

UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

La enseñanza de *la Danza* en la escuela

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A :

BERENICE ARAGÓN BONILLA

Directora de tesis: MTRA. MARCELA TOVAR GÓMEZ

La enseñanza de *la Danza*
en la escuela

CAPÍTULO I. ASPECTOS CONCEPTUALES PARA LA REFLEXIÓN DE LA DANZA

1.1 Función y definición. Elementos en la conceptualización de la Danza.....	16
1.1.1 Los riesgos de la definición.....	20
1.2 Los elementos. Un común y diferenciador conceptual.....	22
1.2.1 Cuerpo e Identidad.....	27
1.2.2 La relación de las personas con el mundo.....	29
1.3 Creación y recreación. Un criterio en la amplitud de la Danza.....	31
1.4 Función y género	35
1.4.1 La trascendencia.....	36
1.4.2 La ritualidad.....	37

CAPITULO II. *EL XIOTAH*. UNA SITUACIÓN DANCÍSTICA

2.1 Territorio articulado por patios. Danza que ilumina la sierra de Durango	42
2.2 La Avispa y Santa María de Ocotán: dos escenarios y una danza.	46
2.3 El patio. Un espacio de identidad invisible.....	49
2.4 Los invitados. Todos se preparan, pero no todos bailan.	50
2.5 Preparación del cuerpo y el escenario. El tiempo sagrado	51
2.5.1 Preparación del <i>patio</i>	52
2.6 La puesta en escena	54
2.6.1 Coreografía del <i>xiothalh</i>	58

CAPÍTULO III. LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN MÉXICO

3.1 Danza, cultura y educación integral.....	64
3.2 La danza como expresión de la identidad nacional.....	65
3.2.1 El arte en la escuela. El aspecto sensitivo en un proyecto político	67
3.2.2 Enseñanza de la danza versus reproducir danzas.....	71
3.2.3 De educación artística a educación de las artes.....	77

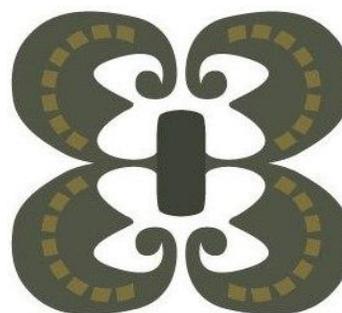
MÁS PREGUNTAS QUE RESPUESTAS. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES.....	80
--	-----------

BIBLIOGRAFÍA

Para:

El Quiri de mi Lucero

...allá en el origen hemos de bailar juntos.





I N T R O D U C C I Ó N

En el contexto mexicano la “enseñanza de *la Danza*” se ha visto envuelta en una serie de discusiones en torno al cómo, qué y para qué de su enseñanza en el sistema de educación básica. Tales cuestionamientos son una preocupación de pedagogos, especialistas en arte, bailarines y coreógrafos, por mencionar algunos; todos ellos con la intención de que la enseñanza de *la Danza* contribuya por un lado al desarrollo integral de los estudiantes en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, pero también para el mejoramiento de la educación dancística profesional. Con objetivos diferentes en ambos espacios hay profesionales que son los encargados de la educación artística de México, así como de la investigación y documentación de la misma.

El presente escrito no se salva de la preocupación de *la Danza* y su enseñanza, no obstante esta reflexión está muy alejada de querer dar una respuesta concluyente a las tres interrogantes mencionadas arriba. Por el contrario, éstas al igual que las planteadas a lo largo de todo el trabajo tienen la intención de despertar acciones creativas para situaciones concretas.

En México hay una gran diversidad de expresiones dancísticas que se realizan en los pueblos indígenas, mismas que son transmitidas de generación en generación. De toda la variedad de danzas de estos pueblos están aquellas que por su carácter ceremonial forman parte de un conjunto de expresiones que los especialistas, con fines de estudio y registro, han denominado “danzas rituales”



Así el presente escrito es un análisis de tres escenarios educativos donde acontece *la Danza*. El objeto de estudio es la enseñanza de *la Danza* y las relaciones y contracciones entre las prácticas dancísticas en las escuelas de nivel básico, la conceptualización de *la Danza* generadas en base a las prácticas e investigaciones de la danza profesional y las expresiones dancísticas que se realizan en los pueblos indígenas.

En un contexto particular, una expresión cultural profundamente relacionada con las personas es el *xiothalh* de los *o´dam*. Por su carácter ritual es conocido por los especialistas como “ritual de petición de lluvia”: se trata de un complejo ceremonial que concluye con una danza. Es una expresión cultural de los *o´dam* de la sierra sur del Estado de Durango. Los únicos espacios en los que puede ser posible el *xiothalh* son los *patios* familiares y el comunitario.

En este escrito se presenta el *xiothalh* del *patio* familiar de los Mendoza con el objetivo de crear un marco de referencia para la reflexión sobre la enseñanza de *la Danza* en los espacios de educación básica: asimismo para re-pensar la conceptualización de *la Danza* en los espacios de formación profesional en danza, donde en buena medida se construyen los marcos teóricos conceptuales y los debates en torno a la idiosincrasia de la danza en México.

En el ámbito académico de la educación artística las “danzas rituales” han generado posiciones encontradas entre quienes consideran oportuno enseñarlas en las escuelas de nivel básico como una forma de recuperación y valoración de las expresiones de la cultura y los que ven estas danzas como parte de la tradición cultural que no deben ser descontextualizadas. No obstante el problema de esta posición, y de la que no se escapa también la primera, es que toman las danzas propiamente como un «objeto» , algo que se debe enseñar o bien dejar que las personas en su contexto las sigan realizando, por lo que ninguna de las dos posiciones han llevado realmente hacer efectiva una educación integral donde necesariamente se tendría como objetivo por un lado, el conocimiento y valor de



las diversas expresiones dancísticas de los pueblos indígenas; y por el otro hacer de la enseñanza de *la Danza* en las escuelas de nivel básico los espacios de expresión corporal de los niños, y no reducirlo el de «enseñar danzas» El primero llevaría a sensibilizar, apreciar, percibir y comprender la diversidad a través de *la Danza*.

Las “danzas rituales” poseen su propio sistema de enseñanza y de aprendizaje, por lo que observarlas, ser partícipes de estas expresiones brinda una riqueza de elementos necesario para comprender las relaciones que tienen las personas con las danzas. Si es posible hacer de la enseñanza de *la Danza* un espacio de expresión resulta necesario conocer cómo *viven* la danza las personas en sus contextos, ahí se encuentran los aspectos a los que hay que ponerles atención, pues son ejes esenciales en la organización y relación social de las personas y por lo tanto de la identidad.

Las reflexiones anteriores tienen la intención de poner en escena una serie de referentes históricos, teóricos-conceptuales, prácticos, hasta la situación actual de las danza y las contradicciones que surgen en la enseñanza de ésta. Por los intereses que aquí se persiguen, el presente trabajo está dirigido a los maestros encargados de la clase de *Danza* en el nivel de educación básica, y principalmente los maestros de las comunidades indígenas. La razón de que sean estos últimos los principales destinatario es crear un vinculo entre la situación específica del espacio en que laboran con lo que acontece en *el mundo de la Danza*. En otras palabras; qué de todo ello les permite abrir nuevas líneas en su actuar como maestros a cargo de la clase de *Danza*.

Antes de continuar es necesario exponer la posición que sustenta la elaboración del presente escrito.

El *xiothalh* es una ceremonia que realiza el pueblo indígena *o´dam* y un punto de partida importante es señalarla como “ceremonia *xiothalh*” y no “danza *xiothalh*”, porque entre una y otra expresión hay una línea cultural que pone de relieve un primer nivel de la función de la danza, tanto para aquellos que la crean y



practican como para quienes la analizan. Por esta razón el trabajo que aquí se presenta responde a un enfoque estético, mismo que permite tener un acercamiento de manera muy somera al aspecto sensible de las personas que hacen posible la acción dancística, mismo que por su naturaleza es complejo.

Para acercarse a este aspecto es necesario *vivir* la acción con sus creadores, ser partícipe, y sin embargo la línea que separa al que siente y el que percibe, no desaparece, sobre todo cuando se pretende de la manera más seria presentar un caso en donde el aspecto sensible es la base sobre la que descansa la organización del pueblo o *ódam*, misma que es objetiva y mantiene el orden, orienta y da sentido a las personas.

El enfoque que se usara para la discusión de lo antes mencionado se apoya en la estética a la manera como lo entiende Adolfo Sánchez:

“[...] es la ciencia de un modo específico de apropiación de la realidad, vinculado con otros modos de apropiación humana del mundo y con las condiciones históricas, sociales y culturales en que se da.” La Estética se refiere entonces al comportamiento humano específico con respecto a la realidad, distinguiendo el hecho de que existe un objeto propio de la estética: los hechos, procesos, actos u objetos *que sólo existen por y para los sujetos* (es decir, son un producto de la actividad humana) y que justamente por ello se tienen por valiosos o portadores de un valor especial: el estético. Al dar forma a la materia sensible para que el objeto cumpla la función para la cual fue concebido, el objeto adquiere una dimensión estética, a la vez que quien lo elabora se constituye en el sujeto que aprecia al objeto, desde un punto de vista estético. Lo estético no se reduce, entonces, a lo bello.¹

En el caso de las comunidades indígenas, las personas forman parte de la naturaleza, a la vez que el comportamiento religioso, moral o político no se concibe como una dimensión distinta del hacer humano, sino como

¹ Sánchez, Adolfo. (2007) *Invitación a la Estética*. México; Debolsillo p. 57



comportamientos unificados por las ideas, normas, creencias y valores, por lo que no separa lo material de lo espiritual, ni lo material de lo social. El objeto estético, entonces, cobra una significación en cuanto representa, materialmente, al objeto, ente, proceso o dimensión espiritual para el cual ha sido creado. Las implicaciones de esta perspectiva son múltiples: la construcción de objetos estéticos está marcada por esta contextualización que los relaciona con las distintas dimensiones de la cosmovisión, en primer lugar. El sujeto no crea obras estéticas *para sí* en el sentido de individualidad, o como expresión de una concepción fragmentada de lo material, espiritual o social, sino en una dimensión casi siempre vinculada a lo comunitario.

En una gran parte de los pueblos indígenas el aspecto sensible está vinculado con el ámbito de lo sagrado. Es decir, los hechos, procesos, actos u objetos, en su dimensión estética, son un vehículo de valores y concepciones de lo sagrado.

Ahora bien, el término estética tiene una carga conceptual relacionada al arte bello que durante mucho tiempo se ha empleado para determinar si un objeto o acción es o no una creación estética. En esta línea se mueven elementos que si no son aclarados pueden dar la impresión de un estudio forzado para explicar una acción dancística con categorías inexistentes para el caso que aquí se presenta, por lo tanto es necesario tener presente dos cuestiones principalmente.

La primera es de orden conceptual ¿qué elementos irrumpen para que una acción pueda ser catalogada como danza? La respuesta a esta primera cuestión no se escapa aún de las críticas que cuestionan el enfoque de partir de categorías ajenas del contexto del *xiotalh*. De principio el término danza ya clasifica al *xiotalh* como tal, pero es éste un segundo aspecto de la posición tomada respecto al objeto de estudio. En términos de Dallal “los elementos que sobrevienen en una acción dancística crean la “situación” de la danza”.² Desde esta mirada se reflexionara para así poner sobre la mesa los elementos que llevan a la segunda

² Dallal, Alberto (1984) El “dancing” Mexicano. México: Oasis. p. 24



Introducción

pregunta de orden metodológico; ¿Qué hace posible la permanencia del *xiotalh* en un espacio de acción que no es el *escolar*? El mismo *xiotalh* dará la respuesta, de tal manera de no incurrir en el equívoco, hecho ya una verdad, que considera que los espacios escolares sirven para establecer un sistema para la enseñanza de aquellas danzas que se practican en los pueblos indígenas.

