidad, compañerismo, capacidad de trabajar en grupo, disciplina, responsabilidad, creatividad, inquietud intelectual, deseos de superación, amor a la danza y capacidad de reflexión”.<sup>259</sup> Las características físicas solicitadas a los maestros de ballet no aparecen en los documentos.<sup>260</sup>

Todos estos objetivos esbozaban un perfil institucional y humano al cual aspirar. El cincel de los anhelos y las expectativas de la comunidad de Morena daba forma a un modelo “ideal” de alumno. Sin lugar a dudas, quien egresara de esta escuela sería un ser integralmente desarrollado.

Ahora bien, tener un objetivo sólo permite saber a dónde se quiere llegar. Falta trazar el camino. Es decir, cómo llegar. En el ámbito dancístico el asunto estaba reglado: se

---

<sup>256</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, pp. 1, 3-4. A la conferencia asistieron diez maestros y al ciclo 34 personas. No se especifica qué tipo de maestros.

<sup>257</sup> “Conclusiones de la primera asamblea de la Escuela Nacional de Danza”, documento de cuatro páginas, sin fecha, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 1. Cursivas mías.

<sup>258</sup> *Ibid.*, p. 2.

<sup>259</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>260</sup> Quizá no se expusieron en la junta, porque el Área Biopsicosocial solicita, en un documento posterior, que la Dirección de la escuela lo haga para que los alumnos sepan “lo que se espera de ellos”. Véase “Sugerencias”, documento de cuatro páginas, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 3.

aplicaría la metodología cubana y algunos criterios de selección para asegurar la preparación técnico-artística que condujeran a los alumnos a ser bailarines profesionales. Pero los objetivos hablan también de un desarrollo integral, de adquirir la motivación por la danza, amén de impulsarla en México, y de características psicosociales (aceptación de sí mismo, compañerismo, creatividad, trabajo en equipo, etcétera), más una serie de cualidades físicas que, si bien no aparecen en los documentos de esta época, sí se abordaron en el capítulo anterior y la esbeltez era una de ellas. Todo esto recaía en el terreno del Área Biopsicosocial, porque aun cuando la motivación, la creatividad y la capacidad de reflexión, por sólo citar algunos, son aspectos que podían procurarse con la selección y una enseñanza creativa, muchos otros factores sólo iban a poder desarrollarse con estrategias psicopedagógicas y psicosociales, como la buena relación maestro alumno, la sana convivencia, la escucha y la orientación a los estudiantes y padres de familia, que son de índole más humano que técnico. De ahí que el plan de trabajo del Área Biopsicosocial abarcara más que la organización de juntas y asambleas para fijar objetivos.

Conocer a los integrantes fue parte sustancial de ese plan de trabajo. Al decir “conocer” se estaban refiriendo a una aprehensión multidisciplinaria que permitiera el entendimiento y la perspectiva global de aquella comunidad en ciernes, pues sólo conociendo a cada uno de sus miembros podrían desarrollar actividades que los ayudaran, en general e individualmente, a participar en la creación y el mantenimiento de ese ambiente ideal. Esta actividad se inscribió como “elaboración de expedientes” (que serían periódicamente actualizados) y planearon concluirlos en cinco meses, de enero a mayo.<sup>261</sup> La labor contemplaba a todos: maestros, administrativos y padres de familia. El conocimiento mencionado se lograría mediante la recabación de datos biológicos, psicológicos y sociales, por vía de entrevistas privadas, encuestas, exámenes físicos y médicos, más la observación directa y la información obtenida en la junta de maestros y la asamblea general.<sup>262</sup>

De los datos de personalidad y perfil psicológico se encargarían Adriana Luna Parra y una nueva psicóloga, Luz Amalia Gómez Gómez, quien se integró al Área en febrero de 1978.<sup>263</sup> La licenciada Gómez compartía la misma visión de Adriana Luna y Refugio

---

<sup>261</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, p. 4.

<sup>262</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, pp. 2-6.

<sup>263</sup> Para estos datos se diseñó la “Cédula anexo 2a”, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”.

Cortina, debido a su previa participación en el área psicopedagógica del Programa Nacional de Guarderías.<sup>264</sup>

El perfil nutricional quedó en manos de la dietista María de la Paz Mendoza, quien llevaría a cabo entrevistas y aplicaría encuestas a padres de familia y alumnos, para analizar sus hábitos alimenticios.<sup>265</sup> Con base en los resultados desarrollaría una serie de orientaciones para ambos y haría los ajustes necesarios a su programa de alimentación.<sup>266</sup>

La información biológica, referente al estado de salud de los alumnos, la brindaría la unidad médica del Centro Deportivo Olímpico Mexicano, con el que el INBA había entablado relación casi dos años antes. Dos médicos de esta institución deportiva –el doctor Rojas y el doctor Mario Olivares Hidalgo (†)– revisarían a diez alumnos tres veces por semana; el primero por las mañanas y el segundo por las tardes.<sup>267</sup> Estos exámenes se llevarían a cabo en la Dirección de Danza, entre el 22 de febrero y el 13 de marzo de 1978.<sup>268</sup> Además se les harían un examen de laboratorio y una radiografía de tórax en las instalaciones del centro deportivo, adonde los niños debían acudir, al igual que a la Dirección de Danza, en compañía de un maestro.

## La realidad

La asamblea general se llevó a cabo el 14 de enero de 1978.<sup>269</sup> Asistieron el sesenta por ciento de padres de familia, la mitad de los maestros y personal no docente, y el cuarenta y cinco por ciento de alumnos.<sup>270</sup> Estas cifras hablan. Hablan, primero, de un grupo de personas profundamente comprometidas con la escuela: los padres de familia. Muchos de ellos habían participado en la lucha a favor de la carrera de danza clásica y, como fue mencionado, habían hecho donaciones para el nuevo plantel. Natural es que tomaran a

---

<sup>264</sup> La contratación de otra psicóloga respondió a la cantidad de trabajo que implicaba esta actividad en la escuela, además de que las integrantes del área realizaban otras actividades –que oscilaban entre las relaciones públicas y las propias de su especialidad– en la Dirección de Danza, a la que pertenecían, según lo refiere Adriana Luna Parra, en entrevista citada.

<sup>265</sup> Que se recabaría en la “Cédula anexo 2b”, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”.

<sup>266</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial...”, p. 6.

<sup>267</sup> Véanse respectivamente “Cédula anexo 2c”, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78” y “Servicios médicos”, documento de una página, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”. En este último no aparecen el nombre ni el segundo apellido del primer médico.

<sup>268</sup> “Informe de actividades 1977-1982”..., p. 3.

<sup>269</sup> “Reporte de las actividades del Área Biopsicosocial, según lo programado en la junta del día 1º-2-78”, documento de dos páginas, sin fecha, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 2.

<sup>270</sup> “Conclusiones de la primera asamblea...”, p. 1. El documento no distingue entre los maestros de la escolaridad y los de la especialidad.

pecho la ocasión de expresar sus expectativas. Los maestros, en cambio, faltan, y poco menos de la mitad de los alumnos están ausentes.<sup>271</sup> Quizá los profesores de la escolaridad no tenían mayor interés en aquello de la danza, y tal vez los de danza no sintieron la necesidad de asistir a la asamblea si habían ido a una junta previa de reflexión. Pero los alumnos, ¿por qué tan pocos? Probablemente se debiera a que muchos estaban allí por imposición o interés de sus padres (lo cual implica una falta de integración implícita del alumno con la escuela), o bien a que estaban ensayando (que refleja una falta de integración de los maestros en el quehacer de la institución). Las tres últimas probabilidades se mencionan porque de alguno u otro modo fueron mencionados de manera constante a lo largo de esta investigación. Cabe otra, sin embargo: que tuviesen miedo de hablar ante los maestros y ver afectados sus intereses. Para entender mi razonamiento, acudamos a la asamblea. Los participantes han llenado sus cuestionarios y ponderado las preguntas en torno a los grupos y las áreas. Los alumnos, tras escuchar lo que se espera de ellos, se agrupan y juntos elaboran su respuesta:

[Aceptamos] el compromiso de responder a las normas de la Escuela Nacional de Danza para lograr lo anterior, pidiendo a cambio paciencia y actitud de orientación [y] no de crítica de [parte de] los maestros.<sup>272</sup>

Y con estas palabras, tan frescas y llanas, se develan años —¡qué digo: siglos!— de tradición docente en el ballet. En palabras de una alumna:

Llegaban y te pegaban, y te decían: ‘Abre, abre’, con un palo, o te gritaban. Yo me acuerdo que me decían: ‘Eres una babosa’. Y tú asumías eso como una forma de que [así] es, y pues ni modo, me lo tengo que aguantar [...] si quiero ser bailarina.<sup>273</sup>

---

<sup>271</sup> La falta de participación de los profesores de danza fue motivo de preocupación para la Dirección de la escuela. Véase “Reporte...”, pp. 1-2.

<sup>272</sup> “Conclusiones de la primera asamblea...”, p. 3.

<sup>273</sup> Entrevista de la autora con la maestra en comunicación y ex alumna de la Escuela Nacional de Danza [Clásica] Fabiola Flores, México, D. F., 1º de noviembre de 1999. Véanse también Gloria Guerrero y María de la Paz Mendoza, en entrevistas citadas. La mayoría de las integrantes del Área Biopsicosocial entrevistadas mencionaron este aspecto de la docencia dancística. Si bien la Asociación Internacional de Psicología Educacional y Escolar determinó, en 1996, como prioridad el tema de la violencia en la educación, la violencia en la enseñanza de la danza ha sido poco —si acaso— estudiada, y a mi parecer es importante, ya que esclarecería las causas que comúnmente suelen adjudicársele (frustración por no haber bailado, falta de capacitación, ideas erróneas en torno a la disciplina, etcétera). Sobre la violencia en la educación, véase

Esto, a los ojos de las psicólogas, se debía a que los maestros tenían del alumno un enfoque técnico y no consideraban la relación personal y afectiva con él. “Se hace notar —se vieron en la necesidad de aclarar— que establecer un contacto afectivo con cada alumno no implica descuidar el cumplimiento de los objetivos mencionados y de las normas establecidas por la escuela.”<sup>274</sup> En mexicano: “lo cortés no quita lo valiente”.

Y aquí valdría la pena detenernos para comentar esta situación. En ella estamos viendo una diferencia *sustancial* entre las perspectivas del Área Biopsicosocial y los maestros de danza. Los últimos se dedican a entrenar a bailarines, sin otro interés que el éxito en la danza. El Área Biopsicosocial, en cambio, pretende crear las condiciones idóneas para el desarrollo integral y saludable de los alumnos. Son dos intenciones que, de entrada, chocan y, según se irá viendo, se convierte en un problema. Por eso aquí se habla de un esbozo. Porque a lo largo de veinticinco años se percibe un conflicto entre ambos grupos, mayor o menor según la época y los integrantes. Pero no tendría por qué ser así ya que, conjugados, sería más fácil alcanzar la meta de unos y otros.

Esta diferencia de perspectivas se encuentra claramente ejemplificada en un documento posterior a la asamblea, en el que la Dirección de la escuela considera la disidencia de opiniones de las integrantes del Área Biopsicosocial como una *falta de integración* de la misma “a las verdaderas necesidades de la escuela”.<sup>275</sup> Diferencia que se verá con más claridad en la segunda parte de este libro.

Lo que yo percibo es que a los maestros de danza les cuesta trabajo ver más allá del interés dancístico, lo cual es comprensible; consideran que el Área Biopsicosocial debe ser un grupo de apoyo que no cuestione sino que obedezca. O sea, que se alinee con los intereses dancísticos, sin advertir que la manera tradicional de lograr esos intereses es muchas veces cuestionable. Es un problema ideológico. Por lo tanto, lejos de integrada, la comunidad se hallaba fragmentada en mentalidades distintas, intereses diversos. Y esto no se podía solucionar sino con una reforma radical o bien mediante la capacitación y la transformación gradual de la mentalidad, especialmente la docente. Y fue por ésta que optó

---

Carmen Dagfal Barrera y Graciela Noemí Álvarez, “La irrupción de la violencia en la institución educativa”, *Idea* (Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina), año 13, núm. 28, pp. 75-84.

<sup>274</sup> “Sugerencias”..., p. 3.

<sup>275</sup> “Reporte de actividades...”, p. 2

el Área Biopsicosocial: tratar de aplicar estrategias para abrir perspectivas, humanizar intereses, educar tanto a maestros, autoridades y administrativos como a alumnos. Una labor compleja, por decir lo menos, si se toma en cuenta que la misma Área era vista como un obstáculo para los docentes.

Hoy en México se cuenta con maestros de ballet académicamente formados, que es algo de qué enorgullecerse, pero en aquella época la formación pedagógica para maestros de danza (quienes por tradición ingresan al aula cuando concluye su carrera en el escenario) era inexistente y la actitud de ese grupo de maestros en particular expresaba un afán por subir, a como diese lugar, a la danza clásica mexicana en el escenario internacional,<sup>276</sup> algo que en diversas ocasiones se ha logrado y que por lo tanto ha perdido esa intensidad inicial.

### **Lo que se observó**

En el proceso de conocer a la comunidad las integrantes del Área biopsicosocial advirtieron situaciones delicadas a lo largo del año escolar. Entre ellas están ciertas actitudes y tendencias que irían a ser típicas o más bien crónicas en los años subsiguientes. En un documento se percibe una fuerte preocupación por los alumnos en el rubro de la salud, en específico por “varias conductas inadecuadas en cuanto al cuidado de sí mismos”, debido a un desconocimiento de “la alimentación básica y el cuidado de su sistema músculo-esquelético”.<sup>277</sup> También había conflictos entre los niños:

Se detectó en la mayoría de los grupos problemas de integración entre los alumnos. Dichos problemas [...] tienen origen en diferentes fuentes, como son: diferente nivel socioeconómico, cultural, familiar y antecedentes escolares, sumándose a esto el hecho de convivir durante 11 horas diarias bajo una doble exigencia de cubrir el objetivo académico y el objetivo artístico.<sup>278</sup>

Es probable, también, que la presencia de la facción disidente de la Academia de la Danza Mexicana, que gozaba por primera vez de instalaciones propias formara parte del “origen”.

---

<sup>276</sup> El seminario impartido en 1975-77 por los asesores cubanos se limitó a la metodología de danza clásica. No era un seminario de pedagogía de la danza.

<sup>277</sup> Anexo 2 del “Informe de actividades del Área Biopsicosocial”... *op. cit.*

<sup>278</sup> Anexo 2 del “Informe de actividades del Área Biopsicosocial”... Los alumnos ingresaban a las 7:30 horas y salían a las 19:30.

Su lucha en la Academia era un elemento de cohesión que los diferenciaba o separaba de los nuevos estudiantes, porque su sentido de apropiación era distinto.

Para resolver la falta de integración entre alumnos planearon organizar dinámicas de grupo de noventa minutos, tres veces por semana.<sup>279</sup> Y para prevenirla en el futuro, se haría una reunión con los niños de nuevo ingreso en la que se les presentaría al personal docente, administrativo y de intendencia; a la Asociación de Padres de Familia y el Área Biopsicosocial; se les informaría sobre las políticas y reglamentos de la escuela y se haría algún tipo de dinámica para que se conocieran entre sí.<sup>280</sup> En cuanto a las conductas perjudiciales para la salud, propusieron para el siguiente año escolar sesiones de anatomía general, impartidas por un médico, así como conferencias que propiciarán en los estudiantes el conocimiento de sí mismos como entidades biopsicosociales y el desarrollo de conductas para el autocuidado, incluidas más sesiones de nutrición.<sup>281</sup> Finalmente, se organizarían más actividades de capacitación para los maestros, a quienes se les solicitó que señalaran los temas de su interés.

Tomando en consideración el papel que juegan la cultura, los medios, la desinformación y sobre todo las emociones en los hábitos alimenticios, el Área Biopsicosocial tomó ciertas medidas en este sentido. La primera fue el plan de abrir un comedor.<sup>282</sup> El área asignada para este servicio fue el sótano de la escuela. Para finales del año se habían elaborado largas listas de mobiliario y solicitado cotizaciones para la instalación de gas.<sup>283</sup> Entretanto, los niños comían en la fonda “Doña Lupita”, una cocina económica ubicada a una calle de la escuela adonde los maestros conducían a los niños en fila india y por grupos.<sup>284</sup> La dietista elaboró menús para que doña Lupe los preparara. Sus órdenes, sin embargo, no siempre eran respetadas. “Me dio trabajo hacerle entender que no íbamos a quitar hambre; íbamos a nutrir a los niños”, dice. “Pero lo entendió a medias [...]:

---

<sup>279</sup> “Programa ‘Integración de grupo’, anexo 2” del “Informe de actividades...”, documento de una página.

<sup>280</sup> “Asamblea de la Escuela Nacional de Danza para padres de familia y alumnos de nuevo ingreso”, documento de dos páginas, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 1.

<sup>281</sup> “Preproyecto, anexo 1” del “Informe de actividades...”, documento de una página, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”.

<sup>282</sup> Carta de Refugio Cortina a Sylvia Ramírez, México, D. F., 21 de noviembre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Mtro. Getulio Pérez... 1977”. Se retomó el proyecto de comedor del Programa de Nutrición elaborado por la nutrióloga Victoria Guillén.

<sup>283</sup> Véanse, respectivamente, “Lista de mobiliario”, México, D. F., 18 de octubre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78” y “Cotización de Gas Rex”, 26 de octubre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”. La empresa cotizó el proyecto en \$9,820.00 de entonces.

<sup>284</sup> Tulio Pérez de la Rosa, en entrevista citada.

si yo me descuidaba tantito les daba lo que quería.”<sup>285</sup> Este segundo intento de crear un comedor no se realizó tampoco: la Dirección de Danza tenía en la mira otros planes, que se verán en el próximo capítulo.

También en el sentido de la alimentación y el cuidado de la figura, decidieron orientar a quienes estuviesen directamente involucrados con la comida de los niños. En primer lugar, a los padres de familia. Qué caso tenía controlar su ingesta en la escuela si luego “llegaban con los chicharrones, las papitas, todo lo que las mamás les compraban o les permitían comprar”,<sup>286</sup> o si lo perdido entre semana lo recuperaban de sábado a domingo. En segundo lugar, instruir a los alumnos mediante una serie de conferencias para que aprendieran y entendieran lo necesario sobre nutrición, de modo que pudieran administrar su propia ingesta de manera consciente y adecuada.

Las pláticas de orientación a padres de familia se hicieron a finales de febrero y principios de marzo de 1978, con buena asistencia de su parte, y el ciclo de conferencias para alumnos tuvo lugar del 24 de abril al 12 de mayo.<sup>287</sup> Llama la atención, sin embargo, que en los informes se reporten orientaciones para maestros. ¿Qué implicación podían tener éstos con el asunto? Mucha: los maestros exigían de la dietista estrategias que violentaban el proceso de crecimiento de las niñas que estaban en plena etapa de desarrollo.

Venían y me decían: “Tenemos una semana para bajarle tres kilos a esta niña”. Yo nunca les decía que no, pero yo decía que eso era garrafal. Eso no se podía hacer a niñas de diez, once, doce años. ¡Cómo las pones a dieta —¿de qué?— a esa edad, para que bajen tres kilos!”<sup>288</sup>

No era extraño, tampoco, que algunos maestros se dieran la libertad de sugerir a las alumnas cambios de alimentación, o que pusieran en entredicho los conocimientos y habilidades de la dietista,<sup>289</sup> actitudes que más adelante causaron problemas en este ramo, como se verá en su momento. A las alumnas que tuviesen sobrepeso se las daba de baja, a menos de que tuvieran muy buenas aptitudes físicas y aun en estos casos se les marcaba un

---

<sup>285</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada. Esto valió para que, meses más tarde, no la contrataran para encargarse del comedor del Sistema.

<sup>286</sup> *Ibid.*

<sup>287</sup> Véanse respectivamente “Reporte de actividades...”, pp. 1-2 e “Informe de actividades...”, p. 1.

<sup>288</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>289</sup> Gloria Guerrero, en entrevista citada.

periodo para atender las indicaciones de la dietista. De la figura dependía no sólo la posibilidad de continuar en la escuela, sino también de participar en las presentaciones de fin de año conocidas como Prácticas Escénicas. Era, pues, el interés de todos (de la dietista, los maestros y hasta de las mismas alumnas) que las niñas estuviesen delgadas. Sin embargo, la exigencia y la manera en que se exige puede ser terreno fértil para el cultivo de toda clase de desórdenes alimenticios. Es, pues, comprensible que la dietista considerase *urgente* orientarlos y programó un ciclo de conferencias para efectuarse del 24 al 26 de abril.<sup>290</sup> El temario fue el mismo que para los alumnos: los alimentos y su composición, en qué consiste una alimentación balanceada, las calorías, qué son los hidratos de carbono, las proteínas, las vitaminas, los minerales, y cuáles sus funciones; el exceso de peso y la forma correcta de manejarlo, la dieta de reducción, y la alimentación durante algunos estados patológicos comunes (diarreas, constipaciones y enfermedades febriles).<sup>291</sup> A estas charlas asistieron el noventa y ocho por ciento de alumnos y seis maestros, a quienes se les aplicó un cuestionario a modo de evaluación, cuyas respuestas “en la mayor parte de los casos fueron incompletas”, de ahí que vieran la necesidad de profundizar sobre los temas mencionados.<sup>292</sup>

Cuando la Escuela Nacional de Danza [Clásica] lanzó la convocatoria para los exámenes de admisión del siguiente año escolar (1978-1979),<sup>293</sup> todos estaban listos para seleccionar a la segunda generación de la escuela. Dichos exámenes, que fueron siete en total, se llevaron a cabo entre el 4 de abril y el 7 de junio.<sup>294</sup> Los integrantes del Área Biopsicosocial y los médicos del Centro Deportivo Olímpico Mexicano, evaluaron el estado de salud integral de los aspirantes.<sup>295</sup> Las psicólogas aplicaron pruebas con la esperanza de conformar un grupo sólido de alumnos, buscando en los aspirantes las características descritas en la asamblea, ahorrándoles así cierto grado de sufrimiento y las subsecuentes deserciones. La dietista rastreó en la historia clínica de los padres y abuelos de las aspirantes la posible existencia de obesidad, y escrutó los hábitos alimenticios de las familias, procurando un perfil

---

<sup>290</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, p. 4.

<sup>291</sup> “Informe de actividades”, p. 2.

<sup>292</sup> Tampoco se especifica cuántos de danza y cuántos de escolaridad. Véase “Informe de actividades”, p. 2.

<sup>293</sup> *Excelsior*, 31 de marzo de 1978.

<sup>294</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, pp. 3-4. Para reclutar alumnos se visitaron, entre otras, escuelas primarias de la Delegación Benito Juárez y las escuelas de iniciación artística del INBA.

<sup>295</sup> “Informe de actividades...”, p. 1.

nutricional que asegurara un desarrollo equilibrado de la figura. De los exámenes médicos sólo se sabe que ninguno de los chicos seleccionados “presentó problemas graves”, lo cual resulta muy vago, y que el 81% de éstos tenían pie plano.<sup>296</sup> Los informes del Área Biopsicosocial que sobrevivieron al tiempo y al celo destructivo de los custodios del archivo no mencionan nada sobre los resultados.

Ahora bien, si para esas fechas el Área Biopsicosocial sabía claramente lo que se esperaba de cada una de las áreas del plantel, es válido suponer que al seleccionar a alumnos idóneos, por lo menos una parte de los problemas detectados en la escuela se evitarían en el futuro. El lector tendrá que transitar por los siguientes capítulos para ver si lo lograron.

En el área dancística hubo avances significativos. La aplicación de la metodología cubana dio resultados que recibieron un reconocimiento nada despreciable. A nueve meses de aquel peregrinar inicial, concluidos los exámenes finales de danza, iniciaron los ensayos para las presentaciones de fin de año, mismos que culminaron el 26 de junio en el Teatro del Bosque.<sup>297</sup> Cuatro días después, a las 13:00 horas, se abrieron nuevamente los telones del teatro para una función en honor de la señora Carmen Romano de López Portillo.<sup>298</sup> La presencia de la primera dama en un suceso de este tipo se derivó probablemente de su amistad con el maestro Fernando Lozano, subdirector de Música y Danza y amigo del ingeniero Salvador Vázquez, quien sin duda contó con el apoyo de aquél para invitarla. Carmen Romano quedó tan complacida que pidió una función más, al día siguiente, para llevar a su marido. Así, el 1º de julio de 1978, a las 18:00 horas, el Presidente de la República, José López Portillo, asistió, en compañía de su esposa, a las Prácticas Escénicas de la Escuela Nacional de Danza [Clásica].<sup>299</sup>

Dos semanas más tarde se entregaron los últimos certificados escolares y la directora se dispuso a rendir cuentas. Satisfechos todos por la *gran finale* del primer año de vida de la nueva escuela, informó al director de Danza:

---

<sup>296</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, p. 1.

<sup>297</sup> “Informe de actividades 1977-1982”, p. 4. Dichas presentaciones se conocen como Prácticas Escénicas.

<sup>298</sup> *Ibid.*, p. 5. Véanse también “Clausura de temporada de danza”, *Excelsior*, México, D. F., 2 de julio de 1978, pp. 2B y *El Nacional*, México, D. F., 2 de julio de 1978, p. 16. En dicha función se presentaron *El flautista de Hamelin*, con coreografía de Mirta Hermida y Ramona de Saa, y *El circo*, con coreografía y vestuario de Carola Montiel.

<sup>299</sup> *Excelsior*, México, D. F., 3 de julio de 1978, tercera parte de la sección A, p. 4

Aun cuando el Departamento Biopsicosocial trabajó eficazmente en el área de los menús y la nutrición adecuada para nuestros alumnos, el local no era apropiado, por lo que la preparación de los alimentos así como la cantidad de los mismos dejó mucho que desear.

Así mismo hemos constatado que los alumnos requieren de algún alimento a media mañana, ya que el trabajo que realizan en la escuela es agotador y requiere de todas sus energías.<sup>300</sup>

De las otras áreas —psicología, sociología y medicina— no hace mención alguna, quedando así la nutrición como la más importante de todas las especialidades del Área Biopsicosocial a los ojos de las autoridades dancísticas. O sea, el cuerpo y la forma. Había habido deficiencias —reconocía la directora—, pero sólo en el terreno de la técnica dancística, debido a que los maestros habían tenido que ocuparse de asuntos administrativos.<sup>301</sup> Al no mencionar los aspectos médicos ni psicosociales, se puede deducir que todo iba viento en popa en esos rubros o bien que estaban en segundo término. Me inclino por lo segundo, ya que ésta fue la tendencia a futuro.

---

<sup>300</sup> END/ Oficio núm. 190, Sylvia Ramírez a Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 14 de julio de 1978, pp. 1-2, AMINBA, caja, expediente.

<sup>301</sup> *Ibíd.*

Segunda parte:  
El Sistema Nacional para la Enseñanza  
Profesional de la Danza



## Capítulo 4

### La creación del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza: un as bajo la manga

En agosto de 1978, cuarenta y tres maestros de la Academia de la Danza Mexicana se ampararon en la Sección 10 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), iniciando así un movimiento de protesta: no regresarían a clases y se declararon “en estado de sesión permanente”.<sup>302</sup> Las demandas de este grupo eran las siguientes:

Que se suspenda la reestructuración administrativa de la ADM; el cese de la división del personal de su delegación y la anticonstitucional represión de la autoridad y [del] personal de seguridad, quienes por medio de amenazas y actas de abandono de empleo tratan de atemorizar al personal docente; la exclusividad de las instalaciones de la ADM; la regularización de los nombramientos a lista de raya con plazas base iniciales de dieciocho horas; la reestructuración y respeto del reglamento de escalafón, la instrumentación de la titulación del profesorado y la nivelación del sueldo base con el de educación media.<sup>303</sup>

Lo que motivó a estos maestros de danza a tomar medidas tan extremas es, sin duda, muy complejo dada la amplia gama de sus peticiones. Hay algunas, sin embargo, que responden a la fundación, en septiembre de 1978, del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza, específicamente, las tres primeras (suspensión de la reestructuración administrativa de la Academia de la Danza Mexicana; el cese de la división del personal y de la represión, y la exclusividad de las instalaciones de la Academia).

De qué manera la creación de una escuela pudo afectar a tal grado a otra se intentará explicar aquí. Los orígenes del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la

---

<sup>302</sup> Eduardo Camacho S., “Maestros de la Academia de la Danza Mexicana Acusan a Vázquez Araujo de Burócrata sin Antecedentes Artísticos y Pedagógicos”, *Excelsior*, 23 de octubre de 1978, p. 10 C. Estos 46 maestros formaban las dos terceras partes del total de 65 y estuvieron amparados en el sindicato hasta 1983.

<sup>303</sup> *Ibid.*

Danza<sup>304</sup> pueden remontarse hasta el año de 1975, en que el ingeniero Salvador Vázquez Araujo, entonces jefe del Departamento de Danza del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), dio inicio al proyecto de reestructuración dancística expuesta en los capítulos anteriores. No obstante, la planeación misma de esta nueva escuela se llevó a cabo en 1977.<sup>305</sup> Hablar de ella es importante, dado que hasta ahora no se ha realizado ningún estudio al respecto, ya que, por ser algo espinoso, ha tendido a señalarse de paso, de manera general y poco detallada.

El Sistema no pretendía ser una mera escuela, sino un modelo tanto estructural como metodológico a seguir en todas las futuras escuelas oficiales de danza de la república mexicana.<sup>306</sup> Era, pues, un proyecto de largo y amplio alcance cuyo diseño sería compartido por el área de música.<sup>307</sup> No obstante, en sus inicios, el Sistema pretendió ser algo más modesto.

El plan para esta escuela de danza empezó a fraguarse concretamente en el último cuarto de 1977. El 13 de octubre de aquel año hubo una reunión en la sala de juntas de la Dirección de Danza del INBA<sup>308</sup> integrada por el Comité Técnico de la misma, formado por Salvador Vázquez Araujo, presidente del comité; Lin Durán, secretaria ejecutiva del comité; Elsa Recagno, asesora del área en el comité; y Gloria Guerrero de Serment, representante de asuntos escolares de la Escuela Nacional de Danza Clásica; Cristina Abad,

---

<sup>304</sup> En adelante se utilizará el término Sistema con mayúsculas.

<sup>305</sup> Los archivos revisados arrojan pruebas de trabajo en la forma de borradores de organigramas, textos teóricos de apoyo y otros que fueron dejando los artífices tras de sí.

<sup>306</sup> “Expectativas a corto, mediano y largo plazo”, México, D. F., sin fecha, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”, documento de dos páginas, la última manuscrita. En este documento “se prevé la implantación y desarrollo de este modelo en tres zonas del país: norte, centro y sur.” Los sitios con los que ya habían establecido contacto eran Monterrey, Nuevo León; Gómez Palacio, Durango; Torreón, Coahuila, y Puebla, Puebla. Para abril de 1980 la Escuela Nacional de Danza Clásica había iniciado un trabajo de asesoría en varias ciudades del país y habían seleccionado alumnos para formar grupos pilotos. Véase Sylvia Ramírez, “La Escuela Cubana de Ballet y su importancia en la reestructuración de la danza en México”, 18 de abril de 1980. Ponencia presentada en el V Festival Nacional de Escuelas de Ballet y Danza en La Habana, Cuba. Archivo personal de la maestra Sylvia Ramírez.

<sup>307</sup> En efecto, tanto la Dirección de Música como la de Danza compartirían un modelo idéntico, mismo que puede apreciarse, por ejemplo, en las sofisticadas gráficas tituladas “Revisión y adecuación de la educación musical y de la danza a nivel nacional” (núm. 2); “Normas y causas que obstaculizan el desarrollo congruente de los programas de música y danza” (núm. 3); “Proceso propuesto para la implantación de los programas de música y danza” (núm. 4); “Síntesis del proyecto 'Educación Musical y de la Danza a Nivel Nacional'” (núm. 5); “Organización de la educación de la danza a nivel nacional” (núm. 10) y “Vinculación de la educación de la danza a nivel nacional con el Sistema Educativo Nacional” (núm. 11), documento de 11 gráficas. Archivo personal del maestro Tulio Pérez de la Rosa. La escuela de Música se implantó en las instalaciones de la Ollin Yolitzli, creadas para tal efecto.

<sup>308</sup> Para 1977, los anteriores Departamentos del INBA se habían convertido en Direcciones, y el director de Danza seguía siendo el ingeniero Salvador Vázquez Araujo.

subdirectora de la Academia de la Danza Mexicana; Refugio Cortina, coordinadora del Área Biopsicosocial; Sylvia Ramírez y Tulio de la Rosa, directora y subdirector, respectivamente, de la Escuela Nacional de Danza Clásica.<sup>309</sup>

La junta –a puerta cerrada y de nadie conocida– inició a las cinco de la tarde, con la exposición de Cristina Abad sobre un método de desarrollo organizacional que orientaría el trabajo del comité y definiría la terminología que de allí en adelante se emplearía. El primero de esos términos –que haría eco durante muchos años– fue “sistema”, o “la suma de todas las partes que funcionan independiente y conjuntamente para lograr ciertos resultados”.<sup>310</sup> Se estaba hablando, en resumidas cuentas, de “un enfoque sistemático”.<sup>311</sup>

Con este término –sistema– se bautizaría la escuela de danza más ambiciosa que haya tenido México; institución que duró dieciséis años hasta que fue desmembrada para alojar las de clásica y contemporánea en el Centro Nacional de las Artes,<sup>312</sup> quedando la de folclórica en su primera instalación, tras del Auditorio Nacional. En la siguiente sesión, programada para el 18 de octubre, a la misma hora, se elaborarían los objetivos generales, particulares y específicos, y se ahondaría en los términos secundarios que se habían presentado en la primera junta.<sup>313</sup>

Como resultado de estas reuniones surgió una primera propuesta,<sup>314</sup> muy singular, por cierto: unir tres escuelas profesionales en un solo plantel: la Escuela Nacional de Danza Clásica, ubicada en la calle de Morena, en la colonia del Valle; la Academia de la Danza Mexicana, cuyas instalaciones estaban detrás del Auditorio Nacional, y una Escuela Nacional de Danza Mexicana o de Danzas Regionales,<sup>315</sup> esta última de nueva creación.

Lo anterior sorprende y deja mucho que pensar, pues la Academia de la Danza Mexicana era una escuela que, además de contar con las instalaciones en las que se iba a instaurar –y se instauró de hecho– el Sistema, en ese momento ofrecía dos carreras: la de

---

<sup>309</sup> “Reunión del Comité Técnico de la Dirección de Danza - INBA”, México, D. F., 13 de octubre de 1977, documento de una página, AMINBA, caja CND/222/1, expediente “Borradores varios”.

<sup>310</sup> *Ibíd.*

<sup>311</sup> *Ibíd.*

<sup>312</sup> La actual Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea.

<sup>313</sup> “Reunión del Comité Técnico de la Dirección de Danza”, *op. cit.*

<sup>314</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza”, documento de quince páginas, AMINBA, caja s/n, expediente “Subdirección de enseñanza de la danza. Objetivos”. Este documento fue evidentemente redactado por personas distintas, dado que el lenguaje y el estilo varían de una escuela a la otra. Mucho de contenido se preservó en el texto definitivo del Sistema.

<sup>315</sup> *Ibíd.*, pp. 3, 4. El término se usa indistintamente en el documento, lo cual revela que el proyecto no estaba aún definido.

Bailarín de concierto, cuyos alumnos estudiaban danza clásica y contemporánea; y la de Bailarín de danza popular mexicana, en la que se estudiaba danza folclórica y contemporánea. Por lo tanto, en la ADM había alumnos de danza clásica, contemporánea y folclórica, aun cuando no estuviesen agrupados en esas tres modalidades. Pero hay más, como veremos adelante: la academia había tenido exactamente la estructura que se proponía tener el Sistema. ¿Cómo, entonces, esta primera propuesta incluía, además de una escuela de danza clásica y otra de folclórica, a la ADM, que era toda una escuela en sí misma y que contaba con alumnos de las tres modalidades dancísticas?

La respuesta a la pregunta es muy interesante. La ADM, tal y como existía en aquel momento, iba a desaparecer para convertirse exclusivamente en una escuela de danza contemporánea, “como corresponde al decreto por el cual fue creada”. Además, para su inserción en el Sistema, se pretendía “revisar sus planes y programas técnico-pedagógicos, a fin de reorientar su actividad, hacia el logro de los objetivos que siempre le correspondieron”.<sup>316</sup>

Esta propuesta se planteó con un afán conciliador y aglutinante. Conciliador y aglutinante, porque de acuerdo con el ingeniero Vázquez Araujo, “se trataba de sumar, de construir, no de destruir”.<sup>317</sup> No obstante el plan negaba, por un lado, los procesos evolutivos por los que la Academia había atravesado desde 1947, fecha de aquel decreto, y por el otro, estaba basado en un error nada despreciable que deja aun más que pensar: la Academia de la Danza Mexicana fue creada en 1947 *como compañía y no* como escuela, ya que ésta se fundó hasta enero de 1956.

Los fundamentos para la creación de las escuelas del Sistema y todos los cambios hasta aquí expuestos fueron cuidadosamente presentados, justificados y fundamentados por los participantes a las reuniones, quienes contaron con el respaldo de un pedagogo cuyo análisis fue utilizado para dar énfasis a las justificaciones.<sup>318</sup>

### **La futura Escuela Nacional de Danza Contemporánea**

“Los recursos oficiales invertidos en la danza, no han sido proporcionales a los resultados obtenidos —señala el documento en sus antecedentes— debido a falta de organización,

---

<sup>316</sup> Ambas citas en “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, p. 3.

<sup>317</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>318</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, *op. cit.*

planeación, previsión, mando y normas de control efectivas”.<sup>319</sup> Por lo tanto, la finalidad de esta nueva Academia de la Danza Mexicana sería:

Volver al propósito original de asimilar la tradición mexicana y recrearla en un lenguaje de danza contemporánea, utilizando para la formación músculo-esquelética, las técnicas más avanzadas, dentro de metodologías unificadas (Graham, Humphrey - Limón - Falco) sujetas a evaluación y control constantes, para formar, en el plazo más breve, bailarines-maestros y bailarines-maestros-coreógrafos, dentro de una atmósfera que propicie la creación desde el primer día de estancia en la escuela y que cuente con los talleres necesarios para que continuamente se esté confrontando y estimulando la producción artística y las aportaciones teóricas.<sup>320</sup>

La insistencia en crear una escuela en la que se enseñara exclusivamente la danza contemporánea tenía un fondo similar al que se había manejado un año antes para abrir la de danza clásica: no había en el país una escuela de esta naturaleza. La maestra Lin Durán Navarro secretaria ejecutiva del comité y fundadora de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea comenta al respecto:

Yo veía que [en el Ballet Nacional de México] mucha gente iba y se formaba, se iba formando lentamente como bailarín, pero sólo unos cuantos escogidos tenían allí acceso, y se veía la necesidad imperiosa de que hubiera un sitio donde se formaran bailarines de danza moderna. [...] Y no había absolutamente nada más que el Ballet Nacional. Eso es todo lo que había. [Por lo que] se veía la necesidad pero imperiosa de que hubiera un sitio donde la gente se pudiera formar como bailarín de danza contemporánea.<sup>321</sup>

Lin Durán se refiere, en la cita anterior, a aquel Seminario de Danza Contemporánea y Experimentación Coreográfica, iniciado en 1969 a manera de “cursos de técnica

---

<sup>319</sup> *Ibid.*, p. 1.

<sup>320</sup> “Academia de la Danza Mexicana”, documento de una página, AMINBA, caja s/n, expediente “Subdirección de enseñanza de la danza. Objetivos”. Documento anexo al “Sistema Nacional para la Enseñanza...”.

<sup>321</sup> Entrevista de la autora con la maestra Lin Durán Navarro, México, D. F., 15 de febrero de 1997.

eventuales”.<sup>322</sup> Tan era el único lugar donde se podían formar bailarines que Jaime Blanc aseguraba que “el ochenta por ciento de los bailarines buenos, malos y regulares que existen en México, en cuanto a técnica contemporánea, alguna vez han pasado por el Seminario”,<sup>323</sup> y la demanda había incrementado a tal grado que el seminario carecía del espacio suficiente para dar cabida a todos, de ahí que la selección para ingresar fuese tan estricta. Para Lin Durán, entonces, la reforma de la ADM era apremiante.

La urgencia por crear bailarines maestros y coreógrafos respondía a las necesidades de recursos humanos que tendrían las futuras escuelas de la república una vez puesto en marcha el Sistema.<sup>324</sup> La Academia de la Danza Mexicana sería también “la sede de todas las inquietudes creadoras en relación con: técnicas de danza, pedagogía de la danza y creación escénica”.<sup>325</sup>

Estos objetivos se apoyaban en una suerte de análisis histórico, mediante el cual se intentaba comprobar que la ADM no estaba siguiendo su propósito original de formar bailarines contemporáneos, y que por consiguiente debía retomarlo.

### **La Escuela Nacional de Danza Clásica**

De la Escuela Nacional de Danza Clásica no aparecen objetivos en este primer estadio de la planeación, tal vez porque ya habían sido definidos un año antes para el plantel de Morena y no consideraron necesario incluirlos, o bien, estaban en proceso de redacción. Sin embargo, en la propuesta final del Sistema se observa, a la par de los objetivos definitivos, que las expectativas iban encaminadas a la competencia mundial: se esperaba que en dos años la escuela estaría “en posibilidad de enviar una representación bien calificada<sup>326</sup> al Concurso Internacional de Danza en Varna, Bulgaria, como prueba de evaluación en un

---

<sup>322</sup> Pérez Cruz, Emiliano, “Los bailarines no se cansan al subir las escaleras”, *La Semana de Bellas Artes* [suplemento semanal] núm. 7, México, D. F., 18 de enero de 1978, pp. 10. En este artículo el autor entrevista a Jaime Blanc, codirector con Miguel Ángel Añorve del seminario, y a Lin Durán.

<sup>323</sup> *Loc cit.*

<sup>324</sup> Para tener una idea detallada del mecanismo a través del cual la Dirección de Danza pensaba expandir y controlar las danzas clásica (sobre todo), contemporánea y folclórica en provincia véase el documento “Proyecto para reestructurar la educación profesional de la danza”, AMINBA, caja 41, expediente “Subdirección.../78”, páginas 6-7 y subsiguientes.

<sup>325</sup> Pérez Cruz, Emiliano, “Los bailarines no se cansan al subir las escaleras”, *op. cit.*

<sup>326</sup> Estas dos palabras tachadas.

foro internacional”.<sup>327</sup> Asimismo, enviaría “una representación altamente capacitada,<sup>328</sup> al Concurso Internacional de Ballet en Moscú, en tres años más”.<sup>329</sup>

En cuanto a los objetivos definitivos, tocaban diferentes rubros como la formación académica de bailarines y maestros:

Formar ejecutantes de danza clásica, a través del desarrollo progresivo de sus facultades físicas, intelectuales y artísticas, quienes como resultado de este conocimiento disciplinado, se realicen como individuos y desempeñen una labor constructiva en nuestra sociedad; formar profesores de danza clásica calificados, que además de entrenar al alumno físicamente para una carrera de bailarín, lo preparen también intelectualmente y artísticamente para largas carreras creativas.<sup>330</sup>

La difusión de la danza clásica profesional en toda la República:

Pugnar porque la disciplina de la danza clásica alcance a todos los sectores de la población a través de la instauración de escuelas profesionales en toda la república, debidamente asesoradas y supervisadas por técnicos calificados.<sup>331</sup>

Incidir en la calidad de las compañías de danza clásica que existentes y por existir:

Mejorar el nivel de las compañías existentes a través de los egresados (maestros y bailarines) de la Escuela Nacional de Danza [Clásica], pugnar por que la formación de nuevas compañías en toda la república mexicana, llegue a ser una realidad.<sup>332</sup>

Y difundir la danza en los niveles de educación básica nacional:

Difundir la importancia del movimiento creativo en el desarrollo del niño para que un programa de enseñanza bien fundamentado pueda introducirse en los sectores escolares de la nación (preprimaria, primaria, secundaria), siendo ellos in duda nuestro público de mañana”.<sup>333</sup>

---

<sup>327</sup> Manuscrito desde “como” hasta “internacional”.

<sup>328</sup> Tachadas las dos últimas palabras.

<sup>329</sup> “Expectativas a corto, mediano y largo plazo”, México, D. F., sin fecha, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”, documento de dos páginas, ésta última manuscrita. La frase “en tres años más” está manuscrita.

<sup>330</sup> “Objetivos generales de la Escuela Nacional de Danza”, México, D. F., sin fecha, documento de dos páginas, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”. Dado que el documento hace alarde de los resultados obtenidos en las Prácticas Escénicas de finales del ciclo 77/78, es posterior al mes de julio de 1978.

<sup>331</sup> *Ibid.*

<sup>332</sup> *Loc. cit.*

<sup>333</sup> *Loc. cit.*

## La Escuela Nacional de Danza Mexicana o de Danzas Regionales

Esta escuela que se inventaba –aunque de cierta manera ya existía en la forma de la carrera de Bailarín de danza regional mexicana de la ADM– se creaba en vista de que

la importancia del estudio profundo de las raíces culturales del devenir histórico, social, económico, político, artístico, etc. del pueblo mexicano, exige la creación de una escuela que brinde una profunda preparación académica y técnica, que forme no sólo ejecutantes y maestros de danza mexicana, sino que los convierta en investigadores científicos en este importante terreno de la cultura de México.<sup>334</sup>

La supuesta originalidad de esta nueva escuela consistía en que no sería una simple carrera de danza regional (como al parecer del director de Danza lo había sido en la ADM) sino una institución que aportaría “los contenidos eminentemente arraigados a la tradición, para la creación coreográfica que [...] proyecten las esencias de la cultura mexicana”.<sup>335</sup> Un poco regresando a la finalidad primera de la ADM, establecida el 1° de febrero de 1947 por el entonces director del INBA, Carlos Chávez, por acuerdo del secretario de Educación, el licenciado Gual.<sup>336</sup> O sea que esta escuela sería el semillero de los temas nacionales con los que habrían de alimentarse los coreógrafos mexicanos de danza contemporánea, retorno algo nostálgico, repito, hacia la época de oro de la danza moderna mexicana.

Los objetivos para la Escuela Nacional de Danza Regional eran: “Desarrollar la capacidad y la habilidad necesaria para la interpretación fidedigna de la danza mexicana”, “Capacitar al educando para la docencia de la danza tradicional mexicana”, y “realizar la investigación, el estudio, la conservación y la difusión de las manifestaciones dancísticas tradicionales de nuestro país”.<sup>337</sup>

La danza folclórica —señala Salvador Vázquez Araujo— no era para formar bailarines, porque los bailarines verdaderamente folclóricos nacían

---

<sup>334</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, pp. 3-4.

<sup>335</sup> *Ibíd.*, p. 4.

<sup>336</sup> “Acuerdo de la Secretaría de Educación”, en Antonio Luna Arroyo, *Ana Mérida en la historia de la danza mexicana moderna*, México, 1959, pp. 114-115.

<sup>337</sup> “Objetivos generales”, documento de una página, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”. Este documento tiene notas manuscritas que permiten pensar que se contemplaba la posibilidad de modificar su redacción y agregar otros puntos como “Pugnar por la formación de compañías oficiales que representen la auténtica danza tradicional mexicana” y “Fomentar la idea de que a danza es una forma de expresión”.

del seno mismo de la sociedad, de sus manifestaciones de júbilo, de fiesta, etcétera. Lo que había que hacer con la escuela de danza folclórica era formar un gran centro de investigadores de folclor para protegerlo y cuidar que su evolución no fuera influenciada por una transculturización.<sup>338</sup>

Los directores de estas escuelas serían los que entonces se hallaban al frente de ellas: Sylvia Ramírez, de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Josefina Lavalle, de la Academia de la Danza Mexicana. Como directora de la Escuela de Danzas Regionales estaba propuesta Nieves Paniagua.

Las tres escuelas ocuparían, “por el momento”,<sup>339</sup> las instalaciones del Auditorio Nacional, es decir, las de la Academia de la Danza Mexicana, para “hacer rendir dichas instalaciones a su máxima capacidad”, otra manera de reiterar que hasta entonces habían estado en sub uso. En estas instalaciones se llevarían simultáneamente la escolaridad y la especialidad o estudios propiamente dancísticos, como de hecho se hacía en la ADM.

En cuanto al aspecto administrativo, a finales del primer año escolar de la ENDC de Morena la directora había señalado que los directivos se habían visto en la necesidad de atender asuntos administrativos debido a carencias en el área técnica dancística. Para evitar que esto volviese a suceder, el Sistema contaría con una Subdirección de Danza para Asuntos de Enseñanza o Escolares —asignada a Cristina Abad Rivera— a cargo de las áreas de finanzas, recursos humanos y materiales, y que también asumiría “la coordinación y el control [...] de las instalaciones y equipo”; el Departamento de Servicios Biopsicosociales (conocida como Área Biopsicosocial), y el Departamento de Servicios Escolares (que se ocuparía de los “requerimientos didácticos de la escolaridad”).<sup>340</sup>

---

<sup>338</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>339</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, p. 4. El comentario permite suponer que alguna vez se pensó en otras. ¿Serían acaso las de la Ollin Yolitzli que por razones que desconozco no se usaron para ese fin? La maestra Lin Durán señala que estas instalaciones fueron originalmente para danza clásica, pero que al mismo tiempo habían arreglado los espacios de la Compañía Nacional de Danza y por ende se las ofreció para el Centro Superior de Coreografía (Cesuco) que fue mucho después, y en donde se intentó establecer una maestría de danza. Véase Lin Durán Navarro, en entrevista citada.

<sup>340</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, p. 6.

Cada escuela contaría con un director, un subdirector, una secretaria y un Colegio de Maestros de especialidad quienes se dedicarían exclusivamente a “los problemas, la planeación, programación y supervisión”<sup>341</sup> de la especialidad correspondiente.

Así, las tres escuelas convivirían en un mismo espacio y gozarían de los mismos servicios (biblioteca, laboratorios, comedor, baños y vestidores) mediante el escalonamiento de horarios.<sup>342</sup>

Este plan contaba ya con la venia del director general del INBA, Juan José Bremer, y del subdirector general de Música y Danza del INBA, Fernando Lozano Rodríguez, amigo éste del ingeniero Salvador Vázquez Araujo.<sup>343</sup>

Con todo y que el ánimo reflejado en la primera propuesta era de conciliar o aglutinar, los objetivos asignados para la Academia de la Danza Mexicana permiten anticipar que aquello de la conciliación sería difícil ya que, aun cuando la academia preservaba su nombre original, la propuesta de insertarla en el Sistema como simple escuela de danza contemporánea no coincidía con sus intereses. Para entender cabalmente el conflicto hay que hacer un poco de memoria.

Entre 1955, año de su fundación como escuela, y 1959 la ADM ofreció dos carreras: la de Bailarín de danza moderna y la de Bailarín de danza regional. En 1959 se realizó el primer cambio en su plan de estudios: las dos carreras mencionadas fueron reemplazadas por tres: Bailarín de danza clásica, Bailarín de danza contemporánea y Bailarín de danza regional, con duración de nueve años cada una.<sup>344</sup> Once años después, en 1970, la ADM concluía que el estudio aislado de las tres modalidades le daba un cariz unilateral al bailarín, que no correspondía con las aspiraciones del plantel que se inclinaba hacia un artista más universal. Para ello se hizo un nuevo cambio y se implantaron las dos carreras de Bailarín de concierto, que integraba las carreras de danza clásica y contemporánea, y la de Bailarín de danza popular mexicana.<sup>345</sup>

---

<sup>341</sup> *Ibíd.*, pp. 4-5.

<sup>342</sup> Sin embargo, para el 8 de febrero de 1979 la escuela no contaba con biblioteca ni con laboratorios, esto último causa de varias renunciaciones de profesores de la escolaridad. Véase carta de Ángel Cabaña R., jefe de materias académicas, a Gloria Serment, México, D. F., a 8 de febrero de 1979, AMINBA, caja 41.

<sup>343</sup> “Sistema Nacional para la Enseñanza...”, p. 7.

<sup>344</sup> Josefina Lavalle y Alejandra Ferreiro, *50 años de la Academia de la Danza Mexicana*, México, separata de danza de *Educación Artística*, año 5, núm. 17, abril - junio 1997, p. 5.

<sup>345</sup> *Ibíd.*, p. 6.

Dado que los cambios previstos por el Comité Técnico de la Dirección de Danza y asesores para la ADM no coincidían con las aspiraciones de la misma, la maestra Josefina Lavalle, directora de la academia, declinó participar, lo cual dificultaba la realización de un proyecto que ya contaba con la anuencia de las autoridades: la academia seguía en posesión de las mejores instalaciones de danza en la ciudad, y la dirección de Danza seguía pensando que estaban en sub uso. Comenta su versión el ingeniero Vázquez Araujo:

Se quiso trabajar, en primer lugar, con lo que ya existía, con la Academia de la Danza Mexicana. Pero, bueno, se encontró una resistencia tremenda [...], sobre todo de los maestros —eso no le va a parecer a muchos, pero esto es la verdad— a quererse capacitar, a quererse actualizar y a [querer] ser unos verdaderos profesionales. Porque, en el fondo no eran maestros realmente profesionales, eran ex bailarines habilitados como maestros, que daban más o menos buenas clases, pero no había una metodología de enseñanza, no había planes y programas de estudio perfectamente definidos, no había una [...] política estricta de admisión de alumnos, etcétera. Entonces se les invitó pero hubo una enorme resistencia.<sup>346</sup>

Y a esta resistencia se respondió con la fuerza. En agosto de 1978 el ingeniero Salvador Vázquez tomó medidas radicales: desconoció el Consejo Técnico Pedagógico de la academia y colocó en las instalaciones de la ADM la cereza de su reestructuración dancística: el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza. La maestra Josefina Martínez Lavalle presentó su renuncia “aceptando” una comisión como asesora de la Coordinación General de Educación Artística el 7 de septiembre de 1978.<sup>347</sup>

Así, y volviendo al principio de este texto, los cuarenta y tres maestros disidentes, que formaban las dos terceras partes de los sesenta y cinco maestros de la ADM decidieron “iniciar un movimiento en protesta, no regresar a clases y [declararse] en estado de sesión

---

<sup>346</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>347</sup> Carta de Josefina Martínez Lavalle al C. profesor Eduardo Rosas González, secretario general de la Sección X del SNTE, México, D. F., 7 de septiembre de 1978, archivo personal de la maestra Lavalle. “En vista de las presiones de que he sido objeto por parte del C. Director de Danza del Instituto Nacional de Bellas Artes para hacer cambios fundamentales en la estructura de la Academia de la Danza Mexicana, sin tomar en cuenta a los cuerpos colegiados de la misma, de la continua obstaculización al desempeño de mi labor como Directora de esta academia y antes de verme involucrada en actos que puedan lesionar los intereses laborales de los maestros que tan estrecha y eficazmente han trabajado durante mi gestión para el buen desarrollo de la escuela, he decidido con esta fecha aceptar mi comisión con carácter de Asesora a la Coordinación General de Educación Artística y con mis plazas siguientes [...]” La maestra Lavalle hizo entrega de la Academia el mismo día a las siete de la noche al ingeniero Vázquez Araujo, como lo señala la constancia oficial de tres páginas redactada para tal fin.

permanente”; se ampararon en la Sección 10 del Sindicato Nacional de Trabajadores de Educación (SNTE) en donde estuvieron en forma de lista de raya.<sup>348</sup> Sus demandas ya las conocemos. Ninguna de ellas fue concedida, menos aún escuchada,<sup>349</sup> y el Sistema entró en escena en silencio, pues curioso es, en efecto, que de este asunto no aparezca más que un solo artículo en los periódicos de la época y, hasta un año después, un desplegado que vilipendiaba los “esquemas ideales forjados [por el ingeniero Vázquez] sobre su escritorio de burócrata”, texto publicado en consonancia con los Cedart y el Conservatorio Nacional de Música, instituciones cuyos problemas con el INBA se estaban ventilando en la prensa.<sup>350</sup> “Yo los eché pa fuera –dice enfático el ingeniero Vázquez–, para meter allí el Sistema”.

Entre aquel proyecto primero y lo que llegó a ser el Sistema hay pocas diferencias. Por ejemplo, se unificó el nombre de las escuelas quedando todas como escuelas nacionales de danza (clásica, contemporánea y folclórica); la de contemporánea creó su estructura con base en los objetivos propuestos para la ADM. Con todo, la Escuela Nacional de Danza Contemporánea tuvo sus críticas: “Me pusieron como lazo de cochino –señala Lin Durán refiriéndose al Ballet Nacional de México–, porque en el fondo no querían competencia.”<sup>351</sup>

Todo es coyuntural –comenta la maestra Lin Durán Navarro–, todo: que se hiciera la Escuela [Nacional] de Danza Contemporánea es coyuntural, porque no le quedó otra a Vázquez Araujo. Él hubiera desaparecido todo y dejado nada más una escuela de ballet. [...] Porque ¿qué hacía con toda la gente que había quedado allí en la academia? Porque se fueron los maestros de la academia, no los alumnos. Allí estaban los alumnos que tenían clases de folclor, clases de ballet y clases de danza contemporánea. Tenía que hacer algo con esos alumnos, no los podía echar a la calle.<sup>352</sup>

Respecto de la Escuela Nacional de Danza Clásica, no hubo cambios significativos de estructura ni de funcionamiento en comparación con el plantel inicial de la calle de Morena.

---

<sup>348</sup> Eduardo Camacho S., “Maestros de la Academia de la Danza Mexicana Acusan a Vázquez Araujo de Burócrata sin Antecedentes Artísticos y Pedagógicos”, *Excelsior*, 23 de octubre de 1978, p. 10 C.

<sup>349</sup> Es importante señalar que en 1983 Javier Barros Valero, entonces director del INBA, otorgó a los maestros un nuevo espacio, en la colonia Coyoacán, donde la Academia pudiera reabrir sus puertas.

<sup>350</sup> “Al C. Presidente de la República Mexicana, licenciado José López Portillo. A la opinión pública...”, *Excelsior*, México, D. F., 1° de junio de 1979, p. 15-A.

<sup>351</sup> Lin Durán Navarro, en entrevista citada.