En términos más concretos la posición no es la de enriquecer el *xiotalh*, es muy dudoso que hacerlo esté en otras manos que no sean las de los *o'dam*. Son los actores a quienes les corresponde todo cambio o adaptación, en caso que así lo dispusieran. Tampoco se tiene la intención de erradicar las danzas que se practican en los espacios de nivel básico, mismas que sólo tienen sentido en la medida que son analizadas desde la historia. Es una perspectiva estética, abierta a las aportaciones de cómo los actores se apropian de la realidad en tres espacios en que deviene la acción dancística, es decir, en el espacio de los *o'dam*, el espacio de formación profesional de danza y el espacio escolar. Espacios que a su vez constituyen un todo desde el que se puede comprender la *situación de la Danza* en México. Así, este escrito es una puesta en escena del entretejido de “situaciones dancísticas” que permitan reflexionar sobre problemas particulares –con implicaciones en cada uno de los espacios que se han mencionado– en la enseñanza de *la Danza*.

De esta manera los escenarios que componen y dirigen la reflexión del escrito se abordan desde las siguientes perspectivas. El primero es el profesional, es decir, el espacio donde la enseñanza de *la Danza* está pensada para la formación propiamente de bailarines y se expresa, en su función más usual, como una *puesta en escena* y el dominio de la técnica. El segundo espacio es *el patio* de los *o'dam*, en éste la danza se expresa como una *vivencia* de los procesos socioculturales de las personas que la practican. Finalmente el tercer espacio es la escuela, en ella es clara la ejecución de danzas que se conocen como regionales y tradicionales; se trata de un escenario de reproducción dancística.



La relación entre esta triada de escenarios es tan sólo una “situación” de las tantas que puede haber y que permiten reflexionar sobre la enseñanza de *la Danza* desde las contradicciones y aportaciones que surge cuando estos espacios se reconocen.

Para entender esta paradoja fue necesario como punto de partida observar *la Danza* como una totalidad que toma formas distintas de acuerdo a la función que tiene para las personas y por las características del contexto donde se realizan y visualizar estos como espacios educativos.

Esta perspectiva permitió distinguir entre *la Danza* y las danzas lo cual derivó en una primera interpretación comparativa de las prácticas dancísticas realizadas en la escuela con respecto a las de los contextos comunitarios. De las primeras se destaca el abanico dancístico *funcional* de las escuelas cuyos orígenes se remonta a los años 20s y se han concretizado en prácticas que se (re-)producen y son visibles en las aulas de clases, festivales escolares, puestas en escena y propuestas coreográficas. Mientras que en los pueblos indígenas –a los ojos de muchos investigadores– las danzas son actos rituales que constituyen las costumbres y tradiciones.

Para tener una base más sólida en los argumentos fue necesario revisar textos especializados artículos y ensayos, mismos que se pueden agrupar en trabajos dedicados específicamente a la danza en México, otros donde se aborda la enseñanza de ésta, unos más donde las danzas indígenas son descritas y analizadas desde una perspectiva antropológica, así como trabajos –muy escasos– del *xioth*. Una segunda agrupación es aquella donde el tema principal no es *la Danza*, sin embargo las reflexiones que surgen de estos trabajos son importantes en el análisis realizado. Así en el primer grupo se hace referencia a trabajos de Alberto Dallal, Elizabeth Cámara, Gillo Dorfles, Hilda Islas, Antonio Reyes y en el segundo grupo se encuentran trabajos como los de Mircea Eliade y Adolfo Sánchez Vázquez, principalmente.



La revisión teórica conceptual permitió identificar las categorías que distinguen y comparten las danzas como son: el cuerpo, el movimiento, el espacio y el tiempo. Los siguientes ejercicios interpretativos consistieron en tomar estas categorías como elementos presentes en todas las danzas pero concebidas de manera diferente, pero que además conforman el lenguaje de la *Danza*. Estos elementos permitieron reflexionar sobre la función educativa de *la Danza* en la escuela y para comprenderlo fue necesario hacer investigación de campo y poder interpretar los elementos señalados desde la propia vivencia de los o´dam.

Se acudió en mayo de 2008 al *patio familiar* del poblado La Avispa y al *patio comunitario* de Santa María de Ocotán en calidad de observador-participante del *xiotalh*, por lo que la información que se presenta sobre lo que acontece en este escenario es producto de lo que está permitido realizar a las personas –como fue el caso– que acuden como invitadas, así como la descripción de aquello que sólo se permite observar. Buena parte de la información fue proporcionada por los habitantes del poblado La Avispa, quienes entre trabajos con la tierra y quehaceres domésticos platicaban del *xiotalh*.

Para poder comprender los elementos y concepciones de cada uno de los espacios educativos donde tiene lugar *la Danza* se tomo el enfoque de la estética.

Observar *la Danza* desde esta perspectiva permite considerar a los actores que hacen posible la acción como sujetos que construyen conocimiento teniendo como instrumento su cuerpo.

Para presentar la reflexión se ha organizado la información en escenarios dancísticos que dan cuerpo a tres capítulos.

El capítulo uno con título: *Aspectos para la reflexión de la danza*, se ponen en escena los elementos conceptuales que los especialistas e investigadores de *la Danza* aportan a este campo, así como elementos que caracterizan a las danzas indígenas de tal forma que el resultado es una *composición* del término *Danza* que



permite reflexionar sobre la enseñanza de esta y tomar una posición respecto al *xiotalh* sin tergiversar el sentido que éste tiene.

Con fines de análisis y claridad se citarán de dos formas el término DANZA: 1) en cursiva y mayúscula al inicio de palabra *la Danza* para hacer referencia a la acción humana de expresar con el cuerpo en movimiento. Asimismo se refiere al lenguaje conceptual que interviene en la definición de las danzas en México y por lo tanto en las danzas indígenas 2) en minúscula «danza» para hacer referencia a los géneros dancísticos en México.

El capítulo dos que lleva por título: *El xiotalh. Una situación dancística*, es la *puesta en escena* de los elementos y acciones necesarias para que devenga el *xiotalh*. El capítulo inicia con la ubicación geográfica y espacial en la que acontece la danza. En los siguientes apartados se describe a partir de lo observado y la información proporcionada por algunas de las personas del poblado, las acciones que se llevan a cabo antes del acto propiamente dancístico, este último se aborda en un apartado al final del capítulo.

En el capítulo tres lleva por título: *La enseñanza de la Danza en México*. En él se revisa el devenir histórico de la enseñanza de la danza, la función que ésta tenía en un momento en el que México se construía como una nación, hasta la que actualmente tiene en la educación.

Finalmente se presenta un apartado con título *Más preguntas que respuestas. Conclusiones y reflexiones finales*. En este se exponen una serie de preguntas como resultado de las reflexiones presentadas a lo largo de todo el trabajo y las que surgieron una vez terminado. La intención de plantear preguntas en un apartado en el que se esperaba que de manera muy puntual se citen las conclusiones es para despertar inquietudes sobre los problemas que hoy en día están presentes en la enseñanza de *la Danza* y que han llevado en los últimos años a reuniones a nivel mundial de especialistas e investigadores para dar mayor importancia a la educación artística en el sistema de educación básica. Sin



Introducción

embargo México ha tenido poca participación razón por la que no está de más cuestionar para tomar acciones creativas inmediatas.

CAPÍTULO I

ASPECTO CONCEPTUALES PARA LA REFLEXIÓN DE LA DANZA

Solamente había inmovilidad y silencio
(...) Después de pensar y meditar se unió
Corazón del cielo y Corazón de la tierra dando
fin al silencio e inmovilidad.

Popol Vuh

Se debe encontrar en el bailarín el
espejo del tiempo y el ritmo esencial de su país.
Se requiere que la danza sea tan vigorosa como
la vida misma y que pertenezca a la vida que se
conoce en el país, que se vea influenciada por
la expresión predominante del pueblo, de una
nación, así como por la geografía misma de la
tierra.

Martha Graham



1.1 Función y definición. Elementos en la conceptualización de la Danza

De no ser por la estructura metodológica, pero sobre todo cultural, de iniciar por el principio, este trabajo tendría como primera línea la presentación de alguna definición de danza que permitiría, como ayuda a los lectores ajenos al tema, marcar un punto muy claro de inicio del presente escrito; no obstante, ha sido la *estructura* del pensamiento indígena la que incide en el ordenamiento lineal, en donde el inicio del mismo y la parte final tienen como centro la creación y recreación de la danza. Así, la función de la danza se vuelve el eje de su definición.

En el mundo existe una gran diversidad de expresiones dancísticas, todas ellas con características muy particulares que las lleva a distinguirse de las demás, así como por la función que éstas tienen para quienes la realizan. Para cada cultura la función es distinta, incluso dentro de una misma cultura la función puede ser tan diversa como la multiplicidad de expresiones que existen. No obstante *la Danza* como un lenguaje de expresión de las personas, independientemente de la forma y función que tenga, es una acción presente y compartida en todas las culturas del mundo.

En la gran diversidad de manifestaciones dancísticas se encuentra el *xiotalh*, una ceremonia del pueblo indígena *o'dam*, que entre sus principales y complejos elementos en que se constituye se encuentra la acción misma de mover el cuerpo en un acto, al final de la ceremonia, que los *o'dam* expresan como *nî'ya' xiotalh* que quiere decir "bailar *xiotalh*". No hay una definición ni palabra en español para referirse al término *xiotalh*, sin embargo en la ceremonia se realizan actos de presentación de los niños y del maíz, iniciación a los jóvenes para la vida adulta, petición de salud, bendición, lluvia y confesión, que nos hace referirnos, en los primeros párrafos de este escrito, como una ceremonia. Estos actos



ceremoniales, lejos de pretender ser la definición del *xiotalh* constituyen una serie de elementos que dieron origen y mantienen el interés del pueblo *o'dam* por seguir danzando.

No es posible dar una definición para «danza *xiotalh*», primero porque sólo se cuenta con las acciones que sobresalen en la ceremonia y es muy arriesgado definir a partir de ellas, si bien los *o'dam* las destacan y mencionan como actos importantes, no debe olvidarse que estos son elementos que integran un todo. Segundo porque es necesario tener presente los factores que intervienen cuando a este acto se le antepone la palabra danza, lo cual está relacionado con la definición de géneros dancísticos que pueden ser traslapados a otros.

Por lo tanto es importante exponer una serie de definiciones que existen para el término danza y las contradicciones que de ella se desprenden al apoyarse en una sola definición. A propósito, puede resultar un poco confusa la postura que se toma, e incluso una incoherencia para quienes consideran oportuno adoptar una línea conceptual que fundamente los argumentos que se exponen, pero el hecho de no apoyarse en una corriente teórica específica es justamente la posición que se toma respecto al análisis realizado. No debe confundirse con una posición que selecciona lo oportuno para la investigación a realizar, dando así la impresión de forzar los resultados.

Se trata de una posición que se deriva de la misma naturaleza de la danza y que permite tener perspectivas sociales, culturales, antropológicas, pedagógicas que estudiosos del tema han reconocido; pero sobre todo lleva al aspecto esencial que hace posible la existencia de la danza, es decir al aspecto *humano*. Son pocos los trabajos que resaltan el valor humano de la danza, pero menos aún los dedicados a los aspectos intrínsecos de las personas, que los lleva a producir danzas. Es preciso reconocer las limitantes y los riesgos a los que se tienen cuando de hablar de estos aspectos se trata, principalmente cuando el estudio, como es el caso, tiene implicaciones y aplicaciones en el sistema educativo.



Ahora bien, de acercarse a una definición, ésta no tendría que descuidar los movimientos corporales de las personas, por mínimos que estos parezcan, como tampoco ser axiomática; es decir, debe abarcar aspectos de la persona y la cultura de tal manera que no excluya ningún «tipo de danza». En otras palabras, lejos de apoyarse en una definición, se buscan los referentes que permitan delimitar y diferenciar la acción producida por el cuerpo en movimiento pero que sobrepasan las acciones cotidianas de las personas, además de aquellas –acciones– en las que si bien hay un empleo y manejo del cuerpo muy amplio, no se reconocen como danza. Poner en escena los aspectos más importantes de las múltiples definiciones de danza que existen es un primer paso importante y necesario para entender eso que llamamos *la Danza*, y más aún cuando ésta forma parte de la expresión “enseñanza de *la Danza*”, en el contexto mexicano.

Para el ámbito educativo la reflexión es importante porque permite observar aquellas expresiones dancísticas que han sido negadas y calificadas despectivamente a través de la historia. Asimismo se tendría que re–pensar *la Danza* desde su nivel epistémico lo cual necesariamente tendría que llevar a re–conceptualizar el marco teórico–práctico de la enseñanza de esta en la educación básica, que si se recurre a la historia, es muy claro ver cómo ésta ha sido y sigue siendo la enseñanza de géneros dancísticos. Sin ser una contradicción, re–conceptualizar *la Danza* sólo es posible en la medida que se reconoce la diversidad de funciones que las danzas tiene en la existencia humana para los personas que las practican. Es en la diversidad donde hay que mirar para poder encontrar vías de acción más cercanas a las necesidades de expresión de los estudiantes en educación básica.

De la diversidad dancística y de funciones que pueda tener se toma una: el *xiotalh*, y para ello es necesario precisar porqué se aborda como un complejo ceremonial de expresión dancística, sin que esta sea tomada como una definición.



Para que el *xiotalh* tenga efecto, es decir, para que pueda existir como acto completo –que inició y finalizó– se requiere bailar, de ahí la expresión *ní'ya' xiotalh*. Así, el *xiotalh* como una expresión dancística no deja de lado los actos ceremoniales, ni se está definiendo como un género. La expresión adecuada sería que el *xiotalh se danza* en términos de que cada acto, pensamiento, manifestación, etc. que se realiza –antes de bailar– se materializa en el cuerpo en movimiento, lo cual corresponde a la preparación del cuerpo, mismo que se tratará en los apartados siguientes. Por ahora es importante señalar que a lo largo de todo el trabajo se empleara sólo *xiotalh*, para referirse a la totalidad, es decir a toda la ceremonia en conjunto, que además da cuenta de los elementos necesarios que irrumpen para que la acción en sí misma exista.

Dicho esto, una primera cuestión importante es ¿Cómo conceptualizar *la Danza* sin pasar por alto que la acción en sí misma -de danzar- es compartida en todas las culturas, pero que sus características y función las hacen únicas en cada cultura? Para el contexto mexicano la cuestión es importante por las múltiples danzas que se realizan en los pueblos indígenas.

Aún cuando la función de la danza puede variar de un pueblo a otro, conservan rasgos que hoy día han llevado a los especialistas a reconocer la importancia de las danzas como un elemento de identidad y preservación de las tradiciones. Si las investigaciones realizadas hasta el momento posicionan a las danzas que se realizan en los pueblos indígenas en un lugar preponderante, nuevamente hay que reiterar, este debería ser motivo para re–conceptualizar *la Danza* en el contexto mexicano, de tal manera que pueda darse una aportación –a *la Danza*– como acción compartida por todas las culturas, y la que aquí interesa: el análisis y reflexión de la enseñanza de *la Danza* a partir de los elementos pertinentes y necesarios que aporta la especificidad del *xiotalh*.

La conceptualización de la danza en México debe dar cuenta de toda la diversidad de danzas que existen en el país; de acuerdo con Martha Graham “(...) se requiere que la danza sea tan vigorosa como la vida misma y que pertenezca a



la vida que se conoce en el país, que se ve influenciada por la expresión predominante del pueblo (...)” de tal manera que las danzas indígenas debieran ocupar un lugar preponderante en la conceptualización, sin pasar por alto la existencia de las danzas no indígenas, pues la diversidad dancística constituye la *originalidad* de la *Danza* en México. Esta última se ve permeada por la percepción y apreciación que se tiene de las expresiones de los pueblos indígenas tendrá y por añadidura en la manera como se definen.

1.1.1 LOS RIESGOS DE LA DEFINICIÓN

Existe una dificultad si se intenta caracterizar el *xiotalh* a partir de una definición de danza, ya que existe una polisemia conceptual cuando se trata de determinar lo que es o no la danza. Se puede caer en el error de apoyarse en una definición tan amplia que cualquier movimiento corporal se considere danza o por el contrario, una definición general con preceptos muy definidos sobre lo que debe ser la danza puede excluir aquellas que, paradójicamente, sobrepasan la definición. En las siguientes líneas se exponen algunas consideraciones que han llevado a plantear que si bien es necesaria una delimitación, ésta no debe estar dada desde la especificidad de una expresión como es el caso del *xiotalh*, como tampoco de las expresiones dancísticas dominantes y que a lo largo de la historia han tenido “prestigio social y artístico.”

En efecto, los adjetivos que comúnmente se le asignan a la danza, ya sea escénicas, de recreación, rituales, populares, por mencionar algunos ejemplos, repercute en la concepción que las personas tienen sobre ésta. La manera como reciben un hecho dancístico estará mediada por la manera como entienden la danza en términos de valor y reconocimiento en el país. Generalmente las danzas que se conocen como rituales o autóctonas remiten a la tradición, aquello que se practicaba antes de la conquista y que tenían como característica principal los sacrificios humanos. Aún cuando esta característica ya no es del todo así –y en



muchas culturas nunca tuvo esa característica— la asociación del adjetivo ritual continúa para muchas personas, de ahí que sea implícita la idea de que estas danzas no forma parte del arte dancístico del país, si bien se les asigna un lugar dentro del repertorio artístico, este será de representación de la cultura; cultura entendida como usos y costumbres ancestrales que excluye las expresiones actuales. En términos de caracterización y distinción de México lo harán el amplio repertorio de danzas que se conocen como folklóricas.

No es la intención que las danzas conocidas como rituales sean descontextualizadas y ocupen nuevos espacios para ser reconocidas y valoradas. Se ha tomado este ejemplo para tratar el peso que tienen las definiciones en la posición que toman las personas, cuando escuchan hablar de danza ritual, respecto a danza escénica, por ejemplo. Sin duda existe en cada una de ellas un trasfondo de significados que las hace distintas, lo cual no necesariamente deben saber todas las personas. Sin embargo la definición tendrá un peso en las emociones que despierta una danza respecto a otra. De ahí que no sea extraño que cuando se descontextualiza una danza que se concibe como ritual, genere expresiones como “¡qué bonito!” que no tiene el mismo sentido al que se expresa cuando se es espectador de una danza escénica, como el ballet o contemporáneo, incluso cuando se ve ejecutar por bailarines profesionales la danza del venado. En estas últimas la expresión tiene un sentido de lo estético entendido como “arte bello” que no es equiparable a “lo bonito”.

Si bien para el estudio de las diversas manifestaciones dancística existen clasificaciones o géneros que determinan el carácter de una danza, correspondería a los encargados de la enseñanza de *la Danza*, más concretamente los maestros de educación básica y los responsables de formar profesionales en danza, distinguir las clasificaciones que con fines de análisis elaboran los especialistas, mismas que no necesariamente tienen que ser las que encaucen los contenidos y acciones en la clase de *Danza*, pero además tendrían



que reflexionar sobre las implicaciones conceptuales que repercuten en cómo perciben la danza las nuevas generaciones.

1.2 Los elementos. Un común y diferenciador conceptual

Dice Alberto Dallal que para que sobrevenga la danza es necesaria la irrupción de los siguientes ocho elementos: el movimiento, el espacio, el tiempo, el cuerpo humano, el impulso del movimiento, la relación luz–oscuridad, la forma y apariencia y el espectador-participante.³ Para Dallal se requiere necesariamente de los ocho elementos para que la acción dancística exista. Lo importante a considerar es si estos ocho elementos son pensados exclusivamente para la danza escénica –entendida como la danza que se presenta en un teatro o espacio acondicionado para ser vista– o en su caso si estos mismos elementos se encuentran presentes en el *xiothalh*.

En el trabajo de Dallal *Cómo acercarse a la danza*⁴, dedica un apartado a cada uno de los elementos para describir y precisar en su aspecto más físico en qué consisten, y tal como lo expresa el título del material aproxima al complejo mundo de la *Danza*. No obstante, se abordarán los elementos desde la concepción de los pueblos indígenas por las siguientes razones. En la enseñanza de la danza el trabajo de Dallal es pertinente porque ofrece al maestro a cargo, en términos técnicos, principios básicos que deben saber los alumnos. Lo importante y enriquecedor de esta cuestión es detectar la relación que los alumnos establecen con cada uno de estos elementos, lo cual no implica que el maestro tenga que profundizar conceptualmente en ellos. Por el contrario, el conocimiento –por parte del maestro– de los aspectos técnicos y de la manera en que las personas se relacionan con el espacio, el tiempo, sus cualidades de movimiento, etc., no debería obstaculizar el uso y manejo que los alumnos tienen en la clase de *danza*, por el contrario se trata de que los potencialice.

³ Dallal, Alberto. (2001) *Como acercarse a la danza*. México. Ed. Plaza y Valdez

⁴ Ídem.



Se abordarán los elementos desde conceptualizaciones que gran parte de los pueblos indígenas comparten, esto también permite moverse entre *la Danza* como una acción compartida por todas las culturas y la danza en su especificidad. Con ello queda abierta la discusión sobre la función que tiene la especificidad de una danza para quienes la realizan y la función que desempeña, o debiera desempeñar en la enseñanza de la *Danza* en México.

Ubicados en el espacio escolar, resulta imprescindible que en la enseñanza de *la Danza* los elementos sean abordados desde un aspecto técnico. Las razones son evidentes y gran parte de ellas se apoyan en la laicidad de la educación, pero también habría que señalar que pensar en un clase teórica de *Danza* es difícil, más aún cuando la edad de los alumnos se encuentra entre los 6 y 15 años aproximadamente y por los intereses e inquietudes que surgen en esta etapa de su vida. Así, *la Danza* es una herramienta activa que entre sus objetivos se encuentra el desarrollar habilidades y sensibilizar a los estudiantes.

Entonces los elementos tratados en su aspecto técnico no están a discusión, pero las posibilidades que de estos se pueden obtener para el logro de los objetivos marcados es mayor cuando se recuperan elementos de la sensibilidad sobre los que están contruidos, es decir, desde el pensamiento de los pueblos indígenas. En relación a esto se pueden distinguir dos niveles: el individual y el colectivo. De manera individual, los elementos pueden ser empleados como herramientas que expresan la subjetividad de los bailarines, en este sentido la sensibilidad dependerá de la intención y emociones que se desean expresar, o provocar en los espectadores –para el caso de la danza escénica–. En lo que respecta a la colectividad, los elementos dependen de los modelos que organizan y orientan la vida de las personas. Es importante tener esto en cuenta porque gran parte de las danzas que se realizan en los pueblos indígenas, como es la danza *xiotalh*, responden a un modelo arquetípico. Así, la expresividad esta mediada por la cosmogonía y ésta casi siempre será colectiva. De ahí que los



elementos no sean utilizados por los participantes para expresar su subjetividad individual, sino que obedecen a la necesidad de re-crear un orden primigenio establecido desde los tiempos ancestrales.

Para iniciar el análisis de las concepciones y funciones de la danza indígena se abordarán los elementos desde un nivel colectivo. Se hará referencia al nivel individual en el momento que sea necesario y para ello se tomará como la descripción que Dallal hace de los elementos.

En las historias de la creación de los Maya Quiché, el movimiento se originó en la unión de Corazón del Cielo y Corazón de la Tierra, “dos veces madre, dos veces padre.”⁵ Cuando aún todo estaba inmóvil, la acción misma de Corazón del Cielo y Corazón de la Tierra, al pensar y acordar la creación de las personas, representa una expresión del movimiento: juntar palabra y pensamiento [de los creadores]; derivada de ello, conlleva la fecundación del movimiento, siendo este un primer nivel en el arquetipo de las personas. Esto permite hablar de la re-creación de los movimientos creados en un origen, lo cual nos remite a la cosmogonía, en este caso, de la cultura Maya. De lo anterior se desprende el elemento central de la danza: el movimiento.

En el caso de los o´dam, en los orígenes había oscuridad y frío. Por lo que se ordenó a la aguililla y al colibrí traer el sol, pero estos nunca regresaron. Entonces se ordenó a una persona bailar xiotalh durante cinco días. Esta persona hizo un hoyo en el que prendió fuego y bailó alrededor. Al término de los cinco días, cuando el fuego ardía más, el hombre saltó al hoyo y salió transformado en el sol. Para los o´dam el Sol es su padre, desde que éste existe las personas pueden vivir porque necesitan del calor y luz de su padre y esto fue logrado a través de bailar xiotalh.