<sup>352</sup> *Ibid.*

Llevaba ya un año funcionando y había dado buenos resultados, como se pudo constatar antes.<sup>353</sup>

En cuanto a la Escuela Nacional de Danza Folklórica (ENDF), la propuesta final, basada en “la necesidad de conservar y desarrollar el correcto sentido de identidad nacional mexicana sobre bases constructivas”<sup>354</sup> y la consideración del baile folclórico como “elemento formativo para niños y jóvenes mexicanos, tanto en lo que se refiere al aspecto físico corporal como a la sensibilidad estética de las nuevas generaciones” y, también, como base para la creación de una danza contemporánea con características nacionales se presenta como una instancia para formar ejecutantes, maestros e investigadores de danza folclórica. “La carrera profesional –reza el documento– deberá iniciar sus estudios a nivel de secundaria y su formación profesional como ejecutante, maestro e investigador de danza folclórica mexicana<sup>355</sup> deberá tener un nivel altamente calificado.

Son características deseables del estudiante de la carrera de danza folclórica, además de una condición física óptima que le permita ejecutar las danzas que estudie, una personalidad profundamente inclinada hacia la investigación; una actitud permanente de inquietud y curiosidad teóricas; capacidad de crítica y una especial facilidad para el pensamiento abstracto y la observación. Por las necesidades de la misma, debe tener una gran inclinación hacia la lectura, ya que todas sus investigaciones empíricas deberán fundamentarse con hechos históricos, sociales, económicos, políticos, religiosos, etc. Esta disposición a la lectura, debe acompañarse de una capacidad de disciplina de pensamiento, de suerte que pueda dar estructura a sus hallazgos en relación con los propósitos de su búsqueda; pudiendo a través de métodos científicos certificar la autenticidad de los datos implicados en cada manifestación dancística.”<sup>356</sup>

Entonces, si resumimos, resulta evidente que las escuelas de contemporáneo y de folclor se crearon para dar cabida a los demás alumnos de la academia que habían quedado, literalmente, bailando.

---

<sup>353</sup> Véase Primera Parte, Capítulo 3.

<sup>354</sup> “Sistema Nacional de Enseñanza Profesional de la Danza. Escuela Nacional de Danza Folklórica Mexicana”, p. 1, México, D. F., s/f, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”, documento de dos páginas.

<sup>355</sup> Esta última palabra tachada.

<sup>356</sup> “Sistema Nacional de Enseñanza Profesional de la Danza. Escuela Nacional de Danza Folklórica...”, p. 2.



## Capítulo 5

### El Área Biopsicosocial en el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza (1978-1994)

El proceso del Área Biopsicosocial en esta escuela puede analizarse en dos periodos: uno que corre desde la fundación del Sistema hasta 1982, época durante la cual formó parte de la Dirección de Danza, y otro que se extiende entre 1982 y 1994.

En el primer periodo el Área Biopsicosocial se expande y consolida. En el segundo, se va resquebrajando y transita de cierta estabilidad al estancamiento y el deterioro. Dentro de este mismo periodo se abre un paréntesis de aproximadamente dos años (1990- 1992) que podría verse como una breve resurrección que fue ahogada por la intensa actividad académica y administrativa que trajo consigo la reestructuración académica del INBA y el rumor, primero, y la certidumbre, después, de que el Centro Nacional de las Artes sería el futuro hogar de los alumnos del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza que habían concluido su formación básica.

#### **Expansión y consolidación (1978-1982)**

Este periodo se caracterizó por la paulatina pero constante contratación de personal para cada uno de los departamentos del Área Biopsicosocial. Lo anterior es comprensible, pues la creación del Sistema trajo consigo la necesidad de ampliar el grupo que venía operando desde un año antes en la Escuela Nacional de Danza Clásica ubicada en la calle de Morena.

El tamaño del Sistema era tres veces mayor, tanto en instalaciones como en alumnos, maestros, personal académico y administrativo. Estaba conformado por tres escuelas de danza (clásica, contemporánea y folclórica) más el servicio escolar que incluía primaria, secundaria y preparatoria. La jornada de los alumnos iniciaba a las 7:30 y concluía a las 18:00 horas, periodo durante el cual recibían su formación artística y escolar,

disfrutaban sus tiempos de recreo y consumían los alimentos del medio día. Por los corredores deambulaban alrededor de quinientos alumnos entre los nueve y los dieciocho años de edad, aproximadamente.<sup>357</sup> Lo escueto de estos datos no impide ver las dimensiones de la institución.

En un inicio el Área Biopsicosocial cuidaba de los alumnos del Sistema a la vez que brindaba apoyo a la Compañía Nacional de Danza, pero al concluir el primer año escolar (1979) empezó a centrarse exclusivamente en el alumnado. A los bailarines profesionales se les asignó personal propio, lo cual es un indicador de la atención que precisaba la comunidad del Sistema y de la fuerte carga de trabajo que implicaba.

El proceso de crecimiento fue posible gracias a cinco factores estrechamente vinculados: la fe del entonces director de Danza, Salvador Vázquez Araujo, en el Área Biopsicosocial; la buena relación entre Vázquez Araujo y la coordinadora del Área, Refugio Cortina Céspedes; el respaldo que Fernando Lozano, subdirector de Música y Danza, prodigaba al ingeniero, su amigo; el interés que la primera dama manifestaba por el arte y su estrecha relación con el maestro Lozano y, por último, el auge petrolero. Un conjunto de condiciones excepcionalmente favorable.

La expansión del Área Biopsicosocial duró poco más de cuatro años escolares, al final de los cuales alcanzó su clímax: cuatro departamentos (nutrición, psicología, servicio médico y trabajo social), cada uno integrado, excepto el servicio médico, por un especialista para cada escuela, todos bajo la supervisión de una coordinadora general. Es decir, tres dietistas, tres psicólogas, tres trabajadoras sociales, un médico y una enfermera. Doce integrantes en total. Muy diferente al cuarteto que atendía a las alumnas del plantel de Morena del cual sólo pasaron al Sistema una psicóloga, la dietista y la coordinadora Refugio Cortina.

La infraestructura del Área Biopsicosocial fue precaria en sus inicios, pero poco a poco se le fueron asignando espacios más adecuados. Aquellos rincones llenos de trebejos que las primeras integrantes habían ido ocupado en 1975 fueron reemplazados por

---

<sup>357</sup> En 1986, el Sistema contaba con 549 alumnos y 38 maestros de danza. En Kena Bastien, “Índice de lesiones en bailarines profesionales y alumnos de danza en México: sus características y probables relaciones”, inédito, vol. II, México, Cenidid José Limón, INBA, 1986, pp. 22. Una pequeña parte de esta investigación se publicó en *Signos. El arte y la cultura*, México, INBA/DIDA, 1989, pp. 75-92.

cubículos que brindaban la suficiente privacidad para ejercer su trabajo. Todos tenían un cuarto con puerta aunque no se tenía mucho equipo ni instrumental.

Ya consolidado, el Área Biopsicosocial parece la encarnación misma del Programa Nacional de Guarderías del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), del cual se deriva, en cuanto a su estructura, su mística y su magnitud, guardadas todas las proporciones.<sup>358</sup> Con una gran diferencia: en Guarderías, los integrantes tenían la autoridad *de facto*; no así en el Sistema. Esto es fundamental, ya que de ello se derivarán muchos de los conflictos a los que tuvieron que enfrentarse sus integrantes.

La consumación física del Área Biopsicosocial en cuanto a infraestructura y personal no es lo único que distinguió a este periodo de cuatro años. Hubo otra clase de situaciones que le dieron una personalidad, por así decirlo, que perderá en el segundo periodo. De allí que sea importante señalarlas.

En este lapso el Área Biopsicosocial no siempre fue bien acogida por parte de las autoridades dancísticas del Sistema, específicamente directores de escuelas y docentes. No tenían una cultura biopsicosocial o de salud integral pues no existía algo semejante en las pocas instituciones de danza profesionales de entonces. Esto hizo que muchos vieran a sus integrantes, en especial a las psicólogas, “como una especie de inspectores [que iban] a vigilar, a ir a llevar reportes, o críticas [a Vázquez Araujo]”.<sup>359</sup> Además, el que el Área Biopsicosocial dependiera directamente de la Dirección de Danza daba a sus integrantes un aura de poder que no era del gusto general, con lo que se ganaron el mote de “las intocables”.<sup>360</sup> Fue necesario, pues, un periodo de adaptación que, de hecho, nunca se dio plenamente, aunque no siempre por las mismas razones.<sup>361</sup> Lo anterior es *muy* importante, pues revela una actitud de desconfianza frente a un grupo de profesionales cuyo interés era el bienestar de la comunidad dancística y escolar del Sistema.

Durante este periodo también se establecieron las bases del funcionamiento del Área Biopsicosocial. En 1981 se redactó el “Manual de Servicios Especializados” (nombre que también se daba al Área Biopsicosocial), mismo que describía no sólo las actividades de

---

<sup>358</sup> Véase inicio del Capítulo 1 de la Primera Parte.

<sup>359</sup> Entrevista de la autora con la psicóloga Ana Rosa Álvarez, México, D. F., 24 de octubre de 1996.

<sup>360</sup> Entrevista de la autora con la psicóloga Silvia Singer Sclar, México, D. F., 20 de febrero de 2000.

<sup>361</sup> En las épocas subsiguientes siempre hubo cierto recelo hacia los integrantes del Área Biopsicosocial.

cada departamento, sino los programas que el Área Biopsicosocial tenía en mente llevar a cabo y las normas a seguir para realizarlos.

La elaboración de un manual puede parecer intrascendente, pero no lo es. Refleja la voluntad de que se respeten ciertas pautas y, por consiguiente, la importancia que se daba a las mismas. Los manuales son documentos que salvaguardan los lineamientos de un proyecto para que las personas de nuevo ingreso puedan conocer y aplicarlos, asegurando así la continuidad. Un manual también habla de una reflexión, aun cuando se redacte para llenar un requisito, y en este caso de una reflexión realizada en equipo, al menos en lo que respecta a cada departamento. Un manual es como un compromiso, una guía hacia el futuro, una norma y un acuerdo. El acuerdo en torno a lo que se ha de hacer y la manera de hacerlo. Finalmente, la elaboración de un manual, como el del Área Biopsicosocial, nos habla de un equipo. Un grupo con cierto grado de cohesión y cuya perspectiva, hacia afuera y hacia el interior de sí misma, es común. Esto último se destaca porque será uno de los rasgos que perderá el Área en el segundo periodo.

Una característica más de la época fue la planeación y el desarrollo de proyectos que implicaron inversiones considerables de dinero. El más inmediato fue la creación del comedor (1979) para el cual hubo que realizar obras de remodelación considerables en las instalaciones del Sistema para cumplir con los requisitos mínimos de la Comisión Nacional de Subsidio Popular (Conasupo), a quien se le dio la concesión del servicio.

El Curso de actualización psicopedagógica, propuesto por el Área Biopsicosocial desde 1977 para apoyar a los maestros en su formación como docentes, por fin se hizo realidad y duró diez meses (octubre 1981 - junio 1982).<sup>362</sup> Pudieron tomarlo quienes contaban con el bachillerato y se dio un título avalado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a quienes cumplieron con 120 horas y una tesina obligatoria.<sup>363</sup> La relación de materias fue bastante completa y las impartieron personas preparadas, algunas de reconocido prestigio.

Alrededor de 1981 el médico de la Compañía Nacional de Danza fue enviado a Estados Unidos para asistir a un simposio de medicina del deporte en el que se trataron

---

<sup>362</sup> “Plan de trabajo del Área Biopsicosocial en relación a la Escuela Nacional de Danza”, documento de seis páginas firmado por Refugio Cortina, Adriana Luna Parra y María de la Paz Mendoza, enviado al Ing. Salvador Vázquez Araujo en diciembre de 1977, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/78”, p. 3.

<sup>363</sup> “Ficha de inscripción”, archivo personal de Tulio Pérez de la Rosa.

varios temas relacionados con la danza. Esta actividad cabe aquí porque dicho médico atendía a los alumnos del Sistema cuando era necesario y los conocimientos que fuera adquiriendo para los bailarines de la compañía se aplicarían a su vez en la escuela.

El proyecto más significativo de todos, sin embargo, fue el “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín”, diseñado por un grupo de especialistas del Instituto Nacional de la Nutrición Salvador Zubirán (INNSZ),<sup>364</sup> cuyo costo fue bastante considerable. Esta investigación, la cual se analizará más adelante, era original no sólo en nuestro país: que yo sepa, no se ha realizado nada semejante en ninguna parte del mundo.

### **Estancamiento y deterioro (1982-1994)**

El primer quiebre en la estructura del Área Biopsicosocial se produjo en enero de 1982, cuando la fundadora y coordinadora, Refugio Cortina Céspedes, presentó su renuncia de carácter irrevocable. No fue posible averiguar la razón que la condujo a dar este paso pues no aparece en la renuncia y falleció unos años más tarde, pero probablemente fueron múltiples. La licenciada Cortina sufría de leucemia, por un lado, y su relación con el ingeniero Vázquez Araujo se había enfriado. Dos posibilidades entre otras muchas.

La renuncia de Refugio Cortina podría parecer insignificante –jefes van, jefes vienen–, una muesca en la superficie del Área, una fisura quizá imperceptible. Pero esa fisura, como todas las fisuras, marcó el inicio de un largo proceso de deterioro, mismo que finalizaría con la desintegración del Área Biopsicosocial como hasta entonces venía operando. Al quedar acéfala, el ingeniero Vázquez Araujo nombró de inmediato a la licenciada Luz Amalia Gómez, quien había sido psicóloga de la escuela de danza clásica hasta 1981 y había renunciado para desempeñarse en otro lugar. La licenciada Gómez asumió el cargo de coordinadora el 23 de marzo de 1982.<sup>365</sup>

Todas las psicólogas del Área Biopsicosocial eran personas bien preparadas y Luz Amalia no era la excepción, pero su nombramiento no dejó indiferentes a sus colegas. Sin duda hubo quien considerara que merecía el puesto más que ella. Además, la licenciada Gómez era muy joven –la llamaban Amalita– y esto incomodó a varios, en especial al jefe

---

<sup>364</sup> El INNSZ recientemente cambió su nombre por el de Instituto Nacional de Ciencias Médicas y de la Nutrición. Se conservará, sin embargo, el que tenía en la época. El proyecto se describe en el capítulo 7.

<sup>365</sup> Expediente G-1018, archivo muerto de Recursos Humanos del INBA.

del servicio médico a quien no sólo le contrariaba la escasa edad, sino también el género.<sup>366</sup> otra muesca en la estructura del Área, especialmente en el sentido de su cohesión.

Un factor más contribuyó a la fragilidad del departamento de salud del Sistema: el que 1982 fuese final de sexenio. Un hecho nada despreciable, porque ese fin de sexenio no fue como cualquier otro, implicó grandes cambios. Algunos de ellos significaron pérdidas importantes para la Dirección de Danza y, por ende para el Área Biopsicosocial, principalmente dos.

En primer lugar, el dinero. Los elevados precios del petróleo, que fueron el cuerno de la abundancia durante el mandato del presidente José López Portillo, cayeron a pico en octubre de 1981, lo cual dio pie a la primera de una serie de devaluaciones en febrero de 1982. Luego vino la fuga masiva de capitales y una debacle económica que culminó con la nacionalización de la banca el 1° de septiembre de 1982, el control de cambios y, cierto, las lágrimas del presidente.

Si los finales de sexenio en México despiertan sentimientos de vulnerabilidad e incertidumbre en quienes trabajan para el gobierno, éste lo hizo a espaldas. Es difícil pensar que la desestabilización del país no afectara también a los integrantes del Área Biopsicosocial. El simple cambio de gobierno traía consigo transformaciones que podían herir sus intereses personales: ¿qué cambios habría en el INBA?, ¿afectarían al Área Biopsicosocial?, ¿permanecerían en sus puestos?, ¿quién quedaría al frente?

Por los documentos hallados se advierte que en 1982 los ánimos estuvieron particularmente exaltados en el Área Biopsicosocial, como sin duda lo estaban en el Sistema. Se observa un constante esfuerzo por imponer disciplina ante las recurrentes irregularidades de asistencia.<sup>367</sup> Las directoras de algunas escuelas también presionaban al Área: la de danza folclórica porque el desempeño de las trabajadoras sociales había sido

---

<sup>366</sup> Entrevista de Kena Bastien con el doctor Jaime Ayala Villarreal, México, D. F., 6 de diciembre de 1999. El doctor Villarreal es psicoanalista y en la época que se refiere era el jefe del Área de Comunidad Terapéutica del INNSZ conformada por obesos extremos o mórbidos, como se los denomina clínicamente. La licenciada Luz Amalia Gómez fue referida con el doctor Villarreal para que asesorara al departamento de nutrición. En el proceso, el doctor Villarreal detectó que las medidas adoptadas en torno a la figura de las niñas fracasaban debido a conflictos internos, mismos que se ventilaban en una serie de sesiones coordinadas por él.

<sup>367</sup> A una, que debía solicitar sus permisos, retardos y ausencias directamente a Salvador Vázquez, a otras que empezaran a checar tarjeta, en Of. N°. BPS/015/82, México, D. F., 20 de abril de 1982; Memorandum 11, de Luz Amalia Gómez a Fernando Vázquez, México, D. F., 1° de noviembre de 1982; Memorandum núm. 15, Luz Amalia Gómez a Fernando Vázquez López, México, D. F., 22 de noviembre de 1982, todos en AMINBA, caja 14.

nulo en cuanto a la captación de aspirantes,<sup>368</sup> la de clásica porque las alumnas de la primera generación no estaban suficientemente delgadas para la graduación del año siguiente. Las dietistas salieron, desesperadas, a tocar las puertas de instituciones tan diversas como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en la que sostuvieron varias juntas,<sup>369</sup> el Conacite y el DIF.<sup>370</sup> La coordinadora Luz Amalia Gómez solicitó apoyo en el Área de Comunidad Terapéutica del Instituto Nacional de la Nutrición.<sup>371</sup>

La segunda pérdida fue el poder. Aquellos cinco factores, mencionados al inicio, que permitieron la expansión del Área Biopsicosocial se volatilizaron con el término del sexenio de López Portillo, empezando por tres: el respaldo de Fernando Lozano,<sup>372</sup> el apoyo directo de la primera dama y el auge petrolero. Quedaban únicamente la fe de Salvador Vázquez Araujo en el Área Biopsicosocial y su buena relación con la ahora nueva coordinadora. Sin embargo, el 3 de noviembre de 1982 el mismo ingeniero presentó su renuncia al entonces director del INBA, el licenciado Javier Barros Valero, y con ello se volatilizaron esos dos últimos factores.

Con todo, el Área Biopsicosocial seguía en pie y su personal completo.<sup>373</sup> Más aun, seguía siendo un grupo autónomo y con cierta autoridad, en la medida en que dependía, hasta aquel noviembre por lo menos, de la Dirección de Danza del INBA.

El último año del sexenio de José López Portillo fue sin duda el colmo de la desgracia. No por ello mejorarían las cosas para el Área Biopsicosocial en el futuro. De hecho, irían empeorando. Mucho tuvo que ver la política de austeridad dictada por el nuevo presidente, Miguel de la Madrid Hurtado. Si la línea económica de un país de tercer mundo

---

<sup>368</sup> Of. Núm. 325/82 ENDF, de Rosalinda Ortega a Luz Amalia Gómez, México, D. F., 22 de octubre de 1982, AMINBA, caja 14, expediente ENDF.

<sup>369</sup> Memorandum N° 012, de Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Tania Álvarez, Rosalinda Ortega, México, D. F., 3 de noviembre de 1982, AMINBA, caja 14. Resulta interesante que ninguno de los integrantes del Área haya mencionado nunca el contacto con la UAM. Se desconoce qué plantel, aunque podría ser el de Xochimilco por tener la carrera de nutrición.

<sup>370</sup> MAB/82, (Memo. 008), de Luz Amalia G. a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortega y Tania Álvarez, México, D. F., 27 de octubre de 1982, AMINBA, caja 14.

<sup>371</sup> MAB/00005/82, de Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortega y Tania Álvarez, México, D. F., 21 de octubre de 1982; Memorandum 010, de Luz Amalia A Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortega y Tania Álvarez, México, D. F., 27 de octubre de 1982, ; Memorandum 014, de Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortega y Tania Álvarez, México, D. F., 17 de noviembre de 1982, y Memorandum 016, de Luz Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortega y Tania Álvarez, México, D. F., 2 de diciembre de 1982, todos en AMINBA, caja 14. Véanse también entrevista de la autora con la licenciada Luz Amalia Gómez, México, D. F., 14 de octubre de 1999 y Jaime Ayala Villarreal, en entrevista citada.

<sup>372</sup> La Subdirección de Música y Danza, que estaba a su cargo, desapareció del organigrama del INBA y el maestro Lozano pasó a dirigir la escuela de música de la Ollin Yolitzli.

<sup>373</sup> De hecho, fue en este año que se contrataron a las dos últimas personas para completar el equipo.

es de austeridad, resulta una perogrullada decir que las artes, y de ellas la danza particularmente, figuraban al final de la lista de prioridades. Ni qué decir del sofisticado programa de investigación elaborado por el Instituto Nacional de la Nutrición que tenía en miras el INBA para los alumnos de danza del Sistema. Por lo pronto, no iba a haber poder humano que diera luz verde al presupuesto de este magno proyecto como se observará más adelante.<sup>374</sup>

Amen de la nueva política económica, que se intensificó a raíz del temblor de 1985, fueron fundamentales los cambios operados, en 1983, en el organigrama del INBA. Una visión panorámica permitirá al lector entender cómo repercutieron en el Área Biopsicosocial y en el Sistema.

El cambio dentro del organigrama del INBA que más afectó al Área Biopsicosocial fue la anulación de la Subdirección de Música y Danza que dirigía Fernando Lozano. La nueva estructura se constituyó con tres nuevas Subdirecciones Generales: la de Difusión y Administración, a cargo de Lorenzo Hernández, la de Educación e Investigación Artísticas al frente de la cual quedó Jaime Labastida Ochoa, y la de Promoción Nacional, que dirigiría Víctor Sandoval.

El Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza, al igual que todas las escuelas de baile, quedó bajo la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas (SGEIA). Las demás instituciones relacionadas con el arte dancístico que dependían de la Dirección de Danza (como la Compañía Nacional de Danza), que sólo duraría algunos meses más, fueron reubicadas –con las demás artes– en la Subdirección de Promoción Nacional. Fueron dos cambios quizá, pero trastocaron el *modus operandi* del Área Biopsicosocial.

El licenciado Jaime Labastida modificó la organización del Sistema. Dispuso una Dirección General, que anteriormente ejercía el director de Danza, y tres Subdirecciones, una para cada escuela. Dicho de otro modo, las direcciones de las escuelas se volvieron subdirecciones. Y bajo cada subdirección se creó una Coordinación, que venían siendo el equivalente de las subdirecciones anteriores. Basta imaginar, para simplificarlo

---

<sup>374</sup> El costo de la primera fase del proyecto de investigación del INNSZ era de \$829,600.00 MN de aquel entonces. Véase Segunda Parte, capítulo 7.

visualmente, que todos descendieron un escalón dentro del organigrama, y que la Dirección de Danza dejó de ser el imperio dancístico oficial.

Las transformaciones del INBA concluyeron con nuevos nombramientos. La Dirección de Danza, ya ubicada dentro de la Subdirección General de Promoción Nacional, quedó a cargo del coreógrafo Guillermo Arriaga, reconocido por su famosa obra de danza contemporánea titulada *Zapata*. La Dirección General del Sistema quedó en manos de Tania Álvarez Garín, quien había estado al frente de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea desde el año anterior.

Los nombramientos levantaron ámpula tanto en la Escuela Nacional de Danza Clásica como en la Compañía Nacional de Danza. La llegada del maestro Guillermo Arriaga fue repudiada por las autoridades (directivos, maestros) de ambas instituciones: en la primera se manifestaron mediante cartas públicas y en la segunda, con golpes bajos solapados, algunos extremadamente bajos y vulgares. A tal grado llegaron los conflictos que los directivos de la escuela de danza clásica renunciaron y fueron integrados, tiempo después, al Centro de Investigación Documentación de la Danza (CIDD) de reciente creación. Entre enero y septiembre de 1983, fecha en la que la maestra Tania Álvarez se integró como directora del Sistema, reinaron el caos y la contienda.

En cuanto al Área Biopsicosocial, quedó en una especie de limbo. No encuentro otro término que describa mejor su ubicación o, mejor dicho, su no ubicación al final de todos estos movimientos. El fenómeno es, sin duda, asombroso y para entenderlo bien hay que recordar, una vez más, que el Área Biopsicosocial formaba parte de la Dirección de Danza. Sin embargo, al quedar la Dirección de Danza bajo de la Subdirección General de Promoción Nacional, y el Sistema en la Subdirección de Educación e Investigación Artísticas, los integrantes del Área Biopsicosocial se suscribieron a la escuela de danza cuyos alumnos atendían. Esto es, la dietista que atendía a la escuela de clásico quedó bajo las órdenes de la subdirección de dicha escuela, la psicóloga que atendía a los alumnos de danza folclórica igualmente, y así sucesivamente. El servicio médico fue el único que no quedó dentro de una escuela en particular pues se ocupaba a toda la comunidad del Sistema.

El tránsito del Área Biopsicosocial desde la Dirección de Danza hasta su desmembramiento dentro del Sistema tuvo múltiples significados. El más evidente e inmediato fue la pérdida de libertad que le permitía atender a diversas instituciones dentro

del INBA. También significó una pérdida de estatus, no en el sentido trivial, sino en cuanto al poder y la autoridad que le daban su anterior ubicación. Finalmente, perdió una visión de conjunto que difícilmente volvería a tener. Es decir, como un *grupo* multidisciplinario *autónomo* de especialistas en salud. Lo curioso es que nadie parecía advertirlo. Las autoridades del Sistema seguían hablando del Área Biopsicosocial más por inercia que como reflejo de una realidad. Para no desentonar, seguiré refiriéndome a ella de esta manera, ya que algunos años después hubo dos momentos en que se nombró a un coordinador general, aunque ello no implicó una reubicación del Área dentro del organigrama del Sistema

Una vez calmadas las aguas, el declive del Área Biopsicosocial fue inevitable. Inició por la renuncia gradual de sus integrantes. La primera en irse fue Luz Amalia Gómez, el 15 de enero de 1984, y esta vez ya no se trató de una muesca, ni tampoco de una fisura, sino de la desintegración final del grupo. El motivo de su renuncia refleja la tendencia mexicana de replantear los proyectos cada nuevo sexenio, en lugar de darles continuidad: “Empezaban como a [...] recuestionar todo, volver otra vez como a empezar a analizar las cosas y, a mí me pareció [que] si ya había un camino recorrido con resultados, con escritos, con documentos... entonces decidí salirme”.<sup>375</sup>

Es posible que la política de austeridad influyera en asuntos como la no contratación de nuevos profesionales que cubrieran las vacantes de quienes fueron dejando el Área a lo largo de los años. No obstante, la falta de contratación de personal también podría reflejar que el Área Biopsicosocial dejó de ser un elemento importante para el buen funcionamiento del Sistema. Existen evidencias de que las actividades del Área no eran por todos apreciadas. De hecho, y como se verá en los textos correspondientes a cada departamento, el Área Biopsicosocial fue poco respetada, apreciada e incluso obstaculizada por algunas de las autoridades y miembros de su comunidad docente. Esta es sin duda una de las razones por la que se fue introduciendo paulatinamente cierta mecanización del trabajo. Los integrantes del Área se limitaron a brindar un servicio limitado e individual, propio de su pequeño espacio dentro de las escuelas, y se dejaron de crear proyectos más generales o de gran envergadura como los que se mencionaron en el primer periodo.

---

<sup>375</sup> Luz Amalia Gómez, en entrevista citada.

La falta de estímulo que brinda la adhesión a un grupo multidisciplinario con cierta libertad para crear proyectos derivó en la actividad rutinaria, mecanizada e individual que, aunada a la burocratización, probablemente impulsó a algunas integrantes a buscar horizontes más amplios. Fueron, pues, quedando cavidades, huecos. Y el que no se llenaran implica que los que permanecían debían trabajar el doble, o tal vez triple, y por el mismo sueldo. ¿Qué se puede esperar de una situación semejante si no mediocridad?

El Área Biopsicosocial alcanzó su nivel más bajo de personal en 1987, año en el que renunciaron dos psicólogas y una dietista, cuyos cargos no fueron cubiertos hasta tres años después. La enfermera partió a mediados de 1991 y no se volvió a contratar a otra, por lo que el servicio médico permaneció sin este apoyo hasta el final del Sistema.

La renuncia paulatina del personal del Área trajo consigo otro fenómeno a medida que fueron ingresando nuevos integrantes: las nuevas personas contratadas provenían de instituciones y/o proyectos ajenos al Programa Nacional de Guarderías del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) de donde venían las primeras colaboradoras. Esto implicó una ruptura gradual de la uniformidad ideológica del primer equipo y, paralelamente, de la cohesión entre los integrantes. Recordemos que el Programa Nacional de Guarderías consistía en el trabajo *conjunto* de un grupo multidisciplinario de especialistas en nutrición, medicina, psicología, pedagogía y trabajo social, orientado hacia el *desarrollo integral* del niño, a escala nacional. Aquella mística de integración multidisciplinaria que compartían las anteriores integrantes del Área por su trayectoria común en el IMSS se fue perdiendo y reemplazando por una tendencia hacia el trabajo más individual.

### **La ilusión de un paréntesis (1990-1992)**

La última temporada del Área Biopsicosocial en el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza inicia en una época de cambios de todo tipo. En un contexto más amplio, corría el segundo año del sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari, así que la crisis de incertidumbre sexenal había pasado. No obstante, para diciembre de 1991 la Secretaría de Programación y Presupuesto aprobó un proyecto de reestructuración del INBA, mismo que implicó el reordenamiento de la educación artística en la que participaron activa e intensamente las comunidades educativas de arte de toda la república.

En el Sistema se desató un hervidero de juntas, foros, discusiones, algunas de ellas con la participación del Área Biopsicosocial. También se estaban dando movimientos tan fundamentales en el Sistema como el cambio de director. En efecto, la maestra Guadalupe Maldonado, quien había dirigido el Sistema desde 1987, dejó su cargo anticipadamente y quedó en su lugar Héctor Gutiérrez, uno de los pianistas acompañantes.

Fue Héctor Gutiérrez quien eligió al psicólogo Roberto García Plaza para dirigir el Área Biopsicosocial. Roberto García entró en 1989 como psicólogo para trabajar con los profesores de escolaridad y con los alumnos que presentaban rendimiento bajo en la misma, viendo cuáles eran las dificultades específicas, brindándoles apoyo, dando seguimiento. Había presentado a la Dirección una propuesta sobre hábitos de estudio y trabajo con padres, mismo que interesó a la maestra Maldonado. Roberto García no estaba, sin embargo, en el Área Biopsicosocial.<sup>376</sup> Su nombramiento causó muchísima incomodidad y resentimiento entre los integrantes de ésta pues llevaba poco tiempo trabajando en el Sistema. “El recibimiento –confiesa– fue muy duro”.<sup>377</sup>

Cuando el licenciado García Plaza asumió la coordinación del Área Biopsicosocial, no sólo encontró resistencia, sino un panorama al parecer desolador: la burocracia se había instalado en pleno. Es decir, la poca disposición para dispensar la energía suficiente para dar aquella calidad que conduce a la excelencia:

El departamento de nutrición funcionaba muy medianamente [en términos] de una propuesta de calidad en la atención a los menores. [...]. La visión era más burocrática: “estas son mis horas”, el tiempo para desayunar, el tiempo para el cafecito, poca [participación] para trabajos de investigación, para otros compromisos, para más cursos. Una planta burocratizada con vicios, con demasiado desgaste en pequeñas tareas.

Nada dura para siempre, reza el dicho, y algunos integrantes del Área cedieron, otros renunciaron, y pudo entonces reanudar una labor más en conjunto. El Área Biopsicosocial en esta última etapa se caracteriza, según su coordinador, por dos novedades: la propuesta

---

<sup>376</sup> Entrevista de Kena Bastien con el licenciado Roberto García Plaza, ex psicólogo del Sistema, México, D. F., 27 de febrero de 2007.

<sup>377</sup> *Loc. cit.* Roberto García Plaza ingresó al Sistema en septiembre de 1989 como psicólogo del turno vespertino y no era integrante del Área Biopsicosocial. Apoyaba a los padres de familia, a los docentes de escolaridad exclusivamente y a los alumnos.

de un trabajo con padres de familia para apoyar a los alumnos y el nuevo examen de admisión para la carrera de nivel superior de danza contemporánea. En efecto, durante la reordenación académica hubo cambios respecto de la carrera de contemporáneo, básicamente en cuanto a la edad de ingreso. Al cambiar los perfiles psicológicos el Área reformuló sus exámenes de admisión para este género dancístico: se modificaron muchos de los instrumentos de medición hasta entonces utilizados, más la entrevista, y se buscó una manera más efectiva y clara de presentar los resultados a la comunidad docente. Los aspectos que se evaluarían eran: sensibilidad, creatividad, inteligencia, control emocional y medio familiar que apoya la actividad. “Fue una propuesta integral completa de cómo nosotros queríamos aportar datos a los maestros que tomaban la decisión de la admisión y que esto fuera para optimizar el rendimiento de la escuela”, comenta García Plaza.<sup>378</sup> Resta comentar que si el trabajo con padres de familia fue considerado una novedad, siendo que había sido parte medular de las actividades del Área Biopsicosocial, el deterioro de las actividades del área tal vez fue mayor de lo que imagino.

### **Los últimos días (1993-1995)**

A la actividad y el revuelo que estaba causando la reordenación académica del INBA dentro de la comunidad del Sistema, misma que estaba dificultando dar seguimiento pleno a los proyectos del Área Biopsicosocial vino a sumarse el rumor (1992) y luego la certeza (1993) de que se construiría el Centro Nacional de las Artes (Cenart), donde ingresarían los alumnos de arte de nivel superior a la par de los centros de investigación. Las autoridades y la comunidad docente se abocaron entonces a la creación de nuevos planes de estudio y licenciaturas así como a determinar cuáles serían las necesidades para esa nueva escuela que se construía a la vez que se diseñaba. El Área Biopsicosocial, sin embargo, no fue consultada en cuanto a sus futuras necesidades, como se verá en su momento. La situación era tensa y se llegó incluso a pensar que desaparecería el INBA. Se podría decir que a partir de 1992 se instaló una fiebre cuya temperatura fue subiendo y afectando las actividades cotidianas, no sólo del Área, sino de todo el Sistema. Hasta los padres de familia estaban consternados, de ahí que no hubiese realmente ninguna disposición por asistir a juntas u otras actividades convocadas por el Área.

---

<sup>378</sup> Entrevista de Kena Bastien con Roberto García Plaza, México, D. F., 20 de marzo de 2007.

Esta situación se asemeja a la que se vivió en el cambio de sexenio de José López Portillo, con la diferencia de que no se trataba de un cambio de sexenio, sino de un cambio de instalaciones. El futuro Cenart estaba alejado del Auditorio Nacional, detrás del cual se encontraba el Sistema y entre otras muchas cosas había que pensar si laboralmente convenía el cambio. El final de sexenio tampoco estaba muy lejos. La comunidad del Sistema, incluida el Área Biopsicosocial, hubo que enfrentar dos situaciones que implicaban incertidumbre, una inmediata o muy cercana, y otra no tan lejana. En cuanto al cambio de instalaciones, la situación que se les presentaba no era sólo de índole geográfica. A excepción de los maestros, al personal que se trasladara se le iba a pagar por honorarios y, por consiguiente, perdería su plaza, y al perder la plaza no sólo se pierden ciertas prestaciones, se pierde la antigüedad, y con ello una parte importante de la jubilación. Palabras mayores.

Se podría decir que la historia se repite: incertidumbre, la energía se invierte en tratar de asegurar el futuro: ¿conviene irse a trabajar al Cenart? Y si no, ¿dónde pido que me trasladen?

Cuando vio la luz el proyecto de crear una escuela superior de danza en el Cenart y se decidió trasladar allí a las escuelas de danza clásica y contemporánea del Sistema, el entonces coordinador del Área, Roberto García Plaza, empezó a planear un Área Biopsicosocial nueva adaptada a la visión que tenía para esa escuela del futuro.<sup>379</sup>

---

<sup>379</sup> Entrevista de Kena Bastien con Roberto García Plaza, México, D. F., 6 de marzo de 2007.

## Capítulo 6

### La selección

Toda selección presupone la existencia de un *modelo*. Y este modelo tiene como finalidad cumplir con un *objetivo*. Se elige algo para un fin específico; aquello que de antemano se sabe que será imprescindible para alcanzar una meta. Mientras más exacto sea el modelo, más fácil es determinar si lo que se va a seleccionar cumple o no con los requisitos. Suena fácil, pero no lo es. Menos aun en el terreno de la actividad física profesional o de alto rendimiento, porque simplemente para dar con el modelo de excelencia se requieren años de prueba y error, sin contar la investigación intrincada y puntillosa de múltiples aspectos físicos y psicológicos. Así se ha hecho en el deporte y así se hace en otros ámbitos.

El objetivo del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza era formar bailarines profesionales de competitividad internacional. ¿Cuál era el modelo? La información recabada en archivo y entrevistas demuestra que no existían modelos propiamente dichos. Se tenían parámetros estéticos y de aptitudes físicas, aunque sólo para la danza clásica. Para las danzas contemporánea y folclórica las directrices eran generales y vagas. La danza profesional, sin embargo, no es un asunto meramente corporal, se requiere sensibilidad, creatividad, capacidad de expresión además de la fortaleza psíquica y emocional para sobrellevar y cumplir con las arduas demandas del entrenamiento, amén de un ambiente favorable tanto familiar como escolar. Huelga decir que la salud es un factor determinante para llegar a buen puerto. Tenemos, pues, una amplia gama de cualidades de ídoles diversas (estética, artística, física, psicológica y emocional) que, conjugadas, permiten culminar con éxito una carrera dancística.

En este capítulo se reflexionará sobre los parámetros con los que contaban las escuelas del Sistema, las pruebas de selección que se hacían para ingresar en él y el papel que jugaban los distintos departamentos del Área Biopsicosocial en dichos exámenes.

## **Parámetros estéticos y de aptitudes físicas en la selección de aspirantes al Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza**

Lo primero que salta a la vista ante la información recabada es la patente desigualdad que existía entre las escuelas en términos de políticas de admisión. Para empezar, no había parámetros claramente delineados para todas las escuelas de danza. Como se dijo antes, la única que tenía, por ejemplo, un perfil estético y de aptitudes físicas más o menos desarrollado era la de clásica, pero no llegaba a ser, propiamente, un modelo. De las escuelas de danza contemporánea y folclórica no se encontró ningún documento en archivo –lo cual, es verdad, no significa que no hubiera– pero las entrevistas confirman la hipótesis de que los parámetros no habían sido formalmente establecidos.<sup>380</sup> Esto representa un problema, ya que al no contar con características claras los exámenes de admisión se convierten en terreno de improvisación, subjetividad y, en el caso de que se estuviera realizando una investigación, impediría contar con datos objetivos y confiables. La desigualdad de exigencias de admisión entre escuelas nos habla, también, de una perspectiva mal entendida respecto a la ideología de cada uno de los géneros dancísticos, como que la danza clásica requiere de cualidades físicas mientras que las demás no, prejuicios que se reflejaban, curiosamente, en una actitud displicente y clasista entre la misma población estudiantil y docente de cada escuela, como se pudo observar en diversas entrevistas.<sup>381</sup>

Las características físicas que debían tener los aspirantes a la escuela de danza clásica se establecieron en la sede de la Escuela Nacional de Danza Clásica de la calle de Morena. Gran parte de las normas fueron tomadas de los cubanos<sup>382</sup> y fue este examen el que pasó al Sistema.<sup>383</sup> En términos de la estética se procuraban cuerpos esbeltos, bien proporcionados, con cuello y extremidades largas. Existen testimonios provenientes de áreas tan distintas como la del servicio médico y la Dirección de la escuela de danza contemporánea que denuncian la preferencia por las facciones europeas y la piel blanca. Es

---

<sup>380</sup> La expresión, la musicalidad y la coordinación eran cualidades que se procuraban en los aspirantes de las tres escuelas, ya que son la base de la danza.

<sup>381</sup> El tema del clasismo y la pugna ideológica entre géneros dancísticos se trata en Kena Bastien, “Tres escuelas, tres mundos”, Cénid José Limón, INBA, 2001, inédito.

<sup>382</sup> *Noticias de la A. B. C.*, núm. 7, septiembre de 1975, p. 8.

<sup>383</sup> Gloria Guerrero, en entrevista citada y testimonio de la maestra Sylvia Ramírez Domínguez, México, D. F., 19 de mayo de 1997.

muy probable que estas preferencias hayan existido, pero el hecho de que hubo alumnas con otros rasgos deja espacio para concluir que no era una regla.

Las aptitudes o condiciones físicas exigidas eran: flexibilidad del tobillo, altura del *relevé*,<sup>384</sup> formación del arco, extensión del tendón de Aquiles, extensión de las piernas, movilidad en la articulación femoral (cadera), flexibilidad del tronco (hacia adelante y hacia atrás), salto natural de 20 centímetros de altura mínima, estructura ósea y proporciones sin inclinaciones anormales en los ejes transversales,<sup>385</sup> musicalidad (caminar marcando diferentes ritmos, coordinar los pasos con palmadas, cantar), capacidad de improvisación con fragmentos musicales “de marcada diferencia en carácter y ritmo”, y proyección artística, es decir que con movimiento los aspirantes fueran capaces “de expresar estados de ánimo congruentes con los [fragmentos] musicales ejecutados”.<sup>386</sup>

El requisito para aprobar el examen de admisión a la escuela de danza contemporánea era, según los testimonios, la proporción física y la coordinación. No se halló ningún documento en el que se especifique el modelo a seguir. Hubo quienes comentaron que se tomaban las normas para la danza clásica pero de manera menos rígida, lo cual es sumamente vago. Del aspecto estético Lin Durán, fundadora y primera directora de esta escuela, nos da una clave:

Que [el cuerpo] estuviera proporcionado. [...] Eres desproporcionado si no tienes cuello, o si tienes unas piernas muy cortas respecto al torso, o el torso muy chiquito respecto a las piernas [...], es la proporción tradicional.<sup>387</sup>

De las aptitudes físicas comenta:

Los poníamos a brincotear y a bailar a ver cómo su cuerpo se manifestaba. Y sí les pedíamos que hicieran algunas cosas de elasticidad, porque sí es básico.<sup>388</sup>

---

<sup>384</sup> Término dancístico que describe el apoyo del pie sobre los metatarsos o en media punta.

<sup>385</sup> “Examen de condiciones físicas naturales”, p. 161. Documento de nueve páginas foliadas a mano, sin fecha. Archivo personal del maestro Tulio de la Rosa. Este documento forma parte del Proyecto de Creación el Sistema Nacional para la Enseñanza profesional de la Danza.

<sup>386</sup> *Ibid.*, p. 167. “El aspirante deberá ser capaz de discriminar [*sic*] el carácter, ritmo y estructura de los trazos [fragmentos] dados efectuando movimientos adecuados a la música.”

<sup>387</sup> Lin Durán Navarro, en entrevista citada.

<sup>388</sup> *Ibid.*

En cuanto al examen de selección de la escuela de danza folclórica, tampoco se encontraron documentos, pero se sabe que en los inicios del Sistema se procuraba una estética que, a juzgar por el comentario de quien tuvo a su cargo la creación y primera Dirección de la escuela, no era por todos compartida:

De las gentes que llegaban escogíamos lo mejor [...]. Se me criticó porque yo escogía gente alta, con presencia, con un tipo físico mexicano que no fuera limitado, para que se pudieran poner los trajes de las distintas regiones y, aprendiendo y dominando los estilos, diéramos esa imagen cercana al lugar de origen. Ése ha sido siempre mi criterio. [...]. Porque tenemos que tomar en cuenta [...] la estética.<sup>389</sup>

El que las escuelas de danza contemporánea y folclórica no tuviesen parámetros definidos puede deberse a diversas razones. La danza contemporánea no es tan vieja como el ballet pero a diferencia de éste, cuenta con diferentes corrientes basada cada una en un sistema de enseñanza propio. Debido a estos dos factores la danza contemporánea no ha tenido el tiempo de depurar los sistemas de enseñanza propios de cada corriente dancística y determinar así los requerimientos físicos idóneos para cada una de ellas, si es que las hay. Para el ballet, en cambio, existen distintas escuelas en el mundo cuyo método de formación procura imprimir en el ejecutante características de estilo determinadas, pero las aptitudes físicas que se requieren para bailar como profesional y los ejercicios que se realizan son los mismos en todas ellas. Se puede hacer la comparación con la música: una misma obra de Tchaikovsky tendrá características distintas según quién la dirija: Pierre Boulez, Bernard Haitink, Zubin Mehta, Seiji Ozawa, Leonard Bernstein... Igualmente, un *arabesque* será siempre un *arabesque*, pero a diferencia de la escuela francesa, en la que la pierna se extiende perfectamente recta, la escuela soviética quiebra la articulación del tobillo describiendo así una línea curva ascendente al final. Lo que cambia, entonces, son ciertas características de estilo, de interpretación. No así con la danza contemporánea, que es un fenómeno del siglo XX y cuyos distintos métodos de enseñanza fueron creados para expresar un tipo de lenguaje determinado y único, propio de su creador. Además, volviendo a las escuelas de danza del Sistema, el virtuosismo en la de danza contemporánea no tenía el lugar preponderante que se le daba en la de clásica, por lo que los examinadores se

---

<sup>389</sup> Entrevista de la autora con la maestra Nieves Paniagua, México, D. F., 21 de abril de 1997.

inclinaban más por la capacidad expresiva. Finalmente, la danza clásica siempre ha sido privilegiada en el mundo en términos de políticas culturales; en México el hecho de que exista una compañía oficial de danza clásica y no una de contemporánea habla por sí solo.<sup>390</sup>

La danza folclórica mexicana, en comparación con la contemporánea, es mucho más antigua, pero no su práctica académica. De hecho ésta es más reciente, ya que se empezaron a enseñar las danzas regionales en las escuelas primarias a raíz de las Misiones Culturales impulsadas por José Vasconcelos.<sup>391</sup> A esto hay que agregar que la Escuela Nacional de Danza Folclórica planteaba, en sí misma, un conflicto. Recordemos que la idea original no era formar bailarines, sino investigadores, lo cual es ilógico pues, para empezar, no había dónde contratarlos como tales al término de su carrera,<sup>392</sup> y su plan de estudios no les brindaba tampoco una preparación suficiente en este sentido. En segundo lugar, los alumnos ingresaban a la escuela con la idea de ser *bailarines* de folclor, independientemente de lo que hubiesen pretendido las autoridades en el papel.

Por todo lo que hasta aquí se ha comentado la escuela de danza clásica era la que menos población tenía. Le seguía la de danza contemporánea y la más poblada era la de folclórica. Los comentarios de varias personas entrevistadas apuntan hacia el hecho de que esta última era una escuela poco valorada y sería legítimo pensar que la tendencia era aceptar a quien quisiera entrar.<sup>393</sup>

Esta idea prejuiciada que quiere dar a entender que un género dancístico es más importante que otro, o de mayor valor, es totalmente absurda. En la ex Unión Soviética, por ejemplo, los alumnos seleccionados por las escuelas oficiales de danza clásica que no eran contratados por su compañía al final de la carrera ingresaban a compañías de danza folclórica. El nivel de entrenamiento era el mismo. No había selección de primera y de segunda, o entrenamiento de primera y de segunda. ¿Por qué no han de ser tan excelentes

---

<sup>390</sup> Si bien tampoco existe una compañía oficial de danza folclórica, la de Amalia Hernández tiene de cierta manera ese *status* tanto nacional como internacionalmente.

<sup>391</sup> Sobre las Misiones Culturales y la danza véase Noemí Marín, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el Sistema Educativo Nacional (1921-1938): otra perspectiva de las Misiones Culturales*, Conaculta-INBA-Cenidid-Cenart, 2004. Biblioteca Digital Cenidid, Serie II. Historia.

<sup>392</sup> El ahora Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza se fundó en 1983.

<sup>393</sup> A lo largo de los capítulos de esta segunda parte se pueden observar los comentarios que denotan laxitud en todos los ámbitos para con los alumnos de esta escuela.

los bailarines contemporáneos como los folclóricos y los clásicos? Dejo al lector que reflexione al respecto.

### **La importancia de la selección para la salud**

Aunque parezca una perogrullada, cada tipo de danza, académica o no, se caracteriza por una forma peculiar de movimientos. Es decir, por su lenguaje corporal. Ahora bien, para moverse de cierta manera, *profesionalmente*, hay que repetir esos movimientos específicos miles de veces a lo largo de muchos años, lo cual puede resultar en desgaste y lesión. Es necesario, entonces, que los aspirantes a bailarines profesionales tengan determinadas características físicas que les permitan transitar por la carrera con el menor desgaste posible y un mínimo de lesiones. Los riesgos que corre el cuerpo al someterlo a cargas de trabajo que lo rebasan o a movimientos continuos para los que su estructura músculo-esquelética no está capacitada son múltiples y no se tratarán aquí pues no es la finalidad del presente trabajo.<sup>394</sup>

Para evitar el desgaste o la lesión es importante que la fisonomía de los aspirantes permita de la manera más natural posible la ejecución de los movimientos dancísticos. Aunque cuando todos los cuerpos tienen, normalmente, los mismos elementos anatómicos, hay pequeñas diferencias en su morfología articular y ósea, en su composición muscular y su fisiología. Por ejemplo, el fémur de todos los cuerpos es igual, pero el ángulo del cuello, o los detalles del trocánter o del acetábulo de la cadera pueden ser ligeramente diferentes, permitiendo cierta extensión en los movimientos o bien limitándola. Sucede lo mismo con las demás articulaciones. Desde el punto de vista muscular igual: hay fibras rápidas y fibras lentas, y no todas las personas tienen la misma cantidad de unas y de otras. Los parámetros físicos en la danza académica tienen que ver, entonces, con estos últimos factores: morfología, composición y fisiología. Algunas cualidades pueden desarrollarse con la práctica a lo largo del tiempo, como la fuerza y la flexibilidad, pero otras deben ser *inherentes* al cuerpo o genéticas.

---

<sup>394</sup> Existe mucha literatura sobre el tema, parte de la cual puede consultarse en la Biblioteca de las Artes, única en el Distrito Federal que cuenta con toda la colección del *Journal of Dance Medicine and Science*. En el caso específico de las escuelas profesionales del INBA en México, véase mi estudio “Índice de lesiones en bailarines profesionales y alumnos de danza en México...”, *op. cit.*

Los exámenes de admisión, entonces, no sólo cumplen con la función de seleccionar a las personas más aptas estéticamente, expresiva y físicamente para la danza, sino de prevenir problemas de salud que puedan interrumpir temporal o definitivamente la carrera dancística. Dado que aquí se trata de escuelas gubernamentales profesionales cuyos gastos corren por cuenta de los impuestos que paga la sociedad, se procura que la inversión sea rentable.

Las personas que ingresan a escuelas privadas o particulares de danza con intenciones de culminar su carrera en el escenario no presentan exámenes de admisión. Allí la selección ocurre de manera natural: muchas se quedan a la mitad del camino —o antes, incluso— debido a lesiones incapacitantes, falta de aptitudes físicas tanto músculo-esqueléticas como cardiovasculares (fuerza, resistencia, rango de movimiento, capacidad de recuperación, etcétera); falta de disposición para el esfuerzo físico; falta de perseverancia y poca resistencia a la frustración; falta de capacidad expresiva y/o creativa; medios económicos insuficientes, inestabilidad emocional, incapacidad para manejar el estrés, inseguridad, un ambiente familiar adverso, o simplemente al descubrimiento de una actividad mucho más atractiva y satisfactoria.<sup>395</sup> Estos son los obstáculos que se pretenden salvar en las escuelas oficiales de danza mediante los exámenes de selección. En el Sistema, según reza en el Manual de procedimientos del Área Biopsicosocial, se realizaban para que los futuros alumnos llegaran a ser “exitosos profesionales de la danza”.<sup>396</sup> Se sabe, sin embargo, que siempre hubo problemas que culminaron en expulsiones, deserciones y egresados o egresadas que no se dedicaron a la danza. Esto nos habla de fallas en el sistema de selección, mismas que derivan de la falta de estudio.

Nunca se hizo un estudio puntual en el Sistema sobre las deserciones que deje en claro ni la cantidad ni las razones de las mismas. Las opiniones varían o son vagas, salvo las que afirman que era elevado. “Muchísima gente se perdió”, señala la primera directora de la Escuela Nacional de Danza Clásica. De la primera generación egresada del Sistema todas pasaron a la Compañía Nacional de Danza, pero ninguna permaneció excepto una. De la segunda generación, un grupo de alrededor de trece alumnas, “todas muy brillantes” y con excelentes aptitudes físicas, comenta:

---

<sup>395</sup> En esta enumeración de factores, los últimos son de orden psicológico. No olvidar las excepciones y el factor sorpresa. P. 260 de Platonov.

<sup>396</sup> “Manual de procedimientos”, p. 9.

Fuera de Irma [Morales] y Laura Morelos, que se quedaron en la Compañía Nacional de Danza y que ahora son primeras bailarinas, unas dos o tres se fueron al Taller [Coreográfico de la UNAM] de Gloria Contreras y del resto no se sabe qué pasó.<sup>397</sup>

Para una institución que se jactaba de contar con procedimientos para asegurar la efectividad y la eficiencia mediante la evaluación, este descuido resulta incomprensible y desafortunado, ya que el estudio acucioso de las deserciones habría brindado información muy valiosa no sólo para la escuela, sino para la misma Área Biopsicosocial. Información con la que habría podido afilar sus instrumentos de selección.

### **El Área Biopsicosocial en los exámenes de admisión**

Para una institución oficial como el Sistema la selección era –considerando lo que se ha comentado– de vital importancia y de ello estaban conscientes los integrantes del Área Biopsicosocial. De ahí que cada departamento haya elaborado una serie de procedimientos, mismos que a continuación se expondrán, muy brevemente.

El examen médico consistía en una exploración física minuciosa, que incluía la revisión del aparato auditivo y visual, del sistema músculo-esquelético, del peso corporal y una historia clínica que permitiera detectar la presencia de enfermedades metabólicas, como la diabetes, o infectocontagiosas, como la hepatitis. De acuerdo con la documentación elaborada por el servicio médico la finalidad de este examen era evitar que los alumnos tuviesen que abandonar la carrera debido a lesiones o alteraciones congénitas desapercibidas, o bien por trastornos del sistema nervioso central, como parálisis cerebral, epilepsia, etcétera.<sup>398</sup> Quienes tuviesen alguna alteración en su integridad física (amputaciones), en su conformación ósea (deformaciones de la columna, angulaciones por fracturas mal consolidadas), en el equilibrio (por daño cerebral o vestibular) o en el sistema

---

<sup>397</sup> Sylvia Ramírez Domínguez, en entrevista citada.

<sup>398</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Primera parte”, pp. 7-8. Documento de 78 páginas, AMINBA, caja SNEPD C4. Este documento abarca la selección de aspirantes a ejecutantes, a maestros y selección para la contratación de maestros.

cardíaco (soplos, arritmias), y un peso corporal por arriba del 20% del peso ideal eran considerados no aptos.<sup>399</sup>

No hay mención alguna de análisis de sangre, heces ni orina, aunque es factible que se hubieran solicitado ya que sería imposible conocer algunos de los parámetros de rechazo sin la información que arrojan dichos análisis como la presencia de hepatitis, o de parásitos por ejemplo. Tampoco se hacía la evaluación del desempeño y del rendimiento físico (pruebas de esfuerzo, espirometría, etcétera) que realizaba anteriormente la Unidad Médica del Centro Deportivo Olímpico Mexicano, pues el servicio médico del Sistema no tenía la infraestructura ni el personal capacitado para ello.

Para el examen psicológico se realizaba una entrevista privada con el aspirante y se le aplicaba una batería de pruebas psicológicas a saber: la del Dibujo de la Figura Humana de Karen Machover, mediante la cual se expresa íntimamente la personalidad del examinado; la Gestáltica Visomotora de L. Bender, que mide el grado de maduración visomotora, lo cual permite detectar, entre otros, algunos trastornos orgánicos del cerebro, emocionales o trastornos debidos a un déficit intelectual, y la prueba de Matrices Progresivas de J. C. Raven, con la cual se medía “el factor general de la capacidad intelectual”. La Escala de Inteligencia de D. Weschsler, para medir el Cociente Intelectual, únicamente se aplicaba a quienes hubieran obtenido un nivel inferior al mínimo requerido pero altas calificaciones en el área artística.<sup>400</sup> No se especifica cuál era el mínimo requerido.

Con todo, no todas las psicólogas están de acuerdo ahora en aplicar pruebas psicológicas. Una de ellas opina: “A estas alturas de mi vida como psicóloga ya no creo mucho en las pruebas psicológicas, me parece que una entrevista o algo así te puede dar muchos datos.”<sup>401</sup> Además —agrega—, las niñas eran muy pequeñas.

La entrevista privada con los aspirantes duraba aproximadamente una hora y se hacía para detectar posibles “alteraciones de la conducta, del afecto y del pensamiento”, conflictos familiares, si el aspirante contaba con el apoyo de los padres, si existían

---

<sup>399</sup> *Ibid.*, pp. 8-9.

<sup>400</sup> *Ibid.*, pp. 9-30.

<sup>401</sup> Entrevista de la autora con la psicóloga Carmen Araujo Paullada, México, D. F., 2 de noviembre de 1999.

conflictos escolares, conflictos en la vida cotidiana y, muy importante, si tenían vocación por la danza.<sup>402</sup>

Una vez aprobados los exámenes médico y psicológico, se realizaba un estudio socioeconómico que revelara el medio ambiente en el que se desenvolvían los aspirantes y así poder elegir a quienes tuviesen las mayores posibilidades de desarrollarse de manera satisfactoria en el ámbito escolar. Las trabajadoras sociales investigaban las características económicas, sociales y culturales de los aspirantes mediante una entrevista en la que participaban los padres de familia, a través de la observación y de una cédula socioeconómica usada como guía. Sólo en caso de que fuese necesario se realizaba la visita domiciliaria.<sup>403</sup> Los datos que se procuraban con la entrevista eran, a grandes rasgos: la manera en que estaba integrada la familia, su nivel escolar, la descripción detallada de la vivienda y su ubicación, los servicios de transporte utilizados y el tiempo de recorrido del hogar a la escuela, los ingresos y egresos de la familia, la alimentación, las condiciones de salud, los antecedentes escolares del aspirante, las actividades sociales y las relaciones interfamiliares, así como las actividades culturales.<sup>404</sup>

Aparte de los exámenes realizados por los departamentos del Área Biopsicosocial, los aspirantes debían aprobar, con un mínimo de ocho en cada área de la prueba, un examen académico correspondiente al año escolar que acababan de terminar.<sup>405</sup>

El único departamento que no aparece en la sección de exámenes de admisión del manual de procedimientos del Área Biopsicosocial es el de nutrición, lo cual es por demás curioso dado que todas las dietistas entrevistadas mencionaron los exámenes de selección como parte de sus actividades. Esto podría significar que en el momento en el que se redactó el documento el médico era quien determinaba los aspectos referentes a la nutrición y el peso corporal del aspirante y, probablemente, que la información sobre la nutrición se tomaba del estudio socioeconómico realizado por las trabajadoras sociales. Las dietistas entrarían en acción con los aspirantes aceptados que tuviesen problemas menores de sobrepeso. Esta dinámica sin duda cambió, quedando lo referente a la figura en manos de las dietistas mismas que se exponen como sigue, según los testimonios.