⁵ Popol Vuh. Las antiguas historias del Quiché / trad. del texto original con introducción y notas de Adrián Recinos. México: FCE, 1960. p. 28



El siguiente elemento a tratar de la danza es el espacio. En su definición más general es “el medio continuo e ilimitado en que situamos todos los cuerpos y todos los movimientos.”⁶. De apoyarse en esta definición se estaría diciendo que el espacio es todo lo que nos rodea; es decir, en tanto exista un cuerpo ocupando un lugar -mismo que puede cambiar al trasladar el cuerpo de un punto a otro-, el espacio se vuelve indistinto. Sin embargo, en la danza el espacio es limitado en la medida que el cuerpo define y limita el espacio a la vez que éste define al cuerpo. Para los *o'dam* el espacio en el que sólo puede existir la danza es en *el patio*; lugar donde se bailó por primera vez el *xio'talh* y es ahí donde su identidad comunitaria y familiar se consolida.

El espacio es creado para re-definir el cuerpo que ha sido preparado, lo cual muestra de manera muy clara el inicio de la relación con lo sagrado. Todo lo que entra y se realiza en *el patio* es debidamente preparado. De estar listo el cuerpo, es decir en estado *bendito* lo cual implica ayunos, baño, confesión y no tener contacto con las personas del sexo opuesto son los factores que permiten que lo sagrado se conserve.

De acuerdo con Roger Caillois lo sagrado sólo es posible por su opuesto, es decir, lo profano. Ambos son dos mundos que se complementan, se atraen, se repelen y es común atribuirles estados como de puro e impuro.⁷ Además dice: “En vano se intentaría reducir su oposición a cualquier otra: se ofrece como un verdadero dato inmediato de la conciencia. Se la puede describir, descomponerla en sus elementos y teorizar sobre ella. Pero no está al alcance del idioma abstracto el definir su cualidad propia, como no lo está tampoco el de formular la de una sensación. Así lo sagrado aparece como una categoría de la sensibilidad.”⁸ De ahí que su abordaje en la escuela sea nulo, más por la posibilidad tan frágil de traspasar terrenos desconocidos y restringidos en la educación. De hacerlo se

⁶ Diccionario Manual Ilustrado de la Lengua Española. (1086) Barcelona: VOX

⁷ Caillois, Roger. (2004). *El hombre y lo sagrado*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁸ Ídem. p. 12



corre el riesgo de incurrir en las preferencias religiosas de las personas. Lo anterior tiene su explicación en la relación que existe entre lo sagrado y la religión, entre ambos aspectos se entreteteje la sensibilidad que puede llevar a confundir la subjetividad que mantiene –que las personas crean y realicen– cierto tipos de prácticas *eficaces* que establece el orden y armonía, con la objetividad que los produjo. Ejemplo de esto es el *refuerzo* que le dan al cuerpo los *o´dam*, para así poder enfrentar las condiciones climáticas de invierno. Es necesario porque es el periodo del año en el que hay más escasez de alimento, además de que la temperatura puede encontrarse por debajo de los cero grados. Se crea entonces un espacio en el patio de la casa; espacio sagrado porque en él se hacen oraciones para pedir fuerza para el tiempo que se aproxima. Aunado a ello se somete al cuerpo a ayunos que concluyen después del medio día, pero principalmente dejan de comer la sal; al igual que los huicholes los *o´dam* consideran que la sal absorbe fuerza y hace pesado al cuerpo. Todo esto dura cinco días; tiempo en el que permanece cada familia en el espacio creado en el patio de su casa. Los límites de ese espacio los establecen las personas que lo habitan.

Pero para los *o´dam* no sólo existe el espacio sagrado. Es más que evidente el espacio en el que habitan y transitan día a día; lo conocen y su manera de *estar y ser* en él se debe en gran parte a las condiciones geográficas y la relación que tienen con los objetos y seres con los que cohabitan.

Lo dicho hasta el momento corresponde a la subjetividad de los *o´dam*, no por ello menos importante, pero que contrario a lo que puede esperarse permite no equivocarse de camino acercándose más al ámbito de la religión y trasgrediendo la sensibilidad sobre la que se apoyan y tienen sentido las acciones objetivas de los *o´dam*. Con justa razón, el re-conocimiento y dominio del espacio que tienen los *o´dam* al realizar el *xiotalh* es indiscutible.



No es del todo indistinto escuchar a Alejo Carpentier, en voz de una bailarina, “(...) midiendo el suelo que va de mi impulso, de la volición de mi ser (...) tranco, salto, levitación, anhelada ingravidez sobre el suelo (...)”⁹ la base que enraíza los cuerpos etéreos haciéndolos rígidos y ligeros para devolverlos una y otra vez siempre que se desee llegar a una distancia mayor a las posibilidades cotidianas del cuerpo. Danzar posiciona a la persona entre dos planos, uno terrestre, habitable y el otro inhabitable, es el hiato entre el plano terrestre y celeste, espacio en el que la persona, valiéndose de la danza, lo delimita, lo traspasa y lo define.

Ahora bien, el cuerpo es uno de los elementos indispensables para que el acto dancístico exista. Es la expresión tangible del pensamiento. Es así que cuando se da el acto propiamente dancístico en el *xio'talh* no se trata de una serie de formas, movimientos sin intención o la presentación de un cuerpo bien preparado que responde a trazos coreográficos. Es la corporeidad del pensamiento de las personas que danzan. Para que esto suceda los anteriores elementos se hacen presentes en un tiempo que es marcado en el espacio exterior, pero que el cuerpo de las personas que danzan ajusta a su tiempo interior en la medida que irrumpe en el *patio*.

1.2.1 CUERPO E IDENTIDAD

Sin duda alguna, la estructura orgánica más fiel e inmediata, por ser la única, del ser humano para interiorizar y exteriorizar su percepción del mundo, es el cuerpo. Este último, en toda su magnitud, constituye la totalidad de la persona. Durante mucho tiempo, y con fines variados, ha dominado en la educación el “racionalismo”, mismo que ha fragmentado dicha totalidad. El resultado ha sido concebir a la persona como dos estructuras; la mental y la corporal, dominando en todos los sentidos la primera sobre la segunda. Así, la distinción encuadra la estructura mental en los procesos abstractos intangibles que tienen lugar en el

⁹ Carpentier, Alejo (2004). *La consagración de la primavera*. México: Alianza. p. 12



aparato cognitivo, mientras que la estructura corporal se refiere a la materia prima, es decir, el cuerpo en su sentido orgánico. Bajo estos encuadres, la relación entre mente y cuerpo es de mandar y recibir (realizar) ordenes, respectivamente. De esta manera lo que era la “totalidad” –el cuerpo– es el elemento principal en exteriorizar lo que en apariencia sólo ha interiorizado la mente. Si bien la separación entre mente y cuerpo que con fines de estudio realizan especialistas no debería eliminar la relación íntima e inseparable que constituye a las personas.

Un estudio de la persona en la totalidad, como se ha mencionado al inicio, da la posibilidad de entender tanto los procesos de exteriorización como los de interiorización de la realidad del individuo socialmente constituido. Es en el proceso de aprehensión de la realidad en el que las personas construyen su identidad. No hay proceso mental que no se refleje de manera corporal; aún estando en quietud total, la “inmovilidad” es una expresión del pensamiento. Asimismo no hay movimiento corporal que no haya estado en la mente y no con ello se reduce el cuerpo a una máquina que ejecuta órdenes. De ahí que sea importante analizar ambas estructuras en relación una con la otra.

Con lo dicho hasta el momento es necesario plantear las siguientes cuestiones ¿es el cuerpo, en su totalidad, constructor de la identidad, y en qué medida su fragmentación afecta la aprehensión de la realidad y por ende la construcción y consolidación de la identidad? y ¿qué lugar ocupa la danza en esta construcción? Desde los primeros años de vida, el ser humano observa, siente, escucha, realiza, es decir *corporiza* acciones, objetos y símbolos que por ser creaciones de las personas de su contexto de origen, para sí mismo y para ser compartidos, tienen una función y son significativos en la identificación de lo propio y lo ajeno tanto a nivel individual como colectivo.

En este sentido el cuerpo humano es una vía de la que se valen las personas para acercarse al conocimiento y relacionarse con el mundo para. En los pueblos indígenas, las prácticas rituales –dependiendo de cuáles sean estas y sus



características— han sido creadas para entender y explicar el mundo a través de la re-creación de momentos míticos. Así, el cuerpo y la danza adquieren un significado determinante en la identidad tanto individual como colectiva. En segundo lugar, no menos importante, es una vía para acercarse al conocimiento porque permite al investigador entender la función que le otorga el grupo social a la danza y la relación que se tiene con el cuerpo.

Los estudios realizados a los pueblos indígenas arrojan datos que revelan la importancia del cuerpo humano en el sistema ideológico de los individuos. Investigaciones como los de Javier Hirose López sobre los *mayas*, los de López Austin referente a los pueblos *náhuatl* y los realizados por Vera Tiesler y Romero Pacheco sobre los pueblos mesoamericanos son sólo algunos de los trabajos que dejan vislumbrar la concepción del cuerpo como un micro-cosmos semejante al macro-cosmos. A pesar de tratarse de culturas con características propias —*maya* y *náhuatl*—, comparten elementos en la concepción del cuerpo. La concepción depende de factores sociales que tienen que ver con la manera de percibir el mundo; visión construida y compartida en sociedad.

1.2.2 LA RELACIÓN DE LAS PERSONAS CON EL MUNDO.

Para los pueblos indígenas la relación con el mundo está mediada por lo sagrado y ésta a su vez forma parte de la ideología, que bien puede ser comprendida como un amplio complejo “*conjunto de representaciones, ideas y creencias (...) desde los más simples actos del entendimiento hasta los conceptos más elaborados que rigen la conducta de un grupo social.*”¹⁰

Abarcar la ideología por completo no es el objetivo de la reflexión, mismo que llevaría mucho tiempo y espacio. No obstante es preciso decir que el término *ideología*, aún con toda la amplitud y complejidad que su estudio conlleva, nos remite al pensamiento en sí mismo, el cual durante mucho tiempo ha sido objeto

¹⁰ López, Austin (1980). *Cuerpo Humano e Ideología*. México: Alianza. p. 16



de estudio como una cuestión independiente al cuerpo o en su caso *ubicado* en una parte de éste: el aparato cognitivo. En cambio, al ubicarse en el cuerpo no se deja de lado la ideología, por el contrario, se recurre a ella y ésta a su vez remite a la cultura de las personas de las que se está hablando. Lo anterior con la intención de no quedarse sólo en el plano de lo abstracto, sino pasar a algo concreto como son las *formas* expresivas del cuerpo y las intenciones por las que están hechas de ese modo y no de otra.

Por lo tanto, debe tenerse presente que se está tratando sólo con algunos aspectos de la ideología, es decir sólo con la concepción totalizadora del cuerpo de las personas y la relación que mantiene con el mundo. Así, la ideología y cuerpo remiten a una idea de lo estético que es importante destacar por la relación que existe en el cuerpo, lo sagrado y la armonía con el cosmos, aspecto preponderante en la construcción de la identidad indígena.

En términos de Adolfo Sánchez, las personas crean una relación estética con el medio que los rodea en tanto que lo hacen “(...) de un modo específico de apropiación de la realidad, vinculada con otros modos de apropiación humana del mundo y con las condiciones históricas de apropiación humana del mundo y con las condiciones históricas, sociales y culturales en que se da.”¹¹

Por otro lado ideología y cuerpo remite a una idea de lo estético. Su separación sólo responde, en este trabajo, a fines de análisis y concepción, pues se entiende que la estructura orgánica, de la cual nadie duda, es la materialidad que sostiene y hace posible la existencia de las personas, es por así decirlo, *el molde* en el que las funciones biológicas actúan y dan vida. Lo anterior es una cuestión compartida por todos los seres humanos, y aún así encontramos diferencias somáticas y anatómicas entre las personas. No obstante la diferencia sustancial se encuentra en el significado que se le otorga al cuerpo, es decir por la

¹¹ Sánchez Vázquez, Adolfo (1992). *Invitación a la Estética*. México: Grijalbo. p. 57



relación que hace posible mantener una armonía entre las personas y el medio que los rodea.

Con el término estética es posible abarcar aspectos que se encuentran impregnados y constituyen la corporeidad, y que su única manera de ser visibles es a través de la construcción de objetos, actos, ideas, acuerdos compartidos, saberes, sistema de creencias y organización que orienta la manera de actuar de las personas. Son aspectos del proceso cognitivo pero que constituyen también la corporeidad pues son aprehendidos a través de los sentidos.

1.3 Creación y recreación. Un criterio en la amplitud de la Danza.

Entre las definiciones de *la Danza* que tienen como punto de partida un género, o en las que resalta un aspecto están aquellas que nos dicen que es la expresión de sentimientos, pensamientos y por ende un medio de comunicación no verbal. En esta línea encontramos a Sousa y Susanne Langer.¹²

Sobre esta definición y un agregado más, se encuentra Robinson, Murria y W. Smith, quienes definen *la Danza* no sólo como un medio de expresión y comunicación, sino también como una serie de ejercicios rítmicos que inician y terminan, los cuales siempre van acompañados de sentimientos captados por el espíritu y del placer de ejecutar movimientos.

Otra línea entre las definiciones y quizás la más general y excluyente, es la que dice que *la Danza* es un arte; una secuencia de movimientos estilizados y armoniosos que siguen una secuencia y reglas estéticas para su ejecución,

¹² Los aspectos de la definición que destacamos de los autores citados en el párrafo, como en los dos siguientes párrafos, fueron revisados en un material de trabajo que se nos fue proporcionado en un taller de introducción a la coreografía por lo que no contamos con la bibliografía de cada uno de los autores mencionados.



suscitando placer tanto para quien los realiza como quienes observan. En esta definición encontramos a Lima Soares, Willem y Bougart.

Los tres grupos de definiciones, en el orden en que han sido mencionados, dicen que *la Danza* es un medio de comunicación, una actividad física y un arte. En las tres concepciones está implícita la idea de expresión de sentimientos a través del cuerpo en movimiento. Ninguna de ellas es errónea, sin embargo de apoyarse exclusivamente en una de estas se correría el peligro de clasificar la *Danza* bajo un sólo parámetro –sea comunicativo, expresivo, artístico o físico atlético– que puede incluso estar presente en la danza a analizar pero que no es determinante en ella. Como ya se ha dicho, la función de la danza varía de acuerdo al contexto social y cultural, razón por la que no se puede delimitar la *Danza* en relación a las características consideradas incluso universales, pues la concepción de ellas también varía. Lo que era para Ana Pávlova la expresión y comunicación no lo fue para Isadora Duncan, como no lo es ahora para los discípulos de ambas bailarinas. Los movimientos corporales cambian de época en época. La exploración de nuevas tendencias, las mezcla de estilos, ritmos, incluso de creencias religiosas lleva a los bailarines a crear su propia expresión y comunicación corporal, aún cuando éstos sean fieles a la técnica en que fueron formados. Estas dos características –expresión y comunicación– están presentes en todas las danzas, pero varía, entre otras cosas, por los sucesos sociales que acontecen en el mundo y en el área al que pertenece la danza. Así, siguiendo con el mismo ejemplo, la expresión y comunicación toman forma en la danza por los intercambios que se dan entre el contexto de pertenencia y el externo, creando, modificando, adaptando y eliminando formas de expresión funcionales a su época. La distinción y función se encuentran en la percepción que el danzante tiene del mundo e imprime en la danza.

Estas consideraciones son las que llevan a la relación entre el danzante y el observador participante y tener como base para la delimitación de *la Danza* el enfoque constructivista de Hilda Islas. Apoyada en trabajos como los de Gillo



Dorfles y Rudolf Laban, Islas considera necesario una generalización antes que una definición que no permita abarcar todas las posibilidades de expresiones que existen, la razón es porque la primera no es normativa y permite dar cuenta de diferentes expresiones que existen bajo una constante que es: el hacer con el cuerpo en movimiento. Recuperando a Dorfles – y sin pasar por alto el elemento principal de cada una de las definiciones anteriores- *la Danza* es ante todo una *acción creadora* porque “lo propio de ella es el empleo vibrante y concreto de trasfiguraciones corporales en el tiempo y en el espacio”¹³. Por su parte Rodolf Laban dice que la generalización de la danza a partir de su descomposición es entenderla como el arte del movimiento. La acción humana corporiza el movimiento en el cuerpo que ocupa un lugar en el espacio y el tiempo. La danza es por lo tanto para Laban “una inmersión total en el flujo de movimiento, nos pone en contacto más intenso con un medio que transporta e impregna nuestras actividades.”¹⁴

En buena medida el lenguaje de la danza para estos autores se encuentra en el complejo arte del movimiento, que si bien podría parecer un eje de análisis diferente al planteado al inicio del apartado, valdría la pena tener presente que, en los pueblos indígenas, las categorías que organizan la concepción de movimiento son la cosmogonía, cosmovisión y cosmología.

“Cuando se toma conciencia de que el movimiento es la esencia de la vida y que toda forma de expresión (hablar, escribir, cantar, pintar o bailar) utiliza el movimiento como vehículo, vemos cuán importante es entender esta expresión externa de la energía vital interior, cosa a la que podemos llegar mediante estudio del movimiento”¹⁵

¹³ Citado en: Islas, Hilda. *Tecnologías corporales, danza, cuerpo e historia*. CENIDEDANZA; José Limón

¹⁴ Laban, Rudolf. (1989) *Danza Educativa Moderna*. México; Paidós. p. 79

¹⁵ Cardona, Patricia. *En el principio fue la energía*. Documento de trabajo. Centro de Investigación Coreográfica.



Las danzas presentes en todas las culturas obedecen a una necesidad de las personas de mover su cuerpo; desplazarse y hacer habitable el espacio en el tiempo, es una acción inherente a la aparición de la especie humana. La danza les ha dado a las personas la posibilidad de expandir su ser, de abrir los sentidos y hacer del cuerpo en movimiento la mejor expresión de la capacidad creadora que posee para dar vida a situaciones, formas, atmósferas, que una vez que el danzante se detiene, terminan. Nunca son las mismas. La creación consiste entonces en re-crear la realidad, cambiante, efímera como la danza misma con el empleo único del cuerpo en movimiento, *creando* en un espacio y tiempo diferente de la vida, pero que no es en la que se transita todos los días.

En *la Danza* se ríe, se llora, se es feliz, se sufre, se vive, se muere. Se es. La *Danza* es así una acción que provee a las personas la posibilidad de *crear* estados de vida a través del cuerpo en movimiento, estos últimos corporizan la percepción del mundo; lo sienten, lo comprenden, lo crean... lo *Danzan*.

Así *la Danza* es la creación de una realidad, en el sentido de que en ella se pone en escena la *vida*. Sobre esta premisa pueden surgir cuestiones que es necesario aclarar ¿lo que vemos en la danza es algo que sólo ha existido en la mente del creador? ¿En qué medida el danzante es creador de algo que ya existe? Sin duda alguna, la inspiración de toda acción dancística es la vida. Por muy abstracta que sea *la Danza* esta tiene sus inicios en el *vivir* de los creadores. Con ello no se contradice el hecho de que ésta sea una creación de una realidad distinta, «nueva». En cuanto la danza como re-creación de la *realidad*, trasfigura y traspasa los límites de la vida cotidiana para crear con el cuerpo –en el momento preciso de bailar– una realidad irrepetible o como bien lo expresa Dorfles; “realidad efectiva y no virtual”¹⁶ . Así mismo el autor nos dice que el fin de las manifestaciones artísticas, principalmente de la Danza, “no es comunicar algo que hace referencia a otra cosas que no sean ellas mismas, sino producirse ellas

¹⁶ Dorfles, Gillo. (2004). *El devenir de las artes*. México: FCE. p. 184



mismas y encontrar su sentido en ese acto técnico de construcción”.¹⁷ La cita aclara la dicotomía de crear y re-crear la realidad al mismo tiempo que resalta el aspecto constructivo. Este es el criterio a considerar para re-pensar y re-conceptualizar, en otras palabras *la Danza es una creación y recreación, primero porque crea una acción real y segundo porque, en ésta re-crea la realidad.*

1.4 Función y género

Alberto Dallal distingue en el contexto mexicano cinco géneros de danza; la Danza Autóctona, Danza Popular, Danza Clásica o Ballet, Danza Moderna y Danza Contemporánea. La clasificación se hace a partir de su originalidad para la danza Autóctona, la clase social que la crea para la danza popular y una técnica específica para la clásica, moderna y contemporánea. En el interior de cada una de estas clasificaciones hay subgéneros que de acuerdo a características en común se ubican en uno u otro grupo.

Otra clasificación es la expuesta por Hilda Islas, quien distingue entre danzas *seculares* y *rituales*. En las *seculares* ubicamos a las que Dallal clasifica por su técnica y clase social que la crea –clásica, moderna y contemporánea, y popular respectivamente– y en las *rituales*, por su originalidad –danzas autóctonas–. Con la intención de abarcar todos los géneros que menciona Dallal, agrupados en la clasificación de Hilda Islas, es oportuno utilizar la expresión “danzas de los pueblos indígenas” para referirse a las danzas que se practican actualmente en ellos y “danzas modernas” para indicar a las escénicas–teatrales además de aquellas que se enseñan y realizan en los espacios de educación básica. Bien se podría utilizar la clasificación de Islas, sin embargo los términos «secular y ritual» pueden generar confusión e incluso ser motivo para jerarquizar una danza sobre otra.

¹⁷ Ídem. p. 58



La intención de presentar los géneros de danza que tanto Dallal como Islas distinguen en el contexto mexicano, y que hemos agrupado en danzas modernas y danzas indígenas es primero para ver el escenario dancístico y social en el que se inserta la danza *Xiotalh* pero también para no perderse en la diversidad dancística pues de todas las que bien podrían estar dentro de las danzas modernas sólo interesa los elementos comunes que permiten hacer un análisis paralelo para encontrar las diferencias y especificidad del *xiotalh*.

1.4.1 LA TRASCENDENCIA

En la actualidad, las danzas modernas son consideradas, si no por la mayoría, sí por una gran cantidad de personas, como espectáculos en donde los “bailarines”, en el mejor de los casos, pretenden comunicar algo al espectador. Aún así, para que los bailarines puedan comunicar al espectador deben primero crear una conexión (comunicación) con aquello que dé sentido y significación a la danza. Cuando esto no sucede la danza se reduce a la ejecución de movimientos “estéticos” agradables al espectador, e incluso para los ejecutantes. El sentido que dio origen a la danza se desvanece ante los deseos de trascender a través de movimientos complejos y del cuerpo técnicamente bien trabajado. Si la danza no establece la conexión que le dé sentido y significación, se vuelve superficial e intrascendente.

La danza no trasciende por sí misma. No puede pensarse como una actividad con intenciones de alcanzar mayores dimensiones, ni para que lo hagan aquellos que la practican. Es el danzante quien define la intención de trascender por medio de la danza. La danza trasciende en la medida que los danzantes lo hacen. En este sentido, el sujeto define la danza, pero ésta también interviene en la definición del sujeto; no existe danza sin danzante, ni danzante si no se danza. Esta relación conforma el todo dancístico.



Ahora bien, una de las principales características de las danzas indígenas es que están estrechamente ligadas a la estructura del cosmos, tal y como la han construido culturalmente estos pueblos. El ordenamiento y mantenimiento de éste depende de la relación armónica que guarda con las personas; relación recíproca para mantener el continuo cosmos–hombre. En este sentido las danzas indígenas tienen un carácter ritual y mitológico que entrelaza de manera bidireccional el cosmos con la especie humana.