---

<sup>402</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Primera parte”, p. 10-18. Los temas que se trataban y las preguntas están detalladas en este documento.

<sup>403</sup> *Ibid.*, p. 31.

<sup>404</sup> *Ibid.*, pp. 32-43. Los detalles de la entrevista y la cédula socioeconómica están detallados en estas páginas.

<sup>405</sup> *Ibid.*, p. 30.

La evaluación consistía en realizar una historia nutricional de la aspirante y de su familia. Esto se hacía mediante una entrevista durante la cual se indagaba sobre sus hábitos alimenticios para tener una primera impresión de su equilibrio dietético. Se entrevistaba también a los padres para conocer los hábitos de nutrición familiar, observar su físico y conocer los antecedentes de diabetes y obesidad en la familia. La dietista también hacía la medición del peso y la talla de los aspirantes.<sup>406</sup>

Ninguna de las dietistas entrevistadas ni los cuestionarios encontrados en archivo demuestra que se estuviese procurando información sobre trastornos de la conducta alimentaria, lo cual es una lástima dado que era un tema que estaba empezando a preocupar al sector salud a mediados de la década de 1980. Si consideramos que los desórdenes alimenticios se han vinculado, entre otros, con padres que sufren los mismos trastornos, se puede concluir que el análisis del entorno familiar de las alumnas no era exhaustivo.

### **Deficiencias de la selección de aspirantes al Sistema**

Procurar que los futuros alumnos del Sistema tuviesen buena salud y el máximo de cualidades para la carrera de danza profesional es meritorio. Los exámenes de selección, sin embargo, tenían deficiencias, algunas de ellas importantes, que debieron haber sido corregidas en algún momento a lo largo de los dieciséis años de existencia del Sistema, sobre todo si contaba con un Área Biopsicosocial.

Ya se comentó la falta de parámetros específicos para los aspirantes a las danzas contemporánea y folclórica así como los factores históricos e ideológicos que pudieran estar en el origen de dicha carencia. Agregaré un factor más de tipo ideológico que explica esta primera falla en la selección de aspirantes: la idea de que la danza clásica es más demandante que las demás. El comentario de uno de los médicos lo ejemplifica:

En donde nos poníamos muy rigurosos era [con] los niños o niñas de clásico [...]: que tuvieran las extensiones adecuadas, que no hubiera malformación de miembros inferiores, alteraciones de pie, los pies equino, cavo o demasiado plano [o] con mucha pronación.<sup>407</sup>

---

<sup>406</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 14.

<sup>407</sup> Entrevista de la autora con el doctor Salvador Garayzar, México, D. F., 16 de julio de 1996.

Nótese el uso del término “muy rigurosos”, mismo que deja suponer que había laxitud a la hora de revisar a los aspirantes de los otros géneros, como se apuntó antes. Pensar que la práctica de las danzas contemporánea y folclórica es menos demandante, en términos de exigencias físicas e intensidad de trabajo, es una falacia: el entrenamiento en cualquiera de estas modalidades es pesado y los alumnos de una y otra se lesionan tanto como los que practican la danza clásica. Esto resultó clarísimo en el censo de todas las compañías de danza y escuelas profesionales del INBA y subsidiadas que efectué en la década de los ochenta.<sup>408</sup> Además, los alumnos de danza contemporánea y folclórica tomaban algunas clases de danza clásica y contemporánea como parte de su formación dancística. El que algunos de los aspirantes rechazados a la escuela de ballet se aceptaran en las de contemporánea y folclórica refuerza esta hipótesis. Los médicos del Sistema tendrían que haber conocido las especificidades anatómicas necesarias para estos géneros dancísticos de modo a realizar la exploración física adecuada para cada una y así poder seleccionar a los mejores para cada género. Para ello, sin embargo, el servicio médico tendría que haber realizado un trabajo de investigación, a mediano o largo plazo, y no se hizo a pesar de haber contado para ello con dieciséis años. Es decir, analizar los movimientos dancísticos y determinar qué características físicas eran idóneas para ellos. Dieciséis años corresponde a dos generaciones de bailarines. El AB pudo haber sido la primera instancia quizá en el mundo en crear un modelo claro para estos dos tipos de danza.

Por supuesto, para investigar se necesitan recursos e incentivos. A partir de 1983 los recursos para el INBA eran escasos tomando en cuenta la situación económica del país. Pero en un escenario como el que se vivía en la época la existencia de una coordinación con intereses en este sentido hubiera buscado alternativas de convenios con instituciones deportivas, como de hecho se hizo para el Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina. Como se verá en el transcurso de esta sección, los cambios dentro del organigrama del INBA, la crisis económica, la ausencia de una coordinación fuerte en el Área Biopsicosocial así como la resistencia y los problemas entre ésta y las autoridades docentes del plantel y los horarios saturados de los alumnos no fueron terreno fértil para que la investigación se diera. Aun así, se hubiese podido hacer algo.

---

<sup>408</sup> “Índice de lesiones en bailarines profesionales y alumnos de danza...”, *op. cit.*

Otra deficiencia fue la falta de exámenes antropométricos. La antropometría es una técnica o disciplina mediante la cual se estudian las características corporales (composición y proporciones) del individuo. Consiste en una serie de mediciones: peso, talla, pliegues cutáneos, circunferencias musculares, diámetros óseos, altura y longitudes de segmentos corporales, todo ello en relación con la edad. Las mediciones se llevan a cabo con instrumentos especiales (plicómetro, osteómetro, estadímetro) y de primera calidad (los plicómetros de plástico son inexactos), aparte de una cinta métrica y una báscula bien calibrada. Los resultados, obtenidos mediante cálculos y ecuaciones, reflejan la composición corporal y el somatotipo del individuo. El somatotipo se podría explicar como el modelo corporal, según la interrelación de sus componentes muscular, graso y óseo. Existen tres somatotipos y reciben su nombre según el predominio de alguno de los componentes: endomorfo (predominio de tejido graso), mesomorfo (predominio de los tejidos musculares), ectomorfo o longilíneo (predominio óseo). El somatotipo endomorfo tiende a la obesidad y es redondeado, el mesomorfo es de complexión atlética con predominio de músculo y hueso, y el ectomorfo es delgado y alargado. La estética que suele procurarse para la danza cae dentro del somatotipo ectomorfo. Tómese en cuenta, sin embargo, que existen múltiples combinaciones de estos tres somatotipos.

El estudio antropométrico para el examen de selección era fundamental por diversas razones. Primeramente, porque el peso y la talla son insuficientes para poder determinar la composición corporal del individuo. Una persona puede verse más delgada que otra y tener un porcentaje mayor de masa grasa. En lugar de guiarse exclusivamente por la apariencia de los aspirantes, los examinadores podrían tomar sus decisiones con base en información más confiable. En segundo lugar, porque los resultados, además de reflejar las características del cuerpo del aspirante en el momento del examen, sirven como punto de referencia para mediciones subsiguientes con las cuales se pueden observar las modificaciones que va teniendo el cuerpo con el entrenamiento. Esto es importante, pues el somatotipo no es inmutable y puede variar debido a estímulos como el entrenamiento físico, la alimentación, el trabajo, el clima, los hábitos de vida, etcétera. Por último, era un método fundamental para llegar a establecer un modelo en danza; en él se apoyan todas las instituciones que seleccionan y forman a deportistas olímpicos, además de ser el método a

través del cual se llegaron a establecer dichos modelos.<sup>409</sup> Si el Sistema pretendía formar bailarines profesionales de competitividad internacional era de esperarse que usaran las herramientas desarrolladas para tales fines.

No basta, sin embargo, con realizar exámenes de admisión por el simple motivo de que el camino a la meta –ser grandes bailarines profesionales– es un *proceso*. De ahí que los alumnos deban ser periódicamente examinados a lo largo de su carrera con el fin de ir monitoreando su desarrollo (con base en el conocimiento del mismo) y apoyándolo simultáneamente, estableciendo un plan de trabajo personalizado que le proporcione lo que necesita para que concluya con éxito su formación.

El lector recordará que estas mediciones se efectuaron en la Unidad Médica del Centro Deportivo Olímpico Mexicano durante un corto periodo cuando estuvo vigente el proyecto del grupo especial de varones. En el Sistema, sin embargo, no había nadie que tuviese los conocimientos para hacerlas ni existía el instrumental para realizarlas, carencias que bien hubieron podido cubrirse en dieciséis años ya sea realizando un convenio con alguna institución como el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM o integrando a un antropólogo físico al equipo del Área Biopsicosocial, como de hecho lo hizo el Centro de Investigación e Información de la Danza para realizar el único estudio de somatotipo que existía en la época.<sup>410</sup>

Se puede concluir que la antropometría no sólo permitiría hacer una selección más objetiva, sino también podría servir para conocer el efecto que el entrenamiento estaba causando en el cuerpo de los alumnos a lo largo de su carrera, permitiendo ajustar, modificar o agregar elementos que ayudaran a su desarrollo. Además, en el momento de la pubertad, cuando empezaba a haber cambios en el cuerpo de las niñas, la antropometría iba a permitir determinar cómo estaban funcionando las dietas sobre bases reales y no relativas como es el peso, ya que no todo lo que se pierde en una dieta es masa grasa; bien puede ser masa muscular o agua.

---

<sup>409</sup> En efecto, J. E. Lindsay Carter realizó los estudios antropométricos en México para las Olimpiadas de 1968, así como las mediciones a atletas olímpicos y campeones mundiales de 1968, 1976, 1991, 1995. Sin contar los múltiples estudios que han realizado otros investigadores y antropólogos físicos del mundo. Las primeras mediciones que se realizaron a atletas fue en las Olimpiadas de invierno y de verano de 1928. Carter observó que en el deporte de élite existe un determinado somatotipo patrón para cada modalidad deportiva y que ese patrón es más restringido a medida que aumenta el nivel de la élite mundial.

<sup>410</sup> Patricia Aurora Godínez, ex investigadora del Cenidid, “Condiciones anatómicas y fisiológicas del bailarín en México”, *Signos. El arte y la investigación*, México, INBA/DIDA, 1989, pp. 93-108.

## **Aptos, rechazados y condicionales**

Los aspirantes que no eran rechazados desde un inicio debido a falta de aptitudes para la danza o a serios problemas de salud podían entrar en cuatro categorías: aptos, aptos condicionales, alumnos especiales y alumnos a prueba. Los aptos condicionales eran los aspirantes que: habían reprobado el examen académico, resultaron en el límite mínimo requerido del examen de inteligencia, tenían algunas características físicas sin desarrollar, parasitosis intestinal, caries de segundo y tercer grado, un peso arriba del 10% del ideal sin alteraciones tiroideas.<sup>411</sup> Los alumnos especiales eran los que habían presentado características sobresalientes en danza pero reprobado en los exámenes psicológico y académico.

En términos de la figura o *línea*, como se la denomina en el medio dancístico, existían las alumnas admitidas a prueba.<sup>412</sup> En efecto, si una aspirante había presentado buenas aptitudes para la danza, era agraciada, pero tenía un problema de sobrepeso debido a hábitos de alimentación inadecuados, se la admitía durante un año escolar. Si no bajaba de peso en el lapso otorgado se la daba de baja o la aceptaban en la carrera de maestros. Esta carrera se creó con el fin de brindar una formación metodológica sólida a quienes desearan dedicarse a la enseñanza. El problema, según la coordinadora de Escolaridad del Sistema, fue que los maestros de danza clásica la utilizaron como el último reducto de los rechazados: “No sirves para bailarín, te vas a ir para maestro”.<sup>413</sup> Dice una ex alumna: “Yo entré a la escuela con la idea de ser bailarina y de repente me la truncaron: ‘ya no eres bailarina, ahora eres maestra’.”<sup>414</sup> Aparentemente esto es común en las escuelas de danza en México.<sup>415</sup> La alternativa, aceptada o no, no parece haber dado resultados: “De nuestro grupo nadie está dando clases o en algo de ballet. Realmente nadie. Entonces, ¿de qué valió estar allí ocho o nueve años?”

De acuerdo con gran parte de los testimonios, las decisiones finales las tomaban los maestros de danza con mayor o menor atención a las recomendaciones y comentarios del

---

<sup>411</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 44.

<sup>412</sup> No se encontró ningún caso de varones en documentos ni entrevistas.

<sup>413</sup> Entrevista de la autora con Gloria Guerrero, México, D. F., 28 de febrero de 2000.

<sup>414</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex alumna de la Escuela Nacional de Danza Clásica, México, D. F., 1 de noviembre de 1999.

<sup>415</sup> Alejandra Ferreiro, “Repercusiones del currículo oculto...”, *op. cit.*

Área Biopsicosocial, lo cual dependió de la época, de quién estaba en la Dirección del Sistema, de los maestros y de la evolución de la misma área a lo largo de los años. No obstante, un hecho se repite: la falta de consideración, por parte de los examinadores, de los elementos considerados importantes por los integrantes del Área Biopsicosocial. Esto podría ser resultado de varias circunstancias: que los maestros no consideraran relevante las carencias afectivas, psicológicas, médicas y demás del aspirante frente a sus capacidades para la danza pues finalmente el argumento era que “esta es una escuela de danza”, o bien que creían que los aspirantes podrían superar sin problema los obstáculos que el Área Biopsicosocial señalaba; pero también es resultado de que no existieran modelos claros no sólo en el nivel de las aptitudes físicas, sino también en las otras especialidades del área.

### **La perspectiva opuesta**

Aun con todo lo que hasta aquí se ha expuesto, no creo que la selección de individuos sea infalible, pero sí que eleva las posibilidades de éxito y, sobre todo, que puede prevenir futuros problemas de salud. Considero que la finalidad de una escuela de danza no puede ser únicamente que sus alumnos culminen la carrera, sino que lo hagan satisfechos y felices, aparte de que puedan expresar su arte profesionalmente, de manera plena y segura. La selección, por lo tanto, no debe ser un instrumento de descalificación sino una herramienta para ayudar al aspirante a lograr sus objetivos.

Por último hay que considerar que existen las excepciones y que éstas suelen echar por tierra los modelos y las teorías. Pero este es tema de otro estudio.

## Capítulo 7

### El Instituto Nacional de la Nutrición:<sup>416</sup> artífice de un magno proyecto de salud para la danza oficial mexicana

Durante los veintitrés años que llevo involucrada en el tema de la salud y la danza he leído muchos proyectos de investigación sobre el tema. Ninguno como el “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” del Instituto Nacional de la Nutrición. Era, como se verá en este capítulo, un magno proyecto de salud para la danza profesional oficial mexicana. Por primera vez en el mundo –sí, me arriesgo– una institución gubernamental de salud, internacionalmente reconocida, iba a brindar un servicio importante a la danza y ésta a la institución.

Muchos son los aspectos que hacen de este proyecto un hecho notable.

Primeramente, el lugar mismo en el que se originó. El Instituto Nacional de la Nutrición (INNSZ) es producto de una de las mentes más brillantes del siglo XX mexicano: el doctor Salvador Zubirán Anchondo (1898 - 1998), cuyo espíritu poseía la grandeza para albergar, juntos, lo más avanzado de la ciencia y el humanismo más puro. El doctor Zubirán fue subsecretario de Salubridad y Asistencia, así como rector de la Universidad Nacional Autónoma de México cuyo proyecto de construcción inició. Fundó instituciones como la Escuela de Graduados de la UNAM y el propio INNSZ y fue merecedor del Premio Nacional de Ciencias y Artes y la medalla de honor Belisario Domínguez.<sup>417</sup> El Instituto Nacional de la Nutrición es la encarnación de su extensa visión multidisciplinaria.

Los proyectos de investigación en Estados Unidos y Europa se elaboran en las escuelas de medicina de las universidades, en sus departamentos de danza, en algunos

---

<sup>416</sup> Aquí se conserva el nombre que tenía este Instituto en la época.

<sup>417</sup> Varios, *Doctor Salvador Zubirán. 50 años de vida profesional*, México, Asociación de Médicos del Instituto Nacional de Nutrición, 1973.

hospitales o bien en algunas compañías de ballet, pero el que una institución como el INNSZ vuelva su mirada hacia la danza, es excepcional.

Un segundo aspecto que hace de este proyecto algo singular es la época en la que se desarrolló. En 1982 la investigación en torno a la salud y la danza era incipiente. El doctor Ernest L. Washington, ortopedista y bailarín estadounidense, había realizado una labor importante de investigación sobre lesiones dancísticas desde 1972 y organizado simposios de medicina de la danza desde 1979 en Estados Unidos.<sup>418</sup> Por su parte, algunas luminarias como Lyle J. Micheli, Michelle P. Warren y Leonard Calabrese habían incursionado en el terreno, divulgando sus investigaciones en revistas médicas y de medicina del deporte. La ola creció, sin embargo, con la aparición de la revista *Medical Problems of Performing Artists* (Problemas Médicos de Artistas Escénicos) en 1986, publicada por la Asociación Médica de las Artes Escénicas (PAMA por sus siglas en inglés)<sup>419</sup> y la más reciente *Journal of Dance Medicine and Science* (Revista de Medicina y Ciencia de la Danza) aparecida en 1997,<sup>420</sup> así como con los encuentros internacionales organizados anualmente por ambas. El proyecto del INNSZ era, pues, pionero para la época y por las características que a continuación se describirán.

El tercer factor y, por supuesto el más importante, es el contenido del “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín”. Dado que fue presentado en 1983 como ponencia en el Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina, organizado por el Centro de Investigación y Documentación de la Danza,<sup>421</sup> y se encuentra publicado en sus memorias,<sup>422</sup> me limitaré a describir y comentar los aspectos fundamentales que lo conforman.

Los objetivos del Programa eran cuatro. El primero era determinar el efecto que ciertos factores biológicos, la ingesta alimentaria, las características socioeconómicas y algunos componentes de la conducta tienen sobre la capacidad de trabajo del alumno. En otras palabras, definir y caracterizar a la población de acuerdo con su habilidad para bailar.

---

<sup>418</sup> Allan J. Ryan, “Early History of Dance Medicine”, *op. cit.*

<sup>419</sup> La Performing Arts Medicine Association (PAMA) se fundó en 1989, en Chicago, Illinois, y ahora su base se encuentra en Aspen, Colorado. Sin embargo, sus simposios anuales iniciaron desde 1983.

<sup>420</sup> La International Association of Dance Medicine and Science (IADMS) se fundó en 1996.

<sup>421</sup> Ahora denominado Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón (Cenidid), ubicado en el Centro Nacional de las Artes.

<sup>422</sup> Adolfo Chávez *et al.*, “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín”, en Kena Bastien (ed.), *La danza y la medicina: Primer Coloquio Nacional 1983*, México, CIDD/INBA, 1985, pp. 47-61.

Obsérvese la amplitud de miras de este objetivo, su riqueza, su complejidad: el sujeto a investigar es considerado en su totalidad, como un ente biológico y psicológico que se desempeña en un entorno socioeconómico. Los autores de este programa querían aprehender a los futuros bailarines en su totalidad humana. Una visión en resonancia con los valores humanísticos del doctor Zubirán.

Considerar el aspecto socioeconómico es una particularidad única respecto de las investigaciones que se han realizado en torno de la salud para la danza en el mundo, pues la tendencia suele ser abordar preferentemente problemas de salud (lesiones, desórdenes alimenticios) y algunos aspectos científicos relacionados con la mecánica del movimiento dancístico. El estudio de los aspectos emocionales o psicológicos, especialmente atendido por la doctora Linda Hamilton, no suele incluir el entorno socioeconómico en el que se desenvuelven los alumnos.

Los factores biológicos, mencionados en el primer objetivo, se iban a recabar mediante estudios antropométricos (peso, talla, talla sentado, circunferencia del brazo, panículos adiposos y diámetros torácicos, abdominales, iliacos, acromiales), análisis de sangre (colesterol sérico<sup>423</sup> y fracciones, triglicéridos,<sup>424</sup> glucosa sanguínea, relación P/S en glóbulos rojos, mediciones de hemoglobina, volumen corpuscular medio o VCM, ferritina<sup>425</sup> sérica para destacar anemia y/o deficiencia de hierro, etcétera), y algunas pruebas fisiológicas funcionales, a saber: capacidad física (consumo de CO<sub>2</sub> a cargas fijas de trabajo),<sup>426</sup> estado físico (capacidad del individuo para resistir actividades de corta y larga duración), y actividad física (gasto energético).

Debido a lo elevado del costo y su complejidad estas pruebas se aplicarían únicamente a diez estudiantes de sexo femenino y diez de sexo masculino por cada año de edad, de los ocho a los dieciocho años, es decir a 200 alumnos en total.<sup>427</sup> Los demás factores (ingesta alimentaria, características socioeconómicas y componentes de la

---

<sup>423</sup> O sea, en el suero sanguíneo. Este estudio permite determinar los niveles de ingesta animal.

<sup>424</sup> Los resultados nos hablan de la ingesta de carbohidratos simples.

<sup>425</sup> Permite determinar, en caso de deficiencia de hierro, de dónde viene.

<sup>426</sup> Esta es una de las pruebas más importantes dado que permite determinar de dónde está obteniendo su energía el individuo a la hora de realizar un esfuerzo físico. Si la está obteniendo de los carbohidratos, significa que está tomando la energía que está disponible en el acto, lo cual está bien. Si, por el contrario, toma la energía de los lípidos, indica que el cuerpo está teniendo que desempeñar una conversión de lípidos a glucosa, lo cual implica, a su vez, cierto grado de estrés para el sistema. Si la está obteniendo de las proteínas, significa que el individuo está consumiendo sus propios músculos, lo cual corresponde a un nivel de estrés máximo en el sistema.

<sup>427</sup> Adolfo Chávez, *op. cit.*, p. 11.

conducta) se iban a recabar en toda la población estudiantil mediante cuestionarios, algunos de los cuales se aplicarían a los padres de familia.

El segundo objetivo era desarrollar, con base en los resultados del primer objetivo, “la metodología más adecuada para implementar programas de intervención, con el fin de mejorar el desempeño del estudiante y por ende su productividad artística”.<sup>428</sup>

Este objetivo en sí mismo era toda una investigación. La mecánica a seguir era conformar dos grupos de alumnos: los que tenían una condición adecuada, y los que no la tenían. La dificultad que pretendían resolver –y aquí estaba el meollo del objetivo– era qué variables independientes (el estado nutricional reflejado por los factores biológicos, los factores psicológicos, o bien el medio socioeconómico) influían en los que no tenían la condición adecuada, con el fin de aplicar las medidas necesarias para mejorarla. El proceso consistiría en aplicar una serie de medidas correctivas a las variables independientes y evaluarlas. De esta actividad saldrían a su vez dos grupos: los que respondían favorablemente a las medidas correctivas, y los que no.

Con la información obtenida se fijarían una serie de normas de admisión y también algunos modelos de intervención que podrían aplicarse en los seleccionados para mejorar sus condiciones.

El tercer objetivo era: “Asesorar, en la metodología científica especializada, al personal del INBA dedicado a mejorar la capacidad de entrenamiento y la actividad física de los bailarines, tanto desde el punto de vista nutricional como fisiológico”.<sup>429</sup>

O sea, compartir y enseñar. Lo que pretendían los investigadores del INNSZ era capacitar a los maestros de danza y a los integrantes del Área Biopsicosocial para desarrollar mejor su trabajo, lo cual no sólo beneficiaría a los alumnos. Por ejemplo, se iba a entrenar a las tres dietistas para que aprendieran a recabar los datos antropométricos del primer objetivo, lo cual en el futuro les permitiría determinar de manera más exacta si los aspirantes al Sistema contaban con los parámetros físicos idóneos para cubrir el perfil que se establecería el equipo del INNSZ al final del Programa. Esto significaba un crecimiento entre los miembros de la comunidad de profesores de danza del Sistema y de los integrantes del Área Biopsicosocial, así como, tal vez, el inicio de un hábito de investigación entre éstos.

---

<sup>428</sup> *Ibid.*

<sup>429</sup> *Ibid.*

Este objetivo es digno de elogio, ya que los proyectos de investigación suelen limitarse a realizar el estudio y a divulgar los resultados, mismos que servirán como base para quienes deseen profundizar en el tema. A veces se requiere de mucho tiempo para pasar a la aplicación práctica y rara vez se causa un impacto directo en la comunidad estudiada en términos de crecimiento y autonomía.

El cuarto y último objetivo era “crear un paquete de normas para el ingreso de los estudiantes a la escuela de danza, que contemple aspectos biológicos, psicosociales y culturales”.<sup>430</sup> Es decir que se fijarían una serie de normas de admisión y también algunos modelos de intervención que podrían aplicarse en los seleccionados para mejorar sus condiciones.

El Programa se iba a aplicar a todos los alumnos del Sistema –que según el convenio ascendía a 500, aunque la cifra está tachada y sobre escrito 600 a mano– entre los ocho y los dieciocho años de edad.<sup>431</sup>

Si bien la investigación iba enfocada a todos los alumnos del Sistema, los comentarios de la persona asignada como coordinadora del proyecto dejan entrever que el acento estaba puesto en la selección para la danza clásica. En breve, se trataba de evitar que al entrar a la pubertad las niñas seleccionadas tuvieran que ser dadas de baja, canalizadas a la carrera de maestros o bien a otras modalidades de danza como la contemporánea o la folclórica.<sup>432</sup>

Otro aspecto que destaca a este proyecto de la media es el tiempo. El “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” se iba a desarrollar en tres etapas. En la primera, de seis meses, se definiría y caracterizaría a la población de acuerdo con su habilidad para ejecutar trabajo. Se realizarían las pruebas biológicas –cuya duración era de dos meses– y se aplicarían los cuestionarios a alumnos y

---

<sup>430</sup> Adolfo Chávez, *op. cit.*, p.

<sup>431</sup> “Convenio que celebran por una parte el Instituto Nacional de Bellas Artes, en lo sucesivo ‘INBA’, representado por su Director general licenciado Javier Barros Valero y por la otra, el Instituto Nacional de la Nutrición ‘Salvador Zubirán’, en lo sucesivo ‘INNSZ’, representado por su director doctor Carlos Gual Castro, conforme a las siguientes declaraciones y cláusulas”, Archivo muerto administrativo del INBA, caja 14.

<sup>432</sup> Entrevista de la autora con la M. en C. Rosa María Rodríguez de Valdivia, México, D. F., 22 de agosto de 1996.

padres de familia para la información socioeconómica y psicológica, así como para algunos aspectos de índole nutricional (dieta y hábitos alimenticios).

Para la segunda etapa se tenían calculados un año y medio (18 meses) durante los cuales se llevaría a cabo el segundo objetivo.

En la tercera y última etapa se iba a llevar a cabo el análisis de los resultados, y la duración no se detalla. El tiempo total especificado en el convenio era de 26 meses. O sea, dos años y dos meses. Dos años y dos meses es mucho tiempo, y no incluye la adición del tiempo requerido para la tercera fase.

Como ya se apuntó, el presupuesto para la primera etapa de investigación ascendía a \$829,600.00, que cubría el pago de sueldos, el costo de los estudios, el material y equipo, así como posibles imprevistos.<sup>433</sup> Esto equivaldría, calculando con base en el dólar estadounidense y en la inflación mexicana, a aproximadamente \$1, 387,091.20 MN actuales.

Los resultados de cada una de las etapas se iban a publicar conforme concluyeran, lo cual hubiera sido útil para la comunidad médica y dancística internacional y habría derivado, tal vez, en una labor conjunta con otros países, o por lo menos en un intercambio académico interesante.

Amén de los factores ya comentados, uno de los mayores aciertos del Programa es que los investigadores iban a poder delinear, con tinta y color, un *perfil* del bailarín mexicano en las tres modalidades de danza (clásica, contemporánea y folclórica). Digo con tinta y color, porque la amplitud de la información que se iba a recabar, así como su detalle y precisión no eran para un mero bosquejo, sino para un retrato cabal. Cada uno de los departamentos del Área Biopsicosocial iba a saber, de manera muy clara, qué buscar en los aspirantes al Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza. Y las autoridades de las escuelas iban, quizá, a verse forzadas a plegarse.

Este proyecto, además, iba a *ayudar* a la población dancística a superar sus limitaciones con herramientas científicas. El Programa no pretendía eliminar –como se acostumbraba en el Sistema, dando de baja a los alumnos o mandándolos al rincón de los

---

<sup>433</sup> “Análisis presupuestal correspondiente a la primera etapa de la investigación”, AMINBA, caja 14. Esta cantidad es casi de \$129,600.00 más de la que está señalada en el convenio.

maestros–, sino prevenir y encontrar los medios para ayudarlos a superarse, dentro de lo posible.

Finalmente, el “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” iba a cortar de tajo una larga sarta de especulaciones, suposiciones, lugares comunes y aseveraciones sin fundamento alguno en torno al desempeño y a la figura de los aspirantes y alumnos de danza del Sistema.

Los autores intelectuales del Programa eran: el doctor Adolfo Chávez Villasana, uno de los investigadores en nutrición más prestigiados de México, cuyo trabajo le ha valido el reconocimiento internacional; el doctor Alfonso Mata; la maestra en ciencias Rosa María Rodríguez de Valdivia; y las licenciadas en nutrición Guadalupe Rodríguez, encargada de la parte estadística del proyecto, e Irene Fetter, a cargo de la investigación bibliográfica. Una vez diseñado el protocolo, estos especialistas iban a contar con la ayuda de un grupo mucho más amplio de personas de distintas áreas (sociología, antropología), incluidos pasantes.

Todos ellos eran integrantes de la División de Nutrición de Comunidad del INNSZ. La nutrición de comunidad –especialidad iniciada en la década de 1940 por investigadores allegados al doctor Zubirán– tenía como principal preocupación “el conocimiento y [la] solución de las deficiencias que en materia de nutrición y alimentación tienen los distintos grupos humanos”.<sup>434</sup> La población dancística de una escuela profesional de danza podía, pues, considerarse un grupo humano. Lo importante, sin embargo, es que la población de alumnos que iban a estudiar los investigadores del INNSZ se ubicaba sobre todo en la etapa adolescente. Y aquí es donde el Instituto Nacional de la Nutrición iba a beneficiarse de la danza, ya que la mayoría de los estudios efectuados por dicha institución giraban en torno a los recién nacidos y a los lactantes, pero no de los jóvenes. La adolescencia, según comenta la coordinadora del proyecto, “es la última etapa de crecimiento del ser humano [...] y los estudios de adolescentes en México son muy pocos”.<sup>435</sup> Por lo tanto, añade, “era un proyecto que iba a traer información nueva de nuestra población joven [urbana] de ese momento”.<sup>436</sup>

---

<sup>434</sup> Varios, *Doctor Salvador Zubirán. 50 años...*, *op. cit.*, p. 171.

<sup>435</sup> Rosa María Rodríguez de Valdivia, en entrevista citada.

<sup>436</sup> *Ibid.*

Uno de los aspectos que iban a poder sondear era qué tanto se podía influir en el aspecto hereditario mediante la aplicación de medidas correctivas en los niños cuyos padres presentaban rasgos antropométricos poco favorables para la danza, especialmente la clásica.

El “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” no sólo iba a servirle al Sistema.

Esa información iba a servir para los institutos de salud, para el propio Instituto [Nacional] de la Nutrición, para todos los programas que quisiera lanzar el gobierno para auxiliar en la alimentación de los [...] jóvenes.<sup>437</sup>

El “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” fue entregado al INBA en septiembre de 1982, con la idea de que se firmara el convenio entre ambas instituciones en diciembre del mismo año. Ignoro cómo exactamente se inició el convenio. Un primer contacto se estableció entre la coordinadora de Escolaridad del Sistema y el doctor Juan Antonio Rul, endocrinólogo del INNSZ quien trataba a uno de sus familiares.<sup>438</sup> Desafortunadamente, la negativa de aquél en proporcionar información al respecto ha imposibilitado la reconstrucción del proceso. Aparte del testimonio de la coordinadora de Escolaridad, se halló un documento del mes de marzo en el que ésta le comunica a coordinadora del Área Biopsicosocial el nombre de la M. en C. Rosa María Rodríguez de Valdivia,<sup>439</sup> una de las autoras intelectuales del Programa. Lo anterior permite pensar que tal vez el primer acercamiento se llevó a cabo a finales de 1981, y que para marzo el Programa estaba en camino y la M. en C. Rodríguez ya había sido nombrada coordinadora del mismo. Llama la atención que la coordinadora del Área Biopsicosocial no supiera del convenio con el INNSZ.<sup>440</sup>

Independientemente de cómo se hayan desarrollado los hechos, el acercamiento del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza al INNSZ era, a mi parecer, inevitable. Los esfuerzos del departamento de nutrición del Área Biopsicosocial habían alcanzado un tope: a pesar de los cuidados que se habían ejercido (exámenes de selección,

---

<sup>437</sup> *Ibid.*

<sup>438</sup> Gloria Guerrero, en entrevista citada.

<sup>439</sup> Memorandum núm. 018, de Gloria [Guerrero] Serment a Luz Amalia Gómez G., México, D. F., 23 de marzo de 1982, AMINBA, caja 14. Anexo al comunicado se encuentra una tarjeta con los nombres del doctor Alfonso Mata y la nutrióloga Guadalupe Rodríguez.

<sup>440</sup> Luz Amalia Gómez, en entrevista citada.

creación del comedor, métodos de control directos e indirectos en la forma de menús y orientaciones a padres, alumnos y maestros, revisiones periódicas de peso y talla de los alumnos) y las amenazas que pendían sobre la báscula, los maestros de danza clásica seguían insatisfechos con la figura de las alumnas. La presión y el sentimiento de impotencia podrían explicar que se buscara una solución afuera, pues los documentos mencionan juntas en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), visitas al DIF y al Conacyt durante este año.<sup>441</sup> Tarde o temprano acabarían tocando las puertas del Instituto Nacional de la Nutrición. De hecho, cuando los investigadores del INNSZ visitaron el Sistema con el fin de conocer a la comunidad, informarse de los problemas del plantel y de la labor de docentes y del Área Biopsicosocial, observaron que las niñas estaban muy preocupadas: “lo primero que nos decían era: ‘Dénos una dieta’.”<sup>442</sup>

Ahora bien, el que se haya establecido el contacto a finales de 1981 o inicios de 1982 no fue gratuito: la primera generación de alumnas formadas con la técnica cubana se iba a graduar en verano de 1983 y, según el doctor Jaime Ayala Villarreal, las dietistas del Área Biopsicosocial estaban “desesperadas”.<sup>443</sup> El éxito de estas alumnas iba a ser la prueba máxima de las bondades de la técnica isleña y justificaría la creación de la escuela misma de danza clásica (incluida la toma de las instalaciones de la Academia de la Danza Mexicana para instalar el Sistema).<sup>444</sup> Además, como se vio anteriormente,<sup>445</sup> dichas alumnas habían recibido un trato preferencial durante el sexenio del presidente José López Portillo para quien bailaron en 1978. Su graduación, por lo tanto, no era un eventillo cualquiera.

Por el tiempo verbal en el que se han redactado la descripción y los comentarios, resulta claro que este proyecto nunca se llevó a cabo, lo cual es una lástima. Las razones, sin embargo, no fueron de índole interna. Es decir, el convenio entre el INBA y el INNSZ no se canceló por la voluntad de un individuo en particular, sino por las circunstancias

---

<sup>441</sup> La coordinadora del Área Biopsicosocial también acudió al INNSZ, de manera independiente al convenio que aquí se describe. Véase Luz Amalia Gómez, en entrevista citada.

<sup>442</sup> Rosa María Rodríguez de Valdivia, en entrevista citada.

<sup>443</sup> Jaime Ayala Villarreal, en entrevista citada.

<sup>444</sup> Véase el Capítulo 4.

<sup>445</sup> Véase el Capítulo 3.

económicas y políticas por las que pasaba el país mientras el “Programa preliminar para el estudio de la relación entre la nutrición y el desempeño físico del bailarín” se proponía.

Como se mencionó más arriba, el Programa era un proyecto de larga duración. Recuérdese que se habían especificado 26 meses. Una de las investigadoras, sin embargo, deja entrever que la duración era mayor y, por consiguiente, un costo más elevado.

Una clase de estudio de estos es caro, porque tienes que tomar a la niña desde que entra, irle estudiando, tomarle muestras de sangre, irle llevando un control durante toda su estancia en la academia, [...], y tener permanentemente el grupo investigador continuamente haciendo todos los demás estudios: sociológicos, [...] económicos, e ir orientando a la chica, también, con el problema de su sobrepeso.<sup>446</sup>

Si leemos atentamente lo anterior, resulta que el estudio, en su totalidad, se iba a extender a lo largo de más años, pues los alumnos permanecían en el Sistema ocho años. Los costos mencionados más arriba tendrían, pues, que multiplicarse por esa misma cantidad de años. Dado que esto no se especifica en el convenio, lo dejo como una hipótesis que no está de más tomar en cuenta. No obstante, aun cuando el tiempo estipulado fuese exclusivamente de dos años y medio, la situación económica de México en el momento en que se estaba creando el Programa era sumamente difícil. Desde 1981 la economía del país se vino abajo con la caída del precio del petróleo y la consecuente fuga de capitales. En febrero de 1982 el peso se había devaluado (\$70.00 el dólar), y en septiembre del mismo año la banca fue nacionalizada. En este estado de cosas es asombroso incluso que el convenio se haya pensado siquiera. Así, el convenio,<sup>447</sup> que estaba por firmarse en diciembre, nunca vio la luz debido a las restricciones económicas de 1982.<sup>448</sup> Ni esperanzas para el futuro; era obvio que el nuevo Presidente de la República, Miguel de la Madrid Hurtado, con su política de austeridad, no iba a dar pie a la firma.

Fue así que abortó uno de los proyectos de investigación más importantes en la historia de la salud dancística de que yo tenga conocimiento y, quizá, el único en su género.

---

<sup>446</sup> Rosa María Rodríguez de Valdivia, en entrevista citada.

<sup>447</sup> “Convenio que celebran por una parte el Instituto Nacional de Bellas Artes, en lo sucesivo ‘INBA’, representado por su Director general licenciado Javier Barros Valero y por la otra, el Instituto Nacional de la Nutrición ‘Salvador Zubirán’, en lo sucesivo ‘INNSZ’, representado por su director doctor Carlos Gual Castro, conforme a las siguientes declaraciones y cláusulas”, AMINBA, caja 14. Aun cuando no se especifica en el Programa, la primera cláusula incluía a los bailarines de la Compañía Nacional de Danza.

<sup>448</sup> Carta de Salvador Vázquez Araujo a Carlos Gual Castro, México, D. F., 14 de octubre de 1982, AMINBA, caja 14.

Tantos años han pasado y sin embargo yo recuerdo con mucho cariño y mucho gusto el entusiasmo y las ganas que teníamos todos de hacer algo. Y nos dio mucha tristeza, porque habíamos trabajado [...] ya llevábamos un semi protocolo [...]. No estaba tan afinado, pero sí ya podía funcionar como para ser un protocolo de investigación. [...] Hubiera salido magnifico, maravilloso.<sup>449</sup>

Con todo, considero que la situación económica no jugó el único papel en la cancelación del convenio. Tuvo que haber falta de voluntad política, pues siempre que hay problemas de dinero las artes, y en especial la danza, salen perdiendo.

---

<sup>449</sup> Rosa María Rodríguez de Valdivia, en entrevista citada.



## Capítulo 8

### El Servicio Médico

Como ya fue señalado, antes de que se fundara el Sistema (1978), la atención médica a bailarines y alumnos profesionales de danza estuvo a cargo de la unidad médica del Centro Deportivo Olímpico Mexicano, con el cual el INBA estableció relaciones en enero de 1976, gracias a la injerencia directa del presidente Luis Echeverría. Una serie de accidentes ocurridos recién inaugurado el plantel motivaron a la dirección de la Escuela Nacional de Danza Clásica a solicitar atención médica propia.<sup>450</sup>

La idea de establecer un servicio médico para la danza en el INBA no era nueva. El doctor Mario Olivares Hidalgo (†), radiólogo de la unidad médica del Centro Deportivo Olímpico Mexicano había enviado una propuesta para los bailarines profesionales al entonces director del Instituto, licenciado Juan José Bremer, a finales de abril de 1977.<sup>451</sup> En su carta el doctor Olivares mencionaba la necesidad de “tener equipos propios para la atención en el lugar de trabajo”, y así “dar [...] a la nación, no sólo buenos artistas en la danza, sino también gentes capacitadas y gozando de buena salud”.<sup>452</sup>

El proyecto era en grande: se solicitaba un “local apropiado para consulta, revisión y tratamiento”, “medicamentos y materiales de curación de emergencia”, “instrumental para pequeña cirugía”, autoclaves, mesas de exploración, lámparas, ultra sonido, rayos

---

<sup>450</sup> Oficio ENDG-of-núm. 234/78 de Sylvia Ramírez D. a Refugio Cortina C., México, D. F., 5 de octubre de 1978, AMINBA, caja 41, expediente “Área Biopsicosocial 77/1978”.

<sup>451</sup> Carta del doctor Mario Olivares Hidalgo al licenciado Juan José Bremer, p. 1. Documento de tres páginas, sin fecha, AMINBA. El licenciado Juan José Bremer transfirió el proyecto al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, pues la carta original se encontró en los expedientes de la Dirección de Danza. Si bien esta carta no tiene fecha, lleva anexa una tarjeta de Salvador Vázquez Araujo del 25 de abril de 1977 que dice: “Para acuerdo con el Mtro. Fernando Lozano: Comité Olímpico Mexicano. Necesidades, local, instrumental, etc.”. El que la carta del doctor Olivares apareciera un año antes de fundarse el Sistema permite la hipótesis de que el servicio médico estaba originalmente dirigido a los bailarines de la Compañía Nacional de Danza en primera instancia y, quizá, a los alumnos de las escuelas profesionales de danza que entonces existían: la Escuela Nacional de Danza Clásica y la Academia de la Danza Mexicana.

<sup>452</sup> Carta del doctor Mario Olivares Hidalgo al licenciado Juan José Bremer, *op. cit.*, p. 1.

infrarrojos, equipo de hydrocollator,<sup>453</sup> vitrina para instrumental, baumanómetros y estetoscopios, estuche de diagnóstico, etcétera. Pedía, también, dos médicos, una secretaria y una enfermera técnica, así como el apoyo de especialistas (traumatólogo, cardiólogo, psicólogo, neumólogo), de instalaciones y servicios (alberca, farmacia, laboratorio), el apoyo de hospitales (Hospital Central Militar y hospital privado) y médicos privados (oftalmólogo y ginecólogo).<sup>454</sup>

El programa de salud propuesto por el doctor Olivares preveía la elaboración de expedientes, revisión periódica de los “danzantes”, “prevención al esfuerzo, preparación a la relajación, terapia de grupo, terapia individual, programación, fase de calentamiento, fase de ejercicio forzado, reglas de higiene [y] medicina preventiva”.<sup>455</sup> Una réplica, ni más ni menos, del servicio médico olímpico mexicano.

La situación económica de México en el momento de esta propuesta no cambiaba todavía de rumbo: aún no se explotaban los nuevos pozos de petróleo de Campeche, que con el alza indiscriminada de los precios, desatada por la caída del sha de Irán, diera pie a la abundancia que se reflejaría en una derrama de bienes incluso dentro del INBA.<sup>456</sup> De ahí que, a finales de 1978 o principios de 1979, se instalara un servicio médico mucho más humilde que el sugerido un año antes.<sup>457</sup>

El espacio asignado para el servicio médico del Sistema fue tan modesto como el de los demás departamentos del Área Biopsicosocial –un pequeñísimo cubículo– y sus carencias, de entrada, fueron múltiples: el equipo se limitaba a un escritorio, un recetario, la mesa de exploración y un baumanómetro.<sup>458</sup> No tenían ni estuche de diagnóstico, tampoco

---

<sup>453</sup> Equipo eléctrico que permite calentar compresas húmedas.

<sup>454</sup> Carta del doctor Mario Olivares Hidalgo, *op. cit.*

<sup>455</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>456</sup> Entre 1979 y 1981 el pánico hizo que el precio del petróleo se elevara de \$13.00 a \$34.00 dólares el barril.

<sup>457</sup> No ha sido posible saber la fecha exacta en la que se estableció el servicio médico del Sistema, pues no se encontró ningún documento que lo especifique. Los escritos analizados datan del mes de octubre de 1978 y hablan de surtir a un servicio médico, aunque no aclaran para cuál: si el de la Compañía Nacional de Danza o el del Sistema. Dichos textos hablan de surtir mobiliario (escritorios, cestos de papel, máquina de escribir), pero un servicio médico no requiere más de un escritorio, de modo que podría tratarse de trámites para cubrir las necesidades de ambas instituciones incluidos todos los departamentos del Área Biopsicosocial.

Únicamente la solicitud de equipo de fisioterapia y lámparas de rayos infrarrojos son claramente para la Compañía Nacional de Danza, como se asienta en el Of. No. DD-V-303/79, *op. cit.*

<sup>458</sup> Entrevista de Kena Bastien con el doctor Ángel Hernández Fuentes, México, D. F., 27 de enero de 2001.

una asistente, y el doctor Ángel Hernández considera importante que hubiese habido una, dado que la mayoría de los pacientes eran mujeres y niñas.<sup>459</sup>

La pobreza del servicio médico se fue resarcido a lo largo de los tres siguientes años, hasta contar con medicamentos para los padecimientos más frecuentes, que se brindaban para iniciar el tratamiento, debiendo el paciente comprar los demás,<sup>460</sup> pero nunca contó con la infraestructura ni con el equipo necesarios para atender los problemas traumatológicos “en casa”.

Aun cuando el número de lesiones agudas era bajo,<sup>461</sup> no hace falta quebrarse un pie para cojear. De ahí que cuando la lesión de un alumno requería de fisioterapia era referido con Ramiro Luna, ex masajista oficial de la selección mexicana de ciclismo, a quien el ingeniero Vázquez Araujo se había “robado” para que atendiera a los bailarines de la Compañía Nacional de Danza por las mañanas, ubicada a unos pasos del Sistema, detrás del Auditorio Nacional.<sup>462</sup> A diferencia del Sistema, desde 1981 el señor Luna contaba con un área de fisioterapia bien equipada: lámparas de rayos infrarrojos, dos mesas para masaje, un tanque para hidromasaje de piernas y brazos, uno para cuerpo completo, un hydrocollator para compresas químicas, equipo de ultrasonido, equipo de diatermia por onda corta, equipo de estimulación por corrientes galvánicas y material ortopédico como vendas de yeso, vendas elásticas, y lo que se necesitara para curaciones.<sup>463</sup>

Al frente del servicio médico del Sistema estuvo el mismo doctor Mario Olivares durante poco menos de un año. Lo suplió el doctor Ángel Hernández Fuentes en agosto de 1979, invitado por el doctor Olivares, con quien trabajaba en la Organización Editorial

---

<sup>459</sup> Carta de Rodolfo Galindo a Lucero Caballero Hernández, México, D. F., 6 de junio de 1985, AMINBA, caja 14. Este documento tiene anexo una lista con las fechas de ingreso de algunas personas, entre ellas las integrantes del Área Biopsicosocial. La fecha de ingreso al INBA señalada para la enfermera López es el 1° de julio de 1978. Dado que el doctor Ángel Hernández señala que cuando él ingresó, el 16 de agosto de 1979, no había una, se deduce que entró primero a la Compañía Nacional de Danza y hasta después al Sistema. Véanse Ángel Hernández Fuentes y María de la Paz Mendoza, en entrevistas citadas.

<sup>460</sup> En 1981 tenían medicamentos para el tratamiento de los padecimientos más frecuentes y se brindaban para iniciar el tratamiento debiendo el paciente comprar los siguientes. Aquellos cuyas lesiones requerían atención especializada estaban totalmente desprotegidos. Véase “Manual de Servicios Especializados”, p. 7.

<sup>461</sup> Kena Bastien, “Relación de consultas médicas efectuadas en el servicio médico del SNEPD en las que se trataron lesiones. 1978-1986”. Anexo I de “Índice de lesiones...”, *op. cit.*, vol. I.

<sup>462</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada, y entrevista de la autora con el masajista Ramiro Luna, México, D. F., 24 de noviembre de 1999. Por las tardes, Ramiro Luna atendía a los atletas en la unidad médica del CDOM.

<sup>463</sup> Of. No. DD-V-303/79, de José Hernández Spross a Refugio Cortina, México, D. F., 25 de mayo de 1979, AMINBA, caja 14 y Ramiro Luna, en entrevista citada.

Mexicana por las tardes.<sup>464</sup> El doctor Hernández a su vez dejó el servicio médico en 1980, y pasó a manos del doctor Salvador Garayzar, quien atendía en la Compañía Nacional de Danza desde hacía un año. A principios de 1982 el doctor Garayzar cedió su lugar al doctor Juan Antonio Chavarrieta Mata, amigo suyo, pero al poco tiempo éste le pasó la estafeta al doctor Daniel Lugo Galindo quien atendió, hasta el final, a los alumnos del Sistema. En resumen: cuatro años de cambios continuos y doce de inercia.

Aparte de las actividades propias del servicio médico, algunos doctores impartían clases de anatomía y fisiología a alumnos de extensión pedagógica. Esta actividad la llevó a cabo el doctor Garayzar durante un año.<sup>465</sup>

### **El Programa Médico**

En 1981 hubo un esfuerzo por sistematizar y dejar por sentados los procedimientos de toda el Área Biopsicosocial según lo refleja el “Manual de Servicios Especializados”, otro nombre que recibía el área. En la sección del servicio médico se detalla un programa para la “prevención de lesiones incapacitantes y el adecuado manejo de las mismas en caso de que éstas se presenten; además [de] prevenir y mantener la integridad y salud física de los alumnos para que puedan rendir óptimamente en sus actividades”.<sup>466</sup>

Para cumplir con su objetivo, el programa médico establecía varias tareas: la selección de aspirantes, la formación e integración de expedientes clínicos –uno de cuyos objetivos era “determinar desde el punto de vista estadístico la incidencia de determinada patología con fines de investigación”–, la consulta general asistencial y traumatológica, el control de peso, la prevención de lesiones, la observación de clases y el servicio de fisioterapia.<sup>467</sup>

La prevención de lesiones en una escuela de danza profesional es básica para asegurar la buena formación del alumno con el mínimo de interrupciones, ya que los traumatismos pueden ser incapacitantes aun cuando no sean agudos. La prevención también permite evitar dejar secuelas en el cuerpo debido a la laxitud y/o la rigidez de ciertos tejidos después de un trauma y asegura una carrera larga en el futuro. Para entender cabalmente la

---

<sup>464</sup> Expediente H-361, archivo muerto de Recursos Humanos del INBA, y Ángel Hernández Fuentes, en entrevista citada.

<sup>465</sup> Expediente G-1117, Archivo muerto de Recursos Humanos del INBA.

<sup>466</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 2.

<sup>467</sup> *Ibid.*, pp. 5, 3.

importancia de la prevención de lesiones es necesario saber que éstas suelen ocurrir básicamente por dos razones: la falta de capacidades físicas propias a la actividad y los errores metodológicos, y es común que ambas causas se conjuguen en un mismo individuo. Las lesiones agudas suceden generalmente por accidente y son difíciles de prevenir. La idea, pues, de centrarse en la prevención de las lesiones era sumamente atinada.

De las actividades señaladas más arriba, tenían que ver con la prevención de lesiones: la selección de aspirantes, la observación de las clases de danza y la investigación. Dado que la selección se ha discutido en otra parte, sólo se a comentarán, en su momento, las estrategias encaminadas a desarrollar lo relacionado con las otras dos actividades.

Para prevenir las lesiones el servicio médico se proponía, específicamente, brindar a los alumnos información que debía llevarse a la práctica “constante y sistemáticamente durante [...] clases, ensayos y funciones”.<sup>468</sup> La información abarcaba el calentamiento, la alineación postural, el “mantenimiento del centro de gravedad en el equilibrio adecuado en relación con las articulaciones del cuerpo”, asegurarse de que las zapatillas estuvieran en buenas condiciones, “conocer las limitaciones de amplitud articular para no forzarlas”, tratamientos de relajación con masaje manual o hidráulico, y “acudir al servicio médico para [recibir] indicaciones y tratamiento, en caso de dolor”.<sup>469</sup>

Con la observación de las clases de danza se pretendía juzgar si la preparación técnica de los alumnos era adecuada, definiéndola en el manual como “la búsqueda del perfeccionamiento de un movimiento, adaptado al nivel del alumno para que le permita obtener el mejor rendimiento posible, sin forzar demasiado las articulaciones, para que éstas vayan sufriendo la adaptabilidad en forma paulatina, efectiva y ajustada a las características físicas”.<sup>470</sup> También se pretendía valorar si la duración de las clases era suficientemente corta, “ya que una sesión prolongada en exceso provoca el retorno a los errores por falta de concentración y fatiga muscular”, y si estaban espaciadas “para así facilitar la maduración y promover la formación del estilo”.<sup>471</sup>

---

<sup>468</sup> *Ibid.*, p. 9.

<sup>469</sup> *Loc. cit.*

<sup>470</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>471</sup> *Ibid.*, pp. 10-11.

## Del papel a la realidad

La información vertida en el “Manual del Área de Servicios Especializados”, tan coherente y sistemática en algunos aspectos, sólo revela lo que se pretendía hacer. No nos habla de su efectividad, su viabilidad, ni de sus logros. Tampoco de las dificultades que enfrentó el servicio médico en su quehacer cotidiano, ni el por qué de ellas. Los testimonios de quienes trabajaron en él tratan algunos de estos temas y revelan situaciones muy complicadas. Empezaré por comentar las actividades propuestas en el programa médico y su viabilidad; terminaré con la mención y el análisis de las dificultades.

Cada una de las actividades que pretendía llevar a cabo el servicio médico para prevenir lesiones presenta por lo menos una dificultad. Y la mayoría de ellas eran de índole “política”.

Primero, la información que debía acatarse “constante y sistemáticamente durante clases, ensayos y funciones”. Parte de esta información se adquiere en la práctica dancística y considero una pérdida de tiempo querer transmitirla en el consultorio. Me refiero a mantener el centro de gravedad, que es una actividad motora que sólo el ejecutante puede encontrar, y si las zapatillas de punta están en buenas condiciones. Podría haber sido útil, en cambio, inculcar a los alumnos el hábito de calentarse antes de la actividad dancística y enseñarles a hacerlo efectivamente. Es decir, incluyendo tanto el aspecto aeróbico como el anaeróbico. Un buen calentamiento es fundamental para el desempeño óptimo de cualquier actividad física, más todavía en la danza cuyo encadenamiento de movimientos es complejo y se realiza en posturas anatómicas poco estables. Hoy se acepta que un calentamiento previo a la *barra* – tradicionalmente considerada como tal–,<sup>472</sup> beneficia al bailarín en varios aspectos (acondicionamiento aeróbico y anaeróbico, flexibilidad, fuerza muscular, potencia y reducción del asma inducido por ejercicio) aunque aún hay dudas respecto de su efectividad para prevenir lesiones.<sup>473</sup> Con todo, no existe un patrón de calentamiento específico para la

---

<sup>472</sup> La barra consiste en una serie de ejercicios que se llevan a cabo antes de la práctica de pasos y evoluciones que se ejercen al centro del salón sin apoyo alguno. Se la llama barra porque el individuo hace los movimientos apoyado en una barra para ayudarse a mantener el equilibrio. En la danza contemporánea la barra se lleva a cabo en el piso, de ahí que se la denomine “barra” al piso. La barra dura aproximadamente un tercio de la clase en su totalidad, es decir media hora.

<sup>473</sup> Stefanos Voliantis, *et al*, “Warm-up. A brief review”, *Journal of Dance Medicine & Science*, vol. V, núm. 3, 2001, pp. 75-81.

danza (excepto que sea aeróbico y anaeróbico), ya que es algo que cada individuo va desarrollando según sus necesidades específicas y su temperamento.<sup>474</sup>

Más valiosa, a mi parecer, era la información que permitiría a los alumnos conocer las limitaciones de sus articulaciones para no forzarlas, pero para que esta información surtiera efecto se tendría que haber dado un cambio en la mentalidad no sólo de los mismos alumnos, sino de los maestros y todos los demás actores dentro del medio dancístico profesional, a saber: *regisseurs*,<sup>475</sup> coreógrafos, directores de compañías, y demás, pues en la danza *siempre* se está buscando la manera de forzar el cuerpo más allá de sus posibilidades. De ahí la importancia de la selección.

Los tratamientos de relajación mediante masajes manuales o hidráulicos eran, también, una muy buena propuesta, ya que muchas lesiones se pueden prevenir así. No obstante, el servicio médico del Sistema no tenía, ni tuvo nunca, fisioterapeuta ni tinas de hidromasaje, y es improbable que el masajista de la Compañía Nacional de Danza estuviera dispuesto a atender a las alumnas para un masajito con la carga de trabajo que ya tenía con los bailarines a menos de que se tratase de un caso especial. El programa médico requería, desafortunadamente, lo que no tenía su servicio.

Por último, acudir al médico en cuanto hubiera dolor era un consejo fundamental para la prevención de lesiones y, en caso de haberse logrado, hubiera significado un triunfo dadas las costumbres que reinan en el ámbito dancístico, como se verá más adelante.

La observación de clases por parte de los integrantes del Área Biopsicosocial era común, pero para los fines señalados en el programa médico era arriesgado, pues significaba introducirse en el terreno del maestro de danza, tan celoso de su profesión, su ámbito y, sobre todo, de sus alumnos. El que un médico le dijera que no los estaba preparando adecuadamente desde el punto de vista técnico podía levantar ámpula, aunque es común que, en aspectos como la alineación, los maestros pasen desapercibidos faltas posturales que a la larga redundan en lesiones de sobre uso.<sup>476</sup>

Es muy probable que la intención de valorar y modificar la duración de las clases de danza y el horario mismo en que estaban dispuestas tampoco hubiera sido bien recibida

---

<sup>474</sup> *Ibid.*

<sup>475</sup> Término francés para designar a un director de escena, particularmente de ballet.