1.4.2 LA RITUALIDAD

Hablar del carácter ritual y mitológico remite a una cuestión importante a tratar. El carácter mitológico de una danza da cuenta del pensamiento de aquellos que la practican. Las estructuras que organizan y mantienen el orden se infieren a partir de la interpretación de una serie de narraciones impregnadas de manera simbólica en el pensamiento de los pueblos; de ahí el simbolismo de la danza. Lo anterior explica los movimientos acotados y repetitivos de los danzantes de tal manera que permite crear la unión con el cosmos. La danza se vuelve un puente y no un fin en sí mismo. Tal puente puede considerarse el medio de comunicación, no entre los danzantes y los espectadores, pues no se trata de una danza espectáculo, sino una comunicación entre la persona y aquello que permite la reproducción y restauración del mundo.

Así en las danzas indígenas hay una comunicación con aquello que permite una armonía con el mundo y en las danzas modernas una conexión con aquello que da sentido y permite una segunda conexión; con el observador-participante.

Esta relación de la que se ha venido hablando comunica y da sentido en ambos tipos de danza. Las maneras en que se da la comunicación y cómo se entiende la relación danza–danzante son distintas, pero sobre todo es en esta diferenciación epistémica de la danza en donde los danzantes re–significan el



sentido de la danza que practican. En la medida que la danza comunica cobra sentido, la danza que tiene sentido trasciende.

“Aquellos” que permite que toda danza trascienda se encuentra en lo sagrado. “Este «algo» es «sagrado», es decir transhumano y trasmundano, pero accesible a la experiencia humana. La «realidad» se devela y se deja construir a partir de un nivel «trascendente» susceptible de ser vivido ritualmente y que acaba por formar parte de la vida humana.”¹⁸

Es importante tener presente que lo dicho hasta el momento refiere a una generalización de *la Danza* como un hacer de las personas, sin confundir ambos tipos de danzas, ni excluyendo uno u otro. La decisión de hacerlo de esta manera es para crear un paralelismo de las danzas indígenas con las danzas modernas, en ningún caso para comparar. Factores en común como: comunicación, relación danza–danzante y trascendencia, permiten lograr estas dos líneas sin olvidar que se trata de danzas con características diferentes.

Ahora bien, la persona se encuentra siempre en una búsqueda incesante que reafirme su identidad, un estado que lo defina y dé sentido; que lo trascienda. La persona trasciende de manera individual y social, lo hace a través del cuerpo y su pensamiento. Busca maneras de re–significar las estructuras externas de la sociedad e internalizadas de manera individual. Existen distintas formas de lograrlo, entre ellas tenemos las manifestaciones artísticas entendidas como acciones creadoras. Surge así la danza como una manifestación de creación de la persona para su re-creación.

La danza les permite a las personas comunicarse consigo mismas y con lo sagrado. Para las danzas modernas lo sagrado puede encontrarse en el flujo de energía entendida como “fuerza sobrenatural que comunica con otros mundos”¹⁹

¹⁸ Eliade, Mircea. (1988). *Aspectos del mito*. Barcelona; Paidós, p. 124

¹⁹ Cardona, Patricia. *En el principio fue la energía*. Material de trabajo.



o bien como “potencial de la fuerza, la capacidad para la acción y para lograr la resistencia a la gravedad.”²⁰ Para las danzas indígenas lo sagrado está presente en todas las acciones de la persona, el cuerpo mismo es sagrado, pues forma parte de la creación. “lo sagrado supone la existencia de interrelaciones entre los elementos de la creación, y cada parte de la misma tiene una función relacionada con el equilibrio de la naturaleza.”²¹

Entonces lo que se tiene es que las danzas indígenas y las danzas modernas representan las distintas maneras de trascender en función de cómo entienden lo sagrado y perciben la realidad. Por lo que superponer una danza sobre otra no lleva a nada. Analizar desde el común hace la diferencia.

Con lo anterior se dice que independientemente del tipo de danza del que se esté hablando, hay una relación del cuerpo en la danza y la danza en el cuerpo -en ese orden-, se interrelacionan con elementos de la creación, porque permiten el mantenimiento de la persona en armonía con la naturaleza, con la sociedad y consigo mismo, y por último, porque da origen a la creación: de la persona y de la danza.

Así, Alberto Dallal se acerca a una conceptualización que si bien abarca todos los géneros tampoco se refiere en específico a uno de ellos. De acuerdo con Dallal *la Danza* es el “pretexto que el hombre tiene en su proximidad con el espacio para horadarlo y asirse a él, para someterlo y entregarse a él” y le agregaría; para encontrar el sentido de lo que es y de su *hacer* para trascender.

²⁰ Ídem.

²¹ Tovar, Marcela y Miriam Chavajay (Coordinadoras) (1999) *Más allá de la Costumbre: Cosmos, Orden Y Equilibrio. El Derecho del Pueblo Maya de Guatemala*. Guatemala; Coordinadora de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala SAQB ICHIL-COPMAGUA. p. 68

Aspectos conceptuales para la reflexión de *la Danza*



En estos términos es posible seguir un análisis paralelo que no desvalorice o valore más una danza sobre otra, sino ir entretejiendo elementos comunes presentes en el lenguaje de *la Danza*.

CAPÍTULO II

EL XIOTALH. UNA SITUACIÓN DANCÍSTICA

Lo sacro supera la dimensión del hombre y le da a este una esperanza, un arquetipo: pero hace algo más: le señala el principio de la espiritualidad y los límites de la materia.

Javier Barros Balero

El suelo. Medida del suelo. Tranco, salto, levitación, anhelada ingravidez sobre el suelo. La danza. La danza siempre, oficio de acción.

Vera. Alejo Carpentier



2.1 Territorio articulado por patios. Danza que ilumina la sierra de Durango

Cada año, en el mes de mayo, se ilumina la sierra de Durango; son los fuegos sagrados; señal para los *o'dam* de que el *xiotalh* ha iniciado. Los que nunca han salido de su poblado se preparan y esperan a los que se han ido para trabajar en la ciudad o para continuar estudiando, pero que cuando eran niños fueron presentados en *su patio* y bailaron por vez primera el *xiotalh*. El palpitar interno del sonido del arco en cada uno de ellos atrae a sus pies, pide retornar al lugar donde sólo es posible bailar como lo hace el aguillilla. La danza los llama, los suscita a recrear el espacio y su identidad.

Hombres, mujeres y niños van y vienen por caminos improvisados entre barrancos, valles, desiertos y bosques para tratar de llegar al escenario sagrado: el *patio*, espacio único donde puede sobrevenir el *xiotalh*. Espacio familiar y comunitario, donde los *o'dam* se reúnen para pedir y hablar con el *jich xoi'kam* (quien nos cuida y guía). Lugares elegidos para transitar entre lo terrenal y lo sagrado. Unos cuantos no llegarán, pero tienen la posibilidad de asistir al *xiotalh* en el poblado más cercano a su paso. A tan sólo dos horas de la capital del estado de Durango se encuentra el municipio El Mezquital; puerta a la Sierra Madre Occidental. Esta zona ha servido de tránsito a pueblos indígenas como *mexicaneros*, *coras*, *huicholes* y *o'dam*, mismos que se han asentado en este territorio.²² No obstante los *o'dam* son el grupo predominante en esta vasta zona, distribuyéndose por todo la sierra en cuatro comunidades *o'dam*: San Francisco

²² Investigaciones de Preuss y los planteamientos del Seminario Antropología e Historia del Gran Nayar, sostiene que “los tepehuanos se integran como una variable regional septentrional del complejo mitote del Gran Nayar”, zona que ocupa espacios de cuatro estados: Zacatecas, Jalisco, Nayarit y Durango. Reyes, Antonio (2006b). *Los que están Benditos. El Mitote comunal de los tepehuanos de Santa María de Ocotán, Durango*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia



de Ocotán, Santiago Teneraca, Santa Magdalena de Taxicaringa y Santa María de Ocotán.”²³

El *xiotalh* se realiza tres veces al año, se trata de un ciclo espiritual en el que tiene lugar el cambio de autoridad tradicional en el mes de enero, bendición los meses de abril y mayo y el último en el mes de octubre para la cosecha del maíz. Este trabajo corresponde al *xiotalh* del mes de abril y mayo.

Entrar a la sierra de Durango es penetrar en un territorio de *patios*. En cada uno de los asentamientos de población *o´dam* habrá por lo menos un *patio chico* en donde las personas que pertenecen a familias con el mismo apellido paterno bailarían *xiotalh* e invitarán a aquellos que las distancias les impida llegar al suyo.

Los asentamientos son muchos y todos se encuentran dispersos, sin embargo es posible ver algunos a lo lejos, en lo alto de alguna loma. Siguiendo con la vista el camino hasta donde este se pierde, se verán unas cuantas casas. Algunas de ellas construidas de adobe y otras más de madera, con techo de paja o de cartón, siempre ubicadas a los costados de los caminos. Algunas se levantan del suelo con palos en cada esquina para proteger el maíz y la calabaza, que siembra cada familia para autoconsumo, de las gallinas, cerdos y perros; únicos animales domésticos. Pero la altura de algunas de las casas no es un impedimento para que entren a ellas los animales que más abundan, es decir los escorpiones y víboras.

²³ La información ha sido proporcionada por los habitantes del poblado La Avispa, misma que mantendremos en todo el trabajo. No obstante cabe mencionar el trabajo de Antonio Reyes, “Monografía del distrito electoral federal 04 del Estado de Durango” en el se mencionan seis comunidades tepehuanas, dos en el municipio de Pueblo Nuevo y cuatro en el municipio el Mezquital. Existen dos comunidades mexicaneras en este último municipio.

La organización es en relación de la comunidad ritual y comunidad agraria, en esta última se reconocen cuatro comunidades con su respectivo gobierno indígena, su iglesia y patio comunitario. Véase anexo 1 para tener una vista esquemática de lo dicho hasta el momento.



El *xiotalh*. Una situación dancística



Casa del poblado La Avispa.
Acervo personal, 2009

Saliéndose de estos caminos, alejados de las casas, se encuentran los *patios* envueltos en una escenografía y ambientación tan diversa y rica que sólo la sierra puede dar. Si se trata de un patio cercano al municipio del Mezquital la zona será desértica. Al estar en la puerta de la sierra la escenografía cambia a quebradas, al entrar los *patios* estarán en lo más alto de barracos o lomas que se levantan a más de 2000 metros sobre el nivel del mar.

Pasar de una escenografía a otra para llegar a un *patio* no es tarea fácil, se requiere de arduas y largas caminatas, sin embargo para los *o'dam* es una situación a la que se enfrentan todos los días. La escasez de alimentos, principalmente del maíz y harina los lleva a la necesidad de pedir un poco de estos alimentos a la familia del siguiente poblado o lo que es lo mismo: al *patio* más cercano.

Con todo y los cambios que trae consigo pasar de climas calurosos a fríos, de llanos a barrancos, siempre se ve a los *o'dam* vestir de la misma manera, los



mayores camisa y pantalón de manta, los más jóvenes con un estilo vaquero, pantalón de mezclilla y camisa a cuadros de manga larga y por supuesto, en ambos –mayores y jóvenes– nunca falta el sombrero y los huaraches. Las mujeres por su parte se encargan de dar colorido a los lugares más secos o húmedos, lo hacen con sus ropas. Visten faldas rosas, azules, verdes, rojas, blancas y amarillas, combinadas con blusas de algún color de los ya mencionados, pero siempre contrario al de su falda que quizás coincida con el color de las calcetas, gruesas y largas hasta las rodillas.



Mujer o'dam en el patio de los Mendoza. La Avispa.
Acervo personal. 2009

Es un territorio de patios, las condiciones geográficas, climáticas así lo exigen porque para sobrevivir en terrenos poco fértiles, calurosos y fríos, se



requiere de más provisiones de las que la propia naturaleza les da, es necesario preparar el cuerpo en su dimensión espiritual. El lugar en que esto se logra es en el *patio* bailando el *xiotalh*.