<sup>476</sup> Véanse de Kena Bastien, “Una técnica de enseñanza por encima de toda sospecha”, *Danza y Teatro*, año 7, núm. 40, julio-agosto, 1983, pp. 6-7 y “La ciencia al servicio de la danza”, *La danza y la medicina: Primer Coloquio Nacional 1983*, México, CIDD/INBA, 1985, pp. 186-196.

pues, tradicionalmente, las clases de danza duran una hora y media (media hora de barra, media de centro y otra media de diagonales), y es *muy raro* que sea de otro modo.<sup>477</sup> La intención del servicio médico de modificar la duración para que los alumnos pudieran concentrarse mejor y fatigarse menos estaba, pues, destinado al fracaso. En cuanto a cambiar los horarios para que las clases estuvieran lo suficientemente espaciadas y así “facilitar la maduración y promover la formación del estilo”, era en sí misma una tarea difícil, considerando que en el Sistema convivían tres escuelas con un considerable número de alumnos, mas no imposible. No obstante, como lo advertirá el lector al final de este capítulo, el trabajo en equipo con los integrantes del Área Biopsicosocial requería de una actitud recíproca de aceptación y respeto que no existía.

La investigación, mencionada como de paso, es la actividad más importante de todas las que proponía el programa médico. No se hace mención de qué exactamente se pensaba investigar ni cómo se intentaba hacer. Sólo se puede especular con la frase que a ella se refiere, que es “determinar desde el punto de vista estadístico la incidencia de determinada patología”.<sup>478</sup> Qué patología tenía en mente investigar el autor del Programa Médico es un misterio, aunque un comentario suyo permite suponer que se trataba de ciertos tipos de lesión.<sup>479</sup> Me pregunto, sin embargo, cómo hubiera sido posible, tomando en cuenta que los registros de lesiones del servicio médico eran tan irregulares y deficientes que no hubieran servido para un estudio riguroso.<sup>480</sup>

La mayoría de las actividades que se proponía realizar el programa médico partían de lo que se hacía en el deporte, como considerar el rendimiento individual en lugar del grupal, y estaban de antemano destinadas al fracaso por la sencilla razón de que ninguna de ellas se hace tradicionalmente en una clase de danza, y la danza, en especial la clásica, es tradición simple y pura.

---

<sup>477</sup> La barra consiste en una serie de ejercicios de calentamiento, fuerza, equilibrio, forma y flexibilidad, que se llevan a cabo sosteniéndose en una barra como apoyo. La barra dura aproximadamente un tercio de la clase en su totalidad, es decir media hora. Después de la barra los integrantes de la clase pasan al centro del salón (de ahí el término “centro”) donde aprenden y practican pasos y posiciones simples o encadenados, sin apoyo alguno. Las diagonales se llevan a cabo de una esquina a su contra esquina (en diagonal) y suelen ser pasos con vueltas o saltos. En la danza contemporánea la dinámica es la misma a excepción de que la barra se lleva a cabo en el piso, de ahí que se la denomine “barra” al piso.

<sup>478</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, pp. 5, 3.

<sup>479</sup> Salvador Garayzar, en entrevista citada. Aunque bien podría estarse refiriendo a los bailarines de la compañía oficial de danza.

<sup>480</sup> Kena Bastien, “Relación de consultas médicas...”, *op. cit.*

No obstante, el deseo del servicio médico de supervisar e incidir en la metodología dancística hubiera podido dar resultados interesantes y benéficos a mediano y largo plazo. Algunos investigadores hoy sugieren actividades similares<sup>481</sup> y hay países donde se conjugan los conocimientos médicos con los dancísticos como en Inglaterra, por ejemplo, no sin ausencia de conflictos con la comunidad docente.

Para que todo esto hubiera sido posible en el Sistema, hubiera sido necesario el trabajo conjunto de maestros y médico, y la disposición a realizar cambios en los procesos educativos tradicionales que, como se verá a lo largo de esta obra, los maestros no tenían.

La realidad del servicio médico fue totalmente distinta a la que marca el papel. En primer lugar, el que redactó el programa médico sólo estuvo en el Sistema poco más de un año y medio, y en segundo lugar, por la discrepancia de intereses y necesidades del servicio médico y de las escuelas de danza: “Tomar la responsabilidad médica de los alumnos, pero a la vez no interferir en sus programas de trabajo [...] es muy difícil”,<sup>482</sup> comenta el último médico del Sistema.

Y ha de haber sido, pues todos los integrantes del Área Biopsicosocial que fueron entrevistados coinciden con este punto. De ahí que el horario haya sido uno de los principales obstáculos al desempeño de las labores de salud integral.

Es cierto que el horario de los alumnos estaba completo y que no era fácil hallar tiempo para otras actividades que no fueran académicas (la danza y la escolaridad). No obstante, la razón de fondo no sólo era la saturación de actividades. Los comentarios, tanto de los integrantes del Área Biopsicosocial como de los maestros y directivos, dejan traslucir otras causas, como la desconfianza en los criterios del médico, ya fuera por aspectos de personalidad o de formación profesional, y la desconfianza en los alumnos. La perspectiva que la planta docente y administrativa tuvo en ciertas épocas del servicio médico, y viceversa, era a tal punto negativa que me pregunto cómo pudieron subsistir siquiera. Las labores del Área Biopsicosocial llegaron a ser consideradas por algunos como un impedimento a la *verdadera* finalidad del Sistema, que era formar bailarines: “A veces –

---

<sup>481</sup> Luana Poggini, Stefania Losasso y Stefania Ianone, “Injuries during the dancer’s growth spurt. Etiology, prevention and treatment”, *Journal of Dance Medicine and Science*, vol. III, núm. 2, 1999, pp. 73-79.

<sup>482</sup> Entrevista de Kena Bastien con el doctor Daniel Lugo, México, D. F., 10 de junio de 1996.

señala una maestra de clásica– me parecía hasta que molestaban el trabajo. [...] Te quitaban tiempo que tú lo querías utilizar en otra cosa.”<sup>483</sup>

El celo por la práctica dancística no era sólo respecto de las actividades que intentaba organizar el Área Biopsicosocial, a veces la escolaridad quedaba en segundo término. Dice una alumna:

Todos los maestros saben que si dicen ‘Negro’, se hace negro. O sea, no es cierto que le den mucha importancia a las demás clases, porque a veces por [las] prácticas escénicas se pierden un buen de clases.<sup>484</sup>

Aparte de la prioridad que tenía la danza en el Sistema y el fastidio que podía provocar cualquier actividad que no fuera dancística se observa entre los maestros de danza una desconfianza frente al juicio de los integrantes del Área Biopsicosocial,<sup>485</sup> en este caso del médico, cuestionándolas a veces al grado de resistirse a acatar sus indicaciones:

Aquí no se respeta la autoridad médica. Si uno da una incapacidad de cinco días a un paciente, porque tiene una lesión, no se la respeta el maestro.<sup>486</sup>

Esta falta de confianza parece originarse en el cuestionamiento de la capacidad del médico, porque su diagnóstico y sus indicaciones no coinciden con las necesidades y/o expectativas de los maestros, como lo ilustra el siguiente comentario:

Ellos trataban de hacer las cosas lo mejor posible de acuerdo con *sus* criterios. [...] En verdad tuvimos bastantes problemas con ellos porque... *no entendían* bien, igual que las nutricionistas, [...] *nuestras necesidades*.<sup>487</sup>

O bien porque ponían en duda sus conocimientos profesionales.

---

<sup>483</sup> Entrevista de Kena Bastien con la maestra Elsa Recagno, México, D. F., 12 de noviembre de 1996.

<sup>484</sup> Entrevista de la autora con alumna adolescente de la ENDC, México, D. F., 19 de octubre de 1999. Se omite el nombre de la entrevistada con el fin de no afectar sus intereses. Las Prácticas Escénicas son funciones en foro que requieren de muchas horas de ensayo.

<sup>485</sup> Esta falta de confianza la menciona la mayoría de médicos y fisioterapeutas entrevistados a lo largo de los doce años que llevó este estudio.

<sup>486</sup> Daniel Lugo, en entrevista citada.

<sup>487</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

Desgraciadamente nunca tuvimos un doctor especializado en la Escuela [Nacional de Danza Clásica], ni lo tenemos ahora. Un doctor que *de veras* supiera cómo trabaja el cuerpo del bailarín y cuáles son las lastimaduras, las lesiones. [...] Y yo creo que ésa fue una de las grandes fallas, y sigue siendo una de las grandes fallas.<sup>488</sup>

Parte de la discrepancia en los criterios médicos deriva, según ha podido observarse, de la creencia de que los maestros saben tanto o más que el médico, según lo ilustra el presente comentario:

Siempre teníamos que decir: “por favor, doctor, mire, hay que tener cuidado”. [...] Cuando había alguna lastimadura [...] recetaban: “Descanso y cortisona” [...] y descanso y descanso. Digo, hay cosas que con el descanso no se van a curar [...] se le va a debilitar la musculatura. *Lo que tenían [que hacer]* es trabajar de forma diferente y cuidar [de] no hacer ciertas cosas, pero no dejar de trabajar.<sup>489</sup>

Al inmovilizar un miembro se están comprometiendo una serie de factores imprescindibles para el bailarín, como la flexibilidad, la fuerza y la resistencia, que penosamente ha de recuperar después. En algunos casos se puede inmovilizar un miembro y seguir trabajando el resto del cuerpo o realizar ejercicios aeróbicos como natación o bicicleta. Todo depende del tipo de lesión y del individuo que la padece. Sin embargo, la inmovilización suele ser el costo de toda lesión importante.

Al igual que este otro:

Actualmente hay mucha más información sobre la anatomía [*sic*] y sobre la medicina de la danza y todo eso. En aquella época, hace veinte años, ¡olvídate!, estábamos en pañales.<sup>490</sup>

La desconfianza podía alcanzar grados en que se descartara por completo al servicio médico del Sistema. De hecho, no era inusual que se aconsejara a los alumnos a procurar los servicios de un médico externo, aun cuando esto significara un gasto significativo.

---

<sup>488</sup> Elsa Recagno, en entrevista citada.

<sup>489</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada. *Cursivas mías.*

<sup>490</sup> *Ibíd.*

A mí me da mucha pena [que] cada vez que alguien se lesiona en mi clase yo tenga que enviarlo con una persona de afuera que cobra, además, muchísimo. [...] Y nuestros niños no tienen los recursos para estar pagando esas cantidades.<sup>491</sup>

Esto nos lleva, inevitablemente, al asunto de la especialización en danza, y vale la pena detenerse en ello hasta aclararlo. La especialización en danza como carrera académica no existe, se va forjando con la experiencia y la investigación. No obstante, tiene que ir precedida de una especialidad más “general”, por decirlo de alguna manera, como la ortopedia. Como bien lo explica el doctor Antonio Salcedo Coppola (†), ortopedista y traumatólogo, “la especialidad que más está en relación con la medicina y el deporte es la ortopedia y la traumatología. [...] No hay diarreas para deportistas y diarreas para banqueros.”<sup>492</sup> En efecto, una lesión es igual en cualquier cuerpo humano. O sea, un esguince es un esguince. Lo que cambia es la manera de abordarla, según las necesidades del paciente. Además, un médico general no tiene los conocimientos para tratar de manera óptima las lesiones músculo-esqueléticas como los tiene un ortopedista. Este sería el primer punto a tomar en cuenta.

Ahora bien, no se aborda una lesión músculo-esquelética de la misma manera si la paciente es una mujer sedentaria o una bailarina clásica profesional. Y aquí es donde entraría la mentada especialidad en danza. Pongamos como ejemplo un caso extremo de lesión dancística que refiere el doctor William Hamilton: una ruptura del tendón de Aquiles.<sup>493</sup> En el momento de restituir el tendón en su lugar, el cirujano debe evitar que quede muy corto pues la bailarina no podrá ejercer el *pliée* suficiente para saltar; ni muy largo, pues ello le impedirá pararse de puntas. En el caso de una persona sedentaria la restitución del tendón de Aquiles es menos compleja y se haría de manera tradicional, de modo que pueda caminar. Pero las rupturas del tendón de Aquiles son raras. Más comunes son las fisuras por sobre uso o cansancio, las contracturas, los esguinces, las tendinitis. Para este tipo de lesiones una especialidad en danza tiene la ventaja de que el médico *entenderá la causa* de dichas lesiones (falta de aptitudes físicas, mala aplicación de la técnica, debilidad muscular, etcétera) y podrá, además de curarlas, trabajar en conjunto con los

---

<sup>491</sup> Elsa Recagno, en entrevista citada.

<sup>492</sup> Entrevista de la autora con el doctor Antonio Salcedo Coppola, México, D. F., 10 de septiembre de 1996.

<sup>493</sup> William Hamilton, “Ballet and your body: an orthopedist’s view”, *Dance Magazine*, LII, julio 1978, pp. 86-87.

maestros para *prevenir* su reincidencia eliminando hasta lo posible la falla que las produjo, lo cual implica trabajo conjunto y apertura por parte de los maestros.

Ahora bien, no existe una carrera médica que se llame especialidad en danza. Hay una especialidad en ortopedia, en traumatología, en medicina del deporte, licenciaturas en rehabilitación y demás. Ni siquiera en la especialidad de medicina del deporte hay un rubro dedicado a la danza, menos aun en las de ortopedia y traumatología.<sup>494</sup> La especialidad en danza se adquiere, pues, con la *experiencia* y la *investigación*, y esto era lo que tarde o temprano adquirirían los médicos que trabajaran en el servicio médico del Sistema si se aplicaran metódicamente a la segunda. Como dice el dicho: “Andando entre lobos, a aullar se aprende”. Ningún médico, ni siquiera William Hamilton, llega a la profesión sabiendo de danza. Si hubo bailarines que fueron con Hamilton es, primero, porque era *buen ortopedista*. Y si adquirió la experiencia (la mentada especialidad) es porque cada vez más bailarines fueron a consultarlo, y esto, aunado a su interés en la danza, le permitió conocer las especificidades del ballet e ir relacionándolas con sus conocimientos ortopédicos. Hay, por supuesto, una manera de ir aprendiendo o estudiando aquello de la medicina de la danza y es en los simposios nacionales o internacionales donde los médicos hablan de su experiencia, exponen sus hallazgos y comparten su *know how*. En los inicios del servicio médico del Sistema el director de Danza envió a uno de los médicos a un encuentro de medicina del deporte en Cincinnati donde se trataron algunos casos de danza.<sup>495</sup> Esta fue la primera y única vez que un médico del Sistema participó en un simposio en el extranjero y es una verdadera lástima.

Tomando en cuenta todo lo anterior, la preocupación y la desconfianza de los maestros era justificada, aunque sólo en parte pues si bien el conocimiento de la danza es importante, era prioritario que el médico de la escuela tuviese una especialidad relacionada con el aparato músculo-esquelético. Y como ya se vio, la especialidad para tratar cualquier tipo de lesiones, incluidas las dancísticas, es la ortopedia y/o la traumatología. El doctor William Hamilton, la máxima autoridad en lesiones dancísticas de Estados Unidos es cirujano ortopedista, como lo son la mayoría de los que hoy atienden a bailarines en este

---

<sup>494</sup> Programa del “Curso de Especialización en Medicina del Deporte y Actividad Física” de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este programa fue aprobado por el H. Consejo Universitario el 26 de septiembre de 1985, como lo certifica la constancia que dicha Facultad le envió a la autora el 12 de septiembre de 1995.

<sup>495</sup> Salvador Garayzar, en entrevista citada.

país y en Europa. Basta ver la lista de miembros de la International Association for Dance Medicine and Science (Asociación Internacional para la Medicina y Ciencia de la Danza) para corroborarlo. Ninguno de los doctores del servicio médico del Sistema fue ortopedista ni traumatólogo. Habría que preguntarse, finalmente, si un ortopedista o un traumatólogo hubiera estado dispuesto a atender el servicio médico del Sistema por el sueldo que se les pagaba.<sup>496</sup>

Por último, la desconfianza que sentía la comunidad docente hacia el servicio médico pudo haber estado exacerbada por la falta de integración del servicio médico con las demás áreas, alejándose de los problemas inmediatos de la comunidad como un todo. Esto lo señalan varios testimonios, aunque igualmente podría haber sido resultado de la falta de confianza que tenían los maestros, creando así una suerte de círculo vicioso. El que sólo fueran dos personas quizá influyó en que se mantuviesen al margen. Recuérdese, sin embargo, que había serios problemas de resistencia a la autoridad del Área Biopsicosocial por cuestiones de género. Pudo haber tenido que ver el que el Área Biopsicosocial haya quedado acéfala en 1983 y permanecido así durante varios años.

Hasta aquí se ha expuesto la perspectiva docente. Desde el punto de vista del último médico del Sistema, el asunto estriba en que los doctores que atienden a bailarines son una minoría. Se trataría, entonces, de un asunto de poder.

Si hubiéramos más médicos que nos dedicáramos [a] la danza podríamos formar una fuerza, y hablar más y exponer más, y quitar ese poder que se tiene, de que no hay poder humano que libre a un bailarín si el maestro dice: 'Esto se hace'. [...] En medicina del deporte [...] el médico tiene una autoridad sobre el deportista. Aquí todavía no. Aquí se sugiere.<sup>497</sup>

La situación que se exhibe aquí es compleja, pues aparte de la desinformación, abarca conflicto de intereses y cotos de poder. De eso no hay la menor duda. Lo importante, sin embargo, es que la pugna entre médico y maestros podría llevar a unos o a otros a tomar medidas objetables:

---

<sup>496</sup> El médico de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea del Centro Nacional de las Artes gana actualmente alrededor de \$6,500.00 MN, lo cual es bastante bajo. Me reservo la información de mi fuente. Sin duda lo que se les pagaba en el Sistema era aún menor.

<sup>497</sup> Daniel Lugo, en entrevista citada.

Le pongo un yeso al alumno y, bueno, ya con eso el maestro se asusta y dice: ‘Bueno, pues sí, sí es grave’. [...]. De lo contrario, si el maestro lo ve que anda caminando, [...] lo hace bailar.<sup>498</sup>

Aunque el comentario no acaba de convencerme en cuanto a su veracidad, es significativo que un médico lo considere siquiera. Lo relevante, razón por la que fue citado, es que manifiesta la magnitud de la brecha de comunicación entre maestros y médico, así como la profunda falta de credibilidad hacia sus capacidades y la comprensible frustración que esto debía generarle. Con todo, la desconfianza que emergía a la hora en la que un alumno se lesionaba no era sólo respecto del médico, sino del mismo alumno, y sobre todo cuando la lesión requería de –así es– *descanso*.

Por aquí nosotros les exigíamos y [ellos:] “Hay, es que me duele aquí” [...]. Nosotros estábamos seguros de que era por no entrar a clase. Entonces decidimos que quien no podía se quedaba sentado ahí [...] porque los veíamos que les dolía para la clase, pero cuando estaban en el patio de recreo hacían y deshacían.<sup>499</sup>

Quizá sea difícil que los maestros, en su afán por ver progresar al alumno, entiendan el proceso que implica restablecerse de una lesión. Una alumna comenta: “Obviamente, unas maestras me dijeron: ‘Pues ya es mucho tiempo para haberte lastimado la rodilla, ¿no?’.”<sup>500</sup>

El uso del término “obviamente” indica, por sí solo, que ésta es una actitud usual, esperada, por parte de los integrantes del cuerpo docente. Lo peligroso de ello es que puede inspirar respuestas nefastas. O sea, que los alumnos se ejerciten lastimados, para evitar reproches, lo cual deriva en una lesión mayor o en una lesión crónica, misma que requerirá más tiempo para restablecerse.

El argumento de los maestros de danza es que los alumnos inventan; ocultan su pereza tras las lesiones. Y probablemente haya algo de eso, sobre todo si las clases son tediosas y el trato poco estimulante o incluso denigrante, pero no puede erigirse como una regla. Además, habría que preguntarse qué tan posible es fingirle a un médico una lesión, pues todo trauma tiene síntomas: inflamación, cambio de temperatura, de color, derrame, en

---

<sup>498</sup> *Ibid.*

<sup>499</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

<sup>500</sup> Entrevista de Kena Bastien con alumna adolescente de la ENDCL, México, D. F., 19 de octubre de 1999.

fin... Los futbolistas se retuercen un buen rato en el césped, pero sólo cuando va en serio se los llevan en camilla.

Yo me inclino más bien por una suma de factores de índole más emocional o psicológica: la frustración del maestro ante la ausencia de un alumno quizá talentoso, probablemente clave en un ensayo o proyecto específico –de ahí su impaciencia frente al descanso– aunado a la escasez de alumnos, la falta de una preparación adecuada como maestros, la desinformación y los mitos, el desconocimiento de los procesos de recuperación. No todo requiere de descanso, ni todo se resuelve con la recuperación activa.

La bailarina y filósofa Hilda Islas sugiere que esta desconfianza forma parte del control y del poder que ejerce el maestro sobre el alumno: el que tiene el control y debe ser obedecido por tradición es el maestro. Esto genera un círculo vicioso: “el control permite que tú mientas, que te rebeles, y el control teme —porque sabe que lo provoca— que tú mientas y que digas: ‘No, hoy no puedo porque estoy lastimado’. Lo cual inspira en el maestro la idea de que es una excusa para no entrar a la clase.”<sup>501</sup>

Con todo, es fundamental tener en mente que la tendencia a bailar lesionado es común en el medio dancístico, sobre todo profesional. Para muestra, el testimonio de una ex bailarina mexicana que estuvo varios años en el Ballet Nacional de Cuba:

Durante dos años tuve una tendinitis que no me la podía quitar porque no quería dejar de bailar. [Yo] era muy salvaje en ese sentido. Entonces se me inflamaba el pie, y [...] a veces tenía que usar una zapatilla de un número más grande para que me entrara, porque no me entraba, pero la cosa era bailar. [...] Fueron dos años de tendinitis que lloraba yo cada vez que regresada de una función. [Pero] pues te vas a tu terapia, te tomas un antiinflamatorio y al día siguiente te presentas como si nada.<sup>502</sup>

Obsérvese que la bailarina citada acude a su terapia, toma medicamentos, pero nadie, absolutamente nadie le impide bailar. No tengo los elementos para decir por qué, pero el escenario más factible es que la bailarina le ruegue al médico o al fisioterapeuta que no diga nada. El fisioterapeuta que la atiende accede, quizá moviendo la cabeza, soltando algún suspiro de resignación. Así, todo discurre tras bambalinas.

---

<sup>501</sup> Entrevista de la autora con la investigadora Hilda Islas, México, D. F., 25 de septiembre de 1996.

<sup>502</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex bailarina del Ballet Nacional de Cuba, México, D. F., sin fecha.

Un razonamiento similar lo expresa una adolescente de la actual Escuela Nacional de Danza Clásica, lo cual sugiere que podría ser una actitud adquirida, que no deja de ser inquietante, ya que el cansancio es uno de los factores que más predispone a un accidente:

Las responsabilidades son muy grandes: la carrera, asistir a todas tus clases, [echarle] todas las ganas al ballet; esforzarte al máximo. Digo, si estás cansada, ni modo: tienes función. Ni modo, te paras al día siguiente y vienes.<sup>503</sup>

Dada la regularidad con la que se presenta este comportamiento, valdría la pena ahondar en ello. El fenómeno observado es que alumnos y bailarines presentan resistencia a ir con un profesional para sanar sus lesiones, o bien eligen ir con un huesero o tratarse ellos mismos. La teoría de Petrucci, referente a lo que él denomina una adicción al ejercicio podría estar relacionado con la resistencia que muchos de los alumnos y bailarines sienten ante el hecho de tener que dejar de entrenar para reponerse de una lesión, quizá en relación con la falta de endorfinas causada por la inercia.<sup>504</sup> “El ballet es una droga –dice una bailarina–: lo pruebas y no lo puedes dejar”.<sup>505</sup> No creo, sin embargo, que la resistencia a acudir con un médico se limite a la adicción al ejercicio. Tiene sin duda causas diversas: la escasez de recursos económicos, la desconfianza en los médicos, la desconfianza de los maestros hacia los alumnos, el temor de que la lesión requiera la interrupción de actividades (el mentado descanso) o la simple gratificación que implica exponerse y ser admirado y muchas otras circunstancias de índole psicológica, emocional y afectiva que sería importante investigar en torno de la relación maestro y alumno en el ámbito dancístico.<sup>506</sup>

Existe, desde luego, la presión que ejercen las compañías de danza sobre su elenco. Cuando un bailarín profesional se lesiona puede perder la oportunidad de figurar en ciertos papeles importantes para su ascenso y está en riesgo de que quien la o lo reemplace ocupe su lugar o incluso llegue a ser una gran estrella. Comenta la ex bailarina ya citada respecto del Ballet Nacional de Cuba: “Si dices que no puedes, escogen a otra. Y para que te vuelvan a escoger a ti va a tener que pasar tiempo. Entonces, bailas con los dedos

---

<sup>503</sup> Alumna adolescente, en entrevista citada.

<sup>504</sup> Petrucci, G. L.: “Prevention and management of dance injuries”, *Orthop-Nurs*. 1993 marzo - abril; 12 (2): 52-60.

<sup>505</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex bailarina del Ballet Nacional de Cuba, México, D. F., sin fecha.

<sup>506</sup> A penas en años recientes se está empezando a investigar esto en Estados Unidos y algunos de los países nórdicos.

vendados.”<sup>507</sup> No hay que desechar, entonces, la posibilidad de que esa presión que ejercen las compañías en sus bailarines sea la que a su vez transmiten, por la inercia de un patrón aprendido, los maestros –en su mayoría ex bailarines– a sus alumnos.

Finalmente, hay que insistir en la falta de recursos económicos: los bailarines y alumnos rara vez cuentan con los medios para pagar los servicios de un médico especializado, y adquirir, además, los medicamentos o sufragar los gastos de un tratamiento de rehabilitación (imprescindible para la regeneración adecuada de los tejidos). Este no era el caso específico del Sistema, ya que el servicio médico era gratuito y tenía acceso al área de fisioterapia de la Compañía Nacional de Danza, aunque el alumno sí debía cubrir los gastos de estudios y medicamentos.

La existencia de un servicio médico en una escuela de danza es imprescindible. De esto no cabe la menor duda y fue un gran paso que se creara uno en el Sistema. Los proyectos que se planearon para la comunidad dancística, sin embargo, no se pudieron desarrollar debido a factores diversos. En el ámbito político y tradicional los maestros de danza se mostraron reacios a la autoridad médica aunque es imprescindible recordar que existen tendencias enraizadas en la práctica profesional que no favorecen la salud. Los proyectos no se pudieron desarrollar tampoco por carecer de una infraestructura propia y adecuada. Tener que depender del área de fisioterapia de la Compañía Nacional de Danza no permitía que se brindara toda la atención que los alumnos requerían.

Los proyectos también se vieron limitados por problemas de capacitación profesional. Debido a las peculiaridades de la actividad dancística y sus requerimientos físicos hubiera sido necesario que este servicio contara con personal más adecuado, un ortopedista, por ejemplo. Ningún médico llega a la danza con la especialidad dancística y los tres médicos que atendieron este servicio durante más tiempo no fueron la excepción. De hecho, su interés por la danza surgió una vez dentro del servicio médico. Es más, el ingreso de todos se debió a la recomendación de un amigo. Es decir, la institución dancística no hizo una investigación previa para contratar a la persona más idónea, sino entraron quienes fueron invitados por sus antecesores. En otras palabras, todos fueron herederos del puesto. En algunos casos esta herencia fue por un interés personal, como

---

<sup>507</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex bailarina del Ballet Nacional de Cuba, México, D. F., sin fecha.

“hacer una clínica exclusivamente para bailarines”, que nunca se llevó a cabo.<sup>508</sup> La práctica *in situ* los fue, pues, familiarizando con las especificidades de la actividad dancística mientras ejercían su profesión de médicos generales. Los doctores Salvador Garayzar y Daniel Lugo, por su trabajo previo en la unidad médica del Centro Olímpico Deportivo Mexicano aplicaron tal vez tratamientos más adecuados para la danza. Con todo, hubo un desconocimiento de los avances logrados en el extranjero. Por lo tanto, el que el último médico del Sistema señalara que “no hay tratamientos específicos para un bailarín” dado que “lo más próximo a esto es la medicina del deporte”, deja un mal sabor de boca.<sup>509</sup>

Finalmente, tomando en cuenta que la “especialidad en danza” se adquiere con la práctica y la investigación, faltó el desarrollo de esta última, lo cual es sumamente desafortunado, considerando los datos que se hubieran podido recabar de una población cautiva durante tantos años. La investigación debería ser una *exigencia* institucional, no sólo una disposición o una ocurrencia personal. Y si algunos médicos no investigaron por falta de formación suficiente siempre se hubiera podido contar con el apoyo de instituciones de salud, cuya disposición y entusiasmo hacia la danza fueron manifiestos en el Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina de 1983.<sup>510</sup>

El servicio médico del Área Biopsicosocial, al igual que los demás departamentos, fue un apoyo sustancial para la comunidad estudiantil, docente y administrativa. Se enfrentó a serios problemas y limitaciones. Por eso llama la atención visión oficial del mismo, bastante idealista:

Escogimos a los mejores [médicos del CDOM] y los mandamos capacitar, y los mandaba yo a seminarios, adonde fuera, al lugar del mundo que fuera donde se tratara medicina de la danza, y se ponían a estudiar cosas sobre la danza y veían a alumnos y veían a los bailarines.<sup>511</sup>

---

<sup>508</sup> Daniel Lugo, en entrevista citada. Esta idea, al parecer, era de Garayzar, y pensaban participar los doctores Esteban García Maciel y el doctor Rafael Ornelas, quien fuera jefe del servicio médico del Centro Deportivo Olímpico Mexicano en los primeros años del nuevo milenio.

<sup>509</sup> Entrevista de la autora con el doctor Daniel Lugo Galindo, México, D. F., 24 de octubre de 1996. Llama la atención que el doctor Lugo haga una aseveración de este tipo, dado que para estas fechas los tratamientos para bailarines ya estaban bastante avanzados en Estados Unidos y Europa.

<sup>510</sup> Véase Kena Bastien, “Dos mundos...”, *op. cit.*

<sup>511</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

El que el director de Danza exprese con tal convencimiento algo que no fue así permite pensar que tal vez fuera su ideal, su visión: hacer del servicio médico del Área Biopsicosocial uno similar al del Centro Deportivo Olímpico Mexicano, donde se atendieran a las y los bailarines mexicanos, aquellos que –como lo habían hecho los cubanos– deslumbrarían, como verdaderos ejecutantes olímpicos, a los públicos nacionales y extranjeros. Pero no fue así. La atención médica fue básicamente “existencial”, dice uno de los médicos: “que si el dolor de cabeza, que si el vómito, diarrea, infecciones, etcétera”.<sup>512</sup> O sea, una especie de enfermería donde muchos de los pacientes eran del personal de la escuela, pues los alumnos, más que enfermarse, se lastimaban.<sup>513</sup> Para el último médico del Sistema, el servicio médico del Sistema consistió en “sobrevivir”.<sup>514</sup>

---

<sup>512</sup> Salvador Garayzar, en entrevista citada.

<sup>513</sup> *Ibid.*

<sup>514</sup> Daniel Lugo Galindo, en entrevista citada.

## Capítulo 9

### El Departamento de Nutrición

El departamento que más proyectos planeó, más dificultades tuvo y más presupuesto recibió fue el de nutrición. Sus actividades no abarcaban un espectro tan amplio como las de su análogo de psicología, pero su reto –la figura– fue una batalla campal. Para atender a los alumnos del Sistema en general y a las alumnas<sup>515</sup> con problemas de peso en particular, este departamento tuvo a su cargo un servicio de comedor y desarrolló un Programa Nutricional cuyas características se expondrán adelante. Su objetivo central era:

Lograr, mediante una *información* adecuada, que los alumnos profesionales de la danza *tomen conciencia* de la importancia que la alimentación tiene en su desarrollo físico e intelectual, en la conservación de la salud y en el mantenimiento del peso adecuado para desenvolverse óptimamente dentro de la danza.<sup>516</sup>

A la par de este objetivo tenían el de “*orientar* a las personas encargadas de elaborar los alimentos, *tanto en el hogar como en la institución*, haciendo hincapié en los requerimientos básicos de limpieza y en el equilibrio nutricional de la dieta”.<sup>517</sup>

La manera en que están redactados ambos y únicos objetivos revela claramente que lo más importante para el equipo de este departamento era *educar* a los alumnos y a quienes preparaban sus alimentos. Según los testimonios obtenidos se trataba de cambiar la mentalidad de un grupo de personas cuyos hábitos alimenticios estaban sólidamente arraigados en el ámbito cultural y social.

---

<sup>515</sup> Se usa el género femenino ya que no se encontró ninguna información referente a problemas de sobrepeso en varones.

<sup>516</sup> “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, p. 13. *Cursivas más.*

<sup>517</sup> *Ibid.*, p. 13. *Cursivas más.*

## **El comedor**

El primer plan del Área Biopsicosocial en su etapa del Sistema fue la creación del comedor. Este proyecto, que arrastraba una cadena de tres años de fracasos,<sup>518</sup> se había vuelto urgente y prioritario, considerando el tamaño de la población de alumnos y las once horas que pasaban allí. La falta de comedor en el plantel de Morena había significado la pérdida de tiempo en conducir a los niños a la fonda de la esquina y, en ocasiones, la ingesta calórica inadecuada debido a la incorrecta preparación de los alimentos en dicho establecimiento. Tener un comedor en casa eliminaba de tajo aquellos engorros y permitía controlar la nutrición de los alumnos, por lo menos en la comida del medio día, además de ir modificando sus hábitos alimenticios.

Para dar cauce a esta labor, la empresa privada Proyectos Especiales S. A. presentó un plan muy profesional destinado a habilitar una zona del Sistema para dicho servicio. La propuesta no escatimaba en nada: tumbar paredes, cancelas, puertas y vanos para crear nuevos espacios, de modo que las actividades a realizar entre la cocina, la despensa y el comedor fueran fluidas; acabados en muros, pisos y techos, así como trabajos de herrería y carpintería; desplazamiento de las instalaciones de electricidad, gas y plomería; mobiliario y equipo hecho a la medida, etcétera.<sup>519</sup>

Esta “monada” nunca vio la luz, quizá por cuestiones de costo, y todos hubieron de conformarse con una versión más casera: un área poco funcional e incómoda, equipada con lo *mínimo* indispensable.

La señora María Martínez del Campo de Céspedes, en aquella época esposa de uno de los tíos de Refugio Cortina, fue la primera en elaborar las comidas. Con ella formaron equipo María Céspedes, su hija; Isabel Cortina de Antuñano, otra de sus familiares, dedicada al servicio de banquetes, más los cocineros Graciela y Raúl.<sup>520</sup>

Los alimentos se preparaban según los menús elaborados por la dietista y siguiendo las normas de higiene dictadas por la misma. Si un alumno tenía problemas de peso se le

---

<sup>518</sup> El proyecto se propuso por primera vez en 1975, el cual había de concretarse en 1976. Nuevamente se propone en 1977. Véanse capítulos 1 y 3.

<sup>519</sup> Proyectos Especiales S. A., “Relación de actividades a desarrollar por esta empresa, respecto al sistema de alimentación de la academia nacional de la danza”, p. 1. Carta de Arquitecto José Puente Zertuche al Señor Antonio Oliver B, Jefe del Departamento de Adquisiciones y Almacenes, México, D. F., 21 de agosto de 1978, AMINBA, caja “CND” s/n, folder café, en estantería.

<sup>520</sup> Entrevista de la autora con María Martínez del Campo, México, D. F., 8 de febrero de 2000.

preparaba un menú especial y comía en una mesa aparte.<sup>521</sup> Hasta la fecha la primera dietista del Sistema recuerda este servicio como el mejor, por su presentación, su higiene y la primera calidad de los alimentos, aunque fueran restringidos.<sup>522</sup> El comedor ofrecía dos turnos, de modo que tanto los alumnos como los maestros y el personal administrativo pudieran comer allí.

Alrededor de la primavera de 1979 se contrató el servicio de la Comisión Nacional de Subsidio Popular (Conasupo) para el comedor del Sistema.<sup>523</sup> Este organismo presupuestó las adaptaciones que requería en \$95,350.25.<sup>524</sup> Los trabajos de remodelación – “construcción de tarjas, estufas de gas, estantería, cancelería, ventilación y alimentación de agua caliente y gas, con material y mano de obra” – concluyeron el 1º de octubre del mismo año;<sup>525</sup> nada que ver con la sofisticación de Proyectos Especiales S. A.

El ingreso de la Conasupo al Sistema estuvo ligado a varias causas, algunas todavía oscuras, como la razón por la que la comunidad de la escuela de danza clásica se opuso de manera frontal al servicio de la señora Martínez del Campo mediante la exposición de pancartas con dibujos ofensivos.<sup>526</sup> La documentación hallada permite destacar tres motivos. En primer lugar, las instalaciones no eran adecuadas. En segundo lugar, los procedimientos del servicio de nutrición eran incipientes: apenas se estaban implementando las medidas de control y por lo visto los alumnos decidían por su cuenta qué alimentación llevar. Reza una carta:

Cada día es mayor el número de alumnos que solicitan dietas. No tenemos ningún inconveniente en atenderlos, siempre y cuando éstas vengan autorizadas por el Dr. y la Nutrióloga para evitar invadir áreas que no nos corresponden. [...]. El problema de la falta de salidas de calor, complica un poco el preparar comidas especiales, es por ello que insistimos en la oportunidad para solicitarlas.<sup>527</sup>

---

<sup>521</sup> *Ibíd.*

<sup>522</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada y testimonio de la misma, México, D. F., 9 de febrero de 2000.

<sup>523</sup> El nombre completo de la institución era Conasupo Servicio a Internados Federales (Cosif).

<sup>524</sup> “Presupuesto”, enviado de Conasupo a la Escuela de danza, México, D. F., 10 de mayo de 1979. AMINBA, caja 14.

<sup>525</sup> “Carta-recibo” de Refugio Cortina C. a Conasupo, México, D. F., 1º de octubre de 1979, AMINBA, caja 14.

<sup>526</sup> María de la Paz Mendoza y María Martínez del Campo, en entrevistas citadas.

<sup>527</sup> Carta de María Martínez del Campo al ingeniero Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 6 de abril de 1979, AMINBA, caja “SNEPD, ENDClásica #45”, expediente “Área Bio-Psico-Social Año de 1979 Escuela Nacional de Danza Clásica”.

Finalmente, el servicio no era del todo costeable para la concesionaria, por lo que el precio era alto y Conasupo había cotizado en índices más bajos.

Con todo, la dietista del Sistema tuvo dificultades con la nueva empresa. Por un lado, la mentalidad de la institución y de los cocineros no era acorde con lo que se procuraba a través del Programa Nutricional. Dice una dietista: “tenían la idea de que iban a hacer una cafetería comercial [con] las enchiladas y los tacos y todo eso”.<sup>528</sup> Por otro lado, lo que se estipulaba en el papel no coincidía con la realidad: “No siempre traían lo que se suponía [que] debían comer los muchachos. Eso era un problema.”<sup>529</sup> Y un problema serio, pues si la dietista diseñaba un menú tomando en cuenta los nutrientes necesarios para el gasto energético de los futuros bailarines, quienes además estaban en plena etapa de crecimiento, y no se cumplía, esto era un obstáculo para lograr sus metas. Por último, el costo tan vilipendiado del anterior servicio siguió siendo inaccesible para algunos.<sup>530</sup>

La Conasupo sólo permaneció alrededor de tres años en el Sistema. No sé hasta cuándo exactamente ni por qué se canceló el contrato, pero las solicitudes para obtener la nueva licitación datan de mediados de 1982.<sup>531</sup> Después de la Conasupo desfilaron por el Sistema dos o tres concesionarios, algunos de ellos muy problemáticos, que tampoco respetaban los menús, las orientaciones ni la higiene. La última persona en tener la concesión del comedor fue la señora Rosa María Guzmán –Rochi para los amigos–, y el departamento de nutrición tuvo que seguir enfrentando dificultades que resultaban

---

<sup>528</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada. Véase también Luz Amalia Gómez, en entrevista citada.

<sup>529</sup> Tania Álvarez Garín, en entrevista citada.

<sup>530</sup> Véanse Carta de Gloria G. Serment a Refugio Cortina C., en la que informa que por instrucciones de Vázquez Araujo envía relación de dicho personal a los que se les concedió el 50% de descuento en el servicio del comedor, por no contar con el dinero suficiente para pagar el importe total. Adjunta a la carta aparece la lista de veinte personas. México, D. F., 14 de octubre de 1980, AMINBA, caja 14 y el Of. No. BPS/002/82 de Amalia Gómez G. a Vázquez Araujo, México, D. F., 26 de mayo de 1982, AMINBA, caja 14. En este oficio también se les concede el 50% a varias personas, incluido personal de la Compañía Nacional de Danza.

<sup>531</sup> Véanse, Of. No. BPS/008/82 de Refugio Cortina a Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 29 de enero de 1982, AMINBA, caja 14, expediente “Vázquez Araujo”. Aquí Refugio Cortina responde a una solicitud verbal del ingeniero Vázquez de elaborar un proyecto de comedor que prescindiese del servicio de Conasupo (Cosif). Anexas vienen cinco páginas de necesidades y cinco menús; y Carta de José Islas Gómez a Luz Amalia Gómez, México, D. F., 17 de junio de 1982, AMINBA, caja 14, en la que solicita la concesión del comedor.

desgastantes, aunque hay quien considera que ella era más accesible.<sup>532</sup> El comedor nunca dejó de ser un desafío.

No cabe duda de que el comedor era un servicio indispensable para un colegio de medio internado y esta fue seguramente la razón fundamental por la que se creó. No obstante, su importancia reside también en el hecho de que por vez primera se tenía la infraestructura en casa (espacio físico, equipo de cocineros, supervisión dietética profesional) para controlar directamente la ingesta de los alumnos cautivos —al menos en su comida principal— y así coadyuvar en su desempeño físico y su figura. La alimentación del medio día era tanto más importante tomando en cuenta que muchos niños no desayunaban o bien llegaban tan exhaustos a su casa que no querían cenar, sino dormir.<sup>533</sup> De hecho ocurrieron desmayos en clase y sucedía que los niños tuviesen sueño.<sup>534</sup> Esta fue una de las razones por las que en 1980 se solicitaron los desayunos escolares del Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), que fueron repartidos como colación.<sup>535</sup>

Otra actividad del departamento de nutrición era la supervisión del comedor, misma que recaía en una de sus tres integrantes y consistía en controlar el proceso de elaboración de alimentos, desde el control de calidad de las materias primas al llegar a la escuela, hasta la preparación de los mismos, pasando por su manejo y conservación. Es decir, que todo el proceso se llevara a cabo según las normas de higiene, respetando los menús y las raciones.<sup>536</sup> Dado que las normas de higiene no siempre se cumplían, el servicio de nutrición tuvo que adiestrar al personal de la cocina del concesionario en turno.

## **El Programa Nutricional**

Aun cuando el objetivo principal de este programa era informar y orientar, no se hace mención de cómo se pensaba llevar a cabo, lo cual resulta curioso. Aparte de lo expuesto hasta aquí, las actividades registradas en el Programa Nutricional eran: la selección de

---

<sup>532</sup> Entrevistas de la autora con Roberto García Plaza, México, D. F., 6 de marzo de 2006 y con la dietista Esther Hernández González, México, D. F., 24 de noviembre de 1999.

<sup>533</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>534</sup> “Los papás decían que ya no querían merendar, que llegaban directo a la cama, que ya no querían hacer nada.” María de la Paz Mendoza, en entrevista citada. Véase también Luz Amalia Gómez, en entrevista citada. La psicóloga señala que había desmayos.

<sup>535</sup> Aquel año se repartieron de la siguiente manera: 115 para la escuela de contemporánea, 165 para la de clásica, y 210 para la de folclórica. BPS/038/80, de Refugio Cortina a Crescenciano Reza, México, D. F., 11 de septiembre de 1980, AMINBA, caja 20, expediente “BPS81”.

<sup>536</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 17.

aspirantes, el control de peso y aparece una brevísima referencia a la observación de clases. Dado que ya se refirió lo relativo al comedor y sus problemas, aquí se comentarán las actividades restantes, muy escuetas en comparación con lo que redactaron los demás departamentos en el “Manual de Servicios Especializados”.

Aun cuando no se mencione la orientación a alumnos y padres de familia en el manual, las dietistas entrevistadas lo comentan. Esto es comprensible dado que pesar y medir a los niños, averiguar lo que están ingiriendo fuera del plantel, programar su principal comida del día en la escuela y dar seguimiento a todo ello no tiene ningún sentido si no se cuenta con el apoyo de todos para que el programa se cumpla, y para ello se requiere entenderlo.

La mayoría de las dietistas consideraron reunir a los alumnos a su cargo con el fin de impartirles conocimientos básicos de nutrición, en qué consiste una alimentación equilibrada y por qué es particularmente importante cuando se practica una actividad física intensa como lo es la danza profesional. “Era una manera de que ellos aprendieran a comer”, señala una de ellas.<sup>537</sup> La orientación grupal, sin embargo, resultó difícil durante los primeros años: “Generalmente, para nosotros, para el Área [Biopsicosocial] ya no había tiempo”, comenta una dietista.<sup>538</sup> De ahí que se optara por hacerla personalizada. Es decir, aleccionar a los alumnos cuando les tocaba ir a pesarse. En la década de 1990 el Área Biopsicosocial logró insertar algunas orientaciones por las tardes, en el horario de la escolaridad, pero no todos los alumnos asistían y se acababa dándoles la información de manera individual.<sup>539</sup>

Los padres de familia también debían entender aquello de la alimentación equilibrada ya que los niños sólo comían en la escuela a medio día, de lunes a viernes. Todos los demás alimentos se ingerían en casa. Era, pues, necesario orientarlos para que las comidas en el hogar fueran adecuadas. De lo contrario “llegaban con los chicharrones, las papitas, todo eso que las mamás les compraban, o les permitían comprar.”<sup>540</sup> O bien era perder entre semana lo que recuperaban sábado y domingo.<sup>541</sup>

---

<sup>537</sup> María de la Paz Mendoza y Luz Amalia Gómez en entrevistas citadas.

<sup>538</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>539</sup> Esther Hernández González, en entrevista citada.

<sup>540</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>541</sup> *Ibid.*

Los que mejor respondieron a las orientaciones parecen haber sido los padres de los alumnos de danza contemporánea y de los pequeños de clásica, para quienes se hicieron pláticas en grupo durante la última época del Sistema.<sup>542</sup> Los primeros años, sin embargo, hubo que darles información personalizada, sobre todo cuando “algo estaba fallando”.

Llama la atención que la primera dietista mencione que se consideró importante orientar también a los maestros de danza y subraye que el ingeniero Salvador Vásquez Araujo lo haya dispuesto como obligatorio. Según la información obtenida, se trataba de un asunto de actitud y manejo del poder, derivados de la falta de información. En efecto, debido a la importancia que tenía la figura para la danza, especialmente clásica, los maestros parecían considerar que de ellos dependía que las alumnas cumplieran con las normas estéticas preestablecidas. El resultado era que ejercían una fuerte presión tanto en las niñas como en las mismas dietistas al grado de exigirle a estas últimas que tomaran medidas que rozaban los límites de la ética profesional. Dice una de ellas:

Entre las maestras de danza había la idea de que el peso se tenía que cuidar desde los nueve años que entraban los niños. Entonces, querían que desde esa edad estuvieran un diez o un quince por ciento por abajo del peso ideal, cosa que no se puede hacer en niños que están en crecimiento.<sup>543</sup>

De ahí el programa de orientación para maestros. El problema, señala la primera dietista del Sistema, fue que muchos no asistían, “como que no les interesaba mucho”.<sup>544</sup>

Otra actividad del Programa Nutricional era el control de peso. Los alumnos debían acudir con su respectiva dietista una vez al mes o una vez cada tres meses<sup>545</sup> para que ella pudiera registrar los cambios de peso y talla. Los casos de sobrepeso, en los inicios del Sistema, fueron referidos con el médico y, una vez atendidos por él, las dietistas daban seguimiento semanal previa asignación de una dieta.<sup>546</sup>

Es curioso que en la sección del servicio médico del manual aparezca el control de peso siendo que el departamento de nutrición había sido creado para eso.<sup>547</sup> De hecho,

---

<sup>542</sup> *Ibíd.*

<sup>543</sup> *Ibíd.*

<sup>544</sup> *Ibíd.*

<sup>545</sup> En el “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte” aparecen ambos periodos respectivamente en las pp. 8 y 15.

<sup>546</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 16.

<sup>547</sup> Véase “El Servicio médico”, pp. 129-148.

únicamente la primera dietista lo menciona. Probablemente sólo haya tratado los casos de sobrepeso el autor del Programa Médico y único que menciona la actividad en entrevista. Las razones que justifican el control de peso por parte del servicio médico, algunas bastante absurdas, fueron: la posibilidad de que el sobrepeso genere alguna “deficiencia física y mental, además de alteraciones en la capacidad de concentración”; la “pérdida de flexibilidad, decremento del nivel técnico alcanzado en danza y abatimiento de habilidades y destrezas adquiridas”, el aumento en “el riesgo de lesiones que pueden entorpecer el ejercicio de la carrera” y el punto de vista estético: “el exceso de peso y la danza son incompatibles”.<sup>548</sup>

Si el control de la figura se haría en conjunto con el departamento de nutrición, que llevaba el registro de los alumnos, asignaba las dietas y daba la orientación, ¿cuál era el propósito, entonces, de que esta actividad se duplicara?

El control de peso se realizaba por tres razones principales: para dar seguimiento al desarrollo general de los alumnos, para determinar si una alumna que había sido aceptada condicionalmente estaba cumpliendo con su cometido y para lidiar con los cambios que ocurrían en el cuerpo de las alumnas al entrar a la pubertad.

En el primer caso las dietistas tomaban periódicamente el peso y la talla de los alumnos. En el segundo, se citaba semanalmente a las niñas para ver si estaban bajando. En el caso de que se determinara que la alumna no adelgazaba debido a una falta de cooperación de la familia, se solicitaría la ayuda de la trabajadora social de su escuela para que hiciera una visita domiciliaria.<sup>549</sup> En algunos casos la trabajadora social sólo citaba a la madre para entrevistarla y en otros, refería a la niña con la psicóloga correspondiente. Si la niña, o en dado caso, sus padres no respondían a la entera satisfacción de la escuela, era dada de baja. El tercer caso no se menciona en el manual, pero surgió en las entrevistas y fue el problema más crítico al que se enfrentaron las dietistas.

Recuérdese que uno de los requisitos fundamentales para la admisión de niñas, especialmente a la danza clásica, era la estética corporal o *línea*, como se denomina en el medio dancístico. No por nada el examen de selección de este departamento fue uno de los primeros en formalizarse.<sup>550</sup> El problema surgía cuando las niñas seleccionadas se

---

<sup>548</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, pp. 7-8.

<sup>549</sup> *Ibid.*, p. 16.

<sup>550</sup> En el plantel de la calle de Morena, en 1977.

acercaban a la pubertad. En esta etapa de crecimiento se opera un cambio físico: la chiquita de cuello largo, torso plano, piernas y brazos largos, se transforma; su cuerpo empieza a redondearse: caderas, senos... (cambios de mujer, pues). Y esa grasa en caderas y pecho era —a los ojos de maestros— gordura, por antonomasia. Mujer, sin embargo, no tiene por qué ser sinónimo de gordura y los efectos que esta perspectiva puede causar en la psique de las niñas debería estudiarse de manera seria y profunda.

La explicación de estos cambios, de manera sucinta, es la siguiente. Uno o dos años antes de la menarca las niñas empiezan a acumular grasa e incluso hay un ensanchamiento de los huesos, sobre todo de la cadera. Claro está que estos cambios tienen la finalidad de preparar a la futura mujer a ser madre y, obviamente, a crecer. Si no se permite que la niña tenga esta acumulación de grasa no da el estirón. Pero no sólo eso: una joven que ya menstrua requiere de 8 a 12% de grasa *esencial*, parámetros que se consideran muy bajos. Si el porcentaje de grasa es menor, ocurren dos cosas: si la niña no tiene la menarca, ésta se atrasa, y si ya menstrua, empieza a tener sangrados irregulares o la suspensión de la regla, lo cual se llama amenorrea secundaria. Los problemas hormonales que resultan de estas situaciones pueden dar cauce a serios problemas de salud, entre ellos la osteoporosis temprana.

Ahora bien, es sabido que en la población dancística muchas mujeres tienen problemas menstruales, lo cual significa en la mayoría de los casos que no tienen el porcentaje de grasa adecuado. Para que una mujer pueda embarazarse requiere de cierto porcentaje de grasa para nutrir al feto. Por ésta y las demás razones señaladas es muy importante monitorear el comportamiento menstrual en las alumnas de danza y bailarinas profesionales. No está de más señalar que no todas las niñas reaccionan igual a la pubertad. Algunas mantienen un cuerpo longilíneo, y son las que suelen llegar a las compañías.

Por supuesto que no toda transformación corporal tenía por causa única la pubertad; había casos en los que las niñas engordaban. Era más factible que esta situación se diera en la escuela de danza contemporánea y parece haber sido común en la de folclórica, lo cual deja mucho que pensar en términos de políticas de salud y estética, pues incluso en las compañías de danza folclórica se contrata a bailarinas esbeltas, pero parece haber un abandono *a priori* y *de facto* sobre todo con respecto a la escuela de danza mexicana. De hecho este abandono o despreocupación se percibió en distintos ámbitos y niveles. Aun

cuando haya habido múltiples motivos, no se olvide que fue la única escuela que no se mudó al Centro Nacional de las Artes.

El cambio de figura de las niñas tenía que resultar frustrante para los maestros de danza, más aún considerando el escaso número de seleccionadas.<sup>551</sup> Algunos de sus testimonios dan a entender que el problema era de las dietistas, como se refleja en el siguiente comentario:

No entendían bien [...]. Decían: “Pero estas niñas están bien de peso”. Pero está bien de peso para andar en la calle pero no para bailarina clásica. Eso es lo que hay que entender.<sup>552</sup>

Y entonces había choques, porque nosotros decíamos: “Esta niña no puede [bailar] porque tiene que adelgazar”. Entonces ellas decían que no, que cómo es posible, si ya medía tanto y sus huesos y no sé qué.<sup>553</sup>

Sin embargo, esta cita deja entrever un problema de información por parte de los maestros y de comunicación. Me parece que hay una resistencia a escuchar y *entender* los argumentos de las dietistas; no se dan la molestia de comprender aquello de “sus huesos y no sé qué”. El simple uso del término “no sé qué” es, en sí mismo, ejemplo de ello. Esta especie de autismo sutil se mantuvo por lo menos durante los primeros nueve años del Sistema. Dice una dietista:

Creo que [a] los maestros, cuando menos los que yo traté, nunca les pude quitar esa idea de que realmente había que darles a los niños la posibilidad de crecer, y... creo que no, no quedó claro. O no lo aceptaron.<sup>554</sup>

Y agrega:

Como que siento que a los [maestros], sobre todo de la escuela de clásico, no los pude convencer, o no me quisieron hacer caso. Como que ellos ya tenían sus cosas bien establecidas y sabían que una cosa era la

---

<sup>551</sup> En marzo de 1981 la Escuela Nacional de Danza Clásica había recibido sólo 66 solicitudes de ingreso. Véase Of. Núm. ENDCL-048/81, México, D. F., 12 de marzo de 1981, documento de una página, AMINBA, caja CND 222/Héctor Cano, expediente “Junta semanal con directoras 1981”.

<sup>552</sup> Tulio de la Rosa, México, en entrevista citada.

<sup>553</sup> *Ibid.*

<sup>554</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

nutrición y otra cosa era la danza. [...] Siento que en eso sí hubo piques fuertes.<sup>555</sup>

Es evidente que había un serio problema de comunicación, tanto de parte de los maestros, como de las dietistas quienes tal vez no lograban tampoco transmitir sus conocimientos de manera convincente.

La última actividad plasmada en el Programa Nutricional era la observación de clases, que permitiría a las dietistas “aprender eso de cómo se ve [el alumno] ya en el foro” como para darse cuenta de “cuáles niños se veían gorditos, cuáles no”.<sup>556</sup> O bien para “tener un criterio acorde con los maestros [de danza] sobre la relación entre el peso exigido y la línea”.<sup>557</sup> Esto es muy interesante y vale la pena detenerse en ello pues ese *criterio acorde*, según se observó, acaba siendo una coincidencia *total* con el gusto de los maestros, aun cuando contradiga la postura inicial de las dietistas respecto a las exigencias de delgadez de los niños. O sea, las dietistas van adoptando la mirada de la autoridad. Se trata de un proceso de adaptación por parte de las dietistas que termina en la *apropiación* de los criterios docentes, originalmente ajenos e incluso contrarios a sus principios éticos profesionales. “Yo creo que no se debería llegar a los extremos –señala una dietista–. Pero a lo mejor sí es válido que haya un control. Porque si tú las ves en el escenario son bellas y tú ves las gorditas y son como plomo.”<sup>558</sup>

Algunas dietistas nuevas aprenden a ver a través de sus colegas de más antigüedad que ya modificaron su perspectiva a través de los maestros, como puede observarse en el comentario siguiente:

Violeta [Garriga] era la que siempre me insistía que la figura era lo más importante. Entonces, poco a poco pues vas aprendiendo. [...] Luego me ponía a pensar: ‘Si yo la veo bien...’. Pero luego me decían: ‘No veas en base a alguien normal, sino alguien que tiene que estar más debajo de su peso’.<sup>559</sup>

---

<sup>555</sup> *Ibíd.*

<sup>556</sup> *Ibíd.*

<sup>557</sup> “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, pp. 16-17.

<sup>558</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada

<sup>559</sup> Esther Hernández, en entrevista citada.

Este fenómeno de adaptación visual que permite a una persona ver como normal algo que en un inicio le parecía aberrante fue señalado en la década de 1970 por el doctor Larry Vincent y valdría la pena ahondar en ello.<sup>560</sup>

Me pregunto si el fenómeno en cuestión pudiera ser una de tantas razones por las que la flacura se ha convertido en un problema de salud mundial. “Realmente se ven bellísimos en ese peso, pero no es sano”, concluye una dietista.<sup>561</sup>

La observación de clases de danza, ensayos y funciones también era “para que nos hicieran caso, para que vieran que estábamos enterados”.<sup>562</sup> El que una dietista señale que realiza una actividad para que le hagan caso o para que vean que está enterada deja entrever un escenario de desconfianza por parte de maestros y autoridades, similar al visto en el apartado del servicio médico. Vale la pena guardar esto en mente, ya que será una constante con todos los departamentos. Falta agregar que la inconformidad de los maestros con las dietistas implicó invadir terrenos que eran exclusivos del departamento de nutrición, como solicitar el libre acceso al cubículo donde se encontraba la báscula para realizar sus exámenes de admisión,<sup>563</sup> o sugerir a las alumnas que siguieran algún régimen alimenticio en particular, siendo que pesar a las aspirantes y determinar las dietas era labor de las dietistas.<sup>564</sup>

A todas las actividades ya mencionadas habría que agregar las juntas con la coordinadora del Área Biopsicosocial, con el director de Danza, con los maestros y directores de las escuelas; la elaboración de informes, expedientes y demás tareas administrativas.