2.2 La Avispa y Santa María de Ocotán: dos escenarios y una danza.

En esta amplia escenografía se encuentran los dos espacios en que se basa la presente investigación. Se trata primero del *patio chico* o familiar Mendoza ubicado en el poblado La Avispa, mismo en el que se inicia la investigación, concluyendo en un segundo; el *patio grande* o comunitario ubicado en la comunidad de Santa María de Ocotán.²⁴

A Santa María de Ocotán le corresponden 28 anexos y más de 30 poblados. De acuerdo a la información proporcionado por los habitantes las comunidades cuentan con títulos de sus territorios, pero no hay datos que expliquen por qué los anexos se adscriben a una comunidad y no a otra. En tanto a los poblados, algunas personas comentan que no pueden constituirse como anexos principalmente por dos cuestiones, primero porque la población es muy pequeña, menor a 100 personas, en el caso del poblado La Avispa cuenta 25 habitantes que actualmente viven ahí. Los días en que se realiza el *xiotalh* la población es mayor por los que vienen como invitados y los que son de ahí pero residen en otro lugar así como por las mujeres que traen a presentar a sus hijos al *patio* del padre. La segunda razón es porque no cuenta con ningún servicio público.

²⁴ Las descripciones hechas hasta el momento y las siguientes que se refieren a la *preparación* corresponde al poblado La Avispa. Desconocemos si existe una diferencia en la *preparación* en un *patio familiar* respecto al *patio grande*, por lo que debe tener presente que gran parte de nuestra descripción corresponde al primer lugar de investigación, así mismo al hablar de bailar *xiotalh* no referimos exclusivamente a la acción dancística como tal realizada en Santa María de Ocotán.



Uno de los 28 anexos de Santa María de Ocotán es Laguna del Burro que a su vez le pertenece dos poblados: La China y La Avispa. En el existen dos *patios chicos* de los siguientes apellidos paternos: Mendoza y Mendoza-Solís. En cada una de las comunidades, anexos y poblados hay por lo menos un *patio* en donde se enciende el fuego sagrado, el primero del ciclo porque en los *patios* familiares no se realiza el *xiotalh* de enero correspondiente al cambio de autoridad tradicional, este sólo se realiza en el *patio* grande y cada dos años.

Ahora bien, el *xiotalh* es un todo de acciones que concluye con una danza. Con fines de análisis se hablará de *preparación* para referirnos a todas las acciones que se llevan a cabo antes de bailar. Por otro lado en casos necesarios se hablara de danza *xiotalh* para referirnos a todas esas acciones previas, pero concretizadas en el cuerpo en movimiento.

La totalidad de la que se habla lleva a no calificar el *xiotalh* como un ritual de petición de lluvia, si bien los estudios que se han hecho hasta el momento así la denominan, y que no deja de ser un calificativo reduccionista que es común atribuirles a las danzas de los pueblos indígenas. El *xiotalh* es todo eso y más, pero lo es en la medida que se concluye danzando. Las razones que justifican lo dicho son las siguientes. Si por alguna circunstancia no se realiza la danza, aún cuando se haya hecho todo lo previo a ella – el jefe del patio hace una oración para decirle al *jich xoi'kam* que concluirán el *xiotalh* en el próximo periodo que se realiza en el mes de octubre. Esto representa un gran compromiso para los *o'dam* ya que no se trata de hacer lo mismo dos veces sino de la fuerza interior – duplicada– que le deben poner a cada acción y por supuesto a la danza. De manera contraria no pueden realizar la danza –faltante– en cualquier otro momento, porque se necesita de las acciones previas, es decir, no puede haber danza si no se puso en vigilia el cuerpo, si no se pidió lluvia, salud, alimento, si no se ofrendó y se sacrificó algún animal, si no se compartió alimento, si no se presentó a los niños y el maíz de la cosecha anterior, así como si no se inició a los de 13 años. Por lo tanto hablar de *xiotalh* es hablar de la totalidad en que se



constituye y no sólo de la ejecución dancística. Al respecto, Antonio Reyes dice que en Santiago Teneraca se realiza en el mes de septiembre un *mitote* de bendición de jicolotes, sin embargo no se le considera *xiotalh*, principalmente porque en éste no se baila.²⁵

Antonio Reyes distingue entre *xiotalh* y danza que se realiza en el *xiotalh*. Para él la distinción es importante pues la complejidad ritual reside en el *xiotalh* como tal, mientras que *la danza son los movimientos que semejan el saltar de las ranas que realizan los o'dam alrededor del fuego*. En sus investigaciones emplea el término *mitote* para referirse al *xiotalh*, lo define de la siguiente manera: “los *mitotes* son ceremonias que se realizan en una plaza de baile de forma circular y al aire libre. Este espacio, que se localiza en la población que funge como cabecera comunitaria, tiene entre 10 y 15 metros de diámetro (dependiendo de cada comunidad). Se caracteriza por la colocación de un altar en su extremo oriental y una fogata al centro del círculo. El altar se construye con cuatro horcones que sostienen varios tablones formando una “*mesa*” rectangular, colocada en eje oriente-poniente. El tamaño del altar varía entre 1.5 y 2 metros de alto; 1 o 1.5 metros de frente; y entre 1.5 y 2 metros de fondo”²⁶

El último día en que concluirían con el *xiotalh* los Mendoza de La Avispa llovió de tal manera que fue imposible realizar la danza, pero sabían de antemano que lo harían en octubre. Empero, la preparación permite para quienes así lo deseen danzar en cualquier otro *patio*. No existe alguna regla que prohíba o castigue a la persona que baile en un patio que no es el suyo, como ya se ha dicho tienen el compromiso de terminar el que iniciaron y por otras cuestiones que se revisarán más adelante, de decidir bailar en otro *patio* este será el *patio grande*, mismo en el que se concluyó la investigación, preparándose en un escenario y danzando en otro.

²⁵ Reyes, Valdez J. Antonio (2006). *Tepehuanos del sur. Pueblos Indígenas del México Contemporáneo*. México: CDI. p. 19

²⁶ Ídem. p. 18



2.3 El patio. Un espacio de identidad invisible

El espacio único por excelencia en que tiene lugar el *xiotalh* es el *patio*, este puede ser familiar o el *patio* comunitario. La diferencia entre uno y otro radica en el calificativo, que lejos de referirse a la longitud territorial que pueda tener uno sobre el otro –que no la hay– representa un complejo espacial de organización que es medular en la identidad de los *o´dam*.

Los *patios* de los poblados adscritos a Santa María de Ocotán son familiares, a excepción del *grande*, ubicado en la misma. De este dependen todos los demás. Es el centro creador de todos los *patios* familiar. En tiempos inmemoriales, cuando los Mendoza crearon su *patio* en lo que es ahora el poblado La Avispa, *se le dijo al hombre de la familia por medio de una señal, casi siempre a través de un sueño, que en ese lugar debían prepararlo porque ahí sería su patio para bailar xiotalh*. Para ello ayunaron durante cinco años y oraron en el *patio grande*, para desprender un pedazo –de patio– y crear el propio. De esta manera el *patio chico* es un medio de adscripción a un grupo más pequeño –al de la familia– al tiempo que unifica en una sola identidad. El *patio grande* es el espacio de los *o´dam* de Santa María de Ocotán, el *patio chico* de La Avispa es el espacio de los *o´dam* Mendoza.

Los *patios* familiares fueron creados y se mantienen por las personas que se adscriben al grupo de parentesco marcado por el apellido del padre. Al unirse una pareja los hijos que estos tengan, sean hombres o mujeres, son presentados en el *patio* en que alguna vez fue presentado su padre, a partir de ese momento tienen el compromiso de sembrar a partir del siguiente año en *su* poblado, y sólo entonces, pueden comer maíz, cortarse el cabello y bailar el *xiotalh*, incluso en otro *patio*, pero en esta situación se toma una actitud de invitado.



2.4 Los invitados. Todos se preparan, pero no todos bailan.

Para poder realizar el *xiotalh* es necesario preparar el cuerpo, los *o'dam* llaman a esto *estar bendito*. Este término fue empleado por primera vez por el noruego Carl Lumholtz y se refiere a la serie de ayunos y abstinencias del cuerpo antes, durante y después de realizar el *xiotalh*. Se abordará este tema más adelante, lo que interesa por ahora es que el *estar bendito* es una condición esencial para poder acudir al patio y realizar el *xiotalh*, de no *estar bendito* no se puede acceder ni como observador al patio. Las personas simplemente dicen: -“no vamos porque no podemos, no estamos *benditos*.” Ahora bien, el *estar bendito* es una condición que posibilita a los adscritos a su *patio* familiar poder realizar el *xiotalh* en otro patio, ya sea uno familiar o el comunitario. En caso de no estar en su *patio*, como ya hemos dicho se toma una actitud de invitado. Aunque no hay restricciones, no se entra al espacio de la misma manera en que lo hacen cuando están en el suyo, no obstante es la calidad de invitado la que permite observar una delimitación espacial en el *patio*. No existe una marca como tal que indique el perímetro del *patio*, pero los invitados saben hasta dónde acercarse y hasta dónde se está adentro.

Los invitados cruzan la línea invisible para entregar leña, para orar, ofrendar, en el caso de las mujeres para presentar a sus hijos, lo pueden hacer porque están *benditos*, incluso podrían bailar, pero esto casi no sucede y de ello se desprenden dos casos. Las madres perteneciente a otro *patio*, aún cuando su apellido paterno coincida con estos, sólo se limita a las acciones ya mencionadas, además de no entrar a la cocina, esto es importante porque al hacer la repartición de la comida ofrendada, ellas esperan a que los padres de sus hijos o bien estos últimos les ofrezcan el alimento. Ahora bien, si la madre está en su *patio* no es común que el padre de sus hijos esté ahí, esto no puede suceder de manera inversa porque necesariamente es la mujer la que presenta al hijo en el patio del padre. La madre podrá estar con sus hijos sin que necesariamente esté el padre,



de estarlo –padre e hijos– esperaran a que la madre les invite los alimentos, asimismo, mantienen limitaciones respecto al *patio*.

Estas situaciones se ven aplicadas al bailar el *xiotalh*. Se podrá estar *bendito* pero no es común que los hombres bailan en un *patio familiar* que no es el suyo, asimismo hay casos en que la distancia entre el *patio* del padre y el de la madre están muy alejados, cuando las fechas están muy próximas entre ambos deciden si cada quien va al suyo o elijen sólo ir a uno o bien acudir al *patio grande*, pues este es de todos, es la matriz de la identidad *o´dam*. Las mujeres por su parte bailan en cualquier *patio*, aún cuando no sea el suyo. Esto resulta lógico porque es más dado que las mujeres vivan en el poblado del padre de sus hijos. Mantienen la actitud de invitadas, pero bailan y es poco probable que se desplacen a su *patio* para realizar el *xiotalh* si en éste los invitados hombres no bailaran. Así mismo, de tratarse de una familia que vive en la ciudad de Durango las posibilidades de decisión para asistir a un *patio* respecto a otro va depender de si hay que presentar a los hijos y estos tienen la obligación de ir al siguiente año o bien del tiempo que se tiene sin acudir a –su *patio*– para realizar el *xiotalh*.

2.5 Preparación del cuerpo y el escenario. El tiempo sagrado

En el caso de La Avispa, el *xiotalh* de 2009 inició en mayo 15 y concluyó en la mañana del 19 de ese mismo mes. A diferencia de los demás poblados y anexos, el *xiotalh* de La Avispa sólo dura tres días –así lo expresan sus realizadores– mientras que el de Santa María dura cinco días, iniciando el día 17 y concluyendo en la mañana del 23 de mayo.

Para referirse a este espacio los *o´dam* lo hacen con la palabra *nîi´kartam*, misma que traducen como el “lugar creado especial para bailar, lugar exclusivo del *jich xoi´kam* pues no cualquier persona puede entrar en él”. La traducción muestra de manera concreta elementos que ya se han tratado anteriormente y que no sólo



definen el espacio sino también son elementos importantes en la realización del *xiotalh* y por consecuencia de las personas.

De principio tenemos que *nî'kartam* no es cualquier lugar:

- 1.- ha sido creado para bailar
- 2.- es del *jich xoi'kam* y
- 3.- no entra cualquier persona

Los tres elementos guían las acciones tanto en la preparación como en la vida cotidiana de las personas. Revisaremos los puntos señalados. Lo que interesa destacar en este momento es que la preparación lleva a un estado “ligero y fuerte” mencionado arriba que es el *estar bendito*. Este es el principal requerimiento para entrar al *patio* una vez que este también ha sido preparado.