## **Problemas y conflictos**

A pesar de todos los esfuerzos descritos hasta aquí, en 1981, entrevistada por Olga Maynard para una de las revistas de danza más populares de Estados Unidos, la directora de

---

<sup>560</sup> Larry M. Vincent, *Competing with the Sylph. Dancers and The Pursuit for Ideal Body Form*, EU, Andrews and Mc.Meel, 1973.

<sup>561</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>562</sup> *Ibid.*

<sup>563</sup> Véanse Of. No. BPS/009/82, de Luz Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, México, D. F., 23 de marzo 1982, y Of. ENDCL-137/82, de Sylvia Ramírez a Amalia Gómez, México, D. F., 4 de mayo de 1982, ambos documentos en AMINBA, caja 4.

<sup>564</sup> Entrevistas de la autora con la dietista Beatriz Torres, México, D. F., 19 de abril y 23 de mayo de 2001.

la Escuela Nacional de Danza clásica consideraba que lo *único* que hacía falta en el Sistema era el internado completo:

[A los estudiantes] los necesitamos aquí para asegurarnos de que su dieta siempre sea correcta y no esté complementada por alimentos que engordan.<sup>565</sup>

El sentir de las autoridades de la escuela era, entonces, que el control parcial era insuficiente y que lo ideal era ejercerlo en su totalidad. Por supuesto que el internado puede considerarse una manera de ayudar a las alumnas a llevar una vida más adecuada para los fines de su carrera si el entorno en el que se desenvuelven no es favorable, pero el comentario citado también puede interpretarse como la convicción de que la conservación de la figura no depende de las niñas, de su voluntad, sino del grado de control que pueda ejercer la escuela sobre su persona. La presión, por supuesto, irá orillándolas, si no tienen la genética adecuada, a hacerse cargo de la imagen corporal requerida por sus respectivas instituciones mediante todo tipo de prácticas, desde la ingesta de diuréticos y laxantes, hasta la provocación del vómito, mismas que pueden culminar en la anorexia. Huelga decir que el grado de desnutrición adquirido con estas prácticas es motivo de sobra para truncar una carrera, amén de los problemas hormonales y de salud ya señalados.

Las dificultades que enfrentaron las dietistas del Sistema en torno a la figura no sólo respondieron a criterios distintos a los de la planta docente. Hay que considerar causas de otra índole. La primera es la información con la que determinaban el peso que debían tener las niñas para ser bailarinas, independientemente del género que practicasen. En el manual no se mencionan, pero en las entrevistas aparecen diferentes criterios, y concuerdan en que para las alumnas de danza contemporánea se exigía el peso ideal o 10% debajo de éste; para folclórica el peso ideal era suficiente, aunque era la escuela donde había más alumnas con sobrepeso y no eran muy exigentes. En cuanto a la danza clásica, algunas dietistas hablan de un 10% debajo del peso ideal, otras mencionan un 15%. Una de ellas habla de ¡diez kilos abajo del peso ideal!, agregando que “el diez por ciento sería mínimo, [...] algo normal, algo natural”.<sup>566</sup> Estos criterios no sólo son incongruentes unos con otros, sino absolutamente

---

<sup>565</sup> Olga Maynard, “Part One of a Series of International Dance Schools: The Grand Plan for the State School of Dance in Mexico”, *Dancemagazine*, vol. LIV, núm. 10, octubre de 1980, p. 69.

<sup>566</sup> Esther Hernández González, en entrevista citada.

absurdos para una actividad física de élite, ya que la composición corporal es distinta de un individuo a otro y no se determina exclusivamente con el peso y la talla (o altura), sino con la medición de *todos* los componentes del cuerpo: masa ósea, masa muscular, masa grasa y vísceras. Una niña puede tener huesos anchos y densos, poco músculo y bastante grasa y pesar lo mismo que otra con huesos más delgados, mucho músculo y poca grasa.

Durante los primeros años del Sistema el primer criterio, de 10 a 15% debajo del peso ideal, lo tomaron como regla los maestros a partir de un simple comentario por parte de una dietista en una junta. Desconozco de dónde surgieron los demás criterios, menos aún el referente a los diez kilos por debajo del peso ideal. Lo importante, sin embargo, es que no se puede establecer una regla general para toda una población de niñas. La única regla que se puede establecer es el porcentaje de *grasa* recomendable en la población femenina según la talla y la edad, y se subraya la palabra *grasa*, porque no es lo mismo el peso total que la grasa sola; y ésta nada más se puede determinar con un plicómetro, una especie de pinza con la que se mide el ancho de los pliegues cutáneos de ciertas partes del cuerpo. El porcentaje de masa ósea y muscular se calcula mediante circunferencias y otro instrumento antropométrico (el osteómetro). Con el cálculo de todas estas medidas se determina la composición corporal del individuo. Sin embargo, las dietistas no tenían la formación profesional ni el equipo para realizar estas mediciones, de ahí la importancia de que hubiera por lo menos una nutrióloga capacitada en el departamento o que contaran con el apoyo de un antropólogo físico, como se tuvo para el grupo especial de varones.<sup>567</sup>

Es difícil comentar acerca de los criterios establecidos por las dietistas y/o por los maestros de danza, puesto que el peso general de un individuo no significa nada, como ya se explicó, en términos de porcentaje de grasa. Esto complica todo porque una niña podría verse “gorda” y no estarlo, lo cual explica el origen de muchos de los conflictos que tuvieron las integrantes de este departamento con los maestros. Obsérvese, también, que la exigencia de éstos se basaba en cómo se *veían* las alumnas y no en su composición corporal, único parámetro válido para determinar si un individuo está o no en un peso aceptable desde el punto de vista de la salud.

Es tan imposible adivinar qué porcentaje de grasa tenían las niñas del Sistema que estaban diez o quince por ciento debajo de su peso ideal como lo es sumar peras y manzanas

---

<sup>567</sup> Capítulo 1.

pues, insisto, el peso total incluye las diferentes masas. No obstante, la FDA establece que las niñas entre los nueve y los once años –que es la edad aproximada en la que ingresaban las niñas al Sistema– deben tener un 23% máximo de grasa y 17% mínimo; un porcentaje menor es indicio de desnutrición y el resultado es que las niñas pierden en estatura. Dado que esto sucedía en el Sistema, como lo señaló una de las dietistas, es legítimo pensar que los alumnos de danza clásica del plantel que no crecían estaban desnutridos.<sup>568</sup>

Muchos niños veíamos cómo dejaban de crecer [...], teníamos un control nutricional con ellos de peso y talla mensual y veíamos cómo durante el tiempo de clases no crecían, estaban estancados, estancados, estancados.<sup>569</sup>

Esto en parte podría explicar igualmente el bajo nivel escolar de muchos alumnos de danza.

Veíamos cómo en la escolaridad tenían problemas. Quizá también era que a los niños no les interesaba la escolaridad, estaban fascinados con la danza y con ese tipo de materias. Pero yo muchas veces pensaba que sí podría ser que la alimentación adecuada no les daba para tener un buen [desempeño] en todas las [...] materias. [...] Porque, sí, la alimentación siempre estaba limitada para que no subieran de peso.<sup>570</sup>

A lo que hasta aquí se ha comentado habría que añadir que sin los conocimientos y los instrumentos adecuados, ni siquiera es factible saber si una dieta está realmente funcionando. En efecto, el que una joven esté bajando de peso debido a una dieta determinada no significa que esté reduciendo su masa grasa. Bien podría estar perdiendo agua o masa muscular, lo cual para una bailarina es fatal. De modo que la única manera de saber realmente lo que está pasando con la composición corporal de una persona y de controlarlo es mediante el conocimiento y la instrumentación.

La segunda causa de que las dietistas enfrentaran tantos problemas en torno a la figura es que no contaban con una nutrióloga.<sup>571</sup> Las diferencias entre una dietista y una nutrióloga, sobre todo en el contexto de la actividad física, es que una dietista no cuenta con

---

<sup>568</sup> Christine A. Rosenbloom, *et al*, *Sports Nutrition. A guide for the professional working with active people*, 3ª edición, the American Dietetic Association, p. 253. De hecho, si un niño no crece es debido a una malnutrición crónica.

<sup>569</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>570</sup> *Ibid.*

<sup>571</sup> Agradezco la ayuda recibida de las nutriólogas Guisela Mena Mora y Giovanna Tutt para la redacción de estas diferencias.

la formación suficiente para determinar las necesidades nutrimentales de los individuos. Esa información la deduce la nutrióloga con base en una serie de datos de orden fisiológico, médico y biológico que recibe durante su formación académica. Además, la nutrióloga puede determinar las necesidades de un individuo según la actividad física que desempeña. Es la nutrióloga quien pide a la dietista que elabore una dieta de tales o cuales características. Las dietistas del Sistema no contaban, pues, con la formación suficiente para determinar las necesidades nutrimentales *óptimas* de las alumnas de danza, independientemente de que tuvieran o no problemas de sobrepeso.<sup>572</sup> La formación de una nutrióloga permite incluso diferenciar las necesidades nutrimentales de una alumna de danza clásica o de una de danza contemporánea, o folclórica. Esa es la envergadura de sus conocimientos. No es suficiente, entonces, ponerle a una persona una dieta de determinada cantidad de calorías, pues calorías tienen todos los alimentos. Pero según lo que se esté procurando –disminuir la masa grasa, aumentar la masa muscular, proporcionar más energía, etcétera– se pondrá énfasis en ciertos alimentos, en ciertas combinaciones y en ciertos horarios. Una cosa es una dieta balanceada y otra es la alimentación de un grupo de niños que se están entrenando para ser bailarines de élite. O sea, profesionales.

Y ya que se está diferenciando la formación de dietistas y nutriólogas, vale la pena señalar que los médicos generales carecen también de los conocimientos plenos que maneja una nutrióloga, ya que lo referente a la nutrición en la carrera de aquéllos se ve de manera más superficial.

La presencia de una nutrióloga y/o de un antropólogo físico a la hora de la selección también habría ahorrado muchos dolores de cabeza a las integrantes de este departamento, ya que mediante el cálculo de la composición corporal se puede definir el somatotipo de un individuo sin dejarse engañar por las apariencias. Es verdad que el somatotipo no se define sino hasta los 21 años, pero es posible prever las posibles variantes. Pienso, pues, que la presencia de una nutrióloga hubiese zanjado las diferencias que oponían los maestros respecto de la figura.

La tercera causa de problema en torno a la figura se descubrió por casualidad y es de índole laboral y social. Recordará el lector que la Dirección de Danza, a través de la

---

<sup>572</sup> Cabe señalar que hay dietistas que se forman fuera de la carrera en estos rubros y que tienen muchos más conocimientos. Son, sin embargo, excepciones. Por otro lado, quienes estudian en el ISSSTE son en realidad nutriólogas.

coordinadora de Escolaridad, había establecido contacto con el Instituto Nacional de la Nutrición Salvador Zubirán (INNSZ) del cual surgió una extraordinaria propuesta de investigación. Un nuevo contacto lo estableció, en 1982, la recién nombrada coordinadora del Área Biopsicosocial, Luz Amalia Gómez, sin conocimiento del anterior. La licenciada Gómez fue referida al área de Comunidad Terapéutica del INNSZ, al frente de la cual estaba el doctor Jaime Ayala Villarreal quien es, además, psicoanalista. El doctor Villarreal recuerda que las integrantes del departamento de nutrición “estaban desesperadas [...] porque se acercaba el fin de los cursos y no se resolvía el problema [de sobrepeso] de las chicas”.<sup>573</sup>

La solicitud, en un inicio, lo dejó perplejo pues los pacientes que trataban en la Comunidad Terapéutica eran obesos extremos o de obesidad mórbida, mientras que a las estudiantes les sobraban sólo unos cuantos gramos.<sup>574</sup> Lo que llamó su atención, sin embargo, fue que un grupo interdisciplinario de profesionales de la salud tuviese tantas dificultades para lograr su objetivo. No le llevó mucho tiempo al doctor inferir que el problema estaba en otro lado, y supuso que “algo estaba pasando en el equipo”.<sup>575</sup> Al realizar algunas dinámicas grupales con todos los integrantes del Área Biopsicosocial el doctor Villarreal observó que existían conflictos internos, personales, que estaban obstaculizando e incluso perjudicando el trabajo de las integrantes del departamento de nutrición. Muchas de las integrantes eran jóvenes, sobre todo las trabajadoras sociales y la misma coordinadora del área, de ahí que hubiera conflictos algunas especialistas de más edad. Surgieron también problemas entre las trabajadoras sociales, las psicólogas y las dietistas y, también, la resistencia por parte del médico –el único varón del Área en la época– a supeditarse a las órdenes de una mujer, además tan joven.

El problema medular que descubrió el doctor Villarreal es que los conflictos y rivalidades estaban afectando a la población a la que atendían, en el sentido de que los alumnos estaban recibiendo mensajes contradictorios que los confundían.

Tan sencillo como desacreditar lo que una persona dice. Por ejemplo [...] si había un consejo de parte de la nutricionista, pues el médico podía simplemente decir: “Pues a mí me parece que no, que quizás si haces tal

---

<sup>573</sup> Jaime Ayala Villarreal, en entrevista citada.

<sup>574</sup> *Ibid.*

<sup>575</sup> *Ibid.*

cosa...” Y entonces, ya con eso desacredita lo que había dicho la otra. O a la inversa. [...] Esto es como en las familias: cuando el papá desacredita la orden de la mamá, el niño ya no sabe qué hacer. [Son] cosas muy, muy sutiles: “¡Ay, tu mamá siempre con esas cosas!” Ya con eso desacreditó, y el niño entra en un conflicto de a quién cree.<sup>576</sup>

Había, también, un conflicto con la institución, con las autoridades, entendiéndose por éstas los maestros y directores de las escuelas de danza.

El [Área Biopsicosocial] sentía que estaba sometiendo a las jovencitas a una mayor exigencia que en otras circunstancias. [...] Había un conflicto que se establecía entre lo que pensaban ellos y la escuela en general, ya no un maestro en particular, pero sí la escuela [...]. Y esa pugna también se reflejaba, porque si yo no estoy de acuerdo con la institución, o por lo menos mi desacuerdo no lo hago consciente, pues también voy a hacer como una labor contraria y puede fracasar.<sup>577</sup>

Estos conflictos se exacerbaban, como se comentó en otra parte, por la proximidad del final de sexenio, que siempre trae consigo cambios administrativos que pueden resultar desfavorables para muchos. Para resolver el problema, el doctor Villarreal estableció juntas de trabajo en el INNSZ con todos los integrantes del Área Biopsicosocial, los miércoles de 9:30 a 12:30 horas para las cuales incluso se solicitaron lecturas.<sup>578</sup> Al parecer la comunicación mejoró aunque algunos problemas personales persistieron.

El departamento de nutrición no sólo recibió el apoyo del INNSZ, sus integrantes también acudieron a la Universidad Autónoma de México (UAM)<sup>579</sup> y al DIF para obtener “tablas de peso-talla-edad, e información sobre el desarrollo físico del niño y del adolescente”.<sup>580</sup> Al Conacite se solicitó información sobre adolescencia, exceso de peso, psicoterapia y dinámica de grupos, con el fin de solucionar algunos problemas que se presentaban en el Sistema.<sup>581</sup>

---

<sup>576</sup> *Ibíd.*

<sup>577</sup> *Ibíd.*

<sup>578</sup> Memorando 010, de Luz Amalia a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortigón y Tania Álvarez, México, D. F., 27 de octubre de 1982, AMINBA, caja 14 y Memorando 014, de Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortigón y Tania Álvarez, México, D. F., 17 de noviembre de 1982, AMINBA, caja 14.

<sup>579</sup> Memorando N° 012, de Amalia Gómez a Sylvia Ramírez, Tania Álvarez, Rosalinda Ortigón, México, D. F., 3 de noviembre de 1982, AMINBA, caja 14.

<sup>580</sup> MAB/82, (Memo. 008), de Luz Amalia G. a Sylvia Ramírez, Rosalinda Ortigón y Tania Alvarez, México, D F., 27 de octubre de 1982, AMINBA, caja 14.

<sup>581</sup> Carta de Luz Amalia Gómez a quien corresponda, México, D. F., 19 de julio de 1982, AMINBA, caja 14.

Como se habrá percatado ya el lector, el sobrepeso y la figura se convirtieron en la obsesión de la comunidad clásica durante los primeros cuatro años del Sistema; cualquier logro, fuese de quien fuera, se exponía con bombos y platillos en el boletín de la escuela, como el de una maestra que al bajar doce kilos fue considerada como “un ejemplo de fuerza de voluntad para las alumnas ‘pasaditas’ (y pesaditas) de peso”.<sup>582</sup> Y cualquier tentación, donde fuera que estuviese, se erradicaba, como lo comprueba una carta enviada al delegado de la Miguel Hidalgo. En ella se solicitaba:

Que la camioneta encargada de recoger a los vendedores ambulantes efectúe un recorrido en las afueras del edificio [pues] los alumnos llevan una alimentación especial y la presencia de dichos vendedores pone en peligro tanto la salud como la dieta.<sup>583</sup>

A la tienda de la Secretaría de la Defensa Nacional (Sedena), ubicada detrás del Sistema en el Campo Marte, acudían las alumnas a comprar sus golosinas. “Te encontrabas a casi toda la escuela”, comenta una ex alumna.<sup>584</sup> ¿Habrán escrito las autoridades del Sistema a la Sedena solicitando que se le prohibiera la entrada a las niñas?

Los grados de control variaron de una época a otra, según quien estuvo al frente del Sistema o del Área Biopsicosocial, lo cual demuestra una falta de políticas claras. En la época de Héctor Gutiérrez, último director del plantel, las cosas fueron mucho más relajadas. La señora Rochi, al igual que los concesionarios privados que la precedieron, vendía golosinas y alimentos “prohibidos” en el comedor. Las dietistas trataron de convencerla de no llevarlos, pero doña Rochi tenía sus razones: “¿Qué crees? –decía–, con esto me compenso”.<sup>585</sup> Ante las quejas de una dietista, el director del Sistema argumentó: “Imagínate todos los puestos que están acá afuera: los alumnos salen y allí compran sus golosinas”. A lo que ella respondió:

Bueno, una cosa es que las compren allá afuera y otra cosa es que les pongas tú la tentación allí mismo. [...] Es cierto que no las vas a poder

---

<sup>582</sup> *Boletín* núm. 3, p. 5, s/f, AMINBA, caja 41, expediente “Asuntos académicos 78/79”. El boletín, corresponde al mes de marzo de 1979. Nótese el tono burlón y poco enaltecedor.

<sup>583</sup> Of. CGS-006/82, de Gloria Serment al Lic. Rafael de la Torre, delegado área Miguel Hidalgo, México, D. F., sin día, sin mes, 1982, caja 222/H. Cano, expediente “Coord. Gral. SNEPD. 1982”.

<sup>584</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex alumna del Sistema y actual maestra de danza, México, D. F., 18 de abril de 1996. En realidad la entrevistada se refiere a la tienda de la Sedena. No había una de Conasupo allí.

<sup>585</sup> Esther Hernández, en entrevista citada.

eliminar de aquí al metro, pero no hay que ponerles la tentación [aquí].<sup>586</sup>

Por supuesto que la dietista se equivoca; simplemente no estaba al corriente de lo que se había logrado en otra época.

La exigencia de los maestros revela una falta de información de índole diversa, pero como se dijo antes, desde su punto de vista el problema estaba en las dietistas que no se integraban, entendiéndose por ello que no aceptaban, sin ambages, sus solicitudes: “Era la problemática de no estar integrados. Costó mucho trabajo que se integraran”, comenta un maestro de danza.<sup>587</sup> Algunas se integraron. Totalmente, de hecho, cuando culminó su proceso de adaptación visual.

La labor de las dietistas, a final de cuentas, no fue del todo estéril. Algunas alumnas aplicaban lo aprendido en las orientaciones más adelante en su carrera.

Tú veías cómo [...] decías y decías y decías las cosas, y como que les entraba por un oído y les salía por otro. Y como que no lográbamos lo que queríamos realmente. Pero ya que llegaban a la [...] edad de la presunción, de quererse ver más bonitas, tú les preguntabas y te recitaban todo lo que habías dicho todos esos años. [...] Decías, bueno, valió la pena. No te tardaste un año ni dos, tardaste toda la primaria y parte de la secundaria, pero lo aprendieron.<sup>588</sup>

El problema del sobrepeso no frustraba únicamente a las dietistas y a los maestros. Era uno de los principales motivos de falta de autoestima y frustración de las alumnas. “En el Sistema era todo físico –señala una de ellas–. Toda la gente era gorda. Que yo me acuerde, la más flaca era gorda. Dos, tres se salvaban.”<sup>589</sup> No sería extraño que el ambiente en el que se desenvolvían las alumnas de danza, harto de presiones, conflictos y amenazas, incidiera en su actitud respecto de sí mismas. El “Manual de Servicios Especializados” no menciona el problema de los desórdenes alimenticios, ni la aplicación de pruebas para detectarlos aun cuando para esas fechas ya hubiese importantes estudios al respecto, como los de Lyle

---

<sup>586</sup> *Ibid.*

<sup>587</sup> Tulio de la Rosa, en entrevista citada.

<sup>588</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada.

<sup>589</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex alumna del Sistema y actual bailarina, México, D. F., 29 de marzo de 1996.

Micheli y sus colegas. Con lo anterior en mente, no resulta tan extraño lo que comenta una ex alumna:

Había algo raro: todo el mundo, saliendo del Sistema, ya era flaca. Te sientes bien, te sientes a gusto con tu cuerpo, te empiezas a valorar como ser humano, como gente que vale.<sup>590</sup> [Sin embargo], estabas en el Sistema y decías: “Soy gorda, soy fea, y me como un chocolate, el mismo que me va a engordar”.<sup>591</sup>

De acuerdo con la antropóloga física cubana Amabela Ramírez, quien trabajó durante varios años para la Escuela Nacional de Danza de Cuba, el estrés también puede comprometer la altura de los alumnos:

Tenemos el caso de estudiantes que son muy buenos, pero que cuando van a pasar, por ejemplo, a otro nivel no tienen la estatura suficiente — porque de verdad que no la tienen— y los hemos tenido que quitar. Ese niño ha estado afuera un año, dos años, y cuando lo vemos ha crecido increíblemente. No tenía esa presión y el estrés, [...] se llama el síndrome de la inhibición.<sup>592</sup>

Si bien había falta de información sobre los efectos negativos del estrés sobre la figura lo interesante es que hoy, aun contando con la información y la conciencia, siguen primando los mismos parámetros estéticos, en detrimento de la salud de las alumnas.<sup>593</sup> “Las ideas viejas mueren con dificultad”, reza un dicho anglosajón. ¿Habrán de morir, mejor, las bailarinas?

El ambiente y los conflictos que se han mencionado aquí explican de sobra que el departamento de nutrición haya buscado ayuda afuera. El afán por fortalecer la infraestructura del departamento de nutrición (cocina, comedor, nutricionistas y programa de control) manifiesta la creencia de que el control alimenticio (menús, orientación a alumnos, maestros y padres de familia) era la *única* solución al problema. Esta es una visión limitada porque, si bien el sobrepeso es efecto de la sobre ingesta calórica, comer de

---

<sup>590</sup> *Ibid.*

<sup>591</sup> *Ibid.*

<sup>592</sup> Entrevista de la autora con la antropóloga física cubana Amabela Ramírez, Jefe de investigaciones del Centro Nacional de Investigaciones de Arte de la Habana, Cuba. México, D. F., 28 de mayo de 1997.

<sup>593</sup> Véase el último capítulo.

más también puede ser producto de la ansiedad, o del estrés, como se ha dado en llamarla ahora.

Ahora bien, si los alumnos no entienden los principios de una buena alimentación, si los hábitos alimenticios fomentados en la escuela no se conservan en casa y si los maestros no se mantienen al margen del quehacer profesional de las dietistas, el trabajo de este departamento iba a resultar estéril. De ahí que la orientación haya sido *fundamental*. No obstante, fue difícil llevarla a cabo debido a la falta de espacios de tiempo adecuados para impartir la información en grupo.

El tiempo no fue la única dificultad que tuvo que sortear el departamento de nutrición del Sistema. El hecho de carecer del conocimiento y el instrumental necesario para controlar de manera más eficiente y efectiva el peso de las alumnas conllevó a normas poco fiables. La relación con la planta docente, en especial de danza clásica no fue fácil, repitiéndose el esquema encontrado en los demás departamentos de recelo y suspicacia. La exigencia de mantener la figura de las niñas fue un reto tan difícil que la coordinadora del Área Biopsicosocial se vio en la necesidad de buscar ayuda a instituciones externas.

Tener un departamento de nutrición en una escuela de danza profesional es indispensable, tomando en cuenta que el esfuerzo físico es muy demandante y que los alumnos ingresan en la niñez y atraviesan su etapa de crecimiento a la vez que sus estudios. De ahí que la creación de este departamento fuese muy atinada. Faltó, sin embargo, la presencia de una nutrióloga, cuyos conocimientos eran necesarios para determinar de manera óptima la alimentación de los niños y los requerimientos dietéticos de las niñas que presentaban problemas de sobrepeso, calcular la composición corporal de los alumnos y hacer las previsiones posibles a las aspirantes mediante el desarrollo de su somatotipo.

La desigualdad de requisitos de figura y alimentación de los alumnos según la escuela en la que estudiaban, aparte de ser absurdos, refleja prejuicios de índole social y estético que no se han dado la molestia en cuestionar, y que permeaban el mundo escolar del Sistema.<sup>594</sup>

En resumen, el departamento de nutrición realizó un trabajo encomiable considerando las circunstancias en las que estaba inserto, pero las carencias, los conceptos y los conflictos tratados aquí fueron una rémora lamentable a su pleno desarrollo.

---

<sup>594</sup> Véase “Tres escuelas, tres mundos”, *op. cit.*

## Capítulo 10

### El Departamento de Psicología

Quizá el departamento del Área Biopsicosocial que mejor permite percibir la compleja situación que reinaba en el Sistema, y no sólo frente al trabajo de sus integrantes, es el de psicología. Esto se comprende si hurgamos un poco en lo que significaba, *en la práctica*, su principal objetivo: “Crear un ambiente que favorezca la salud mental en la comunidad escolar”.<sup>595</sup> Crear ese ambiente favorable tenía que implicar, forzosamente, vincularse con todo aquello que atañía a los alumnos, incluidos éstos mismos, según se observa en las actividades registradas en el Programa Psicológico del “Manual del Área de Servicios Especializados”.

#### **El Programa Psicológico**

La primera actividad que describen las psicólogas es la del trabajo con alumnos, pues a mayor bienestar mejor podría ser su proyección artística y el desarrollo de su personalidad.<sup>596</sup> El director de Danza lo ilustra como sigue:

Había que darles una atmósfera de trabajo adecuada [...]. Y, para poder hacer esto, se le daba un apoyo psicológico y educativo correcto. Entonces había una planta de psicólogos, una planta de educadores, que estaban atrás de los niños, independientemente de sus maestros, cuidando de que estuvieran bien, que tuvieran sus horarios equilibrados, para que el tiempo de estudio primario normal, su trabajo físico de técnica y su trabajo de apreciación artística estuviera equilibrado.<sup>597</sup>

En realidad la tarea era más que un simple “cuidar que estuvieran bien” y que los horarios “estuvieran equilibrados”, pues aquello no era sólo responsabilidad, a mi parecer, del Área Biopsicosocial, sino de todos los integrantes del plantel. El ambiente favorable al que se

---

<sup>595</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 18.

<sup>596</sup> Luz Amalia Gómez, en entrevista citada y “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 24.

<sup>597</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

referían las psicólogas tenía que ver con la mente y las emociones. Como lo indica una de ellas, la idea era ayudar a los alumnos a acoplarse al Sistema, donde pasaban tantas horas relacionándose con las mismas personas, asumiendo una disciplina férrea, recibiendo un trato poco estimulante y en ocasiones poco edificante por parte de algunos maestros, enfrentándose al constante cuestionamiento de una carrera exigente emprendida a los ocho años (acaso once) que, además, brindaba –y sigue brindando– posibilidades poco alentadoras de trabajo, todo esto aunado a la época más crítica del joven: la adolescencia. “Es una prueba de resistencia”, diría una trabajadora social.<sup>598</sup>

Ese tipo de responsabilidades –comenta una alumna– de llevar quince materias, cuando [normalmente se cursan] hasta secundaria o preparatoria, y allí las estás llevando desde quinto de primaria.<sup>599</sup>

Facilitar la integración de los niños a ese tren de vida significaba, además de atenderlos a ellos, ocuparse de su entorno. Es decir, de los padres de familia, de las autoridades, los docentes, las normas de la escuela, en fin: hacer frente a todo ese abanico de situaciones que conforman la cotidianeidad de una escuela.

La primera de las actividades que el departamento de psicología tenía contempladas era la orientación individual a alumnos y el trabajo de grupos. Las diferencias históricas, sociales e ideológicas de cada género dancístico, así como la disparidad entre las clases sociales de los alumnos que las practicaban se manifestaban en el aislamiento y el ostracismo de cada escuela: “Los de clásico con clásico, los de contemporáneo con contemporáneo, los de folclor con folclor”.<sup>600</sup> Las clases sociales eran evidentes:

Había muchas diferencias [...], los que tenían más dinero eran los de danza clásica, “las *nice*”; los de contemporáneo, los locochones; los de danza folclórica eran los más pobres.<sup>601</sup>

---

<sup>598</sup> Entrevista de Zósimo Camacho Ibarra con la trabajadora social Mayela de Jesús Blanco Salazar, México, D. F., 1 de enero de 2000.

<sup>599</sup> Alumna adolescente, en entrevista citada.

<sup>600</sup> Entrevista de Zósimo Camacho Ibarra con la trabajadora social Virginia Núñez, México, D. F., 28 de enero de 2000.

<sup>601</sup> Mayela de Jesús Blanco, en entrevista citada.

Pero también se traducía en un trato despectivo entre unos y otros, creando estereotipos y etiquetas: los de danza contemporánea abanderaban la modernidad, eran los hippies y los rebeldes; las alumnas de clásica “se sentían como las princesas, tal y como salen en el escenario, [...] entonces no podían rozarse con los de folclor o con los de contemporáneo”,<sup>602</sup> y los de folclórica eran los de las “faldotas”, “los naquitos”.<sup>603</sup>

A esto habría que agregar la elevada competencia que existía incluso entre estudiantes de una misma disciplina dancística, rivalidad que se traducía en envidias y rechazo hacia los más dotados artísticamente. “Era una situación compleja para las niñas entender cómo poder manejar ese nivel de competencia de una manera sana, sin que esto las hiciera sentirse menos”, señala una psicóloga.<sup>604</sup>

La competencia en el ámbito dancístico, especialmente el clásico, no sólo se entiende por las peculiaridades físicas y artísticas que se exige de los bailarines para triunfar y que fueron comentadas en el artículo sobre la selección, sino por la estructura jerarquizada con la que están conformadas las compañías de ballet. Visualicémosla como una pirámide, que puede variar en sus grados de fragmentación. En la base se encuentra el cuerpo de baile, grupo de bailarines y bailarinas que correspondería al coro en la ópera. Enseguida están los corifeos. Éstas son las bailarinas o bailarines que sirven de guía al cuerpo de baile. Son las que encabezan las filas y, por consiguiente, tienen mayor visibilidad y responsabilidad dentro del grupo. Arriba de los corifeos se hallan los solistas. En algunas compañías hay primeros y segundos solistas, pero en la Compañía Nacional de Danza no existía esta separación. Encima de los solistas se encuentran los primeros bailarines y bailarinas cuyo número depende del tamaño y de las políticas internas de cada compañía. Finalmente, en algunas compañías la punta de la pirámide está coronada por una figura excepcional que recibe el nombre en italiano de *prima ballerina assoluta* (primera bailarina absoluta), título insuperable que se ha dado a contadas estrellas, una de ellas Alicia Alonso, del Ballet Nacional de Cuba.

---

<sup>602</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

<sup>603</sup> Entrevista de Zósimo Camacho Ibarra con la trabajadora social Laura García, México, D. F., 21 de diciembre de 1999.

<sup>604</sup> Luz Amalia Gómez, en entrevista citada.

Existe un grupo muy reducido de alumnos que a veces baila en ciertas coreografías. Se los llama aprendices y participan en papeles menores. Por ejemplo, son los ratones en *El Cascanueces*, o alguna muñeca en *Coppelia*. Si bien su presencia puede considerarse casi insignificante, la experiencia escénica tiene una gran importancia para su desarrollo. Los aprendices no forman parte de las compañías, por lo que no se ubicaron en la base de la pirámide.

Tanto la pugna entre géneros dancísticos como la competencia exacerbada dificultaban la integración entre alumnos y causaban problemas en la escolaridad cuando se requería trabajar en equipo. El método que se eligió para resolverlo fue la dinámica de grupos. Reza el texto:

Considerando que la danza es en esencia una actividad grupal, que requiere de la cooperación e integración de todos sus miembros, se considera a la dinámica de grupos como el instrumento más adecuado para estimular a aquellos [...] alumnos que estén presentando dificultades para funcionar dentro del grupo.<sup>605</sup>

Los objetivos del trabajo grupal dependerían de las características y necesidades de cada grupo, aunque de manera general iban encaminados a beneficiar tanto al grupo mismo como a los alumnos en particular. Lo que pretendían era que se integraran adecuadamente, que aprendieran a descubrir los diferentes procesos y fenómenos que se presentan en un grupo, que enfrentaran los problemas que surgieran y encontraran soluciones adecuadas a los mismos, que descubrieran los valores individuales, se hicieran conscientes de las diferencias individuales, modificaran roles y actitudes inadecuados, y se estimulara la creatividad y la espontaneidad.<sup>606</sup> Las diferentes técnicas tenían como fin que los alumnos aprendieran a trabajar en grupo, a escuchar, a aceptar a los demás y a sí mismos, y que incrementaran la capacidad de expresarse corporal y verbalmente frente a los demás.<sup>607</sup>

En resumen, de estas dinámicas se esperaba “desde favorecer la adquisición de una conducta dada, hasta lograr la internalización de la misma con su consecuente cambio de actitud”,<sup>608</sup> incluso en otros ámbitos como las amistades y la familia.

---

<sup>605</sup> “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, pp. 19–20.

<sup>606</sup> *Ibid.*, pp. 20-21.

<sup>607</sup> *Ibid.*, pp. 21-22.

<sup>608</sup> *Ibid.*, p. 20

Las dinámicas de grupos se realizarían cada mes y medio o dos meses para poder abarcar a toda la población estudiantil del Sistema, y a solicitud de las direcciones de las escuelas, de los maestros o de los mismos alumnos. Las sesiones tendrían una duración de noventa minutos.

En cuanto a la orientación individual, el objetivo era “proporcionar ayuda personal a los alumnos [que lo requirieran] para lograr con esto una mejor adaptación al ambiente escolar y a su vida familiar, y así favorecer el desarrollo de su personalidad”.<sup>609</sup> Para tener acceso a la atención individual los alumnos debían solicitarla o bien debían ser referidos por las direcciones de las escuelas o por los maestros, previa especificación del motivo. La atención individual podía oscilar entre proporcionar una información, esclarecer u orientar, hasta la recomendación de tratamiento psicoterapéutico cuando fuere indicado. En este caso el alumno sería canalizado a las personas o instituciones capacitadas para ello. El número de consultas por alumno dependería del problema que tuviera, procurando no interferir con las actividades escolares.<sup>610</sup>

La labor de este departamento también incluía el trabajo con maestros. El primer punto que aparece en el manual es la selección de los mismos, ya fueran de danza o de escolaridad. Quienes ya trabajaban en el Sistema cuando se redactó el Programa psicológico deberían de todas formas realizar los exámenes de selección para regularizar sus expedientes, mismos que consistían en pruebas psicológicas y entrevista.<sup>611</sup> Estos exámenes no sólo tenían la finalidad de considerar las capacidades del docente para su puesto, sino también para determinar la capacitación que requería para desempeñarse plenamente en su trabajo o para acceder a otro mejor.<sup>612</sup> Las psicólogas insistían, también, en que había que capacitar a los maestros y actualizar sus “conocimientos y técnicas de enseñanza”, tema al cual se dedicó todo un capítulo en el “Manual de Servicios Especializados”, y que se comentará en su momento.

Las psicólogas también brindarían atención individual al cuerpo docente con el fin de “lograr un mejor desenvolvimiento de éstos dentro del ambiente escolar”, mejorar “la relación maestro-alumno”, “[ayudar] al maestro a una mejor comprensión de los fenómenos

---

<sup>609</sup> *Ibid.*, p. 23.

<sup>610</sup> *Ibid.*, p. 24.

<sup>611</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>612</sup> *Ibid.*, pp. 75-78.

que se presentan en grupo”, amén del “mejoramiento de las relaciones con compañeros de trabajo y autoridades”.<sup>613</sup>

Al igual que los demás integrantes del Área Biopsicosocial, las psicólogas observarían las clases de danza, a las que llegarían sin previo aviso. Hacerlo con cierta frecuencia permitiría ver el funcionamiento de alumnos y docentes en su lugar de trabajo. La observación de clases tenía como segundo objetivo motivar tanto a los alumnos como a los maestros a desempeñarse lo mejor posible, pero también para que su presencia se volviese tan normal que, llegado el momento de ser necesaria la entrevista individual, ésta se viese favorecida por la relación previa.<sup>614</sup> Como parte de la observación de clases estaba considerada la retroalimentación tanto a docentes como alumnos. Estas retroalimentaciones tendrían únicamente carácter informativo.<sup>615</sup>

Por último, las psicólogas también trabajarían con los padres de familia para orientarlos “acerca de las posibles soluciones a la problemática específica de sus hijos y enseñarles la importancia de su colaboración”.<sup>616</sup> La atención individual a padres era por solicitud propia, por solicitud del alumno o bien por considerarlo necesario la psicóloga. Al igual que para los alumnos, el número de citas dependía del caso y las sesiones podían ser informativas, de orientación o bien para referirlos a un tratamiento psicoterapéutico si se consideraba necesario.<sup>617</sup>

Los testimonios revelan que fueron pocas las dinámicas de grupo que se realizaron con los alumnos. En la escuela de danza clásica, por ejemplo, para que las niñas pudiesen socializar y relacionarse mejor, de modo que el trabajo de escolaridad fuera más adecuado, sobre todo en el nivel de la preparatoria, sólo se pudieron hacer una vez: los niños no tenían tiempo para ello.<sup>618</sup> Esta falta de tiempo, como ya se vio, era real: el horario de los alumnos del Sistema estaba saturado. Los alumnos a veces llegaban agotados a sus casas y preferían tumbarse a dormir que cenar. Si bien la falta de tiempo era real, también era creada, respondía a la falta de interés o a la resistencia por parte de las autoridades. La pregunta, entonces, se plantea: ¿qué caso tenía contratar a un grupo de psicólogas para fomentar un

---

<sup>613</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>614</sup> *Ibid.*, pp. 24-25.

<sup>615</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>616</sup> *Ibid.*, p. 27.

<sup>617</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>618</sup> Carmen Araujo Paullada, en entrevista citada.

ambiente favorable al desarrollo artístico e individual de los alumnos si las circunstancias mismas de la institución imposibilitaban su trabajo?

El trabajo individual con los alumnos fue más fácil, aunque no faltó la resistencia por parte de algunos docentes.

[A los maestros] les parecía que las psicólogas no tenían por qué oír las quejas, las inconformidades, las inquietudes, las molestias de los alumnos [...]. Para ellos, el que uno de los alumnos quisiera hablar con la psicóloga era que estaba perdiendo el tiempo, porque a lo mejor tenía que faltar a clase.<sup>619</sup>

La inconformidad de esos maestros no sólo era porque sus alumnos faltaran a clases; muchos veían con recelo a las psicólogas y manifestaran cierta desconfianza, como si fueran “una especie de inspectores” dedicados a la vigilancia para “ir a llevar reportes, o críticas” al director de Danza.<sup>620</sup>

Con todo, la atención personal permitió a las psicólogas conocer las mayores preocupaciones de los alumnos, mismas que habría que ahondar en investigación futuras. La vocación era una de ellas. Las integrantes de este departamento coinciden en que elegir una profesión desde una edad tan temprana (ocho, nueve años) es bastante problemático. “Siento que la danza es algo muy comprometido [...] que implica muchos factores –señala una de ellas– y no es fácil tomar la decisión a esas edades.”<sup>621</sup> No obstante, es un hecho que para ser bailarina o bailarín profesional se requiere empezar desde pequeño, mas no forzosamente en una escuela como el Sistema. A esto habría que añadir que muchos niños tienen una idea idealizada de lo que significa ser bailarín y no tienen claro que para ser “príncipe” hay que esforzarse, al igual que para ser hada.

Otro de los aspectos que angustiaba a los alumnos, en especial a los de danza contemporánea y folclórica, era el panorama a futuro. Estos jóvenes pasaban por una crisis a media carrera debido a las pobres perspectivas de trabajo que se les ofrecía una vez concluida su formación.

---

<sup>619</sup> Gloria Guerrero, en entrevista citada.

<sup>620</sup> Ana Rosa Álvarez, en entrevista citada.

<sup>621</sup> *Ibid.* Los testimonios de algunas directoras de escuela así como de otros miembros de la comunidad parecen coincidir en que la vocación era un aspecto importante a la hora de seleccionar a los alumnos y que para los padres de familia el Sistema era la guardería perfecta.

A diferencia de los alumnos de clásica, los de contemporánea no contaban –ni cuentan aún– con una compañía oficial en la que pudieran ingresar al final de sus estudios. Existían las compañías subsidiadas (Ballet Independiente, Ballet Nacional de México, Ballet Teatro del Espacio) que tenían y siguen teniendo sus propias escuelas para alimentar de allí sus respectivos elencos.<sup>622</sup> Si bien podía suceder que un alumno fuera tan bueno que se lo contratara de inmediato aunque viniese de fuera, era más usual que los egresados de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea que deseaban ingresar en alguna de esas compañías entraran, primero, a su respectiva escuela, con el fin de adquirir el estilo de la compañía e ir aprendiendo el repertorio.<sup>623</sup> En palabras de una ex bailarina: “Entré [a Ballet Independiente] como todas las compañeras entran: a hacer cola”. Sin embargo, después de bailar ocho años allí, quiso ingresar a otra compañía:

Traté de integrarme a Ballet Nacional en donde estuve en la Escuela de Ballet Nacional; vi que era demasiado tiempo que se requería para entrar [...], me desesperé [y] me salí. Fui a Ballet Teatro del Espacio [y] también entras por la escuela.<sup>624</sup>

En cuanto a los alumnos de la Escuela Nacional de Danza Folclórica, el dilema era más complejo, pues incluía un aspecto ideológico. Recordemos que una de las finalidades de esta escuela era “Desarrollar la capacidad y la habilidad necesaria para la interpretación *fidedigna* de la danza mexicana”.<sup>625</sup> Recuérdese también que su propósito no era “formar más Amalias Hernández, sino defender, proteger e investigar el acervo folclórico”.<sup>626</sup> Pero en los primeros años del Sistema no había más que la compañía de Amalia Hernández.<sup>627</sup> Entonces, señala una psicóloga: “si los chicos aprenden eso como un valor y después

---

<sup>622</sup> Es probable que ésta haya sido una de las causas del febril desarrollo de compañías de danza independientes que tuvo un gran auge a finales de la década de los ochenta.

<sup>623</sup> Sobre la importancia del estilo en una compañía y el concepto de escuela véase Alicia Alonso y Pedro Simón, “Fuentes y antecedentes de la escuela cubana de ballet”, *op. cit.*, p. 31.

<sup>624</sup> Entrevista de Fabiola Flores con ex bailarina de danza contemporánea, México, D. F., octubre de 1996.

<sup>625</sup> “Objetivos generales”, documento de una página, AMINBA, caja 41, expediente “SNEPD”. Cursivas mías.

<sup>626</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>627</sup> Más adelante la maestra Nieves Paniagua creó su grupo México Compañía Nacional de Danza Folclórica para el cual de todas maneras muchos de los alumnos del Sistema no tenían el físico. Véase Nieves Paniagua, en entrevista citada.

cuando salen al medio se encuentran con otra cosa, es un gran choque”.<sup>628</sup> Por decir lo menos.

Ahora bien, el que existiera una compañía de ballet oficial (la Compañía Nacional de Danza), de la que se suponía que la Escuela Nacional de Danza Clásica era semillero, no la convertía en una excepción, pues no se contrataba a todos los egresados. Existía, por supuesto, el Taller Coreográfico de la UNAM, como otra opción, pero es comprensible que esta compañía, que dirigía Gloria Contreras, diera prioridad a sus propios alumnos. No se abriría otra alternativa sino hasta 1992 cuando la maestra Patricia Aulestia fundó la Compañía Neoclásica de Danza. Huelga decir que esta situación acentuaba el mentado problema de la rivalidad entre compañeros. Ante este panorama la enseñanza era vista como último recurso.

La baja remuneración económica de los bailarines era otro tema de angustia. De acuerdo con algunas psicólogas los estudiantes sentían que la danza, como profesión, no les iba a brindar un sustento económico suficiente para formar una familia, por ejemplo. Además, la carrera es muy larga (ocho años) y el tiempo que puede uno ejercer la profesión es muy corto en comparación con otras profesiones.<sup>629</sup> De ahí que muchos se vieran frente a la disyuntiva de seguir con la danza o estudiar otra carrera después de la preparatoria que les diera mayor seguridad económica. No eran raros, tampoco, los alumnos que estaban en la escuela más por la ilusión de los padres que por sus propias fantasías, y que descubrieran que bailar no era exactamente lo que más querían. En palabras de una alumna:

De repente llega un momento en tu vida [en el] que te das un tope y dices: ‘No, espérame, yo quiero ser otra cosa’. Pero ya vas a la mitad de la carrera, o vas más adelante, y mucha gente te dice: ‘¡cómo vas a desperdiciar los años de tu vida que bailaste!’.<sup>630</sup>

---

<sup>628</sup> Patricia Caballero Viguera, en entrevista citada.

<sup>629</sup> Hasta ahora no existen estudios en México sobre el tema. En Finlandia, sin embargo, se hizo una investigación sobre bailarines jubilados de danza clásica y contemporánea. El promedio de años que habían bailado era de 28 y 33 respectivamente. Suponiendo que iniciaron su carrera profesional alrededor de los 18 años (muchos inician antes), significa que se habían retirado a los 46 y a los 51 respectivamente, que son edades aún muy productivas. Reta Rönkkö, *et al*, “Musculoskeletal pain, disability and quality of life among retired dancers”, *Journal of Dance Medicine & Science*, vol. 1, núm. 4, 2007, p.p. 105-109.

<sup>630</sup> Alumna adolescente, en entrevista citada.

El recelo que inspiraba el problema económico de los futuros bailarines no era exclusivo de los alumnos, lo compartían, o tal vez hasta inducían, los padres: “Pues sí, esto es muy bonito, pero...”.<sup>631</sup>

Además de las situaciones mencionadas, estos alumnos estaban en plena adolescencia, etapa de por sí conflictiva. “No es el momento más fácil –señala una psicóloga–; se necesita como mucha libertad y mucho apoyo para realmente poder tener claro qué es lo que quieren”.<sup>632</sup> Para las niñas, además, la adolescencia iba acompañada con los cambios operados en su cuerpo y la exigencia –e incluso el rechazo– que manifestaban los maestros de danza ante ellos.

Por último, a la par de esta incertidumbre los alumnos tienen que asumir desde niños la responsabilidad de una formación profesional expresada con asombrosa claridad por una alumna: “responsabilidades, no de nueve ni de quince años; [sino] de una carrera, como si fueras en la universidad. O sea, ya es tu vida, es a lo que te vas a dedicar.”<sup>633</sup>

En cuanto a la relación entre maestros y alumnos, destacan dos asuntos: la manera de enseñar danza y la sexualidad. Respecto a la enseñanza, el escenario era como en cualquier otra escuela: había maestros que rebotaban entusiasmo y vitalidad; mientras que otros eran muy estrictos y sus clases muy tediosas. Con todo, es importante señalar que en la época que nos ocupa los maestros de la especialidad no tenían una formación pedagógica. Se habían formado como bailarines y así como habían aprendido a dar clases, las impartían. Este es un aspecto a tomar muy en cuenta, ya que la educación artística no debe prescindir del conocimiento pedagógico. Entre los maestros de danza clásica la exigencia solía ser desmesurada.

Eran muy exagerados en la manera de tratar a las niñas; [...] eran muy punitivos y todas las cosas tenían que hacerlas porque si no, no tendrían derecho [...] a las funciones de danza cuando eran en Bellas Artes. Entonces había mucha exigencia, pero poco estímulo.<sup>634</sup>

Esta actitud poco estimulante podría deberse a la frustración de no haber tenido la experiencia escénica:

---

<sup>631</sup> Ana Rosa Álvarez, en entrevista citada.

<sup>632</sup> *Ibid.*

<sup>633</sup> Alumna adolescente, en entrevista citada.

<sup>634</sup> Carmen Araujo Paullada, en entrevista citada.

Me dio la impresión [de] que algunos de los maestros [...] no pudieron ser ejecutantes y entonces tuvieron que entrar al área de maestros y había como cierta frustración en su relación con los alumnos. Entonces quizá no los estimulaban porque había como cierto resentimiento de que algunos de estos alumnos sí iban a llegar a ser los ejecutantes que ellos no pudieron ser. [...] No te puede dar seguridad en ti mismo una gente que está frustrada [...] te va a generar inseguridades.<sup>635</sup>

Existen testimonios de integrantes del Área Biopsicosocial que señalan un trato agresivo por parte de algunos docentes, incluidas vejaciones y agresión física para corregir, aunque de ninguna manera era generalizado. Señala una dietista:

No [es] mi área, pero [...] a nosotros, digo, no nos gustaba y la maestra que tenía la varita y “pas” [pegaba] con la varita y cosas así. Entonces decíamos a nosotros no nos gustaba cómo los trataban.<sup>636</sup> Y esto causaba conflictos entre el Área Biopsicosocial y los maestros.

A esto habría que agregar los conflictos que surgían entre maestros y alumnas por los cambios de la figura en la época de la pubertad. La frustración que esos cambios causaban en los maestros se expresaba, las más de las veces, con rechazo.

En cuanto a la sexualidad, es un asunto que valdría la pena investigar más a fondo en el ámbito dancístico. Aquí sólo presento algunas reflexiones pues fue un tema que pocas personas mencionaron abiertamente y con claridad. El conjunto de testimonios, incluidos los que fueron velados, escuetos y tratados como de paso, permite advertir que en el Sistema la homosexualidad y las relaciones entre maestros y alumnos preocupaban a las autoridades quienes se sentían con la necesidad de cuidar a los alumnos –especialmente en la etapa de la pubertad– y establecer reglas estrictas que prohibieran que los maestros, por ejemplo, salieran a tomar café con los alumnos. Si menciono la necesidad de investigar el tema de la sexualidad en el ámbito dancístico es porque el mundo de la danza parece tener sus particularidades. En efecto, el comportamiento suele ser distinto ya que el trato cotidiano y las relaciones son muy corporales; los alumnos y las alumnas se abrazan y tocan con mucha libertad y sin morbo. De hecho, muchas de las correcciones en clase se hacen mediante el tacto y puede ser común que se toquen partes del cuerpo, como los

---

<sup>635</sup> *Ibid.*

<sup>636</sup> María de la Paz Mendoza, en entrevista citada..

glúteos, por dar una muestra, sin que esto signifique una invasión de la intimidad. Los y las alumnas se sientan en posiciones inusuales, se mueven diferente y en las clases se usan mallas incluso por parte de los maestros, generalmente de danza contemporánea. Es muy usual que los y las adolescentes sientan una gran atracción hacia los maestros, producto de la admiración física y artística, como lo ilustra la siguiente cita:

Fulanito era *guapérrimo* [y] un *bailarínzazazaso* [...]. Las niñas de doce, trece años babeaban por el maestro. [...] Era de una sensualidad que le movía la hormona a todas las maestras a todas las alumnas y a todo el que pasaba.<sup>637</sup>

Lo que hasta aquí se ha comentado permite suponer que la preocupación, el cuidado y la necesidad de buscar el apoyo de las psicólogas para resolver situaciones determinadas era resultado de una falta de educación sexual y de información cívica suficientes. O sea, la educación sexual es recomendable en cualquier colegio pues permite dar la información necesaria para que los niños puedan advertir, prevenir y denunciar intentos de acoso o de abuso sexual. Más recomendable es en una escuela de danza, donde el cuerpo se vive – como ya se dijo– de una manera distinta que en otros ámbitos, incluso artísticos. A esta información habría que agregar la necesidad de hacer conscientes a los alumnos de que sus conductas o actitudes corporales pueden resultar desconcertantes para personas ajenas a la danza, como los padres, los maestros de la escolaridad, la sociedad en general, o los mismos integrantes del Área Biopsicosocial:

Uno estaba acostumbrado a tratar a deportistas, a mujeres deportistas que no tienen pues mucha feminidad, y llega uno a un lugar donde, bueno, la coquetería natural de una alumna de folclor, o la belleza extrovertida de una de danza contemporánea, o la belleza sutil de una de clásico, pues es muy... es muy difícil ese cambio.<sup>638</sup>

Todo esto me hace pensar que tal vez el alumnado de danza es más vulnerable al acoso que en otros ámbitos, sobre todo durante la adolescencia, y que deberían tener la información necesaria para distinguir entre una corrección, por ejemplo, y una manipulación con

---

<sup>637</sup> Entrevista de la autora con la maestra Tania Álvarez Garín, México, D. F., a 23 de enero de 2008. Cursivas mías.

<sup>638</sup> Daniel Lugo Galindo, en entrevista citada.

intenciones veladas. Como se verá en su momento, estos temas fueron abordados en talleres para alumnos en lo que hoy es la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea.

Otro asunto que surgió en las entrevistas fue el de las preferencias sexuales, en especial la homosexualidad ya fuese de los alumnos o de los docentes. Las preferencias sexuales deberían abordarse en el terreno de la educación sexual con el fin de evitar los prejuicios y la ansiedad que refirieron las trabajadoras sociales en la sección de su departamento.

Todo lo que hasta aquí se ha tratado causó mucho estrés entre las autoridades del Sistema, como lo ilustra el testimonio de una ex directora del Sistema:

Está de la fregada. [...] Es que está todo *dado* para que acontezca: tú estás en tus mallitas, estás trabajando tu cuerpo, y el maestro es la gran estrella y si no es la gran estrella es un señor con un cuerpo que te mueve todo. O la *maestra* de danza también, no nada más el maestro, *la* maestra. Entonces todo el mundo, así, [hace gesto de preocupación].<sup>639</sup>

La postura de las autoridades del Sistema fue contundente: los maestros no podían, bajo ninguna circunstancia, salir ni llegar a la escuela en compañía de un alumno, fuera por la razón que fuese. Algunos maestros respingaron: “Le pareció que éramos unas brujas metidas en su vida privada”.<sup>640</sup>

Todos los casos que tuviesen que ver con la sexualidad de los alumnos y la relación de éstos con los maestros eran referidos con las psicólogas de las escuelas correspondientes. Algunas tenían un don especial de gentes y resolvían los problemas de manera clara y sin conflictos; mientras que otras tenían un sesgo moralista y prejuiciado que exacerbaba el conflicto.<sup>641</sup> De acuerdo con algunos testimonios, algunas psicólogas consideraron necesario trabajar y ventilar estos temas en la comunidad, por medio de talleres de educación sexual. Sin embargo, no se encontró documento alguno que permita suponer que se hayan llevado a cabo, lo cual no es extraño dada la falta de tiempo, tan mencionada, que tenían los alumnos y los maestros de danza.

---

<sup>639</sup> Tania Álvarez Garín, en entrevista citada.

<sup>640</sup> *Ibid.*

<sup>641</sup> Hubo, de hecho, el caso de un niño con tendencias homosexuales a cuya madre le sugirieron que lo inscribiera en una escuela militar.

El departamento de psicología también contemplaba el trabajo con los maestros. La relación de éstos con las psicólogas no siempre fue miel sobre hojuelas. Ya se comentó que este departamento participaría en la selección de maestros, tanto de la especialidad como de la escolaridad, lo cual me parece atinado. Se comentó, también, que se realizaron exámenes a quienes ya estaban en el plantel, ya que no hubo nuevos ingresos en la planta docente del Sistema –por lo menos de danza– sino a partir de 1983, después de la renuncia del director de Danza, y fueron mínimos. Lo anterior significó que cada psicóloga estudió a los maestros de su escuela. Se hizo “una entrevista de exploración para saber cómo se sentían, qué dificultades tenían y en algunos casos aplicaron pruebas psicológicas.”<sup>642</sup> Algunos documentos parecen indicar que no hubo problemas para aplicar las pruebas. Reza un oficio que los exámenes psicológicos “han sido realizados en su totalidad de acuerdo a sus instrucciones”;<sup>643</sup> mientras que otros dejan ver todo lo contrario. En una carta la psicóloga se refiere a seis maestros. Tres iniciaron sus estudios, pero no los concluyeron, “en el primer caso porque el Maestro solicitó licencia, en el segundo, porque la Maestra dice carecer de tiempo para ello. Las razones del tercer Maestro no son de mi conocimiento.” En cuanto a los otros tres, no se habían presentado por más que se les había pedido que lo hicieran.<sup>644</sup>

Lo anterior podría ser un claro indicio de la desconfianza y los prejuicios que existían en torno a la labor de la psicología que, como ya se mencionó, se confundía con la de un prefecto o la de un inspector. Pero también del concepto errado que se tenía –y sigue teniendo en ocasiones– de que los psicólogos son para los locos. Y si a esto agregamos que el Área Biopsicosocial dependió hasta 1983 directamente de la Dirección de Danza muchos maestros temían que las psicólogas tuviesen intenciones menos humanitarias.<sup>645</sup>

Para llevar a cabo su labor con los maestros las psicólogas tuvieron que vencer primero la resistencia que aquéllos oponían a todo lo relacionado con la autoridad. De ahí que en algunos momentos se planearan talleres para trabajar con ellos, pero nunca se pudieron hacer: los profesores no tenían tiempo para ello... aunque se estima que era falta

---

<sup>642</sup> Alicia Gudiño, en entrevista citada.

<sup>643</sup> Of. ENDCL/042/82, de Sylvia Ramírez a Salvador Vázquez Araujo, México D. F., 12 de febrero de 1982, AMINBA, caja CND 222/ H. Cano, expediente “NDC. 1982”.

<sup>644</sup> Carta de Silvia Singer Sclar a Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de febrero de 1982, AMINBA, caja 2221, expediente Escuela Nacional de Danza Folklórica 1982.

<sup>645</sup> Ana Rosa Álvarez, en entrevista citada.

de interés. Y la pregunta se plantea: ¿podría esa falta de interés tener algo que ver con la falta de tiempo por parte de los alumnos para asistir a las dinámicas de grupo? El siguiente testimonio parece confirmarlo.

[A los maestros] les parecía que las psicólogas no tenían por qué oír las quejas, las inconformidades, las inquietudes, las molestias de los alumnos [...]. Para ellos, el que uno de los alumnos quisiera hablar con la psicóloga era que estaba perdiendo el tiempo, porque a lo mejor tenía que faltar a clase.<sup>646</sup>

Se carece de cualquier documento referente a los resultados de los exámenes realizados a la planta docente, pero la apreciación de una de las psicólogas es que si bien muchos tenían la vocación docente, más o menos refinada, algunos tenían dificultades para tratar con los alumnos; carecían de entrenamiento para tratar con grupos “y no podían atender líos y conflictos”.<sup>647</sup>

A la imposibilidad de desarrollar las dinámicas de grupo y la dificultad para vencer la resistencia a la intervención del departamento de psicología en los diferentes ámbitos del Sistema se suma la falta total de autoridad con la que contaban las psicólogas respecto de las autoridades de las escuelas de danza.

Aunque podía comentar con algunos maestros de manera aislada o con la misma directora, realmente yo no tenía posibilidad de modificar nada. O sea, yo no tenía autoridad para hacer una modificación en el plano psicológico, ni en el plano del trato con las alumnas. [...] porque los maestros no lo permitían, porque la misma estructura del Sistema no lo permitía.<sup>648</sup>

La mención de la “estructura del Sistema” es muy interesante, pues deja entrever que las dificultades no sólo derivaban de los maestros y las autoridades, sino del lugar que ocupaba el mismo departamento dentro de la estructura del plantel. Si el departamento de psicología carecía de toda autoridad y estaba supeditado al mando de las autoridades, es evidente que

---

<sup>646</sup> Gloria Guerrero, en entrevista citada..

<sup>647</sup> Alicia Gudiño, en entrevista citada.

<sup>648</sup> Carmen Araujo Paullada, en entrevista citada. Carmen vivió esta resistencia de los maestros a lo largo de los siete años y medio que trabajó en el Sistema, no por nada confiesa: “Yo creo que eso es lo que más me hubiera gustado [...] haber podido trabajar con los maestros”. Las razones eran “el horario tan compacto que tenían los maestros y prácticamente no tenían ningún tiempo libre para poder asistir a este tipo de talleres [...]”. Aunque finalmente confiesa: “Yo creo que había falta de interés”.

no pudieran pretender lograr sus objetivos. Una de las psicólogas sugiere incluso que esta clase de problemas son propias de las instituciones gubernamentales: “Se burocratizan, y entonces cada quien realiza su trabajo, pero de una forma tan mecánica, de una forma tan apática....”, y comparte su propia experiencia en la escuela de danza folclórica:<sup>649</sup>

De empezar con mucho entusiasmo, de tener un especial interés en la adolescencia, y después como irte limitando a [tus] funciones: si te llaman porque un chico tiene problemas, vas y hablas con él y lo entrevistas y, si es necesario, hablas con los padres, y [das] un seguimiento, pero ya no haciendo muchas otras cosas que se podrían hacer con los adolescentes.<sup>650</sup>

En efecto, esta psicóloga tenía proyectos para trabajar la sexualidad con los alumnos, tema que, como ya se vio, era de capital importancia.

La última actividad registrada en el manual era el trabajo con los padres de familia, a quienes las psicólogas podían orientar o atender si lo consideraban necesario o por solicitud del propio pariente. Los testimonios apuntan hacia dos temas principales: la falta de apoyo a los hijos y la preocupación por la posible homosexualidad de los mismos. Ambos temas se comentaron en el rubro de las preocupaciones de los niños.

## **El entorno**

A lo expuesto hasta aquí se suman los problemas propios de toda escuela: la disciplina, los conflictos con la autoridad, el bajo rendimiento en clase y los problemas particulares de cada alumno. De ahí que el Sistema no fuese distinto en estos aspectos a cualquier otro colegio. No obstante, el objetivo del departamento de psicología era crear un ambiente favorable y esto incluía las normas y el entorno general de la institución. Al respecto, la disciplina fue un tema abordado frecuentemente en las entrevistas, sobre todo en relación con los cinco primeros años del Sistema, que corresponden a la gestión del ingeniero Salvador Vázquez Araujo. De hecho, los integrantes que ingresaron en este departamento después de 1983 apenas la mencionan.

La idea general es que el dominio del arte –y muy particularmente el clásico– sólo es posible si se tiene disciplina y ese dominio está íntimamente ligado con el virtuosismo.

---

<sup>649</sup> Patricia Caballero Viguera, en entrevista citada.

<sup>650</sup> *Ibid.*

De ahí que consideré importante exponer lo que las psicólogas y otros integrantes de la comunidad del Sistema comentaron sobre la disciplina. Quizá las distintas perspectivas y reflexiones puedan servir como punto de partida de estudios más profundos en torno a este asunto tan polémico en la danza profesional.

Siempre me ha llamado la atención que cuando los alumnos, los bailarines o los maestros de danza hablan de disciplina, usen como analogía al ejército o al sacerdocio,<sup>651</sup> ámbitos reconocidos por la agresividad, el sacrificio y el sufrimiento que reclaman a sus miembros. No descansar cuando se está lastimado, por ejemplo, tiene algo de estos tres aspectos. El lector podrá establecer otras relaciones.

Respecto de la analogía con el ejército dice una integrante de este departamento que “todo el Sistema marchaba con disciplina militar”, y era el sentir de las personas entrevistadas en la época señalada. Sin embargo, una psicóloga de la escuela de danza contemporánea considera que este género dancístico requiere de “mucha libertad, espontaneidad, creatividad”. De ahí que le resultaran paradójicos los criterios de disciplina que se imponían a los alumnos.

Había una especie de inspectoras [prefectas] que les gritaban a los alumnos e incluso los reportaban porque bajaban las escaleras corriendo. O sea, a mí se me hace absolutamente absurdo que les reprimieran el movimiento cuando, por otra parte, sobre todo en contemporáneo, era muy, muy importante la expresión libre del movimiento.<sup>652</sup>

Con este concepto de orden solían discrepar las psicólogas, considerando que no encajaba en una escuela artística, aunque no por ello estuviesen cuestionando la disciplina por sí misma:

De repente él quería cosas como muy, muy estructuradas, muy de disciplina, como [en] una escuela común y corriente, y adaptar todas esas cosas a artistas, siento que a él le costaba trabajo. Entonces, de repente nos pedía que impusiéramos una serie de normas o de cosas un poco rígidas y chocábamos. O sea, nosotros tratando de defender lo que habíamos aprendido de esta disciplina y él tratando como de imponer un

---

<sup>651</sup> Entrevista de Fabiola Flores con la maestra Mirna Villanueva Marín, México, D. F., 18 de febrero de 1995. “Para mí [la danza] fue, haz de cuenta, un sacerdocio”, comenta la entrevistada.

<sup>652</sup> Ana Rosa Álvarez, en entrevista citada.

orden o una cosa, que no es que estuviera mal, pero que no iba mucho con lo que se trataba de enseñar.<sup>653</sup>

El ingeniero Salvador Vázquez considera que el Sistema funcionaba “con una disciplina absolutamente férrea, porque un artista sin disciplina no es artista”.<sup>654</sup> Esta visión es, hasta cierto punto, acertada. Digo hasta cierto punto, porque la disciplina es necesaria en todas las áreas de la vida y no únicamente como ingrediente esencial para el éxito artístico. O sea, para alcanzar una meta es necesario un nivel de compromiso que se traduzca en el comportamiento ordenado y eficaz, trátase de recuperarse de una lesión, pasar un examen, o ahorrar dinero. En el caso del Sistema, como plantel, hay un factor que explica los requisitos de disciplina del ingeniero Vázquez Araujo. Era una escuela de gobierno, por lo que no difería, en cuestiones de actitud y burocracia, de otras dependencias estatales. De ahí que la disciplina impuesta por el ingeniero fuera pareja: la debían de acatar desde los directores de las escuelas hasta los administrativos, pasando por los profesores, los alumnos y los integrantes del Área Biopsicosocial. La disciplina incluía limitar los puentes, impedir que las clases se suspendieran al antojo de los profesores, y pedir cuentas y planes a futuro a todo el personal del plantel.<sup>655</sup> Implicaba que los maestros y alumnos no comieran, bebieran ni fumaran en los salones, y que no se admitieran a los alumnos que no trajeran el uniforme.<sup>656</sup> “Se debe exigir a maestros y alumnos respeto a las instalaciones”, señala un documento, y “los maestros de danza deben dar sus clases correctamente vestidos”.<sup>657</sup> La disciplina, en este sentido, era parte de la ideología misma en que estaba fincada el Sistema: efectividad, eficiencia, rendimiento.

El modelo era el mismo ingeniero: “era muy disciplinado y siempre llegaba a tiempo y se iba tardísimo”.<sup>658</sup> De hecho, Salvador Vázquez fue prefecto de estudios de la Universidad de Guanajuato y profesor de la preparatoria oficial de la misma institución

---

<sup>653</sup> *Ibíd.*

<sup>654</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>655</sup> “Minuta de la junta de directoras celebrada el miércoles 4 de febrero...”, México, D. F., 25 de febrero de 1981, documento de una página, AMINBA, caja CND 222/Héctor Cano, expediente “Junta semanal con directoras 1981”.

<sup>656</sup> “Minuta de la junta celebrada el miércoles 21 de enero de 1981”, p. 1, sin fecha, documento de tres páginas, AMINBA, caja CND 222/Héctor Cano, expediente “Junta semanal con directoras 1981”.

<sup>657</sup> *Ibíd.*

<sup>658</sup> Alicia Gudiño Garfias, en entrevista citada.

académica.<sup>659</sup> Sabía meter a los jóvenes en cintura. Dice una maestra de danza clásica: “Era una gente que yo admiro muchísimo porque tenía una gran capacidad, tanto de dirección como de organización. [...] Él fue un dictador que impuso su ley y la acatábamos o no la acatábamos. Y funcionó”.<sup>660</sup> “Al final –concluye una psicóloga con humor y afecto–, como éramos mineros todos, pues era a fuerza, ¿no?”<sup>661</sup>

En cuanto a la disciplina que se exigía para formación dancística en sí misma el ingeniero Vázquez Araujo comenta:

Un artista al que no se le enseña desde niño la disciplina que debe tener para manejar el rigor del arte generalmente no se hace un artista, o no tiene mucha vida. Entonces [el Sistema] tenía una disciplina muy, muy severa para poder llevar esto.<sup>662</sup>

Esta clase de disciplina, árida, que somete al individuo como en el ámbito castrense es, sin duda, la que tiene resultados desastrosos en los bailarines.<sup>663</sup> Es la que orilla a los alumnos a los desórdenes alimenticios para mantener o adquirir la figura solicitada, a no seguir hasta el final los procesos de curación, a forzar su cuerpo más allá de sus límites saludables, entre otros. La carrera de bailarín profesional no es pura miel sobre hojuelas, pero el proceso está lleno –o por lo menos debería estarlo– de satisfacciones, de logros, de gozo. Nótese la ausencia del término satisfacción o gozo en las citas hasta aquí registradas. Esto me lleva a pensar que los alumnos deben adquirir, mediante talleres u otros medios, la información necesaria que les permita entender que la disciplina es una *elección personal consciente* gracias a la cual se avanza, se progresa y se goza, y no una monserga obligatoria, *impuesta desde fuera*. Por supuesto que los maestros también deberían capacitarse en el trato adecuado de los alumnos; que aprendan a inspirar, exigir y no a someter.

Habría que ahondar en cómo esta clase de disciplina afecta la creatividad y el ámbito emocional de los niños y jóvenes artistas; cómo se combina la disciplina y el afecto. La opinión de una psicóloga deja entrever una veta de investigación.

---

<sup>659</sup> Expediente “Vázquez Araujo Salvador. (A)-AC-B 1964-65-66”, Recursos Humanos de la Universidad de Guanajuato.

<sup>660</sup> Sylvia Ramírez Domínguez, en entrevista citada.

<sup>661</sup> Silvia Singer Sclar, en entrevista citada.

<sup>662</sup> Salvador Vázquez Araujo, en entrevista citada.

<sup>663</sup> Utilizo el sinónimo de militar con toda alevosía, ya que remite a castrar simbólicamente al individuo.

La danza es una maravilla, es una expresión del espíritu, la disciplina es fundamental [...], pero si no le buscas un espacio –y sobre todo si estamos hablando de niños y adolescentes– para el espíritu, porque el espíritu también tiene que tener espacios de libertad para el desarrollo, lo puedes ahogar en disciplina.<sup>664</sup>

Por último, la mayoría de las personas entrevistadas ven la disciplina como algo intrínseco a la danza clásica y llama la atención porque nuevamente se cae en el cliché de que este género dancístico requiere de disciplina mientras que las demás no: “Un aspecto de ser bailarín [clásico] es ser extremadamente disciplinado”,<sup>665</sup> “Es una disciplina completa [...] en alimentación, en salud, en clases.”<sup>666</sup> La fundadora de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea opina algo similar: “Sí tiene el clásico una cierta *represión*, puesto que se trata del virtuosismo. Entonces tiene, ni modo, que ser así.”<sup>667</sup> El virtuosismo parece ser propio del arte clásico más no del arte en general. De ahí que valga la pena ahondar en la relación virtuosismo y disciplina dentro del terreno dancístico.

Como una reflexión final que intenta tocar el tema de la selección, de la formación y de la disciplina en el terreno de la psicología hay que considerar que los niños que entran en una escuela profesional de danza no sólo van a ser *ejecutantes* sino *intérpretes*, *artistas*, sin contar aquellos que tomarán el camino de la coreografía u otra actividad paralela. Un intérprete es un creador y para poder interpretar los papeles que exige una coreografía no basta tener condiciones físicas excepcionales, hay que tener capacidad de expresión, sensibilidad y ser creativo. Del talento y de ese no sé qué denominado “ángel” dependerá, también, el nivel de interpretación que se alcance. Aun cuando se hayan empezado a realizar estudios psicológicos de alumnos de danza y bailarines profesionales –en particular los de Linda Hamilton– todo lo que se relaciona con el arte y la psicología está todavía por estudiarse, particularmente en el terreno de la danza. Es factible que los futuros artistas tengan necesidades específicas, especiales. No por nada el departamento de psicología tenía como objetivo proveerlos del máximo de bienestar, pues a mayor bienestar mejor podría ser

---

<sup>664</sup> Adriana Luna Parra, en entrevista citada.

<sup>665</sup> Alicia Gudiño, en entrevista citada.

<sup>666</sup> Adriana Luna Parra, en entrevista citada.

<sup>667</sup> Lin Durán, en entrevista citada. Nótese el término “represión”. Cursivas mías.

su proyección artística y el desarrollo de su personalidad.<sup>668</sup> Sin embargo, a pesar de haber tenido a su alcance una amplia población de alumnos de danza profesionales este departamento no parece haber realizado investigaciones que pudieran arrojar un rayo de luz sobre ese mundo misterioso que es la vocación y la creatividad artística. Investigaciones que tal vez hubieran ayudado a procurar a la comunidad de estudiantes ese ambiente favorable a la salud mental con base en información más específica. La labor de las psicólogas del Sistema fue inmediata, directa, cotidiana, lo cual es encomiable, pero limitado. El departamento de psicología no dejó un legado de información, reflexiones y conocimientos que otros estudiosos pudieran retomar.

No puedo evitar pensar que el servicio de psicología estaba —para no desentonar con el lenguaje de Vázquez Araujo— en sub uso. Con la presencia de psicólogas sólidamente formadas, que sistematizaron el examen de selección, se hubiese podido diseñar un protocolo de investigación de veras interesante. La existencia de expedientes de todos los departamentos del Área biopsicosocial, así como la presencia de alumnos cautivos durante un largo periodo (ocho años) son factores que no se aprovecharon. Y, sin embargo, son muchos los aspectos que se hubieran podido investigar. Por ejemplo, el perfil psicológico del estudiante y un perfil del bailarín en su etapa consumada. Se hubieran podido brindar datos de sumo interés para la investigación educativa no sólo nacional sino internacional. Poco importa que los datos no fuesen determinantes en la infalibilidad de la selección de aspirantes, habría por lo menos aclarado muchos aspectos sobre el bailarín mexicano y abierto muchas vías de crecimiento. Sobre todo hubiera abierto vías para encontrar los mecanismos de apoyo idóneos para ayudar a los alumnos —y, por que no, a los profesionales— a recorrer su camino artístico de la manera más plena posible. Por eso se ha considerado fundamental registrar y compartir las ideas, las reflexiones y perspectivas de sus integrantes.

El que el departamento de psicología no haya podido desarrollar plenamente los proyectos que se propuso en sus inicios responde a varios factores. El primero tiene que ver con el lugar mismo que tenía el Área Biopsicosocial en el Sistema. Es decir, como un grupo de profesionales de apoyo, y no al revés. O sea, que el Sistema no estuviese inserto dentro del programa biopsicosocial. El segundo factor, que se desprende del primero, es la falta de

---

<sup>668</sup> Luz Amalia Gómez, en entrevista citada y “Manual del Área de Servicios Especializados. Segunda parte”, p. 24.

autoridad que tenían las psicólogas con respecto a las autoridades dancísticas. El departamento debía supeditarse a las exigencias y resistencias de los docentes de danza porque el Sistema era, ante todo, una escuela de danza. Finalmente, considero que al Programa Psicológico le faltó tiempo de reflexión y reposo, mismos que le hubieran permitido ver un poco más lejos; establecer objetivos de aliento más largo. Con todo, los proyectos del departamento de psicología divulgados aquí eran excelentes oportunidades – de haberse efectuado sin trabas– para transformar el *statu quo* del plantel y de crear innovadoras metodologías de enseñanza, así como procesos de relaciones humanas. Para ello, repito, se hubiese requerido del trabajo conjunto con maestros y autoridades, además de haberle dado más autoridad al Área Biopsicosocial.

Muchas de las situaciones expresadas aquí tal vez no difieran de las de cualquier escuela. Es cierto. Sin embargo, el Sistema no pretendía ser cualquier escuela. Y esto habrá que recordarlo siempre.

## Capítulo 11

### Departamento de Trabajo Social

Hablar de este departamento significó un problema de fondo: entender cabalmente qué es el trabajo social y en qué podía beneficiarse el Sistema con un grupo de profesionistas en el ramo. Para ello consideré necesario apoyarme en la definición de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, a saber:

La profesión del trabajo social promueve el cambio social, *la solución de problemas en las relaciones humanas* y el fortalecimiento y la liberación de las personas para *incrementar el bienestar*. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social *interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno*. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social.<sup>669</sup>

Se utilizaron cursivas para señalar los aspectos que, según especificaron las integrantes de este departamento, describen de manera general su labor en el Sistema.

El que la presidenta de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales haya desarrollado la definición para diferenciarlo “de otras profesiones y grupos que tienen objetivos similares”, deja en claro que aprehender el significado de la profesión no es fácil.<sup>670</sup> Esto es importante ya que uno de los problemas que tuve al leer las actividades del Programa de Trabajo Social fue diferenciarlas de otras propuestas por el departamento de psicología. Confieso que la diferencia aún no me queda muy clara. Saúl Karsz, en su libro *Problematizar el trabajo social*, señala que en la labor del trabajo social “[las]

---

<sup>669</sup> International Federation of Social Workers (<http://www.ifsw.org/en/p38000377.html>). Cursivas mías. Esta definición fue aprobada por la Asamblea de la FITS en Montreal, Canadá en julio de 2000 y sustituye la de 1982 pues no incluía la diversidad del trabajo social en el contexto internacional. Fue adoptada por la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW por sus siglas en inglés). Le hice algunos cambios con el fin de que fuese más claro, apoyándome en la traducción presentada por Imelda Dodds, presidenta de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, en el Congreso Internacional de Trabajadores Sociales de Santiago de Cuba, en 2001.

<sup>670</sup> International Federation of Social Workers...

incertidumbres y dudas son moneda corriente”. Esto refuerza mi inquietud de que es una profesión difícil de delimitar.

Con todo, las razones por las que se creó este departamento no parecen haber sido las que aparecen en la definición, que esencialmente apuntan hacia el cambio y el bienestar social. Las causas fueron de índole más práctica, quizá incluso administrativa. Desde 1979 las autoridades del Sistema habían expresado la necesidad de conocer el nivel socioeconómico de los alumnos por lo que solicitaron al Área Biopsicosocial que desarrollara un formato de entrevista para aplicarlo en las siguientes inscripciones.<sup>671</sup> Se vislumbra que dicho formato se usaría como un instrumento más de selección. La primera trabajadora social en llegar al Sistema señala que la Dirección de Danza requería esa información para determinar la factibilidad de otorgar becas, entender por qué los alumnos tenían bajas calificaciones y las razones del alto índice de deserciones.<sup>672</sup> No queda claro si comprender el origen de estas situaciones les iba a permitir establecer un perfil que pudiesen rechazar a la hora del examen de selección, o ayudar encontrar la manera de resolverlas. En todo caso, para 1982 ya estaba conformado el departamento por tres trabajadoras sociales, una para cada escuela de danza.<sup>673</sup> Lo que aparece en el Manual de Servicios Especializados como propósito de este departamento tiene, sin embargo, un cariz más conforme a la definición citada en un inicio:

Fomentar una relación positiva y recíproca entre escuela y hogar, conscientizando a las partes que intervienen en el proceso para la resolución de sus problemas personales, de grupos, de la institución y de la comunidad educativa.<sup>674</sup>

La lectura cuidadosa de este objetivo y de las actividades incluidas en el Programa de Trabajo Social permite ver que las integrantes de este departamento iban a ir más allá de la adquisición de datos socioeconómicos. Algunos aspectos, repito, parecen indicar que se

---

<sup>671</sup> Of. No. SD-497/97 de Cristina Abad al Ing. Salvadora Vázquez Araujo, México, D. F., 15 de noviembre de 1979, p. 2, AMINBA, caja 241, expediente “Área Bio-Psico-Social”.

<sup>672</sup> Entrevista de Zósimo Camacho con la trabajadora social Rosalba Albarrán, México, D. F., 8 de marzo de 2000.

<sup>673</sup> Virginia Núñez Espinoza, para la escuela de danza clásica; Mayela de Jesús Blanco Salazar, para la de danza folclórica, y Laura García Chávez, para la de contemporánea. Rosalba Albarrán, quien fungió como la primera coordinadora, sólo trabajó unos meses en el Sistema.

<sup>674</sup> “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, p. 29. La puntuación de este párrafo se modificó para que fuera comprensible. Se eliminaron las mayúsculas en palabras ordinarias.

adentraban en terrenos que corresponderían a otros departamentos del Área Biopsicosocial, lo cual no tardó en provocar contrariedades. La conversación que sostuve con el maestro Jorge Hernández, de la escuela de postgrado de la Escuela de Trabajo Social de la UNAM confirmó mi sospecha, como se expondrá más adelante.<sup>675</sup>

Las actividades registradas en el manual estaban reunidas en tres áreas: el trabajo individual con los alumnos, el trabajo con grupos y las campañas. La atención individual iba dirigida a los alumnos que tuviesen conflictos que obstaculizaran su formación educativa. Una vez apreciadas y confrontadas las causas y los hechos conflictivos, las trabajadoras sociales buscarían alternativas de solución ya fuera en su medio familiar, ambiental o en el mismo Sistema. Esto, conocido como estudios de casos, estaba basado en el análisis de los factores socioculturales y económicos del alumno tales como su historia, el medio familiar, escolar y de barrio (centros de trabajo, recreativos y religiosos). Con base en esta información las trabajadoras sociales elaboraban un plan de trabajo que incluía la participación de la familia del alumno. Si lo consideraban necesario, solicitaban la colaboración de los demás departamentos del Área Biopsicosocial.<sup>676</sup>

Bajo el rubro de trabajo individual también estaba la atención a las solicitudes de beca. Había dos tipos de beca: para el comedor, que otorgaba el INBA, y una que daba la Secretaría de Educación Pública, al parecer bastante simbólica.<sup>677</sup> El Sistema otorgaba becas al 10% de la población estudiantil total, lo cual era bajo, considerando la cantidad de solicitudes. Para determinar si el alumno era acreedor a una beca y en qué porcentaje las trabajadoras sociales revisaban el expediente de los alumnos (calificaciones de especialidad y escolaridad, conducta) y hacían un estudio socioeconómico (visita domiciliaria y entrevistas). Luego presentaban una lista de candidatos al Comité de Becas del Sistema y éste determinaba a quiénes se les daba.<sup>678</sup>

Finalmente, dentro de la atención individual estaba contemplada la orientación vocacional, dirigida a quienes estuvieran teniendo dificultades para desarrollarse

---

<sup>675</sup> Agradezco al maestro Jorge Hernández su apoyo para esclarecer lo referente al tema.

<sup>676</sup> “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, pp. 29-35.

<sup>677</sup> Virginia Núñez, México, en entrevista citada.

<sup>678</sup> “Manual de Servicios Especializados...”, pp. 35-39 y “Reglamento de becas internas del Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza”, en “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, pp. 40-42.

óptimamente en la danza o bien para los alumnos que desearan complementar su formación dancística con otras carreras.<sup>679</sup>

En cuanto al trabajo con grupos, las integrantes de este departamento registraron actividades recreativas, orientación vocacional grupal y orientación ocupacional. Se consideraba que las actividades recreativas eran importantes debido a que las relaciones sociales ayudan a desarrollarse y a ajustarse a la sociedad. Éstas fueron: un cine club, un club de lectura, visitas a museos y otros lugares de interés histórico y cultural, excursiones de un día y orientación vocacional grupal. El club de lectura duraría dos horas por sesión y se llevaría a cabo – como actividad fija– una vez por semana con cada grupo del Sistema. Las excursiones serían una vez al mes por grupo, al igual que el cine club.

La orientación vocacional grupal iba dirigida exclusivamente a los alumnos de bachillerato, con el propósito de que pudieran estudiar carreras complementarias. Para la orientación ocupacional, tenían pensado buscar instituciones que fungieran como bolsa de trabajo y agencias de colocación para los alumnos. Todas las actividades grupales se llevarían a cabo aplicando las técnicas de dinámica de grupos, técnica que les permitiría analizar las actitudes de los integrantes y facilitar cambios que beneficiaran la cohesión del grupo.<sup>680</sup>

La tercer área de actividad del departamento eran las campañas, mismas que serían programadas por los demás departamentos del Área Biopsicosocial e irían orientadas a los alumnos de las tres escuelas de danza en su conjunto. Las campañas registradas eran: higiene personal, higiene ambiental, orientación del buen uso de los servicios, y otros que fuesen solicitados por las autoridades o los mismos alumnos.<sup>681</sup>

Hasta aquí se ha expuesto lo que las trabajadoras sociales registraron en el “Manual de Servicios Especializados”. Las entrevistas, como en los casos anteriores, brindan información adicional y una perspectiva más real de lo que hicieron y enfrentaron en el día a día. Lo primero que llama la atención es que de las 73 páginas que tenía destinadas el “Manual de Servicios Especializados” a los programas de cada departamento, el de trabajo social ocupa 45. Es decir, el 61%. Es mucho, si consideramos que de las entrevistas se

---

<sup>679</sup> *Ibid.*, pp. 43-45.

<sup>680</sup> *Ibid.*, pp. 50-70.

<sup>681</sup> *Ibid.*, p. 73.

desprende que su labor esencial fue atender los conflictos de los alumnos, particularmente los referentes a indisciplina, bajo rendimiento escolar, ausencias y retardos.<sup>682</sup> Sin duda estas dos ocupaciones implicaban investigar el entorno social y familiar del alumno, fijar los castigos, las suspensiones, llenar formatos, etcétera, pero también demuestra que lo que se halla en el papel respondía más a un ideal que a la realidad. También denota un afán por sistematizar de manera excesiva cada una de las actividades que tenían pensado llevar a cabo. Todo esto podría explicarse por la juventud y la falta de experiencia de las trabajadoras sociales quienes acababan de recibirse.<sup>683</sup> Pero también denota cierto protagonismo que no se halló entre los integrantes de ninguno de los demás departamentos del Área Biopsicosocial.

Lo segundo que llama la atención es la asiduidad con la que los alumnos acudían a platicar con las trabajadoras sociales. El que se ocuparan del tema cotidiano de la indisciplina permitiría pensar que se les tuviera miedo, pero todo apunta hacia el hecho de que fue el departamento que más confianza inspiró en los niños, debido, según las mismas trabajadoras sociales, a que todas eran muy jóvenes: “Yo era muy, muy jovencita [...] nos confundían con los alumnos, porque había alumnos de preparatoria, y eso nos daba la posibilidad de tener muy buena relación con los chicos.”<sup>684</sup> Además, como lo señala una de ellas, la idea de acudir con la psicóloga estaba cargada de prejuicios.

Esto tenía mucho que ver primero con la confianza. Todavía existía mucho esto [de] que ‘si voy con el psicólogo es porque estoy mal de la cabeza. Yo mejor voy con mi cuata que es la trabajadora social’. [...] Llegamos a ser algo muy importante para ellos [y] nos buscaban muchísimo.<sup>685</sup>

A esto habría que agregar que la estancia en la escuela durante casi doce horas al día podía ser muy estresante para los jóvenes, lo cual explicaría la necesidad de ir a platicar con alguien que tiene autoridad, pero que también es accesible y no es tan mayor.<sup>686</sup>

---

<sup>682</sup> Rosalba Albarrán, en entrevista citada.

<sup>683</sup> Laura García, en entrevista citada.

<sup>684</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

<sup>685</sup> *Ibid.*

<sup>686</sup> *Ibid.*

Los chicos acudían con nosotros y nos comentaban [...] de su casa, de sus papás y de que algunos no querían estar allí pero, como su mamá había sido una bailarina frustrada o su papá era pintor y estaba en el campo del arte, tenía que estar allí. O realmente toda la vida le habían dicho que iba a ser bailarina profesional y era lo único que tenía en la cabeza.<sup>687</sup>

Algo que no se aprecia en el Programa de Trabajo Social y que parece haber sido un logro fue la creación de un reglamento claro y funcional para toda la comunidad y no sólo para los alumnos. El hecho de que cada escuela funcionara de manera independiente y que cada maestro sancionara a su manera el comportamiento de sus alumnos (faltas, retardos, etcétera) fue el motivo de base. Algunos maestros de danza clásica castigaban con rigidez, rayando en la agresividad; los de contemporánea con más flexibilidad y los de folclórica con más suavidad aun. La creación del reglamento implicó contar con la anuencia de las autoridades, el diseño de hojas de reporte y otros instrumentos para que los maestros los llenaran y los hicieran llegar a departamento de trabajo social de modo que sus integrantes fueran las que se ocuparan de resolver el problema. Los procedimientos del reglamento fueron explicados y aprobados por los mismos maestros, lo cual implicó de alguna manera, un trabajo en equipo.<sup>688</sup> No tardarían, sin embargo, en surgir problemas, como se verá en su momento.

Otras actividades que surgieron en las entrevistas era la atención que brindaban a las alumnas cuando éstas eran dadas de baja o se las pasaba a la carrera de maestras por no cumplir con los requisitos de figura o de aptitudes. También se ocuparon del proyecto de un nuevo uniforme para los alumnos, más congruente con su actividad y su edad, y la conformación de un expediente único en el que se vertía toda la información del Área Biopsicosocial relativa a cada estudiante. Esto último es importante porque, al parecer de algunas trabajadoras sociales, los departamentos del Área Biopsicosocial eran como islas. El expediente único requería de la información de todos los integrantes del área. No se descarta que hayan sido las sesiones de trabajo con el doctor Jaime Ayala Villarreal las que permitieron mayor cohesión entre todos.

---

<sup>687</sup> *Ibid.*

<sup>688</sup> Laura García, en entrevista citada

Por último, las trabajadoras sociales realizaron estudios de población en otras escuelas, una de ellas probablemente la Ollin Yolitzli.<sup>689</sup>

En cuanto a las situaciones que parecen haber rebasado su ámbito profesional, está la atención a los problemas relacionados con la sexualidad.<sup>690</sup> Recuérdese que el tema de la sexualidad fue mencionado entre las actividades de las psicólogas y existe el testimonio de una de las directoras del Sistema que acudía a ellas para resolver cualquier conflicto relacionado con esta. De acuerdo con una trabajadora social, las maestras acudían con ellas directamente:

En clásico, por ejemplo, lo que veíamos era que teníamos que tener un especial cuidado con los alumnos y las alumnas en cuanto al manejo de su cuerpo [y] su sexualidad, por ser tan erótico el manejo [del cuerpo]. Sí veíamos la homosexualidad.<sup>691</sup>  
[...]  
En eso es donde nos pedían mucho las directoras de las escuelas, que tratáramos eso con los alumnos.<sup>692</sup>

Estos asuntos, señala quien fue la primera coordinadora del departamento, se trataban individualmente:

A nivel de entrevista, de plática, tratar de meternos un poquito más a su vida, su experiencia en la escuela; tratar de sacar sus gustos, preferencias y ubicar un poquito si tenía la preferencia homosexual. [...] En las mujeres la preferencia [...] no estaba tan definida, que hubiera tanto lesbianas, o no lo teníamos, así, tan detectado como en los hombres.<sup>693</sup>

Al preguntarle por qué era necesario tratar estas situaciones y por qué se consideraban problemas, la misma trabajadora social responde:

Porque muchas veces la homosexualidad o la ocultan o es muy abierta, o les causa conflicto interno. Si realmente era su preferencia, que se supieran tranquilos, que lo manejaran, que no era necesario [...] que se exhibieran tanto [...] Que lo pudieras manejar en tus ejercicios, en tus

---

<sup>689</sup> Rosalba Albarrán, en entrevista citada.

<sup>690</sup> Rosalba Albarrán y Laura García, en entrevistas citadas.

<sup>691</sup> Rosalba Albarrán, en entrevista citada.

<sup>692</sup> *Ibíd.*

<sup>693</sup> *Ibíd.*

clases, normal. Que finalmente [si] tenías esa preferencia, bueno, se iba a dar, pero más sana.<sup>694</sup>

Otra integrante agrega: “Estos chamacos [...] confundían a veces la libertad con el libertinaje”. Entonces: “No, no, no, [...] hay que expresar, pero mira hay límites”.<sup>695</sup> A mi pregunta de si esta no era más bien una actividad que correspondía al terreno de la psicología, respondió:

Ellos se metían a nivel más profundo, más de terapia. Nosotros lo veíamos más a nivel de sus relaciones humanas, que lo manejaran más tranquilo, que no pasaba nada; con sus padres igualmente. Porque muchas veces tenían mucho problema y creo que algunos nos llegaron a decir que no sabían si decirles a sus padres, [o a] sus hermanos. Se sentían mal y, bueno, en eso manejábamos la relación humana, que fuera más positiva.<sup>696</sup>

Creo que el lector podrá entender mi predicamento ya que, según la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, esta profesión recurre a teorías y técnicas sobre el desarrollo y el comportamiento humanos e interviene, entre otros, en los procesos psicosociales del individuo,<sup>697</sup> lo cual podría explicar los problemas que se suscitaron con las psicólogas:

[Algunas] limitaban mucho el que trabajo social pudiera intervenir. Entonces decían [que] el trabajo en grupo es del psicólogo, el trabajo individual es del psicólogo, los programas son de los psicólogos. Entonces como que sí fue un poco difícil encontrar los límites.<sup>698</sup>

El maestro Jorge Hernández opina que las trabajadoras sociales debieron estar supeditadas a las psicólogas, a quienes correspondía determinar qué dinámicas seguir en los grupos y qué atención dar a los alumnos y no al revés, como de hecho se estipula en el manual donde se considera la psicología como un apoyo: “En los casos que se requiera la participación de

---

<sup>694</sup> *Ibíd.*

<sup>695</sup> Laura García, en entrevista citada.

<sup>696</sup> Rosalba Albarrán, en entrevista citada.

<sup>697</sup> International Federation of Social Workers...

<sup>698</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

los profesionistas que integran las áreas de apoyo técnico (psicólogas, médico y de nutrición) se les solicitará su colaboración”.<sup>699</sup> Y en entrevista:

Pasaban al área de psicología *cuando se consideraba que era necesario* [...] pero mientras tanto nosotros platicábamos y trabajábamos, hacíamos un trabajo individual con los niños y con los adolescentes.<sup>700</sup>

El alcance de la pugna con las psicólogas puede medirse con esta sola frase: “Antes [de Carmina] ni siquiera me acuerdo quién era la psicóloga de clásico.”<sup>701</sup>

Es probable que todo fuese resultado de falta de información (como en mi caso), de comunicación, o de la dificultad para delimitar las actividades del trabajo social antes dicha. Las definiciones que brindaron todas las trabajadoras sociales entrevistadas fueron confusas y deficientes, pero la diferencia con la psicología podría ser la siguiente:

A diferencia del trabajo de grupos terapéutico de los psicólogos nosotros enfocamos más esto a la cuestión social, a las relaciones humanas, [...] para que puedas convivir mejor con tu grupo de trabajo, con tu grupo de amistades de jóvenes.<sup>702</sup> [...] El psicólogo se proyecta más hacia el interior, profundiza más.<sup>703</sup>

Sea cual fuere el motivo, los conflictos mencionados podrían estar en la base de que este departamento no desarrollara plenamente los objetivos expuestos en el manual, como es el caso de las actividades recreativas, que no siempre se hicieron.<sup>704</sup> Pero hubo, al igual que con los demás departamentos, dificultades para ello debido a la falta de apoyo de los maestros y autoridades. Las situaciones que reportaron las trabajadoras sociales son semejantes a las que vivieron los demás departamentos y, en su mayoría, tuvieron que ver con el reglamento. Señala una trabajadora social: “Hicimos censos, hicimos encuestas, ellos quisieron el reglamento [y] ya que salió aceptaron y firmaron. Y fueron los primeros que empezaron a violarlo”.<sup>705</sup>

---

<sup>699</sup> “Manual de Servicios Especializados. Segunda Parte”, p. 33.

<sup>700</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada. *Cursivas más.*

<sup>701</sup> *Ibid.*

<sup>702</sup> Rosalba Albarrán, en entrevista citada.

<sup>703</sup> *Ibid.*

<sup>704</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

<sup>705</sup> Laura García, en entrevista citada.

O sea, que los maestros de danza pasaban por alto que la función del departamento de trabajo social era, precisamente, ayudar a resolver los conflictos de la manera más adecuada y así coadyuvar al objetivo general del Área Biopsicosocial de proporcionar a los alumnos un ambiente favorable. Los maestros hacen caso omiso, ignoran, toman sus decisiones como si no existiese una instancia cuya responsabilidad era ésta.<sup>706</sup> No es sólo que no respetaran el reglamento, la actitud de los maestros dice mucho más que eso. Dice que no acepta más autoridad que la suya. Y no es que no lo supieran o que no les quedara claro:

[Hubo] pláticas con los maestros explicándoles por qué era importante el reglamento, porqué era importante marcar límites, por qué era importante que ellos nos pasaran los reportes y que ellos no se embroncaran con los alumnos. [Que ellos hicieran] su parte dancística y que nosotros nos dedicáramos ahora sí que al castigo.<sup>707</sup>

Por supuesto que hubo directores y maestros que tomaron en cuenta al departamento de trabajo social, pero es claro que la constante era hacer caso omiso del Área Biopsicosocial en general, pues todos sus integrantes lo mencionan. Creo que la trabajadora social de la escuela de danza clásica acierta cuando dice que los maestros no se entendían que cada quien tenía sus límites y que aun así se podía trabajar coordinadamente.<sup>708</sup> El aspecto de los límites es importante, pero parecía que sólo había límites para la danza. O sea, predominaba la falta de aceptación de la autoridad no dancística y del terreno ajeno, lo cual demuestra una incapacidad de trabajar en equipo.

Resulta evidente que para que el Área Biopsicosocial pudiera lograr su objetivo de procurar un ambiente que facilitara la salud mental, era importante contar con el apoyo de las trabajadoras sociales. Procurar la convivencia en una institución donde el clasismo y la competencia eran recurrentes y donde los alumnos pasaban más de la mitad del día era muy importante.

La falta de información y de transparencia en cuanto a las delimitaciones de la profesión y su semejanza con otros departamentos como el de psicología crearon contrariedades que probablemente se hubieran podido evitar si hubiese existido más

---

<sup>706</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

<sup>707</sup> Laura García, en entrevista citada.

<sup>708</sup> Virginia Núñez, en entrevista citada.

claridad de parte de las trabajadoras sociales. No obstante, su capacidad de investigar los orígenes de una indisciplina y/o las características socioeconómicas de los alumnos era una herramienta y una información que podía ser de gran utilidad para las psicólogas.

Desafortunadamente, y al igual que en el caso de los demás departamentos, las trabajadoras sociales no contaron con la autoridad que les correspondía para poder llevar a cabo sus objetivos plenamente y coadyuvar en su totalidad con la finalidad del Área Biopsicosocial. Las trabajadoras sociales parecen haber fungido como válvula de escape para los alumnos del Sistema o, a decir de uno de los psicólogos, como “pañó e lágrimas”, cuando su capacidad daba para más.



Tercera parte:

El Área Biopsicosocial y los proyectos de salud  
en el umbral del tercer milenio



## Capítulo 12

### El Centro Nacional de las Artes: antecedentes

Cuando Rafael Tovar y de Teresa asumió la dirección del Instituto Nacional de Bellas Artes, el 27 de marzo de 1991, aún resonaban en el ambiente las cifras expuestas dos años y medio antes en torno al presupuesto del mismo: de \$60, 000 millones de pesos, el 80% se había ido en sueldos y prestaciones. Del veinte por ciento restante se gastó alrededor del 12% en operación y cerca del 7% en inversión.<sup>709</sup> Las proporciones, desmesuradas, evidenciaban aquello que el mismo Rafael Tovar denominaría la “burocracia asfixiante”.<sup>710</sup>

Si se analiza el discurso del presidente Carlos Salinas a lo largo de su sexenio hay una palabra que prima: modernización.<sup>711</sup> Ahora bien, el concepto de modernización está íntimamente ligado al de eficiencia. Y ese término explica y describe los pasos, afortunados o no, que se dieron durante su sexenio en torno del arte y la cultura.

El gigantismo burocrático que consumía el ochenta por ciento del magro presupuesto del INBA y que obstaculizaba el paso de los recursos entre la cúpula (la Dirección General y sus tres subdirecciones) y las áreas sustantivas (escuelas, museos, centros de investigación, grupos artísticos) no era el único defecto del instituto: carecía de un presupuesto digno y adolecía de serios problemas educativos a los que habría que agregar la falta de infraestructura adecuada. No existía, como bien lo explicaba Jaime Labastida, un sistema de educación artística nacional que permitiera a los futuros artistas transitar de los niveles elementales a los profesionales de manera “coherente y articulada”;<sup>712</sup> los sueldos de los maestros eran deplorables<sup>713</sup> y, además, los planes y

---

<sup>709</sup> Sonia Morales, “Gracias a la crisis, todo estuvo bien en Bellas Artes”, *Proceso*, núm. 628, 14 de noviembre de 1988, p. 48. Cifras que presentó Manuel de la Cera en noviembre de 1988 al finalizar su gestión como director del INBA. Véase también, sin autor, “Reclamo de independientes: dirección de danza en la UNAM, consejos y un proyecto nacional”, *Proceso*, núm. 697, 12 de marzo de 1990, p. 52.

<sup>710</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA reduce 15% su burocracia y otorga presupuesto y 70% de taquilla a creadores”, *Proceso*, núm. 795, 27 de enero de 1992, p. 55.

<sup>711</sup> Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*, México, PEF, 1989, 146 pp.

<sup>712</sup> Sonia Morales, “Gracias a la crisis...”, *op. cit.*, p. 51 y Sonia Morales, “Los graves problemas educativos del INBA, vistos por sus ex directores: Bueno Ortiz Macedo y Barros Valero”, *Proceso*, núm. 757, 6 de mayo de 1991, p. 53.

programas de estudios eran viejos y no correspondían a la realidad.<sup>714</sup> El panorama del INBA era desolador de tan ineficiente.

Las primeras medidas que se tomaron durante el sexenio salinista y que corrieron a cargo de Víctor Sandoval, primer director del periodo, fueron dirigidas a reducir la burocracia, elevar el presupuesto y equilibrar el gasto. Para 1991 el presupuesto ascendía a \$160 mil millones de pesos, de los cuales sólo el 65% se dispuso para el pago de sueldos. El 28% se asignó a operación y el 6% a inversión.<sup>715</sup> Una pequeña mejoría. La burocracia se redujo, entre otros, mediante el Programa de Renuncia Voluntaria con el que se pretendía disminuir hasta un 30% de personal no especializado que cobraba por honorarios.<sup>716</sup> Todo dentro de la línea de modernización y eficiencia tan caras al discurso del presidente en turno.

Faltaba, sin embargo, ocuparse de la educación artística, aspecto que había preocupado a los funcionarios del instituto desde la década de 1980. De hecho, fue entonces que se hizo una evaluación profunda de las escuelas cuyos resultados aparecen en el plan sexenal de Reyes Heróles, entonces secretario de Educación Pública. Uno de los problemas era, precisamente, esa falta de articulación y coherencia entre las escuelas del INBA, misma que empezó a tratar de resolverse durante la gestión de Javier Barros Valero.<sup>717</sup> La necesidad de atender a la educación artística era, pues, primordial. No fue extraño, entonces, que a unos meses de su gestión como director del INBA Rafael Tovar presentara a la Secretaría de Programación y Presupuesto un proyecto de reestructuración, mismo que fue aprobado el 23 de diciembre de 1991. La idea era, en palabras de su artífice, “avanzar por la

---

<sup>713</sup> Carlos Marín, “Lamenta Flores Olea el nivel de sueldos a los maestros, que impide calidad educativa”, *Proceso*, 777, 23 de septiembre de 1991, p. 57. La manera en que Flores Olea expone su tesis en el IV Encuentro de Ministros Responsables de Políticas Culturales de América Latina y el Caribe es magnífica.

<sup>714</sup> Héctor Rivera, “Importa hoy más un título en artes plásticas que tener vocación: el pintor José Zúñiga, nuevo director de la Esmeralda”, *Proceso*, núm. 789, 16 de diciembre 1991, p. 54. Véanse también, entrevista de la autora con la doctora Silvia Durán, México, D. F., 30 de noviembre de 2005 y Héctor Rivera J. y Gerardo Ochoa Sandy, “Diagnóstico de las escuelas de teatro y de danza del INBA: no pueden más”, *Proceso*, núm. 777, 23 de septiembre de 1991, p. 53.

<sup>715</sup> Sonia Morales, “Los graves problemas educativos del INBA...”, *op. cit.*, p. 53.

<sup>716</sup> Se había pasado de 9,000 trabajadores en 1988 a 3,600 en 1991. Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA reduce 15% su burocracia...”, *op. cit.*, p. 53. Véase también, Sonia Morales, “Ni oposición ni entusiasmo entre los trabajadores del INBA, el programa de separación opcional: Díaz y Díaz”, *Proceso*, núm. 736, 10 de diciembre de 1990, p. 59.

<sup>717</sup> Silvia Durán, en entrevista citada.

nueva manera de articular la administración cultural inaugurada en este sexenio [...] y así tratar de superar un rezago de quince años”.<sup>718</sup>

El proyecto de reestructuración del INBA era integral. En términos de organigrama se crearon las coordinaciones nacionales por área artística, se unificaron áreas en subdirecciones más afines, y se agruparon las coordinaciones nacionales, los grupos artísticos, los centros de investigación y los museos bajo la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. En cuanto a la administración, se le brindó la posibilidad a las coordinaciones de recuperar el 70% de las taquillas, se agilizó la toma de decisiones y el flujo de dinero a los creadores, se redujo la entrega de cortesías, entre otros.<sup>719</sup> También se tomaron medidas de índole laboral (reducción de los mandos medios a la mitad, reacomodo de los trabajadores, modificación de los horarios de empleados de foros, contratación de los servicios de mantenimiento, vigilancia e intendencia por fuera).

720

Lo más importante, sin embargo, y por lo que se lo recordará, fue la reforma integral de la educación artística profesional, misma que respondía a los resultados de un diagnóstico iniciado a mediados de 1991 –que bien pudo haber sido continuación de la evaluación ya mencionada– y que coincidía con las inquietudes de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. Este diagnóstico puso al descubierto las siguientes deficiencias:

La escasa vinculación del ámbito educativo con el medio profesional de cada una de las especialidades artísticas, la falta de confluencia de la actividad de las distintas escuelas entre sí, la desconexión entre la función escolar y la investigación, el deterioro académico, las inadecuadas condiciones materiales y la falta de un perfil propiamente artístico.<sup>721</sup>

---

<sup>718</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA reduce 15% su burocracia...”, p. 53.

<sup>719</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Reporteros culturales protestan porque el INBA suprime excesos de cortesías y boletines”, *Proceso*, núm. 762, 22 de julio de 1991, p. 57 y Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA reduce 15% su burocracia...”, p. 52.

<sup>720</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA reduce 15% su burocracia...”, p. 53.

<sup>721</sup> Conaculta, *Memoria 1988-1994*, México, Conaculta, 1994, pp. 27-28. Véase también, Rafael Tovar y de Teresa, “Discurso inaugural”, *Memoria de la Primera Reunión Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Artística Superior. La educación artística del siglo que viene*, México, Universidad Veracruzana-INBA, 1994, pp. viii-ix.

Ahora bien, cuando Octavio Paz presionó al gobierno para que destituyera a Víctor Flores Olea,<sup>722</sup> la Presidencia del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes quedó en manos de Rafael Tovar y de Teresa en marzo de 1992. Tomó la estafeta del INBA Gerardo Estrada quien puso manos a la obra para dar seguimiento a la reforma gestada por su antecesor. El presupuesto que recibió para su primer año de gestión fue de aproximadamente \$200,000 millones de pesos.<sup>723</sup>

Como presidente de Conaculta, Rafael Tovar amplió la reforma educativa profesional y cobró dimensiones globales con miras a crear un sistema nacional de educación artística, misma que constó de seis pasos básicos:

- 1) La especialización de las cuatro escuelas de iniciación artística del INBA, 2) la reorientación de sus tres bachillerados de arte en el Distrito Federal, 3) la definición de la vocación de los nueve bachilleratos de arte del interior del país como escuelas vinculadas a las necesidades de cada uno de los medios educativos donde se encuentran insertos, 4) el fortalecimiento académico de las escuelas profesionales a partir de la depuración y actualización de sus planes y programas de estudio, 5) el establecimiento de especialidades y niveles artísticos [que hasta entonces] no ofrecían las escuelas de nivel superior y 6) la vinculación del trabajo de los centros de investigación con la función que realizan las escuelas.<sup>724</sup>

Las actividades que se desarrollaron para llevar a cabo tanto la reforma integral de la educación artística profesional –revisión y actualización de los planes y programas de estudio de todas las escuelas, y creación de nuevas licenciaturas– como la reestructuración nacional, encaminada a articular y cohesionar a las diferentes instituciones de educación artística del país, fueron vertiginosas: quedaban ya sólo dos años y medio para que finalizara el sexenio y había que apurarse. También era importante avanzar con la venia de la comunidad artística del país, no sólo porque conocía y padecía sus deficiencias, sino porque había que evitar toda esa clase de conflictos que se dan cuando se imponen grandes

---

<sup>722</sup> Cuando se organizó el Coloquio de Invierno, que se llevaría a cabo del 10 al 21 de febrero de 1992 en Ciudad Universitaria Enrique Krauze no fue invitado y Octavio Paz recibió su invitación tardíamente. Esto suscitó una pugna entre los grupos de las revistas *Nexos* y *Vuelta* que se ventiló en la prensa. Según Octavio Paz, Víctor Flores Olea no invitó a Krauze porque éste había escrito en algún momento en contra de Carlos Fuentes, amigo de aquél. El resultado final fue la destitución de Flores Olea a la Presidencia de Conaculta.

<sup>723</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Lo que el INBA necesita es un administrador y el nombre es Gerardo Estrada: Tovar”, *Proceso*, núm. 810, 11 de mayo de 1992, p. 51.

<sup>724</sup> “Discurso inaugural”, *op. cit.*, p. ix.

cambios desde arriba. La reforma académica se hizo, entonces, de la mano de maestros, directores, investigadores y artistas de los centros e instituciones de educación de toda la república. El proceso se resume a continuación.

El primer paso fue convocar a la comunidad de maestros de arte para discutir con ellos los problemas que percibían en torno a la educación artística.<sup>725</sup> Se elaboró un cuestionario con base en preguntas muy puntuales referentes al trabajo educativo y lo enviaron a las comunidades. La respuesta fue significativa. Comenta la doctora en filosofía Silvia Durán quien participó en dicho proyecto para el área de danza:

Se empezó a discutir dentro de las escuelas por área, luego a juntar las escuelas a la discusión completa, luego a hacer la discusión con todos los maestros, por ejemplo de danza o de música.<sup>726</sup>

Martín Díaz y Díaz (†), titular entonces de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas, y quien estaba llevando la voz cantante de este proyecto señaló que no todas las escuelas estaban preparadas para funcionar como agentes propositivos: “en algunas no había intercambio de temas para la reflexión”.<sup>727</sup> Se convocó, entonces, al Foro para la Reordenación Académica, un espacio abierto de expresión y comunicación con una amplia participación por parte de las escuelas. En dicho foro el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza discutió, entre muchos otros temas, acerca de la necesidad de incluir la escolaridad en la nueva formación profesional dancística. “Fue un pleitazo tremendo”, señala el moderador de esa mesa.<sup>728</sup> Los maestros de danza clásica eran los únicos que consideraban importante la escolaridad integrada.

El siguiente paso fue el Seminario para la Planeación Académica en el que se deliberó sobre temas específicos derivados del foro en diversas mesas de discusión. Todas estas actividades constituyeron un arduo proceso que culminó en un gran encuentro que se llevó a cabo del 1° al 3 de diciembre de 1993 en Xalapa, Veracruz: la Primera Reunión Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Artística Superior. Esta reunión se

---

<sup>725</sup> Silvia Durán, en entrevista citada. Véase también Roberto Ponce, “El INBA es el centro de excelencia cultural del país –dice su director, Gerardo Estrada– y no puede abandonar la enseñanza artística”, *Proceso*, núm. 816, 22 de junio de 1992, p. 53.

<sup>726</sup> Silvia Durán, en entrevista citada.

<sup>727</sup> Armando Ponce, “Rechaza Tovar la acusación de centralismo del Centro Nacional de las Artes; lista tentativa de diplomados, talleres y seminarios”, *Proceso*, núm. 938, 24 de octubre de 1994, p. 61.

<sup>728</sup> Entrevista de la autora con el psicólogo Roberto García Plaza, México, D. F., octubre de 1996.

organizó no sólo para confrontar toda la información que se había generado en el proceso (consulta, foro y seminario) sino para intercambiar perspectivas y experiencias, para evaluar y revisar colectivamente la situación de la educación profesional del momento y, supongo, para que los funcionarios del INBA pudiesen trabajar detalles con los participantes.<sup>729</sup> Al final de esta reunión se establecieron comisiones de trabajo en todas las escuelas profesionales con el fin de que empezaran a elaborar los nuevos planes de estudio de nivel superior. En el Sistema Nacional para la Enseñanza Profesional de la Danza se trabajó también en la creación de una licenciatura de coreografía para danza contemporánea y otra de docencia para danza clásica. Para la danza folclórica se trabajó en una licenciatura en etnocoreología. No me deja de parecer poco absurdo que únicamente los alumnos de danza clásica estudien una licenciatura para formarse como maestros y sólo los de danza contemporánea se formen como coreógrafos.

Los resultados de tantos esfuerzos no fueron todos afortunados. Hoy hay alumnos de los Centros de Educación Artística (Cedart) que no pueden ingresar a las escuelas profesionales porque su formación no cubre todos los requisitos que éstas solicitan.<sup>730</sup> Esto fue, sin duda, consecuencia de la premura de tiempo: reordenar la educación artística en el nivel nacional, en escasos dos años y medio con una amplia participación es poco tiempo. Como bien los señala Alejandro Schwartz, ex director de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea: “los procesos se empujaban, se apresuraban y se iban tomando a veces decisiones en las que la gente no participaba. [Y viceversa:] de repente la gente decía que había propuesto cosas y que habían quedado fuera de las jugadas que ellos mismos había propuesto”.<sup>731</sup>

Ahora bien, la ilusión de Rafael Tovar era, como corresponde a un amante del arte y a su profundo conocimiento de la música clásica, ofrecer a los futuros artistas mexicanos escuelas no sólo donde pudieran estudiar una licenciatura, sino hacerlo con excelencia. La culminación de toda la reordenación de la educación artística profesional era un espacio arquitectónico nuevo en el que se ubicarían los niveles superiores de las escuelas nacionales

---

<sup>729</sup> Armando Ponce, “Rechaza Tovar la acusación de centralismo...”, *op. cit.*, p. 61 y Rafael Tovar y de Teresa, “Discurso inaugural”, *op. cit.*, p. vii.

<sup>730</sup> Silvia Durán, en entrevista citada.

<sup>731</sup> Entrevista de la autora con el maestro Alejandro Schwartz, México, D. F., 12 de noviembre de 1999.

de arte –que contarían con instalaciones y equipos modernos de alta tecnología– y los centros nacionales de investigación, así como teatros y aulas, con el fin de propiciar “el encuentro y el intercambio entre estudiantes de disciplinas diversas [que] alienten la participación en proyectos multidisciplinarios”.<sup>732</sup> Esta ilusión se concretó en lo que hoy conocemos como el Centro Nacional de las Artes, cuya creación se analiza en el siguiente capítulo.

---

<sup>732</sup> *Memoria 1988-1994, op. cit.*, pp. 137, 385.



## Capítulo 13

### La infraestructura para la salud de la escuela de danza<sup>733</sup> del Centro Nacional de las Artes: un hecho insólito

Antes de hablar de la escuela de danza del Centro Nacional de las Artes (Cenart) quisiera referirme primero al mismo centro donde se ubica, ya que formó parte del plan de reestructuración artística comentado antes. Describiré, entonces, el proceso de realización del proyecto del Cenart y luego las áreas de salud que se consideraron para la atención médica de quienes ocuparían la escuela de danza. Ambos tienen un elemento en común: lo insólito.

#### **El proyecto del Centro Nacional de las Artes**

La idea de crear una universidad o centro de las artes no era nueva.<sup>734</sup> Desde los años cuarenta el Dr. Atl había propuesto algo semejante; mientras que en la década de 1950 el arquitecto Agustín Hernández lo sugirió en su tesis.<sup>735</sup> En los años de 1980, durante la gestión de Javier Barros Valero al frente del INBA se elaboró un plan para establecer un sistema de educación artística que culminara en el nivel superior. De ahí que se pensara en una universidad de las artes, aunque sólo en términos académicos.<sup>736</sup> Fue en el sexenio de Carlos Salinas que la idea se concretó.

---

<sup>733</sup> Dado que en esta etapa del proyecto la escuela aún no tenía nombre, la denominé llanamente escuela de danza.

<sup>734</sup> Gerardo Ochoa Sandy, "Hace 10 años se aprobó una Universidad de las Artes, pero nunca recibió dinero: Jaime Labastida", *Proceso*, núm. 861, 3 de mayo de 1993, pp. 51-53. En varios de los documentos de archivo utilizados para este capítulo se denomina Universidad de las Artes a lo que hoy es el Cenart.

<sup>735</sup> Gerardo Ochoa Sandy, "En vísperas de su integración al Centro Nacional de las Artes, las escuelas del INBA, atrapadas en la peor de sus crisis", *Proceso*, núm. 910, 11 de abril de 1994, p. 66.

<sup>736</sup> Silvia Durán, en entrevista citada.

La primera mención oficial del proyecto del Cenart la hizo Rafael Tovar y de Teresa el 26 de abril de 1993 para el presidente Salinas, en Los Pinos, en compañía de la crema y nata de la comunidad artística e intelectual del país. Llevaba, sin embargo, tiempo planeándose, por lo menos desde 1990.<sup>737</sup> El Cenart sería la infraestructura que acogería la renovada estructura académica de la enseñanza artística de nivel superior: nuevos planes y programas de estudio, nuevos y bellos espacios que mucha falta hacía en algunas instituciones.<sup>738</sup> La presencia de los centros de investigación en el mismo lugar que las escuelas y los teatros iba a permitir que se estableciera esa vinculación que requiere la interdisciplina, de pronto tan en boga.

El Cenart iba a constituir la última obra de Carlos Salinas, quien finalizaba su gestión en diciembre de 1994. El Estado ofreció invertir entre 100 y 150 millones de nuevos pesos,<sup>739</sup> que serían administrados por un fideicomiso.<sup>740</sup> Las cifras que arrojó el responsable del proyecto arquitectónico antes de que finalizara la construcción fueron, sin embargo, otras: 365 millones de nuevos pesos.<sup>741</sup> O sea, de 265 a 215 millones de nuevos pesos más de lo previsto y anunciado.

### **Inquietudes y resistencias**

Al concluir la presentación del proyecto del Cenart ante el Presidente de la República, los artistas e intelectuales reunidos en el salón Ávila Camacho de Los Pinos mostraron su agrado con un prolongado aplauso. “Era la aprobación”, dice un periodista.<sup>742</sup>

Con todo, no faltaron las protestas: desde la absurda alharaca de Ofelia Medina de que la contaminación de las avenidas iba a afectar a los futuros artistas,<sup>743</sup> hasta el disgusto

---

<sup>737</sup> Entrevista de la autora con el ingeniero Armando Jáuregui Moreno, México, D. F., 3 de noviembre de 2005.

<sup>738</sup> Las instalaciones de algunas escuelas y centros de investigación eran una vergüenza, tanto por la mezquindad de sus espacios como por el deterioro y la infuncionalidad de los mismos.

<sup>739</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA critica a sus escuelas...”.

<sup>740</sup> Conaculta-varios, “Centro Nacional de las Artes II”, apartado IV, México, Conaculta-INBA, 1992, pp. 19-30, Archivo de la Dirección del Cenart. Documento empastado en gris, sin número de páginas. Se desconoce el paradero del fascículo I y se ignora su contenido. Yo asigné la numeración.

<sup>741</sup> Héctor Rivera J. “Ricardo Legorreta explica sus grandes obras urbanas durante el sexenio: Centro de las Artes, Zoológico de Chapultepec, Museo del Niño, Proyecto Santa Fe”, *Proceso*, núm. 938, 24 de octubre de 1994, p. 58.

<sup>742</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Hace 10 años se aprobó una Universidad de las Artes...”, *op. cit.*, p. 51

<sup>743</sup> Susana Cato, “Ofelia Medina, contra el Centro de las Artes en los Estudios Churubusco: ‘Los cineastas deberían defenderlos’”, *Proceso*, núm. 862, p. 54 y Roberto Ponce, “Cuestiona Ofelia Medina la iniciación de

de la coreógrafa Guillermina Bravo por la centralización que, según ella, implicaba el Cenart,<sup>744</sup> pasando por los justificados temores de los maestros y estudiantes de que las autoridades determinaran, sin su acuerdo, los nuevos planes y programas de estudio, amén de los posibles recortes de la planta docente, la reducción en la capacidad del alumnado, el alza de las cuotas administrativas y la modificación del “contrato colectivo en condiciones desfavorables” para los trabajadores no académicos.<sup>745</sup> También hubo pugnas respecto a qué metodología de enseñanza se iba a elegir para los alumnos de danza moderna de la nueva escuela de danza. Algunos maestros de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea pugnaban por la “técnica neutra”,<sup>746</sup> mientras que la maestra Bravo insistía en que la única técnica de formación válida es la Graham, que se enseña en su escuela.<sup>747</sup>

Como puede apreciarse, la resistencia se hizo patente en diferentes niveles y espacios y toda ella giraba en torno a aspectos de índole educativa y laboral. Ninguna mención se hacía de la infraestructura misma; nadie, al parecer, cuestionaba los espacios en cuanto a su funcionalidad. O al menos los cuestionamientos, como se verá adelante, fueron acallados y no trascendieron a la prensa.

### **El lugar de los hechos**

De todos los predios que se consideraron para fundar los cimientos del Cenart, ganó uno ubicado en el vértice de las avenidas Tlalpan y Río Churubusco, hogar de los famosos

---

obras del Centro de las Artes sin el estudio de impacto ambiental”, *Proceso*, núm. 870, 5 de julio de 1993, pp. 52-53.

<sup>744</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “El INBA critica a sus escuelas...”, p. 46.

<sup>745</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Gerardo Estrada explica los detalles del Centro Nacional de las Artes y el mecanismo para aprobar los nuevos planes de estudio”, *Proceso*, núm. 863, 17 de mayo de 1993, p. 56.

<sup>746</sup> La técnica neutra –según lo refiere el maestro de danza Serafín Aponte– es un concepto de enseñanza de danza contemporánea que toma como base los aspectos de la anatomía y la mecánica articular humanas e incorpora diversas técnicas de enseñanza, especialmente Limón, *Release* y el método de Javier Francis, lo cual hace de ella una propuesta abierta y ecléctica, más aun con la libertad de cátedra de que gozan los maestros. Fue propuesta como el nuevo método de enseñanza para la escuela de danza contemporánea del Cenart en la época de la reestructuración académica. El término fue tomado por Serafín Aponte de un antiguo plan de estudios elaborado por la maestra Lin Durán para la Escuela Nacional de Danza Contemporánea. El uso del término fue, como lo señala Lourdes Fernández, desafortunado pues no lo explica y dio pie a muchos ataques, como se puede observar en la prensa de la época. Actualmente el término cayó en desuso. Más sobre esta técnica en Serafín Aponte, “Aproximación a la nueva danza 1993 en la Escuela Nacional de Danza Contemporánea”, *Memoria de la Primera Reunión Nacional de Universidades...*, *op. cit.*, pp. 215-218.

<sup>747</sup> La escuela del Ballet Nacional de México ubicada en Querétaro, Qro. Véanse Rosario Manzanos, “El porqué se impuso la técnica ‘neutra’ sobre la Graham para el Centro de las Artes, según Jaime Blanc, de Ballet Nacional”, *Proceso*, núm. 930, 29 de agosto de 1994, p. 63 y Rosario Manzanos, “‘No estoy contra la técnica Graham, sino contra el dogmatismo con el que se enseña’, dice Luis Fandiño, autor de la ‘técnica neutra’”, *Proceso*, núm. 934, 26 de septiembre de 1994, pp. 70-71.

Estudios Churubusco, entonces venidos a menos, donde también estaba el espacio que había albergado la Cineteca Nacional incendiada en 1983. El terreno en cuestión, de forma alargada e irregular, brindaba 119, 972 metros cuadrados, de los cuales 76,012 quedarían como áreas verdes.<sup>748</sup>

Los estudios Churubusco se encontraban seriamente endeudados y gran parte en desuso.<sup>749</sup> Sus ocho foros permanecían cerrados, los camerinos servían de oficinas, el lago estaba seco y las áreas verdes abandonadas.<sup>750</sup> Por ahí retozaban los 105 felinos, serpientes y aves de los hermanos Gurza, que habían figurado en cerca de doscientas películas.<sup>751</sup> El gobierno decidió aprovechar el proyecto del Cenart para modernizar y rescatar los estudios, volverlos productivos y evitar su privatización.<sup>752</sup>

### **El concurso**

La selección de los arquitectos del Cenart se basó en un concurso cerrado en el que participaron seis despachos. Cada uno recibió “la propuesta del Centro Nacional de las Artes y el Programa General de Funciones y Áreas [así como] una foto aérea del terreno seleccionado”.<sup>753</sup> La idea, según las “Bases para el concurso del proyecto”, era que cada despacho creara un “esquema conceptual” plasmado en una maqueta a escala.<sup>754</sup> En palabras del arquitecto Ricardo Legorreta: “que dijéramos qué haríamos, cómo desarrollaríamos este Centro de las Artes”.<sup>755</sup>

El tiempo de entrega se fijó en alrededor de dos semanas.<sup>756</sup> Si tomamos en cuenta que: la visita al terreno estaba programada para el jueves 19 de noviembre de 1992, que la

---

<sup>748</sup> Sin autor, “Centro Nacional de las Artes”, documento de 24 páginas, p. 2, Archivo de la Subdirección de Mantenimiento del Cenart.

<sup>749</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Ya va a la mitad el Centro de las Artes, que abrirá en octubre; una torre circular de 15 pisos se levanta para sede de investigación”, *Proceso*, núm. 909, 4 de abril de 1994, p. 65.

<sup>750</sup> Héctor Rivera J., “Malestar de los trabajadores del cine por el Centro de las Artes”, *Proceso*, núm. 856, 29 de marzo de 1993, p. 48.

<sup>751</sup> Roberto Ponce, “Los hermanos Gurza y sus animales dejan los Churubusco sin haber podido realizar su proyecto de recorrido por el Back-Lot”, *Proceso*, núm. 875, 9 de agosto de 1993, p. 58.

<sup>752</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’ para construir el Centro de las Artes”, *Proceso*, núm. 861, 3 de mayo de 1993, p. 50.

<sup>753</sup> “Bases para el concurso...”, *op. cit.*

<sup>754</sup> *Ibid.*

<sup>755</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”, p. 50.

<sup>756</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”.

fecha de entrega de los proyectos era el 15 de diciembre del mismo año,<sup>757</sup> y que la construcción inició el primer trimestre de 1993 para ser inaugurado poco más de un año después, resulta evidente que el proyecto del Cenart se ideó y se realizó paralelamente y sobre la marcha. Un hecho insólito.

Ninguno de los seis esquemas conceptuales fue seleccionado. En cambio, el jurado decidió darle a Ricardo Legorreta, “el arquitecto del sexenio”,<sup>758</sup> la coordinación general de la obra y la creación del plan maestro, que consiste en distribuir los terrenos, determinar la densidad de superficie de contacto y la altura máxima de cada edificio. El jurado invitó a los despachos concursantes a participar en el proyecto, cada uno con un espacio.<sup>759</sup>

### **El plan maestro y los planes individuales**

Ricardo Legorreta, obtuvo la coordinación del proyecto y la designación del plan maestro porque en su esquema proponía que cada edificio tuviese “su propia personalidad”, lo cual sólo era posible convocando a diferentes arquitectos, estrategia que además permitía enfrentar la premura de tiempo.<sup>760</sup>

El propio Legorreta tuvo a su cargo varias áreas: el Aula Magna, la Biblioteca de las Artes (que sería el símbolo o corazón del Cenart), el corredor comercial ubicado debajo de la biblioteca donde iba a haber librería, tienda de discos y de materiales de arte,<sup>761</sup> la Escuela de Artes Plásticas, la Torre de Investigación –más tarde apodada ‘la mazorca’ y el ‘Choco Rol’– y las áreas verdes. Sus fuentes de inspiración fueron “los portales de Santo Domingo, diversas plazas italianas, vestigios arquitectónicos de la India del siglo IV”, entre otros.<sup>762</sup>

A Teodoro González de León le tocó el Conservatorio de Música, mejor conocido como “El queso”. Originalmente iba a quedar donde hoy está la Biblioteca de las Artes, pero pugnó por un área menos ruidosa. González de León, con Leone Battista en mente,

---

<sup>757</sup> Sin autor, “Bases para el concurso del proyecto”, Conaculta-INBA, sin fecha, documento de una página, Archivo de la Subdirección de Mantenimiento del Cenart. Si bien el documento no tiene fecha, se puede deducir que es de principios de noviembre de 1992.

<sup>758</sup> Héctor Rivera J., “Ricardo Legorreta explica sus grandes obras...”, *op. cit.*, p. 58.

<sup>759</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”, p. 50 y Rosario Manzanos, “Un escenario como el de Bellas Artes para sólo 250 espectadores, único punto de discusión en la Escuela de Danza”, *Proceso*, núm. 942, 21 de noviembre de 1994, p. 65.

<sup>760</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”, p. 50.

<sup>761</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Ya va a la mitad el Centro de las Artes...”, *op. cit.*, p. 53.

<sup>762</sup> *Loc. cit.*

creó un recinto sacro y juguetero, atravesado por pasillos y escaleras que facilitarían el encuentro social entre alumnos.<sup>763</sup> Por desventura el ruido traspasa las paredes y puertas, volviéndolo el lugar menos indicado para estudiar música.

Los arquitectos Alfonso López Baz y Javier Calleja diseñaron el Teatro de las Artes, cuyo cupo es de quinientos espectadores y tenía, en su momento, el equipo más moderno.

De Enrique Nortén fue la Escuela Nacional de Teatro –alias “El tinaco”–, ubicada en el vértice de las avenidas Churubusco y Tlalpan. Corrió mucha tinta sobre los problemas que tuvo este edificio debido a la ineptitud, según sus declaraciones, de la empresa supervisora.<sup>764</sup> Los maestros y alumnos de la escuela apuntan la ineptitud hacia otra parte.

Los arquitectos Javier Sordo Madaleno y José Iturbe diseñaron el complejo de cines Cinemark, antes cine Pedro Armendáriz, y el estacionamiento del mismo. Iban a construir un segundo teatro polivalente para mil personas, pero no se concretó.<sup>765</sup>

En cuanto a la escuela de danza, estuvo a cargo del arquitecto Luis Vicente Flores, quien tenía escasos cuarenta y un años de edad.<sup>766</sup> Consta de tres edificios: el teatro Raúl Flores Canelo, en un extremo, el de los salones de danza en el centro y el administrativo, en el otro extremo, que ha sido inmortalizado magistralmente por los alumnos como “La licuadora”.

### **La construcción y el diseño de espacios**

Los arquitectos trabajaron bajo la tutoría de especialistas en diferentes ramas de tecnología para el arte, como Christopher Jaffe, responsable de la acústica de la sala Nezahualcóyotl y del Auditorio Nacional,<sup>767</sup> y empresas como Jules Fischer y Asociados, de mecánica teatral, que proporcionó los lineamientos para la construcción de los pisos de los teatros y de las aulas de teatro y danza; Ove Arup and Partners, de diseño estructural, y Huma, S.A., especializada en diseño de iluminación.<sup>768</sup>

---

<sup>763</sup> Roberto Ponce, “El nuevo conservatorio en el CNA, ‘una metáfora musical’”, *Proceso*, núm. 942, 21 de noviembre de 1994, p. 61.

<sup>764</sup> Héctor Rivera J., “La empresa supervisora Riobó, culpable; el DDF promete crear un comité para terminar y corregir la Escuela de Teatro”, *Proceso*, núm. 942, 21 de noviembre de 1994, p. 64.

<sup>765</sup> “Centro Nacional de las Artes”, *op. cit.*, p. 4.

<sup>766</sup> Rosario Manzanos, “Un escenario como el de Bellas Artes...”, p. 65.

<sup>767</sup> Roberto Ponce, “El nuevo conservatorio en el CNA...”, p. 62.

<sup>768</sup> Héctor Rivera J., “La empresa supervisora Riobó, culpable...”, p.64.

En cuanto a la edificación, los ingenieros Francisco de Pablo y Jesús Esteva, de la Dirección de Obras del Departamento del Distrito Federal (DDF), fueron los responsables de las empresas constructoras.<sup>769</sup> Una de éstas, Solidez S. A. de C.V., cometió el desastroso error de desviar uno de los colectores de aguas negras lo cual, con los aguaceros en junio y julio, causó inundaciones espantosas en la zona.<sup>770</sup>

Para que los espacios de las futuras escuelas fueran adecuados, los arquitectos usaron tres fuentes de información: una directa, obtenida de la visita a las respectivas escuelas profesionales existentes; y dos indirectas que fueron: los resultados del diagnóstico que había hecho el INBA y unos documentos, denominados programas, elaborados por cada una de las escuelas en los que especificaban sus necesidades de espacio y equipamiento. Estos programas eran medulares según se infiere del comentario del coordinador del proyecto:

Si hay quejas de espacios pequeños, de espacios mal resueltos, de problemas de ruido o de orientación, si existen esos problemas, es defecto del diseño de cada arquitecto [...]. *Los programas fueron muy claros.* [...] Si tengo errores puedo poner muchos pretextos: que si *el programa* me lo dieron así, que en algunas escuelas hubo cambio de director a la mitad del proyecto, que si no tuvimos tiempo, pero para mí esas son excusas.<sup>771</sup>

Los arquitectos también asistieron a juntas con los directores de las escuelas y centros de investigación, así como con las autoridades responsables del proyecto del Cenart en las que se discutieron y analizaron los programas.<sup>772</sup> Por último, cada arquitecto tuvo un asesor en el arte que le incumbía y estuvieron presentes durante todo el proceso de construcción del Cenart.<sup>773</sup> El asesor del artífice de la escuela de danza fue Jorge Domínguez, entonces titular de la Coordinación de Danza del INBA.

---

<sup>769</sup> Roberto Ponce, “El nuevo conservatorio en el CNA...”, *op. cit.*, p. 62.

<sup>770</sup> Roberto Ponce, “Inundaciones en el Centro de las Artes afectan a vecinos de la zona; si no hay indemnización, pararán la obra”, *Proceso*, núm. 923, 11 de julio de 1994, p. 64.

<sup>771</sup> Héctor Rivera J., “Ricardo Legorreta explica sus grandes obras...”, p. 64. *Cursivas mías.*

<sup>772</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”, p. 50 y Armando Jáuregui Moreno, en entrevista citada.

<sup>773</sup> Armando Jáuregui Moreno, en entrevista citada. El ingeniero Jáuregui estuvo involucrado desde los inicios del proyecto del Cenart.

En mayo de 1993, ya estaban concluidos todos los anteproyectos y algunos ya se habían expuesto en las escuelas.<sup>774</sup> Para abril de 1994, la construcción del Cenart iba a más de la mitad y la obra negra de casi todos los edificios estaba concluida. Estos avances se estaban logrando con tres mil trabajadores y tenía como fecha de inauguración el mes de octubre, a excepción de las salas de cine que se concluirían el año siguiente.<sup>775</sup> Cerca del 24 de octubre, fecha fijada para la inauguración, las construcciones recibían “los últimos toques de parte de unos veinte mil operarios” y se estaban trabajando tres turnos.<sup>776</sup>

La tarea fue titánica y el tiempo reducido. “La única queja que tengo de trabajar con el gobierno –comenta Legorreta en una entrevista– es la presión de los tiempos, [que] están regidos por razones políticas [...]. Es un esfuerzo verdaderamente de locos, es una angustia, una tensión”.<sup>777</sup>

### **La escuela de danza**<sup>778</sup>

Vista de frente, se concibió en tres estructuras o volúmenes intercomunicados por pasillos: una cuadrangular (A) a la izquierda para el teatro de la escuela, Raúl Flores Canelo; una al centro de forma rectangular (B) para albergar los salones de danza, los camerinos, el área de vestuario y lavandería, el gimnasio, un área de fisioterapia y un servicio médico; y una de forma elíptica (“La licuadora”) (C) a la derecha –cuya estructura originalmente iba a ser el teatro– en donde hoy se ubica el área administrativa, el foro experimental, la biblioteca de la escuela y un espacio para una barra de alimentos.

Esta escuela cuenta con espacios que ninguna otra, en la historia de México, había tenido. En primer lugar, un teatro y un foro. Es verdad que la Academia de la Danza Mexicana había recibido durante un tiempo el Teatro de la Danza para sus actividades artísticas y docentes,<sup>779</sup> pero no era para su uso exclusivo y es modesto en comparación con el que diseñó Luis Vicente Flores. El escenario del teatro Raúl Flores Canelo es del mismo tamaño que el del Palacio de Bellas Artes, pero la capacidad de público es de sólo 250 personas y su finalidad exclusivamente académica. La escuela también tiene un escenario

---

<sup>774</sup> Héctor Rivera J., “Explica Ricardo Legorreta su ‘Plan Maestro’...”, p. 50.

<sup>775</sup> Gerardo Ochoa Sandy, “Ya va a la mitad el Centro de las Artes...”, p. 64.

<sup>776</sup> Héctor Rivera J., “Ricardo Legorreta explica sus grandes obras...”, p. 58.

<sup>777</sup> *Ibid.*, p. 64.

<sup>778</sup> Se la llama escuela de danza a secas porque aún no se le asignaba el nombre que tiene ahora.

<sup>779</sup> Oficio 331 del arquitecto Luis Ortiz Macedo a la Profesora Josefina Lavalle, México, D. F., a 12 de marzo de 1973. Archivo personal de la maestra Lavalle.

más íntimo –el foro experimental– completamente equipado, para uso de los coreógrafos en formación y prácticas escénicas reducidas. También tenía un departamento de confección de vestuario, lavandería, camerinos y otras tantas “monadas” que Rosario Manzanos recogió en su entrevista con el arquitecto Flores.<sup>780</sup> Iba a ser una escuela de gran envergadura, con un presupuesto inusitado, al estilo de algunos de los grandes colegios de los países desarrollados, algunos de los cuales sirvieron de modelo a las autoridades.<sup>781</sup>

La escuela de danza iba a ser de nivel superior. Es decir, para jóvenes. Recuérdese que el Cenart iba a ser una *universidad* de las artes. Es muy importante tomar esto en cuenta, pues en el momento en que los maestros de danza clásica del Sistema decidieron que se trasladara a los niños el edificio de inmediato presentó insuficiencias hasta hoy irresolubles.<sup>782</sup>

### **La infraestructura de salud en la escuela de danza del Cenart**

El arquitecto Luis Vicente Flores consideró un espacio para gimnasio, servicio médico y fisioterapia desde su anteproyecto.<sup>783</sup> En el plano, los tres espacios están ubicados en el sótano del edificio central, a ambos lados del tramo final de las escaleras. Del lado izquierdo está trazada un área para gimnasio y servicio médico, sin delimitar, a la que se le asignaron 114 metros cuadrados. El espacio para fisioterapia, ubicado del lado derecho de la escalera, finalizó con 51 metros cuadrados.<sup>784</sup>

Las tres áreas constituían –y constituyen todavía– un gran apoyo para la comunidad estudiantil que iba a ocupar las instalaciones. Ninguna escuela de danza contaba con un gimnasio. Aunque ha habido mucha controversia respecto de qué tipo de programas de entrenamiento deben seguir los bailarines paralelamente a su formación tradicional su existencia era una oportunidad para fortalecerse y desarrollar una buena condición aeróbica, de la cual muchos bailarines carecen.<sup>785</sup> El área de fisioterapia también era una novedad.

---

<sup>780</sup> Rosario Manzanos, “Un escenario como el de Bellas Artes...”, p. 65.

<sup>781</sup> Entrevista de la autora con la maestra Miriam Huberman Muñoz, vía conferencia telefónica, México, D. F., 27 de marzo de 2006.

<sup>782</sup> Sobre el asunto del traslado de los niños véase Silvia Durán, en entrevista citada.

<sup>783</sup> “Programa de Conciliación de Áreas”, 3 de septiembre de 1993, p. 3. Documento referente a la Escuela Nacional de Danza, Archivo de la Subdirección de Mantenimiento del Cenart.

<sup>784</sup> “Programa de áreas”, 22 de octubre de 1992, p. 2, Archivo de la Subdirección de Mantenimiento del Cenart.

<sup>785</sup> Ponencia del doctor Cherebetiú...

Hasta entonces únicamente la Compañía Nacional de Danza tenía este servicio en casa. Además, la existencia de esta área permitiría realizar una labor de rehabilitación derivada de la correcta mancuerna con el gimnasio, ya que una lesión que se origina en la mala aplicación de la técnica o en alguna debilidad por parte del ejecutante requiere de un trabajo integral para sanar y evitar una recaída. Es decir, de fisioterapia y de ejercicios. En términos de salud, por lo tanto, la escuela de danza del Cenart iba a ofrecer un importante respaldo a sus alumnos.

En ningún plano se observan espacios para las otras especialidades de salud integral que tenía el Sistema en su Área Biopsicosocial (nutrición y psicología) aun cuando sean importantes ayudas para el desarrollo dancístico, sea cual fuere la edad o el nivel académico de los estudiantes. Prueba de ello es que la Compañía Nacional de Danza ha contado con ambas en diferentes épocas.

Jorge Domínguez, el coordinador de Danza, jugó un papel importante para que la escuela tuviese las áreas de fisioterapia y gimnasio,<sup>786</sup> que constituían una añeja inquietud de la comunidad del Sistema<sup>787</sup> y tal vez se solicitara en los mentados programas. Con todo, cuatro paredes y un piso no pueden curar, que yo sepa, a nadie. De ahí que fueron otras personas las que se ocuparon de que estos espacios tuvieran el equipo y el personal para dar servicio (consulta médica, fisioterapia) a los alumnos.

### **El “Anteproyecto para la construcción del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación física del Centro Nacional para las Artes”**

El 28 de febrero de 1994 la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas del INBA recibió un “Anteproyecto para la construcción del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación física del Centro Nacional para las Artes”.<sup>788</sup> Resulta insólito que a más de medio camino de la edificación del Cenart alguien propusiera la *construcción* de un área cuya obra negra estaba concluida.

---

<sup>786</sup> Entrevista de la autora con el ex coordinador de Danza Jorge Domínguez Cerda, México, D. F., vía conferencia telefónica, 11 de septiembre de 2006.

<sup>787</sup> Alejandro Schwartz, en entrevista citada.

<sup>788</sup> Elizabeth Velázquez Moreno, “Anteproyecto para la construcción del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación física del Centro Nacional para las Artes”, documento de 21 páginas, con sello de recibido de la Subdirección General de Educación Artística [*sic*]. Archivo personal de la maestra Miriam Huberman Muñiz.

El anteproyecto en cuestión consta de veintún páginas y fue elaborado por Elizabeth Velázquez Moreno, quien entonces era maestra de danza del Sistema. Esta mujer había estudiado la carrera de Bailarín de Concierto en la Academia de la Danza Mexicana<sup>789</sup> y fue una de las que concluyeron su formación en la escuela de danza clásica de la calle de Morena.

Amén de una exigua justificación, por demás superficial e inexacta,<sup>790</sup> los objetivos del anteproyecto eran: “educar corporalmente”, “proporcionar al estudiantado el análisis de movimiento de su actividad [para] desarrollar, pulir o detallar sus habilidades motoras”; “brindar asesoría sobre la prevención [*sic*] de lesiones” y, en caso de lesión, “proporcionar el diagnóstico, tratamiento, rehabilitación y reintegración a la actividad dancística”.<sup>791</sup>

Se describen brevemente los servicios que ofrecería el área, sus alcances, el tiempo necesario para echarlo a andar (seis meses mínimo), el personal requerido (doce personas), el tiempo para capacitarlo (2 meses de tiempo completo, más capacitación a futuro en el extranjero); el proceso de selección del personal y el perfil detallado del puesto del kinesiólogo, retrato hablado de la entonces asesora en danza de Martín Díaz.<sup>792</sup>

El documento incluye una lista de los recursos materiales requeridos, desglosada por secciones (administrativa e investigación, prevención, acondicionamiento, rehabilitación, recepción y vestidores) cuyo costo ascendía a \$190,450.00 nuevos pesos mexicanos y \$86,500.00 dólares americanos.<sup>793</sup> Esto no incluía “gastos de fletes y mudanzas, almacenajes, comisiones, aduanas, pagos fiscales, derechos, instalación eléctrica y drenaje, transportación, [ni] los gastos administrativos de trámite interno para implementar el

---

<sup>789</sup> Que pretendía formar bailarines en danza clásica y contemporánea simultáneamente, según el concepto de bailarín integral explicado en el capítulo 2.

<sup>790</sup> La autora menciona una investigación realizada en el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza (Cenidid) en el año de 1987 y señala que duró cuatro meses y fueron estudiados 74 bailarines de los cuales el 80% habían sufrido 162 lesiones en ese lapso. En dicha institución sólo se ha realizado un estudio en torno a lesiones en alumnos y bailarines. Fue un censo de todas las compañías y escuelas profesionales oficiales y subsidiadas por el INBA en el Distrito Federal. La población estudiada fue de 1065 alumnos, bailarines y maestros; se llevó a cabo en 1986 bajo la supervisión y asesoría de los doctores Rigel Ruiz y José Antonio Flores Oramas y del licenciado Sergio Sánchez Carrillo, todos de la División de Orientación Educativa del Instituto Politécnico Nacional. Parte de los resultados, luego de un largo proceso estadístico, se publicó en 1989 y en ningún lugar aparecen las cifras señaladas. Véase, Kena Bastien, “Índice de lesiones en bailarines profesionales y alumnos de danza...”, *Signos. El arte y la investigación*, México, INBA-DIDA, 1989, pp. 75-92.

<sup>791</sup> Elizabeth Velázquez Moreno, “Anteproyecto...”, pp. 3-5.

<sup>792</sup> *Ibid.*, pp. 5-11.

<sup>793</sup> *Ibid.*, pp. 1-15. Considerando que entonces el dólar americano estaba a \$3.49 MN el equivalente sería un aproximado de N\$ 301,885.00.

proyecto”.<sup>794</sup> Todo iba a costar \$1, 195,563.00, con IVA incluido, más el 15% de “protección a la implementación del proyecto”.<sup>795</sup> Faltaban, obviamente, los honorarios de las doce personas contempladas para el área en cuestión.

Aparte del exhaustivo mobiliario, material y equipo de oficina se solicitaban salones y cubículos con duela o alfombra, espejos, colchonetas, pesas, bicicletas, una alberca opcional, tinas de hidromasaje, electrocardiógrafo, mesas de masaje, toallas, ultrasonido y equipo médico (baumanómetro, estetoscopio), entre otros. En ningún lugar aparece la solicitud de compresas frías y calientes, tan básicos para atender cualquier lesión, lo cual es, nuevamente, insólito. Para las áreas de recepción y vestidores se pedían: una sala de espera, casilleros, regaderas, W. C., temperatura regulada, iluminación con *dimers* y ventilación.

Adjunto al anteproyecto aparece un plano de cómo debía distribuirse el espacio en diez áreas: jefatura, sala de juntas, secretaría y archivo, área de conscientización corporal y prevención de lesiones, acondicionamiento físico, rehabilitación (con 3 cubículos para rehabilitación, dos cubículos para hidromasaje y almacén), consultorio médico, sala de espera, sala de espera general y vestidores para hombres y mujeres.<sup>796</sup> Este plano no corresponde en nada a los espacios dispuestos por el arquitecto Flores y hubiera sido imposible integrarlos allí.

El anteproyecto finaliza con una relación abreviada de las materias que se impartirían en las áreas de prevención, acondicionamiento y rehabilitación, idéntica a la propuesta un año y medio después por Elizabeth Velázquez en la tesis con la que se recibió como maestra y ejecutante de danza contemporánea.<sup>797</sup> La responsable del área iba a ser ella misma, quien firma como kinesióloga.<sup>798</sup>

### **En torno del anteproyecto para la construcción del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación.**

---

<sup>794</sup> *Ibíd.*, p. 15.

<sup>795</sup> *Loc. cit.*

<sup>796</sup> Elizabeth Velázquez Moreno, “Anteproyecto...”, pp. 16-17.

<sup>797</sup> *Ibíd.*, pp. 16-21. Véase también, Elizabeth Diana Velázquez Moreno, “La kinesiología dentro de los programas de estudio”, tesis para obtener el título de profesora y ejecutante de danza contemporánea por parte de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea del INBA, México, D. F., 29 de julio de 1994, 29 pp. Su titulación se llevó a cabo en 1995.

<sup>798</sup> Véase, además del “Anteproyecto...”, carta de Elizabeth Velázquez Moreno a la licenciada Inés Somellera, Asesora de Equipamiento del Centro Nacional de las Artes, México 5 de julio de 1994, que va firmada como “Responsable del Área de Prevención Acondicionamiento y Rehabilitación”.

Rastrear el encadenamiento de hechos que condujo a la aprobación de este anteproyecto permitirá observar aunque sea de lejos, la manera en que las autoridades pueden amarrar proyectos, sin analizarlos a fondo, independientemente de sus buenas intenciones.

En la época de la reordenación académica mencionada en el capítulo anterior, Martín Díaz y Díaz (†) era el titular de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. Él formó un equipo con su asesor Manuel Quijas, la doctora en filosofía Silvia Durán, el director de Asuntos Académicos Edgardo García, y otros, para tratar el asunto de la educación superior derivada de la reordenación académica y las nuevas licenciaturas de arte mencionadas en el capítulo anterior.<sup>799</sup> Este equipo convocó a la comunidad artística para hablar de los problemas que había que resolver en torno a la educación artística y elaboró un cuestionario referente al trabajo educativo que enviaron a las comunidades de la República. La participación fue elevada. En palabras de Silvia Durán:

Se empezó a discutir dentro de las escuelas por área, luego a juntar las escuelas a la discusión completa, luego a hacer la discusión con todos los maestros, por ejemplo de danza o de música.<sup>800</sup>

El proceso culminó en un la Primera Reunión Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Artística Superior,<sup>801</sup> que se llevó a cabo del 1° al 3 de diciembre de 1993 en Xalapa, Veracruz, y fue a partir de entonces que las escuelas empezaron a elaborar sus planes de estudio de nivel superior. En el encuentro de Xalapa participó una ponente cuya visión crítica y cuyas propuestas para la danza llamaron la atención de Martín Díaz.<sup>802</sup>

Esta ponente, de nombre Miriam Huberman, es licenciada en historia por la Universidad Nacional Autónoma de México y maestra en Dance Studies (Estudios de Danza) por parte del Laban Center de la Universidad de Londres. En su ponencia expresaba preocupación por la falta de instituciones y maestros –incluso de materiales adecuados– donde pudieran formarse críticos, investigadores, anotadores e historiadores de danza, así como por la reducción paulatina de opciones estilísticas de danza contemporánea en las escuelas. El problema de la educación dancística –que tiende a favorecer el entrenamiento

---

<sup>799</sup> La doctora Durán había participado en el diagnóstico mencionado en la década de 1980.

<sup>800</sup> Silvia Durán, en entrevista citada.

<sup>801</sup> *Memoria de la Primera Reunión Nacional de Universidades...*

<sup>802</sup> Al respecto véase Miriam Huberman, “Áreas del conocimiento dancístico”, *Educación Artística*, año 1, núm. 5, mayo-junio 1994, pp. 72-75.

físico sobre el conocimiento teórico— era la escisión mente-cuerpo. Las prioridades para el siglo XXI eran, decía: que la educación dancística fuera integral (práctica, teórico-práctica y teórica), plural e incluyente y que formara “seres humanos [...] y no sólo cuerpos que bailan”. Es decir, que ofreciera diferentes opciones estilísticas e ideológicas y permitiera formar tanto a coreógrafos y maestros como a críticos, diseñadores de iluminación y de vestuario, entre otros.

La claridad y las sugerencias de esta ponente condujeron a que fuese contratada, en enero de 1994, como asesora en danza de Martín Díaz.<sup>803</sup> Era un momento de actividad intensa: las escuelas elaboraban los planes de estudio a toda velocidad, a la vez que la SGEIA indagaba y solicitaba planes de estudio y sistemas de admisión de diversas escuelas de arte extranjeras con miras a aplicarlas aquí. Los arquitectos del Cenart iban y venían, las juntas se multiplicaban y se alargaban, las discusiones subían de temperatura. Como asesora del subdirector general Miriam Huberman recibía toda la documentación referente a danza, asistía a juntas, informaba sobre las mismas a su jefe, entre otras actividades que se realizan en estos cargos.

Aparte de su formación académica, Miriam fue una de las principales simpatizantes del doctor Marcos Zazueta (†) y la maestra Sonia Fernández quienes desarrollaron la Conscientización Corporal, que es un acercamiento a la ejecución dancística tomando en cuenta aspectos anatómicos, la obra de kinesiología articular del doctor Kapanji y muy particularmente la obra *Anatomie appliquée a la danse* de Jeannette Bordier. Ambos crearon un curso para maestros de danza y Miriam fue su asistente. Es, pues, evidente que, amén de sus preocupaciones por la educación académica tuviera interés por el bienestar físico de los bailarines, en particular por la salud preventiva, íntimamente ligada con la buena aplicación de la técnica dancística.

Ahora bien, cuando Miriam Huberman era asistente de Marcos y Sonia se acercó a la Conscientización Corporal Elizabeth Velázquez con la que Miriam trabó una amistad estrecha. Ambas compartían, pues, un pasado común, así como una visión similar respecto de la prevención de lesiones. Y fue así que esta mujer tocó a la puerta de la Subdirección de Educación e Investigación Artísticas y entregó el anteproyecto que se ha venido comentando.

---

<sup>803</sup> Miriam Huberman fungió como asesora de Martín Díaz y Díaz de enero a agosto de 1994.

La información documental y testimonial obtenida hasta ahora no basta para comprender qué sucedió exactamente para que la maestra Velázquez acabara proponiendo el anteproyecto para la construcción del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación, cuando la idea inicial había sido que elaborara un temario para la *materia* del mismo nombre.<sup>804</sup> De hecho, Elizabeth Velázquez entregó “el temario y los contenidos de la materia de prevención, acondicionamiento y rehabilitación corporal” que se impartiría en la escuela de danza del Cenart cuatro meses después de entregar el anteproyecto. Cabe señalar que esta mujer no era la única persona a la que se le había solicitado una propuesta. La doctora y ex bailarina Soledad Echegoyen Monroy, quien trabajaba entonces como médico en la Clínica de Traumatología, Medicina del Deporte y Rehabilitación de la UNAM, envió el programa de estudios de “Fisiología y Kinesiología de la Danza” para alguna de las nuevas licenciaturas de danza.<sup>805</sup>

El anteproyecto sobre el área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación entregado en febrero de 1994 tenía una intención que no se expone en el papel. El proyecto original, como fue señalado, era proporcionar a los alumnos *conocimientos* y *asesoría* teórico-prácticos sobre análisis de movimiento y prevención de lesiones, así como acondicionamiento físico y, en caso de lesión, el diagnóstico y la rehabilitación.<sup>806</sup> Sin embargo, la idea era que esa área fuese un laboratorio de investigación en el que se harían evaluaciones físicas que se realizarían mediante “electrocardiogramas de reposo, antropometrías, pruebas de flexibilidad, pruebas de fuerza, pruebas de potencia anaeróbica, ergometrías con electrocardiografía [*sic*]”, entre otros.<sup>807</sup> Esto explicaría el envío de una nueva lista de recursos materiales enviada más adelante, que incluye equipo para realizar pruebas de esfuerzo, equipo sofisticado y carísimo. Esta lista es más completa que la primera ya que aparecen las compresas que no se solicitaban en la primera. Es probable que durante los cinco meses que median entre la primera lista y la segunda la maestra Velázquez indagó más a fondo las necesidades de este tipo de servicios y que el primer

---

<sup>804</sup> Miriam Huberman, en entrevista citada.

<sup>805</sup> Carta de Soledad Echegoyen a Norma Batista, México, D. F., 9 de junio de 1994. Archivo personal de la maestra Miriam Huberman. La doctora Echegoyen fue recientemente directora de la Escuela Nacional de Danza Clásica “Gloria y Nellie Campobello”.

<sup>806</sup> “Anteproyecto para la construcción del área de prevención...”, pp. 4-5.

<sup>807</sup> Circular de Elizabeth Adriana Velázquez Moreno a Alejandro Schwarts [*sic*] Hernández, con atención a subdirectores y jefes de departamento, marzo 3 de 1995. Documento de una página, firmada como Jefa del departamento de prevención, acondicionamiento y rehabilitación corporal.

documento fue elaborado al vapor.<sup>808</sup> El equipo y los materiales solicitados en la última lista provienen de Alemania, Estados Unidos de América, España y Suecia y su costo total era de N\$ 631,329.00, con IVA, sujetos a cambio según las variaciones del dólar.

Agréguese a esta cotización la anterior, y estamos hablando de un total de \$1, 826,892.00 nuevos pesos, con IVA incluido. Éstos recuerdan los exámenes de selección que hacía el Centro Deportivo Olímpico Mexicano.<sup>809</sup>

Si me remonto a noviembre de 1983, cuando el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza (Cenidid, entonces CID-Danza) organizó el Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina,<sup>810</sup> puedo recordar la euforia y el impacto que causaron en el público la participación de ponentes provenientes de las más prestigiadas instituciones de medicina del deporte del país. Ese encuentro, además de ser pionero en América Latina, causó revuelo no sólo entre la comunidad dancística sino entre la médica también. Fue como abrir la caja de Pandora, pero de maravillas y novedades. Casi todos los presentes quisieron ser parte de este nuevo horizonte que se prefiguraba, magnífico, ante nosotros.<sup>811</sup> Si traigo a colación estos recuerdos es porque este nuevo aspecto del anteproyecto rezuma esa ilusión que embriagó a todos once años antes: la ayuda de las ciencias médicas para descubrir y superar las limitaciones físicas.

### **Lo que no deja de ser insólito**

La comunidad dancística mexicana tiene claro que existen carencias en la atención médica para bailarines, ya sea en términos de seguro médico, de personal especializado o de acceso a clínicas de salud. No es, pues, sorprendente que la propuesta para un servicio de fisioterapia se propusiera desde el interior de esta comunidad. Lo que resulta insólito es que la *responsabilidad* de planear, estructurar, organizar y dirigir dicho servicio se pusiera en manos de alguien que no pertenece al sector salud.

---

<sup>808</sup> Carta de Elizabeth Velázquez Moreno a la licenciada Inés Somellera, *op. cit.* Con la carta introductoria, el documento consta de 5 páginas. Archivo personal de la maestra Huberman. El total para el material y equipo de rehabilitación estipulado en el anteproyecto es de N\$ 46,110.00 contra \$631,329.00 de esta lista. O sea, N\$ 585,218.00 más. Véase “Anteproyecto...”, *op. cit.*

<sup>809</sup> Elizabeth Velázquez, en entrevista citada. Véase también, capítulo 2.

<sup>810</sup> Kena Bastien (ed.), *Memorias del Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina*, México, CIDD-INBA, 1985, 370 pp.

<sup>811</sup> Al respecto véase Kena Bastien, “Un encuentro entre la danza y la medicina”, *Mundo Médico*, vol. 14, núm. 8, agosto 1999, pp. 45-52.

Su formación como ejecutante y maestra de danza, aunada a sus estudios de conscientización corporal sin duda la capacitaban para enseñar la alineación anatómica correcta en los ejercicios de danza y corregir las posturas incorrectas, pero de ahí a que se denominara kinesióloga y que se le otorgara la responsabilidad de crear y dirigir un área como la que se ha descrito hay un abismo. La definición que más me satisface de un kinesiólogo es la que ofrece el Consejo Canadiense de Descripción de Ocupaciones (Canadian Council Description of Occupations): “alguien que evalúa los asuntos relacionados con la actividad física y quien recomienda soluciones en: salud, deporte, industria, negocios, educación, rehabilitación y sectores sociales”.<sup>812</sup> La carrera de kinesiólogía incluye materias como química, rehabilitación, bases biológicas y conductuales del movimiento humano, metodología de la investigación, estadística, control motor, por sólo citar algunas. Ninguna de estas materias se impartía en el curso de Conscientización Corporal. ¿Cómo, pues, podía denominarse kinesióloga?

Si la SGEIA tenía tanto interés en el anteproyecto, una solución factible hubiese sido que se designara a un especialista en salud y se invitara a la maestra Velázquez y otros maestros de danza como asesores en este arte específico.

Hay mucho que decir sobre esta situación tan delicada. Una de ellas es que no era necesario que la escuela de danza del Cenart contara con una infraestructura de investigación que ya existe en varias instituciones de medicina deportiva, mismas que pueden realizar las evaluaciones a los alumnos de danza, como se hizo en otras épocas. O sea, no era necesario que la escuela se convirtiera en laboratorio de ciencias médicas del deporte. Es como si el equipo de los Pumas tuviese su propio laboratorio. No. Acuden a la Dirección de Medicina del Deporte de la UNAM, como todos los demás atletas y mortales que desean hacerse una evaluación física. Muy completa, por cierto. Otra es que hay mucho que investigar respecto de la salud de los alumnos con toda la información que recaban los integrantes del Área Biopsicosocial, pues son personas cautivas durante muchos años. Y dicha información se podría cruzar para ver qué problemas de salud están asociados con la nutrición y la psicología. Con esto último no excluyo la necesidad de investigar el cuerpo, pero repito que no era necesario contar con la infraestructura en casa. Un convenio con alguna institución de medicina deportiva bastaba.

---

<sup>812</sup> Traducción mía.

La premura de tiempo, la manipulación de datos y términos fueron, tal vez, factores que dieron confianza; todos los involucrados en el proyecto del Cenart iban corriendo: “Es un esfuerzo verdaderamente de locos” confesó el arquitecto Legorreta, recordémoslo.<sup>813</sup> Y es obvio que, en la carrera, la locura tomó la delantera y nadie se detuvo a pensar mucho en detalles como cuestionar el proyecto o pedir una cédula profesional. Esta situación se repite en los momentos de inflexión histórica en las que se cruzan oportunidades y a veces se toman decisiones al vapor.

Cuando hay una coyuntura, se aprovecha. Y así debe de ser. El problema que observo es que no se está preparado para cuando ocurra la coyuntura. Las coyunturas son puntos, momentos, y como no se planean las cosas con tiempo, cuando se da la coyuntura las autoridades saltan, hacen las cosas a la carrera, para aprovecharla, con ideas vagas en la mano, sin previsión alguna. Gran parte de este problema, a mi parecer, es la ausencia de proyectos de larga envergadura imposibilitada, también, por la necesidad de hacer *tabula rasa* cada vez que llega alguien nuevo al poder.

La descripción de este proceso, lejos de servir de morbo, tiene como fin desentrañar la idiosincrasia (buscar diccionario) o tendencia en las instituciones gubernamentales de acceder a proyectos con tiempo insuficiente para medir sus debilidades, fortalezas, su viabilidad e incluso su verdadera necesidad. Así, los recursos se despilfarran en proyectos que por falta de previsión quedan inconclusos, cojos, se interrumpen o mueren después de una larga e innecesaria agonía. Este es un estudio de políticas culturales y salud.

En todo caso, éste era el panorama del área de salud de la escuela de danza del Cenart cuando estaba por concluir la construcción del Cenart.

---

<sup>813</sup> Héctor Rivera J., “Ricardo Legorreta explica sus grandes obras...”, p. 64.

## Capítulo 14

### La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea

Las instalaciones de la escuela de danza del Cenart se ocuparon a finales de mayo de 1995 para iniciar el nuevo ciclo escolar en septiembre y recibió el nombre de Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea. Por una compleja combinación de razones de índole laboral, administrativa, ideológica y política, que amerita una investigación aparte, el proyecto original de abrir una escuela *superior* de danza en el Centro Nacional de las Artes se vino abajo porque en vez de que fueran los estudiantes del Sistema que habían concluido su formación básica, se trasladaron *todos* los niveles de las dos escuelas, quedando los alumnos de la escuela de danza folclórica detrás del Auditorio Nacional. En el instante en que se tomó esta decisión las flamantes instalaciones dejaron de ser apropiadas.

Primeramente, porque la cantidad de alumnos rebasó la capacidad del edificio concebido para los jóvenes que decidieran profesionalizarse como ejecutantes o bien cursar alguna de las dos licenciaturas: docencia en danza clásica y coreografía contemporánea.<sup>814</sup> Ahora albergaría a todos los alumnos de danza clásica y contemporánea del Sistema, lo cual implicaba incluir su respectiva escolaridad (primaria, secundaria y preparatoria), más aquellos que provinieran de escuelas particulares. El edificio no cuenta con instalaciones para una población de ese tamaño, de ahí que en los primeros meses los niños siguieron cursando la escolaridad detrás del Auditorio Nacional, después en unos espacios prestados por los Estudios Churubusco y, finalmente, en el sótano de la escuela, nada más y nada menos que en los camerinos. Unos chorizos largos y estrechos, flanqueados a un costado por espejos iluminados por la consabida hilera de focos para maquillarse.

En segundo lugar, el edificio no fue concebido para niños sino para jóvenes y adultos. Tampoco había una infraestructura que permitiera brindar a la población estudiantil

---

<sup>814</sup> Como si el docente en danza contemporánea no requiriera una formación profesional y los coreógrafos de danza clásica no existieran.

los alimentos necesarios para su ardua formación dancística e intelectual. Por último, adolece de áreas de esparcimiento, tiene “las escaleras esas que te matas”, carece de casilleros para que los niños guarden sus pertenencias, de ahí que la entrada sea un mar de mochilas tiradas en el suelo y algunos detalles que resultaron incómodos para los psicólogos y la nutricionista.

Si bien hasta hoy la carencia de espacios no se ha resuelto, se han sorteado las dificultades desplazando áreas administrativas –la oficina de la Dirección se usa ahora como salón de clases– o realizando acrobacias engorrosas como meter pupitres en los salones pequeños de danza para convertirlos en aulas teóricas y luego sacarlas al corredor para tomar clases de danza, etcétera. Vale la pena, de paso, cuestionar el diseño de una escuela *superior* en la que se iban a ofrecer licenciaturas y que no haya suficientes espacios para clases teóricas.

Algunos de estos detalles y otros más habían sido señalados por la maestra Huberman a su jefe Martín Díaz cuando fungía como su asesora, pero le dijeron que era muy tarde para hacer cambios. Armada de un entusiasmo y una fe descomunales, Miriam buscó al arquitecto Flores, le planteó algunas situaciones y al parecer le dijo que todavía era tiempo de modificar. Su osadía, sin embargo, no fue apreciada y las autoridades no tardaron en pedirle su renuncia.<sup>815</sup>

### **Las instalaciones para el Área Biopsicosocial en el Cenart**

Eran prácticamente inexistentes. O sea, no había en la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea instalaciones para el Área Biopsicosocial, como hasta aquí la conocemos por la simple y sencilla razón de que fue eliminada, como tal, de la nueva estructura de la escuela.

La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea constaba de seis departamentos: Administrativo, Servicios Escolares y cuatro departamentos nuevos: Servicios Psicopedagógicos, Extensión Académica, Producción y el Área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación descrita en el capítulo anterior.<sup>816</sup> El departamento de

---

<sup>815</sup> Véanse, respectivamente, Miriam Huberman, en entrevista citada y Carta de Miriam Huberman Muñiz a Martín Díaz y Díaz, México, 29 de julio de 1994. Archivo personal de Miriam Huberman.

<sup>816</sup> Alejandro Schwartz, en entrevista citada.

Servicios Pedagógicos fue propuesto como reemplazo del Área Biopsicosocial por el anterior jefe de esta Área en el Sistema, el psicólogo Roberto García Plaza. La propuesta fue aceptada y Roberto García quedó como su coordinador.

La decisión del licenciado García Plaza no fue gratuita. Había ingresado al Sistema en septiembre de 1989 como psicólogo independiente del Área Biopsicosocial con un proyecto de trabajo para los padres de los alumnos de unos grupos especiales de danza contemporánea que se llevaban a cabo por las tardes, a raíz de un curso de organización de comunidades tomado en Israel, mismo que le había permitido advertir cómo el entorno puede ayudar o bien entorpecer el funcionamiento de proyectos comunitarios. Roberto García llegaba, por otra vía, a la misma idea que había tenido el primer equipo de integrantes del Área Biopsicosocial. Es decir, que el respaldo de los padres de familia en el desarrollo de los alumnos de danza es fundamental. Aparte del proyecto para padres, Roberto García apoyaba a los alumnos y a los maestros de Escolaridad, también por las tardes, lo cual le permitió conocer los problemas a los que ambos se enfrentaban en el Sistema.

La propuesta de un departamento de servicios psicopedagógicos se puede entender, también, por la experiencia de Roberto García cuando fue nombrado coordinador del Área Biopsicosocial en 1990. Su nombramiento levantó ámpula entre los integrantes en especial las trabajadoras sociales, algunas de las cuales renunciaron,<sup>817</sup> y se creó un clima poco favorable para su gestión, sobre todo al inicio. En esa época, además, el Área Biopsicosocial había decaído: había un “desgaste” entre el personal del área, tenía “actitudes institucionalizadas, burocratizadas [como] los tiempos en la cafetería, las pocas propuestas de investigación y de crecimiento profesional”, amén de los “factores de animadversión y de diferencia” que derivaron en una comunicación difícil y una cooperación abatida.<sup>818</sup> El clima de todo el Sistema empeoró, por supuesto, con el caos que produjeron los rumores del traslado al Cenart.

El departamento de servicios psicopedagógicos iba a constar de dos psicólogos (uno por escuela), una pedagoga, y una nutrióloga. La presencia de esta última aún no queda claro debido a las contradicciones que existen entre las explicaciones del coordinador del

---

<sup>817</sup> Laura García Chávez, en entrevista citada. Algunas integrantes consideraban que les correspondía la jefatura.

<sup>818</sup> Roberto García Plaza, en entrevista citada del 6 de marzo de 2007.

departamento y las del director de la escuela. A saber, que la nutrióloga se incluyó debido a que muchos de los problemas de peso derivan de situaciones emocionales,<sup>819</sup> o bien que la ubicaron en el departamento por la cancelación del proyecto del área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación.<sup>820</sup> Basta, sin embargo, revisar la lista de personal propuesto en el anteproyecto para ver que no estaba contemplada ninguna nutrióloga.<sup>821</sup>

Lo que hay que retener hasta aquí es que una parte de la anterior Área Biopsicosocial quedó en el departamento de servicios psicopedagógicos, otra desapareció y otra más quedó fuera del mismo. La parte que desapareció fue la de trabajo social, por dos razones: la función tutorial que tan bien llevaban a cabo sus integrantes podía ser cubierta por los psicólogos y la solicitud de becas, considerado de índole administrativa, podía cubrirla sin problema el departamento de Servicios Escolares dado que el trámite por parte de la Secretaría de Educación Pública se había simplificado. La parte que quedó fuera fue el servicio médico que se ubicó en el departamento administrativo, perdiéndose así la oportunidad de tener una visión integral, como en sus inicios. La dirección de García Plaza quizá hubiera podido hacerlo más productivo. Aun con todas estas modificaciones el departamento de servicios psicopedagógicos se siguió llamando Área Biopsicosocial y a veces Unidad de Apoyo Psicopedagógico.<sup>822</sup>

El servicio médico quedó fuera del organigrama del departamento de servicios psicopedagógicos por una circunstancia bastante extraña. Recuérdese que el área de prevención, acondicionamiento y rehabilitación física quedó como parte de la nueva estructura de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea. Cuando se planeaba el traslado al Cenart la maestra Velázquez ya había sido contratada como jefa del nuevo departamento.<sup>823</sup> Éste, sin embargo, no consideraba el servicio médico del Área Biopsicosocial que *ya* existía en el Sistema, el cual quedaba en una especie de limbo. Su jefe, el doctor Daniel Lugo Galindo, llevaba trece años atendiendo a los alumnos del Sistema y, si bien es cierto que a lo largo de ese lapso mostró pusilanimidad en términos de desarrollo y creatividad, le correspondía estar por lo menos enterado de lo que estaba

---

<sup>819</sup> Roberto García Plaza, en entrevistas citadas.

<sup>820</sup> Alejandro Schwartz, en entrevista citada.

<sup>821</sup> Carta de Elizabeth Velázquez Moreno a la licenciada Inés Somellera..., *op. cit.*

<sup>822</sup> Roberto García Plaza, en entrevista citada de octubre de 1996.

<sup>823</sup> Cómo el anteproyecto pasó de la Subdirección de Educación e Investigación Artísticas a la estructura de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea no se ha podido desentrañar.

pasando en torno al área de salud para la nueva escuela. El asunto es sumamente enredado, como suele suceder en las situaciones donde los intereses personales están en juego y el calor de las emociones lleva la voz cantante: se dicen medias verdades, se tergiversa la información, se callan o censuran datos, y entre todo esto hay que leer entre líneas, captar pequeñas contradicciones. Debido a esta negligencia que denota una falta de consideración y de previsión de todos los involucrados, se desató un serio conflicto de tipo laboral y personal entre la jefa del nuevo departamento y el jefe del servicio médico del Sistema. El caso es que el departamento de prevención, acondicionamiento y rehabilitación nunca vio la luz.

El año de 1994 fue sumamente difícil debido a los acontecimientos políticos que tuvieron lugar: el levantamiento del Ejército Zapatista en enero y las diferentes acciones de lucha desarrolladas por éste a lo largo del año así como el infructuoso proceso de diálogo de paz; el asesinato de Luis Donaldo Colosio, candidato a la presidencia, y las pugnas que esto desató al interior del Partido Revolucionario Institucional (PRI); el asesinato de José Francisco Ruiz Massieu. La misma reforma electoral que brindó autonomía al Instituto Federal Electoral planteaba un problema para quienes preferían las elecciones “charras”. Además ocurrieron secuestros a ejecutivos importantes, como Alfredo Harp Helú, presidente del Consejo de Banamex, los cuales afectaron significativamente las finanzas del país. El anuncio del presidente Ernesto Zedillo –a escasos días de haber tomado posesión– en una junta con inversionistas mexicanos y extranjeros de que pensaba, entre otras medidas, devaluar el dólar un 15%, o sea, a 4.00 pesos por dólar en lugar de 3.32, hizo que los inversionistas extranjeros retiraran su dinero, amén de la típica fuga de capitales. La consecuencia de esto que se llama el “error de diciembre”, es decir, haber anunciado públicamente sus intenciones, tuvo efectos desastrosos en la economía mexicana. El peso se devaluó 7.20 por dólar (50%) lo cual imposibilitó, de un día para otro, que quienes tuvieran deudas en dólares pudieran pagarlas, incluido el mismo gobierno. Esto también significó el despido masivo de empleados y todo un panorama oscuro que tuvo incluso repercusiones en el resto de América Latina y, por supuesto, en los proyectos de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea.

La devaluación elevó al doble el costo de los recursos solicitados en enero y julio de 1994, pero que aún no habían sido entregados. Parte del equipo y mobiliario para las áreas

de servicio médico, fisioterapia y gimnasio ya había sido adquirido, pero faltaba lo relacionado con las evaluaciones antropométricas y las pruebas de esfuerzo. La situación económica requirió una seria reducción de los presupuestos federales, sobre todo para plazas y salarios. Según lo refiere el director de la escuela, se solicitaron recortes de 35% a 40% de personal federal, y el INBA tuvo que entrar al quite con una parte.<sup>824</sup>

La situación del director de la escuela no era fácil: se le había entregado una estructura pero carecía del presupuesto para respetarlo. Se abocó, pues, a analizar cuáles eran los mandos medios de los que podía prescindir la escuela y quedaron en la mira los nuevos departamentos. Todos, sin embargo, habían empezado a funcionar antes del traslado al Cenart menos uno: el de prevención, acondicionamiento y rehabilitación. A excepción de Elizabeth Velázquez, no se había contratado a ninguna de las doce personas requeridas y parte del equipo faltante, como ya se dijo, estaba en la cuerda floja. Se optó, pues, por sacrificar la plaza de la jefatura del departamento y ahorrarse la del resto del personal. Doce personas son muchas personas.

Dado que el Sistema ya contaba con un servicio médico y las instalaciones de la escuela del Cenart lo tenían contemplado desde su origen se conservó dicho servicio con todo y el doctor. Se contrató una enfermera y una fisiatra y, por no ser considerado un departamento propiamente dicho se colocó bajo la tutela del departamento administrativo.

Formaron parte del nuevo departamento de Apoyo Psicopedagógico las siguientes personas: Áurea Lira, como psicóloga de la Escuela Nacional de Danza Clásica; Javier Basurto Cadena, como psicólogo de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea; Rebeca Lara Noguero, como nutrióloga de las escuelas de danza clásica y contemporánea, y Lorena Guadalupe Tejada Álvarez como pedagoga de ambas escuelas. El Servicio Médico quedó constituido por el doctor Daniel Lugo Galindo y más adelante se sumó el doctor Ricardo Cosío Martínez. Éste atendía por las mañanas mientras que el primero lo hacía por las tardes. Los asistía la enfermera Luz Helena Moreno López. Al frente del Servicio de Fisioterapia estaba la fisiatra Fenia Grynberg Robinson, quien dependía del jefe del servicio médico. Roberto García Plaza coordinó el departamento hasta el 2001.

Si se hace caso omiso de dónde quedaron los departamentos de psicología, nutrición y servicio médico en el organigrama de la escuela se puede seguir hablando de un Área

---

<sup>824</sup> *Ibíd.*

Biopsicosocial en términos de existencia aunque no de proyecto ni de estructura. De modo que seguiré hablando del Área Biopsicosocial o de la Unidad de Apoyo Psicopedagógico indistintamente y en el sentido tradicional, aunque sus departamentos ya no tuviesen la cohesión original, pues lo que estos departamentos procuraban, a final de cuentas, tiene que ver con la salud integral de los alumnos.

### **La problemática de los espacios**

Cuando se tomó la decisión de que las escuelas de danza clásica y contemporánea se trasladaran en su totalidad al Cenart hubo que hacer adecuaciones en los dos edificios (académico y administrativo), mismas que fueron limitadas debido a que ya estaban construidos, por un lado, y porque tenían la prohibición debido a los derechos de autor, por el otro.

Como no se habían considerado espacios para psicología y nutrición, tuvieron que ocupar algunos que originalmente estaban destinados a otras actividades. Así, las dos áreas fueron ubicadas en unos espacios diminutos, destinados para que los alumnos miraran videos, que daban al edificio central y atrás de los cuales había un corredor muy transitado.<sup>825</sup> Ahora bien, el requisito elemental para que un psicólogo o una nutrióloga puedan desarrollar su trabajo es la privacidad, y en las instalaciones del Cenart la privacidad estaba fuera de toda cuestión por el simple hecho de que en el interior del edificio administrativo la mayoría de las paredes están dispuestas a manera de mamparas y no ascienden hasta el techo. Todo se puede ver, todo se puede oír. Si a esto agregamos que la estructura es de cristal, resulta inevitable que muchas partes sean visibles desde afuera.

Es incómodo –señala el administrador de la escuela–. [...] Realmente no se puede tener una plática como la tienen muchos con psicología, por ejemplo. Tenemos un cuartito, ahí, que parece separo de la [policía] judicial, porque de repente los alumnos quieren hablar con la psicóloga y se tienen que encerrar en un lugar porque todos los espacios están... abiertos.<sup>826</sup>

---

<sup>825</sup> Roberto García Plaza, en entrevistas citadas del 6 y 21 de marzo de 2007.

<sup>826</sup> *Ibíd.*

Para los talleres que los psicólogos impartían a los padres de familia en los que se exponían experiencias personales el problema era el mismo:

Están los papás en el taller y se escucha –dice la psicóloga de danza clásica–; escuchan quienes se hallan en las oficinas contiguas, escuchan quienes van pasando y dices: ‘Bueno, ¿pero qué intimidad hay aquí?’<sup>827</sup>

El administrador afirma que al arquitecto le presentaron la plantilla del personal que iba a trasladarse al Cenart y la manera en la que iba a estar integrada la escuela con el fin de que se hicieran las adecuaciones necesarias.<sup>828</sup> “Nosotros dijimos *qué* venía para acá [y] *qué* necesitábamos para trabajar como lo estábamos haciendo [en el Sistema].”<sup>829</sup> Lo que parece olvidar, sin embargo, es que por más que haya dicho *qué* necesitaban la escuela ya estaba construida. Al coordinador del Área Biopsicosocial, en cambio, no se le pidió su opinión.

Como resultado, los psicólogos tuvieron que andar a la pesca de espacios alternativos para atender a los alumnos: el jardín, un salón vacío, los banquitos del corredor, la sala de juntas, el patio, o la oficina del coordinador del departamento, quien tenía que salirse, etcétera y la nutrióloga fue trasladada a un minúsculo apartado del consultorio médico. “Pero no era un cubículo para *ella* –explica el coordinador–, no eran las condiciones para ella. Era lo mejor que habíamos encontrado para que los asuntos de la medición física no fueran tan públicos.”<sup>830</sup> Considerando que los integrantes de estos departamentos tuvieron cubículos más apropiados en el Sistema, este aspecto en el Cenart implicó un retroceso para el Área Biopsicosocial.

Un problema más para la nutrióloga fue que las instalaciones de la escuela no cuentan con un comedor. Es decir: una infraestructura completa que incluya cocina, área de lavado, de almacenaje y preparación de alimentos. No, sólo se concibió una barra de alimentos, porque el asesor del arquitecto Flores insistía en que los bailarines sólo comen ensaladas.<sup>831</sup> Y eso fue lo que diseñó: un espacio para una barra de ensaladas, unas cuantas

---

<sup>827</sup> Entrevista de la autora con la psicóloga Áurea Lira, México, D. F., 4 de diciembre de 1996.

<sup>828</sup> Jorge Menéndez Farquet, en entrevista citada.

<sup>829</sup> *Ibid.*

<sup>830</sup> Roberto García Plaza, en entrevista citada del 27 de febrero de 2007. Por lo que pude constatar en mi última visita a la escuela, a lo largo de los años se han ido reubicando los espacios y ahora cada área tiene uno relativamente adecuado.

<sup>831</sup> Armando Jáuregui, en entrevista citada.

mesas y unas sillas. Esto de que los bailarines sólo comen lechuga es un cliché tan absurdo como aquél que afirma que los bailarines piensan con los pies. Aunque en este caso sí fue cierto. La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea cuenta, por lo tanto, con un espacio a un costado de la entrada, para mesas y sillas y un largo mueble-vitrina para colocar y presentar alimentos básicos. Por lo tanto, cuando se decidió que dos de las tres escuelas del Sistema se mudarían al Cenart con todo y los chiquitos, no había cómo brindarles los nutrientes que para ellos planeaba la nutrióloga. Se hizo entonces una adecuación para instalar una estufa pero es imposible cocinar en ella un menú formal para todo el plantel.<sup>832</sup>

Dado que no hay manera de instalar una cocina y adecuar un comedor en el sentido cabal de la palabra, se intentaron diversas soluciones. La primera fue contratar a una concesionaria –la señora Olga– quien por carecer del espacio de preparación *in situ*, lo hacía en otro lugar y luego transportaba la comida a la escuela. Esto implicaba un riesgo de contaminación (polvo, algún insecto, algún cabello y demás) y que la cantidad de las raciones fuera escasa. La incomodidad de la concesionaria de tener que ser supervisada por la nutrióloga y el hecho de que el costo de cada menú no coincidiera con las ganancias que esperaba dieron “al traste con este primer arreglo”.<sup>833</sup>

Se decidió entonces llevar a los niños a comer a “Las musas”, la cafetería de la Escuela Superior de Música –ubicada hasta al otro extremo del Cenart– asunto complicado considerando el número de niños y la distancia. Imposible no recordar la época de la escuela de danza clásica de la calle de Morena cuyos alumnos comían en la fonda “La Lupita”. Fue un verdadero brete conducirlos en fila india de una instalación a otra, más aún cuando tenía lugar la Feria del Libro. “Horrible, horrible, horrible”, subraya el administrador.

El asunto se resolvió negociando con la misma cafetería para que uno de los socios ofreciera algunos alimentos en el “comedor” de la escuela. Con todo, dada la falta de una cocina en forma, la comida que ofrece esta concesión sigue siendo inadecuada. Hoy, casi todos los alumnos de danza comen en la cafetería del Centro de Capacitación

---

<sup>832</sup> Jorge Menéndez Farquet, en entrevista citada.

<sup>833</sup> Roberto García Plaza, en entrevista citada del 27 febrero de 2007.

Cinematográfica (CCC) o calientan su comida en el horno de microondas del dichoso comedor.

Nuevamente resalta el hecho de que se le conceda la responsabilidad de determinar las necesidades, en este caso nutrimentales, a un bailarín, en lugar de que lo hiciera una nutrióloga. O sea, el asunto es a quién se le delega la responsabilidad y quién avala o confirma las decisiones. Se estaba pensando en una escuela oficial. Ya quiero ver a la escuela de la Ópera de Parías o a la de San Petersburgo con una barra de ensaladas. No era una escuela privada donde iban a tomarse un café nada más. Pero aquí volvemos atrás, a la idea inicial y el parche.

### **Servicio Médico**

El servicio médico y el de fisioterapia están ubicados, al igual que el gimnasio, en el sótano. El peor lugar para instalar un servicio médico, un área de fisioterapia y un gimnasio. Por lo general, los dos primeros deben ubicarse en el nivel de la Planta Baja, de modo que una persona lesionada –o bien quienes la trasladan– no se vea obligada a subir o bajar escaleras, a menos de que haya un elevador. Igualmente absurdo es que un gimnasio se ubique en la zona menos ventilada de un edificio ya que la buena oxigenación juega un papel importantísimo en el acondicionamiento físico. El sótano cuenta con un sistema de circulación de aire, cierto, pero las apariencias engañan:

En el gimnasio hay aire lavado. En el consultorio hay aire lavado. Pero es un aire que huele a mojado, huele a humedad cuando lo ponen a funcionar.<sup>834</sup>

Además, ciertas zonas del sótano se inundaban en temporada de lluvias:

Este año puede salir [inundado] el gimnasio y al otro año sale [inundada el área de] fisioterapia. Porque sí reparan. O sea, hemos avisado y con mucha inteligencia han ido detectando las fallas y las corrigen. Pero salen. Estamos debajo de agua. [...]. Por eso se me hace raro que no hayan tomado en cuenta esa situación. ¿Cómo

---

<sup>834</sup> Jorge Menéndez Farquet, en entrevista citada.

pongo una instalación eléctrica donde sé que el agua la tengo a veinte centímetros del piso?<sup>835</sup>

Cuando los alumnos del Sistema se trasladaron al Cenart no se habían delimitado los espacios del gimnasio y el servicio médico, lo cual se hizo un tiempo después con material prefabricado. Quedó un pequeño cubículo en el que se instalaron el doctor y la enfermera y, poco después, la nutrióloga al fondo.

### **El Servicio de fisioterapia**

Las instalaciones de esta área no estaban listas cuando los alumnos se trasladaron al Cenart. La terapeuta física tuvo que iniciar su práctica en un espacio improvisado en el segundo piso, sobre un escritorio y con sus manos como único instrumento.<sup>836</sup> De sus comentarios sobre el equipo resalta, nuevamente, lo insólito. Ella desempacó y dispuso dónde ubicarlo, excepto las tinas de hidromasaje que ya estaban instaladas:

Había equipo electrónico muy bueno, para su momento, tinas y ultrasonidos. Bueno, todo lo electrónico que había en el mercado. Pero no había camas, no había toallas, pesas. No sé, cosas que a lo mejor, para mi gusto, eran más necesarias que tanta electrónica.<sup>837</sup>

O sea, el servicio de fisioterapia carecía de lo más elemental: camas para acostar a los pacientes y toallas para envolver las compresas calientes y frías. Si las camas y las toallas estaban en la lista de recursos materiales del anteproyecto, algo pasó en el momento de la compra de materiales. Lo más probable es que alguien, bastante desinformado, determinó qué elementos de la lista se compraban y cuáles no. Aquí se repite, la escena de la Escuela Nacional de Danza Clásica en sus inicios: quienes resuelven son los mismos empleados y los padres de familia.

Por ahí conseguimos una [mesa del departamento de] las costureras [se ríe]. Sí, una tabla para cortar los vestuarios. [...] Y yo, como me acababa de cambiar de casa, tenía bajo alfombra de sobra, y pues me

---

<sup>835</sup> *Ibid.*

<sup>836</sup> Entrevista de la autora con la Terapeuta Física Fenía Grynberg Robinson, México, D. F., 15 de noviembre de 2006.

<sup>837</sup> *Ibid.*

llevé bajo alfombra de mi casa y con eso yo misma forré esa cama. [...] Porque ni modo de acostarlos en una tabla de madera.

Para la que estuvo muy mal [...] fue para mí porque son muy altas. Las camas de terapia tienen que ser mucho más bajas para que el terapeuta no se lesione. Luego conseguí que me prestaran una tarima [...] para que yo pudiera subirme a dar el tratamiento porque acababa lastimada.<sup>838</sup>

En cuanto a las toallas, “que era otra cosa ridícula que no hubiera”, la solución fue más fácil: “A cada niño que venía, le decía: ‘aquí no cobramos, pero tienes que traer una toalla [ríe] y donarla’.”<sup>839</sup> Como en 1977, cuando los maestros llevaron cojines para que los niños pudieran sentarse y los padres de familia hicieron donaciones, la responsabilidad recae en el personal del área y no en la institución. Se resolvió el “bomberazo”, como de costumbre, pero de una manera frágil y que planteó nuevos inconvenientes.

Aquí, nuevamente, está el meollo: cuando no se hace un proyecto como previsto, quien queda como responsable de comprar no sabe. De ahí la importancia que fuera un profesional el o la que decidiera.

El asunto nunca pudo resolverse debido a la burocracia. Conuerdo con la fisioterapeuta en que es absurdo haber gastado miles de dólares en comprar una gama de equipos de rehabilitación y que la escuela no pudiera adquirir dos camas y una veintena de toallas porque licitar una cantidad tan reducida de artículos era demasiado engorroso. “Era un proceso tan terrible que, bueno, en los dos años o dos años y medio que estuve jamás se licitaron ni toallas ni camas.”<sup>840</sup>

Al final, pesas y [ligas] creo que yo las acabé pagando, para tenerlas. Lo único que se acabó comprando que –eso no lo pedí yo, que no sé [a] quién se le ocurrió– fue el equipo para hacer pruebas de esfuerzo.<sup>841</sup>

Respecto al equipo adquirido para acondicionamiento físico, la T. F. Grynberg considera que no era el ideal para la danza:

---

<sup>838</sup> *Ibid.*

<sup>839</sup> *Ibid.*

<sup>840</sup> *Ibid.*

<sup>841</sup> *Ibid.*

Con las bailarinas no usamos nunca tanto peso. Porque las bailarinas necesitan, sí, fuerza, pero que no se haga volumen. Entonces se usan mucho más las ligas, o si es peso es *muy* bajo con más repetición. No vamos a ponerles [...] no sé si cinco o diez kilos. No recuerdo de cuánto era pero no [había] de medio kilo.<sup>842</sup>

Con respecto de la totalidad del equipo solicitado, concluye: “En realidad no se necesita *tanta* tecnología; se necesitan manos [ríe] y pesas y ligas y cosas más de mecánica que de electrónica, pero, bueno, lo que había se usó”.<sup>843</sup> Y se sigue usando, aunque cuando el equipo requiere de mantenimiento es difícil lograr que se le dé.<sup>844</sup>

A pesar de las vicisitudes aquí expuestas, el servicio de fisioterapia es un gran logro y un aporte para el bienestar físico de los alumnos de la escuela y ha sido de gran utilidad no sólo para la comunidad interna, sino para muchos de los alumnos y profesores de las otras escuelas del Cenart, en especial de teatro y música, e incluso durante una época para el personal del Cenart. Por un tiempo se dio atención regular a la Academia de la Danza Mexicana, cuyas instalaciones están muy cerca.

## **Gimnasio**

Esta área no quedó en el departamento de servicios psicopedagógicos sino como parte misma de la escuela. El gimnasio funcionó durante cinco años como el espacio en el que se daba la materia práctica de Acondicionamiento Físico. Desafortunadamente esta materia nunca se dio en sinergia con el servicio de fisioterapia. De todos es sabido que una condición física centrada no sólo en fortalecer las debilidades de cada individuo sino en prevenir que esas debilidades acarreen lesiones es la mejor opción para la actividad física exitosa. Sin embargo, no existió una comunicación y un trabajo en equipo entre la responsable de la materia de acondicionamiento físico y los fisioterapeutas, lo cual es una lástima.

---

<sup>842</sup> *Ibid.* El uso de pesas como entrenamiento paralelo en la danza estuvo mucho tiempo estigmatizado debido a la creencia equivocada de que deformaba los cuerpos.

<sup>843</sup> *Ibid.*

<sup>844</sup> Entrevista de la autora con el Terapeuta Físico Andrés Rosas Heredia, México, D. F., 6 de noviembre de 2006.

En lo que a infraestructura y equipo se refiere, allí se ubicaron algunas pesas, la multi-estación y las tres bicicletas Monarca en las que escasas veces vi pedalear a algún alumno. El gimnasio fue reubicado en el año 2000, cuando se dio luz verde al proyecto Pilates del que se hablará más adelante.

## Capítulo 15

### “¿El fin de la historia o la historia continúa?”

La información que se ha desplegado hasta aquí cubre casi veinticinco años y el lector habrá advertido que muchas situaciones se repiten. Con la llegada del tercer milenio sería de esperar que hubiera cambios en las situaciones que se han venido planteando. La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea se instaló en la infraestructura del Centro Nacional de las Artes con dificultades, pero también con nuevos espacios para la salud que nunca había tenido. Es hora de observar qué otros cambios se dieron en el interior del Área Biopsicosocial y la escuela, con respecto a la salud integral de los alumnos. De ambas tratará, brevemente, este último capítulo.

#### **Nueva visión**

Aparte de las modificaciones que se hicieron al Área Biopsicosocial en su estructura, como se explicó en el anterior capítulo, este departamento renovado inició sus labores en el Cenart con una nueva perspectiva. Con la visión que el coordinador tenía para el Área Biopsicosocial o departamento de Servicios Psicopedagógicos de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea pretendía darle mayores alcances pero sobre todo brindarle un lugar más digno dentro de la institución que le valiera el reconocimiento que difícilmente tuvo en el Sistema.

Durante su gestión como coordinador (1995-2000), Roberto García Plaza logró una transformación *cualitativa* sustancial que le dio este departamento un rostro distinto al que tuvo en el Sistema, incluso durante su primera época, misma que pudo concretar a través de una serie de propuestas que se resumen a continuación.

En primer lugar, el Área se introdujo en la estructura académica de la escuela al proponer dos talleres: el de “Expresión y creatividad”, para los alumnos de danza clásica de

nuevo ingreso, y el de “Sensibilización”, para los de la licenciatura de contemporánea. Ambos talleres fueron impartidos por los psicólogos del Área y tenían duración de un año.<sup>845</sup> Igualmente, la materia de “Nutrición” fue impartida por la nutrióloga; la pedagoga daba un taller de hábitos de estudio a los alumnos y en la escolaridad impartía la materia de “Formación Pedagógica”. En cuanto al coordinador, tuvo a su cargo la materia de “Psicología Educativa I” que impartía en la licenciatura de docencia. Estas actividades representan un gran avance por dos razones fundamentales. La primera es que los integrantes de este departamento, en especial los psicólogos, se insertan en la actividad dancística para ayudar a los alumnos a desarrollar su creatividad y su sensibilidad. O sea, participan en la formación del alumnado, ayudándolo a descubrir y explorar su mundo interno creativo. En algunas épocas del Sistema se hicieron talleres o intentos de trabajar la creatividad, pero nunca de manera sistemática y continua. Y esto conduce a la segunda razón: todas las materias mencionadas formaron parte del plan curricular y contaban con sus respectivos programas, objetivos y sistemas de evaluación. Es decir, los integrantes de este departamento ya no están dando pláticas o asesorías informales a las que pueden o no asistir los alumnos. Los cursos son parte del currículo de la escuela. Así, el Área dejó de estar marginado y ocupó un lugar dentro de la comunidad *académica*, lo cual le brindó un *status* diferente al que tenía anteriormente. Por último, esta situación en particular permitió a los integrantes del Área acercarse más al alumnado y a los docentes. En cuanto al jefe del servicio médico, aunque no formaba ya parte del departamento de Servicios Pedagógicos, tuvo una participación más amplia en la escuela mediante una serie de campañas de vacunación y de prevención de enfermedades, pláticas sobre prevención de lesiones, entre otros. Estamos observando un cambio de lugar, de status, y un acercamiento paulatino al resto de la comunidad docente que impediría que el Área quedara al margen como hasta entonces se venía dando.

Aparte de las materias mencionadas, los integrantes del Área programaron talleres para padres de familia y cursos para maestros de danza. Asistieron pocos maestros de danza, con lo cual se observa una continuidad por parte de éstos en la resistencia a incorporar conocimientos ajenos a su ramo aunque fueren complementarios al mismo. El que el coordinador considere estos talleres y cursos como novedades permite deducir el grado de

---

<sup>845</sup> “Manual de organización”, Unidad Biopsicosocial, julio 1995, pp. 5-8.

inercia al que se había llegado en el Sistema, ya que el Área Biopsicosocial desde sus inicios tenía como labor fundamental la orientación a padres de familia y maestros, misma que resultó difícil. Finalmente, este departamento impartió un taller para sensibilizar a la planta técnica del teatro de la escuela respecto de la ética y el trabajo con menores, con el fin de que el trato con los alumnos y las alumnas fuese respetuoso y se evitara cualquier posibilidad de autoritarismo o de acoso sexual. Más adelante se ofreció un curso de orientación para el alumnado que les permitiera tener claros sus derechos, entender cuándo su privacidad estaba siendo invadida y de qué debían cuidarse. No fue sino hasta el nuevo milenio que se invitó a la planta docente y administrativa a tomar estos cursos.<sup>846</sup>

El Área Biopsicosocial también transformó su lugar en la escuela debido a la postura que adoptó su coordinador ante la comunidad de maestros de danza. Dice el dicho: “si no viene la montaña a ti, ve tú a la montaña”. En lugar de esperar a ser convocada, el Área empezó a convocar a los maestros para informarles acerca de los alumnos que consideraban que requerían de atención especial. Se empezaron a presentar los resultados de los exámenes de selección de manera sintética y clara para que los maestros de danza no tuviesen dudas. El carácter conciliatorio del coordinador también jugó un papel importante para disminuir la tensión con los profesores de danza. La interacción entre maestros y miembros del Área Biopsicosocial se volvió más dinámica y esto permitió un intercambio más abierto que resultó incluso en la modificación de los perfiles de los aspirantes a la licenciatura de danza contemporánea, tras lo cual modificaron algunos aspectos de sus exámenes de admisión. A todo esto hay que agregar el papel que jugó el entonces director de la escuela, siempre abierto a nuevos proyectos y brindando total libertad de propuestas.<sup>847</sup>

Lo anterior es un logro, en efecto. Sin embargo, no se logró de inmediato. Los integrantes del Área Biopsicosocial que trabajaron entre 1995 y 2000, sin excepción alguna, comentan que tuvieron que picar piedra para lograr un cierto grado de confianza y apertura por parte de los maestros de danza clásica. Aquí hay, pues, una continuidad. Los maestros de danza contemporánea siguen siendo los más abiertos y los de ballet siguen siendo menos

---

<sup>846</sup> *Ibid.*, y Roberto García Plaza, en entrevista citada del 27 de febrero de 2007.

<sup>847</sup> Roberto García Plaza, en entrevistas citadas de octubre de 1996 y 27 de febrero, 6 de marzo y 20 de marzo de 2007.

accesibles.<sup>848</sup> De hecho, no fue posible llevar a cabo una parte de esta investigación debido a la negativa de la actual directora de la escuela, Guadalupe Núñez, en proporcionar la información solicitada y una franca ingerencia en los integrantes del Área para evitar que fuesen entrevistados.<sup>849</sup> Guadalupe Núñez es maestra de danza clásica.

En cuanto al papel del Área en los exámenes de admisión, la resistencia por parte del Colegio de Clásica para tomar en consideración la información brindada fue, como siempre, intensa, pero las predicciones del Área Biopsicosocial para la primera generación resultaron acertadas (algunos alumnos desertaron y otros tuvieron que ser expulsados), lo cual orilló a dichos maestros a escuchar por lo menos o con más atención, las sugerencias de los especialistas.

Ahora bien, ciertas dificultades en la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea fueron similares a los que existían en el Sistema. Los problemas de los alumnos siguieron siendo los mismos: la competencia exacerbada, la falta de convivencia entre géneros dancísticos, el maltrato de los alumnos a los profesores de escolaridad, etcétera. Sus actividades dancísticas también siguieron ocupando la mayor parte de su tiempo, dejando poco espacio para actividades que no fueran de danza. Esto significó que una parte de las actividades no curriculares programadas por el Área Biopsicosocial no llegaran a buen puerto.

## **Nuevos proyectos**

Todo el proceso de reordenación académica en conjunto con el paso a las nuevas instalaciones condujo, creo yo, a que la escuela desarrollara proyectos innovadores que si bien no surgieron del Área Biopsicosocial se incluyen aquí debido a que tienen que ver con la salud integral de los alumnos.

---

<sup>848</sup> Todas las entrevistas realizadas señalan la misma resistencia y marginalización que en el Sistema, pero al final de cada entrevista los psicólogos, fisiatras, médico y nutrióloga concluyen que las cosas han mejorado. Queda la duda respecto al grado de mejoría en la aceptación del Área. No obstante, es legítimo pensar que si todos señalan que hubo una mejoría, misma que costó *mucho esfuerzo* (detalle que todos mencionan) ha de ser cierto. Es probable que la frescura de los integrantes y el entusiasmo de los nuevos proyectos incidieran en ello.

<sup>849</sup> La obtención de datos para esta última etapa fue bloqueada, debido a que la directora ejerció el control de la información a tal grado que incluso quedaron amedrentados los integrantes del Área Biopsicosocial para acceder a mis entrevistas, mismas que no llevé a cabo porque iban a estar falseadas. Por consiguiente, trabajé únicamente con la información recabada anteriormente y con las entrevistas realizadas con los integrantes del Área que ya no trabajan en ella.

De los nuevos proyectos, los más significativos fueron el estudio de somatotipo y la “Clínica” Pilates. El primero significó otro convenio con Cuba. En efecto, entre 1997 y 2000 vino a México, desde La Habana, la antropóloga física Amabela Ramírez para realizar una serie de medidas antropométricas a las alumnas de danza clásica, como parte de una investigación longitudinal que iba a permitir determinar el somatotipo y las características antropométricas ideales de la población mexicana para ser bailarinas profesionales de danza clásica. Estaba pensado que dicho estudio durara aproximadamente ocho años, dado que para un estudio de este tipo se requiere medir a los alumnos desde su entrada a la escuela hasta el final de su carrera. El estudio iba a arrojar datos concretos que permitieran establecer un modelo de referencia para la selección física de los aspirantes.

La idea de traer este proyecto, que llevaba realizándose en La Habana desde 1990, surgió de manera un tanto circunstancial, a raíz de la visita de la directora del Centro Nacional de Escuelas de Arte de Cuba a México en 1996. La directora cubana, Hortensia Peramo, informó a los maestros de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea acerca del trabajo de investigación que se estaba realizando en su país. En abril de ese mismo año, la entonces secretaria académica de la escuela de danza clásica, Patricia Belmar, asistió al Encuentro de Estudiantes de Ballet en Cuba y aprovechó su estancia para averiguar más sobre la investigación de los somatotipos. La licenciada Claudia Veites, entonces al frente de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas, mostró mucho interés y dio luz verde para que la antropóloga Ramírez iniciara, antes de finalizar el año, un estudio similar para las alumnas de la Escuela Nacional de Danza Clásica.<sup>850</sup>

Amabela Ramírez realizó el primer estudio antropométrico (masa muscular y grasa), exclusivamente con los alumnos de danza clásica en 1997 e instruyó a la maestra de Acondicionamiento Físico y a la nutrióloga del Área Biopsicosocial en cómo tomar las medidas; fue “una especie de diagnóstico de cómo estaban los estudiantes”, dice.<sup>851</sup> Volvió a México en 1998 y estuvo aproximadamente seis meses.<sup>852</sup> Al año siguiente el maestro Alejandro Schwartz solicitó que la antropóloga realizara el estudio a los alumnos de la

---

<sup>850</sup> Entrevista de la autora con la maestra Patricia Belmar, ex directora de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea, México, D. F., a 2 de septiembre de 1999.

<sup>851</sup> Entrevista de la autora con la antropóloga física Amabela Ramírez, México, D. F., 16 de febrero de 2007.

<sup>852</sup> *Ibid.*

escuela de danza contemporánea, mismo que sólo fue transversal. Es decir, sólo se realizó una vez. Finalmente, Amabela Ramírez regresó en el 2000 para realizar un estudio más complejo, incluyendo una batería antropométrica mayor y aplicando el método de los cinco componentes. Este fue el último estudio que hizo.

Con los datos recabados, la antropóloga Ramírez pudo establecer tablas de referencia de peso y talla que permitieran realizar una selección de aspirantes más atinada. También dio charlas a los maestros para que entendieran el estudio y su objetivo y asistió a muchas juntas con la planta docente y los integrantes del Área Biopsicosocial. Tanto en unas como en otras hubo buena asistencia, dice, aunque a algunos maestros, especialmente los mayores, cuestionaban la utilidad de la investigación: “no les interesaba para nada”.<sup>853</sup> Era, pues, la resistencia recurrente ante la inserción de nuevas propuestas que permitan un mejor entendimiento del proceso corporal en la danza; actitud que llevaba veinticinco años vigente en la escuela de danza clásica, ya que los maestros de danza contemporánea se han mostrado siempre más abiertos.

Con este estudio se estaba concretando algo que se había intentado llevar a cabo en distintos momentos a lo largo de veinticinco años. Recuérdense las mediciones que se realizaron en la Unidad Médica del CDOM para los huérfanos, luego las que se hicieron para algunas alumnas de clásico de la Academia de la Danza Mexicana y, por supuesto, el extraordinario proyecto que iba a desarrollar el Instituto Nacional de la Nutrición y que era mucho más profundo; finalmente, los intentos en 1983 en torno al Primer Coloquio Nacional de Danza y Medicina.

Varios fueron los factores que se conjugaron. La existencia de recursos, sin duda. El proyecto fue financiado por el Programa de Apoyo a la Docencia, la Investigación y Difusión e las Artes (PADID): viaje, estancia y honorarios. Pero también el interés de la licenciada Veites en el proyecto. De hecho, cuando la antropóloga Ramírez dejó de trabajar para la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea, fue ella quien la envió a Monterrey a realizar los mismos estudios en la Escuela de Música y Danza de Monterrey.

Hay otra razón por la que este proyecto es importante. Amabela Ramírez pudo detectar qué problemas tenían los alumnos desde el punto de vista de la figura y la importancia de orientar al respecto a los maestros de danza debido a su tendencia a

---

<sup>853</sup> *Ibíd.*

descalificar abiertamente el físico de las alumnas. La antropóloga Ramírez señaló que se debía permitir que las niñas aumentaran su porcentaje de grasa en ciertos momentos de su desarrollo y había que hablar con los maestros para que lo entendieran. A raíz de esto se estableció que las recomendaciones debían elaborarse y ser transmitidas por los integrantes del Área Biopsicosocial y *no* por los maestros de danza, lo cual es un logro. Esto es crucial, pues por vez primera se observa la intención de darle al Área Biopsicosocial su lugar. Es decir, de reconocer que la vía de comunicación para este asunto es la de los especialistas en psicología y nutrición. Con este paso se iba a permitir que los integrantes del Área Biopsicosocial ejercieran sus funciones sin intervención, obstaculización o invasión de los maestros de danza. Por primera vez los maestros y/o las autoridades iban a aceptar mantenerse al margen y dejar que los integrantes del Área Biopsicosocial asumieran plenamente sus responsabilidades.

También se fijaron procedimientos para orientar a los alumnos de modo que pudieran superar sus cambios de figura de manera más humana, es decir, sin agredir ni lastimarlos emocionalmente. Según la entonces directora de la escuela de danza clásica, la orientación logró ser “mucho más especializada, más integral [y] se ha atenuado mucho el problema de relación entre docentes y alumnos en ese aspecto”. Refiere el siguiente ejemplo:

De pronto les empieza a bajar la autoestima porque su cuerpecito no está correspondiendo al ideal de la estética de la danza. Entonces hay que tener mucho cuidado con eso. De hecho lo estamos haciendo [diciéndole a las alumnas]: “Bueno, estás en un periodo de crecimiento. Las redondeces de tu cuerpo son hermosas, son propias de tu sexo y de tu naturaleza. Si decidiste estar en esta escuela por supuesto tienes que escuchar las sugerencias de la nutricionista, tienes que hacer tu ritmo de trabajo físico de manera muy constante y adecuada, no puedes comer glotonamente y chatarra y hacer una vida, en ese sentido, común y corriente, porque tú estás aspirando a ser una artista en donde el cuerpo tiene una determinación fundamental, pero no te desesperes. Si estás un poquito más redondita de lo que la estética lo demanda no quiere decir que estás fea, no quiere decir que seas menos, no quiere decir que no te apreciemos”.<sup>854</sup>

---

<sup>854</sup> Ambas citas de Patricia Belmar, en entrevista citada.

Un poco más adelante la maestra agrega:

*Pero aún así, aún así, de pronto los resultados son los resultados, y a la hora de hacer un examen hay una calificación, y esa calificación [...] le designa un porcentaje a la figura. Y hay unas Prácticas Escénicas en donde, para hacer determinados personajes o roles, pues también tiene que ver tu figura. Es allí, pues, la realidad. Y la realidad de pronto sí se impone.*<sup>855</sup>

Los comentarios citados son muy claros: hay una intención de mejorar (las redondeces del cuerpo son hermosas y no hay que desesperarse) pero la permanencia de una estética corporal de tradición se impone y manda (si no se tiene la figura se da una mala calificación y/o no se puede participar en las Prácticas Escénicas).

Con todo, los problemas de figura o de peso entre las bailarinas pueden conducir a desórdenes alimenticios (bulimia, anorexia) y éstos tener graves consecuencias en la salud como la osteoporosis temprana, entre otros. Un cierto porcentaje de grasa es absolutamente necesario para que una niña que está por entrar a la pubertad pueda tener la primera menstruación o menarca. La naturaleza es muy sabia: si no tiene la grasa suficiente para asegurar la sobrevivencia de un feto, la niña no menstrua. Es decir, no podrá ser madre mientras persista la carencia. La ausencia de la menarca, al igual que la ausencia de dos o más ciclos menstruales, es uno de los tres elementos que conforman el síndrome de la Tríada de la Atleta Femenina: los desórdenes alimenticios, la amenorrea y la osteoporosis,<sup>856</sup> aunque no esté limitado a las atletas. Señala una autora que “Todos los individuos que trabajan con niñas y mujeres físicamente activas deben educarse sobre la Tríada de la Atleta Femenina y desarrollar planes para prevenirla, reconocerla, tratarla y reducir sus riesgos”.<sup>857</sup> Razón por la cual las escuelas de danza, en las que abundan las “niñas y mujeres físicamente activas” deben estar alerta y prestar especial atención a este problema. La Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea no es diferente que cualquier otra escuela de danza profesional; hay indicios de desórdenes alimenticios:

---

<sup>855</sup> *Ibid.* Cursivas mías.

<sup>856</sup> Retraso de la menarca. Existe la amenorrea secundaria que es la ausencia de tres o más ciclos menstruales consecutivos.

<sup>857</sup> Carol L. Otis *et al.*, “The Female Athlete Triad”, *Medicine & Science in Sports & Exercise*, vol. 29, núm. 5, mayo 1997. Traducción mía.

“muchas no lo dicen, ¿no? Van y se compran los Gansitos y al rato cuando se cepillan los dientes están vomitando”.<sup>858</sup>

Retomando el estudio de somatotipo, la antropóloga física Amabela Ramírez realizó sus estudios en la comunidad de danza clásica a lo largo de tres años únicamente. La escuela pensó en concluir el contrato con Cuba a partir de los primeros meses de 2000, para que continuasen con el proyecto algunos antropólogos físicos del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM. De hecho, se pensó que una especialista de este instituto empezara a trabajar con la antropóloga cubana y le cediera la estafeta.<sup>859</sup> Nada de esto se llevó a cabo: Amabela Ramírez entregó su último informe en junio de 2000 y no volvió a ser contratada. Tampoco tomó el relevo el Instituto de Investigaciones Antropológicas, por lo que la investigación quedó trunca. Se repite, pues, la tendencia a dejar los proyectos a medias y los problemas sin resolver.

Se repite, también, la proclividad a importar proyectos del extranjero pudiendo desarrollarlos en casa, pues se hubiera podido acudir al Instituto de Investigaciones Antropológicas desde un principio para que los antropólogos físicos desarrollasen el proyecto aquí, incluso tras una junta informativa o con la asesoría de la antropóloga cubana. Este procedimiento hubiera sido más accesible y el proyecto no hubiese representado un costo tan elevado. Es más, hacer partícipe a los especialistas del Instituto de Investigaciones Antropológicas debió ser un paso de rigor antes de importar siquiera el proyecto, así como consultar con una institución de prestigio, por ejemplo, las necesidades del área de fisioterapia. Desconozco las razones de fondo por las que se canceló el proyecto y la antropóloga no parece conocerlas tampoco. Lo único que le queda claro es la falta de interés en la investigación que reina en la escuela.<sup>860</sup> Y es un verdadera lástima, no sólo por el costo que representa sostener una escuela de danza profesional como la del Cenart, sino porque una investigación de esta envergadura podría estimular la factura de proyectos

---

<sup>858</sup> Adolescente de la Escuela Nacional de Danza Clásica, en entrevista citada. Véase también Juan Carlos Díaz Montiel y Guisela Mena Mora, “Evaluación del estado nutricional en estudiantes de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea”, tesis para obtener la licenciatura en Nutrición, Universidad Autónoma Metropolitana, plantel Xochimilco, México, D. F., 1999. En esta investigación resulta evidente que hay niñas con un porcentaje de masa grasa muy inferior al saludable. Más al respecto en la entrevista de la autora con Juan Carlos Díaz Montiel y Guisela Mena Mora, México, D. F., 8 de noviembre de 1999.

<sup>859</sup> *Ibid.*

<sup>860</sup> Amabela Ramírez, en entrevista citada.

similares en la república y en el extranjero mediante su presentación en coloquios internacionales y revistas.

No todo se perdió, por supuesto, ya que la nutrióloga adquirió el conocimiento que le permitió realizar mediciones más completas durante la selección de aspirantes y sus seguimientos de nutrición.<sup>861</sup> Carece, sin embargo, de las herramientas cognoscitivas que le permitan ver más allá de los datos y cosechar conclusiones generales. Los datos, por sí solos, no bastan para una investigación.

El proyecto de somatotipos dio pie a que se cuestionara la actividad de acondicionamiento físico que se estaba llevando a cabo en la escuela. De ahí que para finales de 1999 se estuviese investigando nuevas opciones. Se optó por el sistema de Reformer de Pilates que funcionaría como una clínica de acondicionamiento.<sup>862</sup> Se invirtieron importantes sumas de dinero tanto para el equipo (dos reformers, la silla, el barril y un cadillac) que se importó de Estados Unidos de América, así como para la capacitación de maestros.<sup>863</sup> Dado que las capacitaciones fueron varias y la última se dio en 2002, queda fuera del periodo de este estudio. Vale la pena señalar, sin embargo, que el proyecto se abandonó al poco tiempo debido a que los maestros capacitados carecían del tiempo para entrenar a los alumnos por estar ocupados en otras actividades. El equipo, por lo que pude constatar en persona, se desmontó y está resguardado, a cal y canto, tras una pared y una puerta con candado que se construyó para dicho efecto en lo que era el área de gimnasio. “No podían estar junto con los otros equipos porque son muy delicados”, señala el administrador de la escuela. Razón por la cual el gimnasio se pasó al área donde estaba considerada inicialmente la famosa lavandería y la bodega de vestuario.<sup>864</sup>

Un proyecto más que, amén de implicar una fuerte inversión de dinero y de tiempo, se crea y se abandona. Intuir que iba a ser un fracaso hubiese sido fácil, si tan sólo se hubiesen sentado a pensar un poco. Los maestros están ocupados en su quehacer docente,

---

<sup>861</sup> *Ibíd.*

<sup>862</sup> Sistema de ejercicios para desarrollar fuerza, flexibilidad y equilibrio, creado por el alemán Joseph Hubertus Pilates (1880-1967) en la década de 1920. El sistema Reformer consiste en realizar ejercicios similares usando resistencia (cuerdas atadas a resortes) y poleas sobre una cama que se desliza sobre rieles. Este sistema se creó inicialmente para pacientes enfermos y la maquinaria se ha ido perfeccionando. El método Pilates es muy popular en el mundo de la danza.

<sup>863</sup> Patricia Belmar, en entrevista citada y testimonio de la maestra Rocío Barraza, México, D. F., junio 2007, quien realizó la investigación de los sistemas de acondicionamiento físico.

<sup>864</sup> Jorge Menéndez Farquet, en entrevista citad

pero también tienen todas aquellas actividades que consumen su tiempo y el de los alumnos: prácticas escénicas, ensayos... Incluso los maestros de danza contemporánea: muchos pertenecen a una compañía por fuera de la escuela y son coreógrafos o bailarines. Era evidente que para este proyecto se requería la contratación de una persona externa que se dedicara exclusivamente a trabajar con los alumnos. Falta saber si con todo lo que tienen que hacer hubieran podido seguir de manera constante su acondicionamiento.

### **Una reflexión final**

Es un hecho que toda persona que practica la danza en un nivel profesional debe contar con el respaldo de un servicio de salud apropiado, no sólo para atender los problemas inmediatos, como las lesiones físicas, sino para detectar irregularidades que puedan minar su salud a futuro. La carrera de danza profesional es ardua, pero puede estar llena de estímulos y satisfacciones, lo cual no es sólo responsabilidad de quien aprende, sino quien enseña. Dada la intensidad de trabajo y las condiciones de convivencia que se han visto en este trabajo –inicio a una edad muy temprana, exigencias elevadas, once horas con los mismos compañeros, entre otros– el apoyo de psicólogos, nutriólogos y pedagogos resulta útil para acompañar el proceso de formación de los alumnos. Todo esto es imposible, sin embargo, a menos de que las autoridades –y entiéndase por autoridades desde los funcionarios hasta los maestros de danza– lo entiendan cabalmente. Tampoco es posible, a menos que los especialistas en salud entiendan a su vez las necesidades de la educación dancística, por más absurdas que sean algunas de ellas (léase la delgadez extrema).

Los proyectos de salud que se planearon para la educación dancística profesional han quedado trancos, si es que han visto la luz. Muchos fracasos se podrían evitar con el tiempo y la reflexión suficientes. No obstante, se advierten algunos cambios, pero no se puede decir que sea el fin de la historia, porque la resistencia al cambio, las actitudes arraigadas, las decisiones tomadas al vapor hacen, al menos por ahora, que la historia continúe. A las autoridades, en un futuro, de ponerle un punto final a la incesante continuación de esta historia.



## Referencias

### Fuentes inéditas

#### *Archivos*

Archivo Muerto Administrativo del Instituto Nacional de Bellas Artes  
Archivo de la Dirección del Centro Nacional de las Artes  
Archivo de la Subdirección de Mantenimiento del Centro Nacional de las Artes  
Archivo personal de la maestra Patricia Aulestia  
Archivo personal de la maestra Miriam Huberman Muñiz  
Archivo personal del maestro Tulio de la Rosa.  
Archivo personal de la maestra Sylvia Ramírez

#### *Entrevistas* realizadas por la autora

Rosalba Albarrán, México, D. F., 8 de marzo de 2000.  
Tania Álvarez Garín, México, D. F., 20 de septiembre de 1996..  
Tania Álvarez Garín, México, D. F., 23 de enero de 2008.  
Ana Rosa Álvarez Sepúlveda, México, D. F., 24 octubre de 1996.  
Carmen Araujo Paullada, México, D. F., 2 de noviembre de 1999.  
Jaime Ayala Villarreal, México, D. F., 6 de diciembre de 1999.  
Joaquín Banegas, Xalapa, Ver., 25 de julio de 2000.  
Patricia Belmar, México, D. F., 2 de septiembre de 1999.  
Trinidad Berrum, México, D. F., 8 de febrero de 2000.  
Patricia Caballero Viguera, 11 de noviembre de 1996.  
Jorge Domínguez Cerda, 11 de septiembre de 2006.  
Lin Durán Navarro, México, D. F., 15 de febrero de 1997.  
Silvia Durán, México, D. F., 30 de noviembre de 2005.  
Eduardo Ferrer, México, D. F., 19 de octubre de 1999.  
Fabiola Flores, México, D. F., 1º de noviembre de 1999.  
Salvador Garayzar Abaroa, México, D. F., 16 de julio de 1996.  
Roberto García Plaza, México, D. F., octubre de 1996.

Roberto García Plaza, México, D. F., 27 de febrero de 2007.  
Roberto García Plaza, México, D. F., 6 de marzo de 2007.  
Roberto García Plaza, México, D. F., 21 de marzo de 2007.  
Luz Amalia Gómez Gómez, México, D. F., 14 octubre 1999.  
Fenia Grynberg Robinson, México, D. F., 28 de mayo 1996.  
Fenia Grynberg Robinson, México, D. F., 29 de mayo 1996.  
Fenia Grynberg Robinson, México, D. F., 15 de noviembre de 2006.  
Alicia Gudiño, Morelia, Michoacán, 12 de diciembre de 1999.  
Gloria Guerrero Serment, México, D. F., 28 de febrero de 2000.  
Victoria Guillén Álvarez, México, D. F., 28 de enero de 2000.  
Ángel Hernández, México, D. F., 27 de enero de 2001.  
Esther Hernández González, México, D. F., 24 de noviembre de 1999.  
Miriam Huberman Muñoz, México, D. F., 27 de marzo de 2006.  
Armando Jáuregui Moreno, México, D. F., 3 de noviembre de 2005.  
Patricio Kuhn Aulestia, 12 de abril 2000.  
Sergio Levin, México, D. F., 6 septiembre de 1996.  
Áurea Lira, México, D. F., 25 de octubre de 2006.  
Azael López, México, D. F., 28 de agosto 1996.  
Adriana Luna Parra, México, D. F., 23 de marzo de 2000.  
Ramiro Luna, México, D. F., 24 de noviembre de 1999.  
Daniel Cipriano Lugo Galindo, México, D. F., 10 junio 1996.  
Daniel Cipriano Lugo Galindo, México, D. F., 24 octubre 1996.  
Josefina Martínez Lavalle, México, D. F., 6 de mayo de 1997.  
Josefina Martínez Lavalle, México, D. F., 6 de marzo de 2002.  
María Martínez del Campo, México, D. F., 8 de febrero de 2000.  
Octavio Martínez Martínez, Tepic, Nayarit, 4 de enero de 2001.  
Octavio Martínez Martínez, Tepic, Nayarit, 5 de enero de 2001.  
Guisela Mena y Juan Carlos Díaz, México, D. F., 8 de noviembre de 1999.  
María de la Paz Mendoza Guzmán, México, D. F., 6 de noviembre de 1996.  
Jorge Menéndez Farquet, México, D. F., 23 de noviembre de 2005.  
Alma Mino, México, D. F., 3 de julio de 1998.

Alma Mino, México, D. F., 9 de marzo de 2000.  
Alma Mino, México, D. F., 12 de julio de 2002.  
Alma Mino, México, D. F., 17 de julio de 2002.  
Alma Mino, México, D. F., 19 de julio de 2002.  
Marco Vinicio Oliva López, México, D. F., 18 de noviembre de 1996.  
Nieves Paniagua, México, D. F., 21 de abril de 1997.  
Caridad Pérez Rodríguez, México, D. F., 11 de noviembre de 1996.  
Martha Pimentel, Cuernavaca, Morelos, 11 de mayo de 2000.  
Fileno Piñeira, México, D. F., 5 de julio de 2002.  
Amabela Ramírez, México, D. F., 8 de mayo de 1997.  
Amabela Ramírez, México, D. F., 5 de junio de 1997.  
Amabela Ramírez, México, D. F., 16 de febrero de 2007.  
Sylvia Ramírez Domínguez, México, D. F., 10 de agosto de 1999.  
Elsa Recagno, México, D. F., 12 de noviembre de 1996.  
Cinthya Rico Licon, México, D. F., 13 de enero de 2007.  
Laura Rocha, México, D. F., 3 de octubre de 2002.  
Laura Rocha, México, D. F., 10 de octubre de 2002.  
Tulio de la Rosa, México, D. F., 24 de enero de 1996.  
Tulio de la Rosa, México, D. F., 21 de octubre de 1996.  
Tulio de la Rosa, México, D. F., 27 de enero de 2000.  
Andrés Rosas Heredia, México, D. F., 7 de noviembre de 2006.  
Bertha Alicia Schulte Culebro Escandón, México, D. F., 7 de noviembre de 1996.  
Silvia Singer Sclar, México, D. F., 20 febrero de 2000.  
Beatriz Torres, México, D. F., 19 de abril de 2001.  
M. en C. Valdivia, México, D. F., 22 de agosto de 1996.  
René Vargas, México, D. F., 12 de febrero de 1997.  
René Vargas, México, D. F., 18 de marzo de 1997.  
Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 5 de julio de 1996.  
Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 10 de abril de 1997.  
Salvador Vázquez Araujo, México, D. F., 28 de octubre de 2005.  
Elizabeth Velázquez Moreno, Satélite, Estado de México, 8 de octubre de 2006.

**Entrevistas** realizadas por Zósimo Camacho

Mayela de Jesús Blanco Salazar, México, D. F., 11 de enero de 2000.

Laura García, México, D. F., 21 de diciembre de 1999.

Virginia Núñez, México, D. F., 28 de enero de 2000.

**Entrevistas** realizadas por Fabiola Flores

Entrevista con Irma Morales, México, D. F., sin fecha.

Entrevista con Clara Carranco, México, D. F., sin fecha.

Entrevista con ex alumna de la Escuela Nacional de Danza Clásica, México, D. F., sin fecha.

## **Fuentes hemerográficas, bibliográficas y cinematográficas**

### **Documentales**

Dornhelm, Robert, *The children of Theatre Street*, (Kirov Ballet School), 1978.

### **Libros**

Agustín, José, *Tragicomedia Mexicana 2. La vida en México de 1970 a 1982*, México, Planeta.

Au, Susan, *Ballet and modern dance*, Nueva York, Thames and Hudson, 1988.

Bailey, Steve, *Science in the Service of Physical Education and Sport. The Story of the International Council of Sport Science and Physical Education 1956-1996*, Londres, John Wiley & Sons Ltd., 1996.

Bastien, Kena, “Índice de lesiones en bailarines profesionales y alumnos de danza en México: sus características y probables relaciones”, inédito, vol. I y II, México, Cenidid José Limón, INBA, 1986.

Camacho Quintos, Patricia, *Danza y masculinidad*, México, INBA/Cenidid José Limón, 2000.

*50 años de danza en el Palacio de Bellas Artes*, México, INBA/SEP, 1986, dos tomos.

*Comité Olímpico Mexicano: 70 años al servicio del deporte mexicano*, México, Comité Olímpico Mexicano, Dirección de Comunicación Social, 1993.

Conaculta, *Memoria 1988-1994*, México, Conaculta, 1994.

“Curso de Especialización en Medicina del Deporte y Actividad Física”, División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1985.

Escuela Nacional de Danza Contemporánea del INBA, México, D. F., 29 de julio de 1994.

Ferreiro, Alejandra, “Repercusiones del currículo oculto en el plan de estudios de la Academia de la Danza Mexicana”, tesis para obtener la maestría en Educación e Investigación Artísticas del INBA, México, D. F., 1996.

Foster, Arnold W., y Judith R. Blau, *Art and Society: Readings in the Sociology of the Arts*, Nueva York, SUNY Press, 1989.

Krauze, Enrique, *La presidencia imperial. Ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996)*, México, Tusquets, 1998.

López Alonso, Sergio, *et al.*, *La antropología física en México. Estudios sobre la población antigua y contemporánea*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas, 1996.

Luna Arroyo, Antonio, *Ana Mérida en la historia de la danza mexicana moderna*, México, 1959.

Marín, Noemí, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el Sistema Educativo Nacional (1921-1938): otra perspectiva de las Misiones Culturales*, Conaculta-INBA-Cenidid-Cenart, 2004. Biblioteca Digital Cenidid, Serie II. Historia.

*Misión Cultural de Cuba*, prólogo de Alejo Carpentier, Consejo Nacional de Cultura, La Habana, 1975.

Poder Ejecutivo Federal, *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*, México, PEF, 1989.

Rosenbloom, Christine A. *et al.*, *Sports Nutrition. A guide for the professional working with active people*, 3ª edición, the American Dietetic Assosiation.

Vincent, Larry M., *Competing with the Sylph. Dancers and the pursuit for ideal body form*, Estados Unidos, Andrews and McMeel, 1973.

Scherer García, Julio, *Los presidentes*, México, Grijalbo, 1986.

Sefcovich, Sara, *La suerte de la consorte*, México, Océano, 1999.

Sorell, Walter, *Dance in its time*, Nueva York, Columbia University Press, 1986.

Suárez, Luis, *Echeverría rompe el silencio*, México, Grijalbo, 1979.

Thomas, Hugh, *Historia contemporánea de Cuba. De Batista a nuestros días*, Barcelona, Grijalbo, 1982.

Varios, *La danza y la medicina: Primer Coloquio Nacional 1983*, México, CIDD/INBA, 1985.

Varios, *Memoria de la Primera Reunión Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Artística Superior. La educación artística del siglo que viene*, México, Universidad Veracruzana-INBA, 1994.

### **Publicaciones periódicas**

*El Día*, 1975-1980

*Excélsior*, 1975-1980

*El Nacional*, 1974-1980

*El Universal*, 1975-1980

*unomásuno*, 1977-1980

### **Revistas**

*Academia de Balé de Coyoacán, prospecto*, México, Academia de Balé de Coyoacán, 1974, (Celebración del 25° aniversario).

*Academia de la Danza Mexicana*, México, D. F., Departamento de Danza, INBA, 1961.

*Aldeas de niños SOS*, Austria, SOS Kinderdorf, núm. 80, abril de 1995.

*American Journal of Clinical Nutrition*, núm. 71, enero de 2000.

*Argumentos. Estudios críticos de la sociedad. México*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 37, 2000.

*Casa del Tiempo*, vol. III, época III, núm. 28, mayo 2001.

*Casa del Tiempo*, núm. 90-91, julio-agosto 2006.

*Cuba en el Ballet*, vol. 12, núms. 2, 3, 4, 1981; vol. 13, núm. 14, enero-marzo de 1982.

“Decreto por el que se crea el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes”, Diario Oficial de la Federación, 7 de septiembre de 1988.

*Idea* (Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSLP), año 13, núm. 24.

“Informe 1976”, México, 1997, Comité Olímpico Mexicano.

“Informe 1977”, México, 1997, Comité Olímpico Mexicano.

*Journal of Dance Medicine & Science*, vols. I - XI, 1997-2007.

*Les Saisons de la Danse*, París, núm. 30, enero de 1971; núm. 57, octubre de 1973; núm. 67, 1 octubre de 1974; núm. 78, noviembre de 1975; núm. 92, marzo de 1977.

*Noticias de la A.B.C.*, México, Academia de Balé de Coyoacán, mayo de 1974; septiembre de 1975; noviembre de 1974; septiembre de 1975.

*Proceso* 1988-1994

*50 años de la Academia de la Danza Mexicana*, México, separata de danza de *Educación Artística*, año 5, núm. 17, abril-junio de 1977, 15 pp. Escrita por Alejandra Ferreiro y Josefina Lavalle.