2.5.1 PREPARACIÓN DEL PATIO

Para iniciar el *Xiotalh* es necesario preparar el patio, para ello se reúnen tres figuras importantes el *Kî'kam*, *Tua'dam* y *Umuuagîm*. El *Kî'kam* es el jefe del patio, su elección es a través de un sueño en donde le es revelado al antecesor quién debe sustituirlo. En el *patio* de los Mendoza el cargo de *Kî'kam* lo han tenido el padre de las tres generaciones que hay, aún así se elige a través de un sueño cuál de los hijos o nietos ocupará el cargo, y este puede ser del más pequeño al mayor.

El *Kî'kam* es el encargado de organizar y dirigir el *xiotalh* pero principalmente quien envía las quejas y peticiones de la gente al *jich xoi'kam* así como orar y pedir no sólo para los *o'dam* sino para toda la humanidad. Este último es muy importante para ellos, constantemente expresan frases como las siguientes: –“cuando pedimos no lo hacemos sólo para nosotros, pedimos por



todos los que viven en el mundo”– o también, –“siempre que pedimos salud y lluvia pedimos para todos, aparte de nosotros.”

Una segunda figura importante es el *Tua´dam*, se trata de la mujer jefe de patio y es tan importante como el *Kiikam*; ella está a cargo de la cocina. Su cargo está dado también a través de un sueño; además sólo se puede ser *Tua´dam* del *patio* donde fue presentada, es decir: se es *Tua´dam* en el *patio* del padre. La tercera figura es el *Umuuagim* quien tiene como cargo convocar a todas las personas para que asistan al *xiotalh*. Es el encargado también de buscar y confirmar la asistencia del *Sokbolh*, músico a cargo de tocar la noche en que se baila y finaliza el *xiotalh*.

Desconocemos cuáles son las razones para determinar la fecha de inicio del *xiotalh* y si esta tiene que ver con las establecidas en el *patio grande*. No obstante, cinco días antes de la fecha de inicio el *Kiikam* se reúne con la *Tua´dam* y el *Umuuagim* para limpiar el cuerpo y el *patio*.

El primer acto para preparar el cuerpo consiste en bañarse. Para los *o´dam* este baño representa un elemento esencial para *estar bendito*. El primer paso consiste en comunicar de manera silenciosa, al *jich xoi´kam* mediante el pensamiento, que van a iniciar el primer momento, el inicio de la abstención, purificación, el ayuno, para que puedan llegar a un estado de pureza, y puedan manifestar pesares y necesidades que tienen en los momentos de oración que se dan en el *patio*. También fijan las horas o días que se decide ayunar como muestra sincera de las oraciones hechas al *jich xoi´kam*.

Previo al inicio del *xiotalh* el ayuno consistirá en no ingerir ningún alimento hasta después de medio día, no enojarse y no tener ningún tipo de contacto con el sexo opuesto. Una vez iniciado el *xiotalh* el ayuno es más fuerte, no se puede comer maíz, calabaza, frijol y principalmente no pueden comer sal. Una vez que concluye el *xiotalh* el ayuno sólo consiste en la abstinencia que implica no tocar a



personas del sexo opuesto por cinco días más. Estas mismas acciones las hacen los que acuden en calidad de invitados

Presentar la pluma de aguililla es necesario para ser miembro del patio en el que se está realizando en *xiotalh*. Es fidelidad al *patio* al que se pertenece, también muestra el inicio de abstinencia de no comer la sal, frijol, calabaza, azúcar, debido a que estos son bases para su renovación y bendición para la próxima siembra y poder pedir la lluvia para el riego de la milpa y de todas las plantas que lo necesitan porque así se los pidió el *jich xoi'kam*; de esta manera les es concedida el agua para las milpas no sólo de sus pueblos sino también del mundo, y todas las plantas y animales que lo necesitan.

Para dar inicio del *xiotalh* el *Kiikam* realiza el *gê'kam jich chaat* que literalmente quiere decir: plegaria especial. Asimismo realiza el *uuañdhara'* es decir, la presentación de las personas en el patio para su confesión de mentiras, pesares y anhelos; ya sea de salud, de prosperidad en sus acciones o de felicidad.

Una vez concluidas estas acciones se ponen ofrendas de flores, inicia el ayuno y la abstinencia, se preparan tamales hechos de masa de maíz con frijol sin sal que sólo se puede comer en los cinco días después del *xiotalh*. Cuando se cumple con todo esto, el *kiikan* o la *tua'dam* a través de sus sueños saben los resultados que se puedan dar en los próximos días, se predice si vienen cosas buenas y si hay malas noticias se inicia otro *xiotalh*.

2.6 La puesta en escena

Canto, sonido y fuego sagrado. Escenario. Cuerpos danzando; giros, pasos ligeros pero firmes, como quien toca a una puerta paciente, esperando el momento en que sea abierta, cuando esto sucede; el espacio se expande y lo que parecía ser una “danza en círculo” es el umbral de la espiritualidad.



En cierta ocasión, en una clase de coreografía se presentó una entrevista que le fue hecha a Xavier Francis, en la que se le preguntaba cuál era la mejor manera para registrar una danza. Mientras Francis respondía hablando acerca de los métodos y propuestas hechas por los interesados en que exista un registro de las danzas, era inevitable no preguntarse qué sentido tiene hacerlo más allá de repetir, acercarse o reproducir con la mayor exactitud un diseño coreográfico, una forma y secuencia de movimientos, o en el mejor de los casos “dar a conocer” un hecho dancístico. Quizás para la danza escénica, principalmente el ballet esto resulte muy significativo: lograr o superar el virtuosismo de una obra y más aún “volver a bailarla” dependerá de mucho del registro que se tenga de ella. Finalmente Xavier Francis concluyó diciendo algo que sosegó, y no del todo, las inquietudes, aunque se despertaron otras, dijo: “No hay método, no existe una manera precisa de registrar la danza, porque ni los mejores intentos logran representar lo que el bailarín estaba sintiendo, ni los gestos, ni el dolor, ni el placer. Jamás una danza será igual, aunque esta sea la misma.”

Por cuestión de método es preciso registrar un hecho dancístico, pero de acuerdo con lo expresado en la entrevista a Xavier Francis, no existe método para hacerlo, no en el sentido mencionado líneas arriba. Cabe preguntarse entonces ¿tiene sentido hacerlo para su estudio? Más precisamente ¿El registrar la *xiotalh* contribuye a su estudio? Si es así, ¿de qué manera? Al intentar hacerlo se desprenden más cuestionamientos, expresarlos quizás permita, si bien no encontrar respuestas, sí hacer un registro que contribuya en adelante al análisis de este trabajo.

En términos de estudio existen dos trabajos en el que se ha hecho registro del *xiotalh*: uno de Fernando Benítez y el otro de José Antonio Reyes. Ambos se refieren a la danza *xiotalh* como mitote y la describen como una danza que se realiza alrededor del fuego con pasos que semejan el saltar de un sapo.

Es interesante ver la crónica del Padre Alergui que en los trabajos de Fernando Benítez aparece:



Las danzas que tienen comúnmente en sus fiestas trabajosas comúnmente son iguales a sus ignorancias, porque al triste son de un tronco hueco que tocan con palillos o con alguna quijada de caballo, canta algún viejo con voz baja y desapacible, ya las hazañas de sus antepasados, ya la destreza de sus flechas y arcos, ya la caza que acostumbran, y otras cosas semejantes, mientras los otros convidados trabados de las manos circuito, están dando sin cesar descompasados saltos, y tan porfiados en este ridículo entretenimiento, que suele durar 24 horas el baile, terminándose la fiesta con embriagues sin medida (...) ²⁷

Por su parte en el diccionario de la Lengua Española aparece actualmente el término “mitote”, empleado por Benítez en el siglo pasado y hoy en día por Antonio Reyes, que define “cierta danza indígena, en la que sus integrantes, asidos de las manos, formaban un gran corro, en medio del cual ponían una bandera, y junto a ella una vasija con bebidas de las que mientras sus mudanzas al son de un tamboril, bebían hasta que se embriagaban”.

Para el caso del *xiotalh* ¿en qué medida la percepción con la que fue hecho el registro afecta a la percepción de aquellos que no conocen y les será enseñado, y más aún a aquellos que la practican?, ¿De qué manera contribuye un registro de este tipo? ¿No es acaso una primera fase en la descontextualización de la danza, en relación con lo que se ha discutido, sosteniendo que las danzas descontextualizadas no deben ser enseñadas en la escuela? Paradójicamente no pueden ser enseñadas, «practicadas», pero sí mostradas, en el caso de que los profesores tuvieran en sus manos un estudio con descripción de movimientos, secuencias, trazos coreográficos, indumentaria, etc. ¿Puede recuperarse una danza que se ha dejado de practicar a través de un registro, o en su caso, contribuir a que no desaparezca? ¿El registro del *xiotalh*, como un recurso teórico, puede ser empleado para el diseño de una clase práctica de danza? ¿Para qué enseñar el *xiotalh* a quienes ya la saben y forma parte de un hacer muy importante en su vida? ¿A quiénes debe enseñarse? Es que acaso ¿debe enseñarse?

²⁷ Cita de la crónica del Padre Arlegui en Fernando Benítez: “El western de la colonia”. *Revista de la Universidad de México*, Vol. XXXIV, Núm. 10, junio de 1980, p 1



No hay respuesta para muchas de estas cuestiones, incluso pueden generar al lector una sensación de contradicción respecto a lo que se afirma en este trabajo. No se da por certero que las respuestas puedan llevar a solucionar los problemas en la enseñanza de *la Danza*. Son tan sólo cuestiones que por la propia naturaleza de la danza es inevitable formularlas. Mismas que llevan a plantear que si bien en un trabajo como este es necesario mostrar la puesta en acción del *xiothalh*, es decir el acto mismo de bailar, esto no tiene como foco de atención la descripción detallada de la forma, sino que se trata en lo posible de acercarse a la vivencia de los *o'dam*, unas expresadas en palabras por ellos mismos, o en movimientos, mientras que otras en el silencio expresivo y unas más por lo que suscita e invita a bailar en colectivo.

Regresando un poco a los elementos propuestos por Dallal, vemos que la forma subyace en el “impulso del movimiento”, es decir existe una fuerza interior que lleva al cuerpo a moverse de determinada manera, una fuerza que si bien se integra de elementos mecánicos corporales, estos a su vez son originados por una fuerza inmaterial.

Para ilustrar las descripciones que a continuación se presentan se usaran las siguientes representaciones.

El fuego sagrado ubicado en el centro del *patio* se representara con  , las líneas curvas  presentan las filas y dirección de las personas. Para las filas de los hombres se usa  y para mujeres  .

Las letras son los puntos cardinales: N norte, S sur, E este y O oeste, en éste último está el altar.

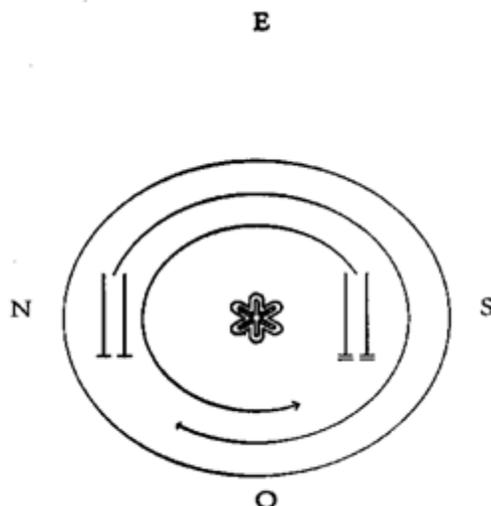


2.6.1 COREOGRAFÍA DEL XIOTALH

Llegada la noche del cuarto día, se logra percibir cierto entusiasmo. Por primera vez desde el día que dio inicio el *xiotalh*, en el *patio* habrá más *movimiento* del que caracteriza las noches anteriores, es la primera y única noche en la que pueden estar dentro del *patio* no sólo el *Kiikam* y *Tua'dam*. Las personas reunidas en los alrededores platican, los niños juegan y se corretean entre sí, los jóvenes observan, delimitan, parados o sentados, el inicio del escenario.

La danza inicia cerca de las 10 de la noche y concluye cuando los rayos del sol del siguiente día se asoman por el altar.

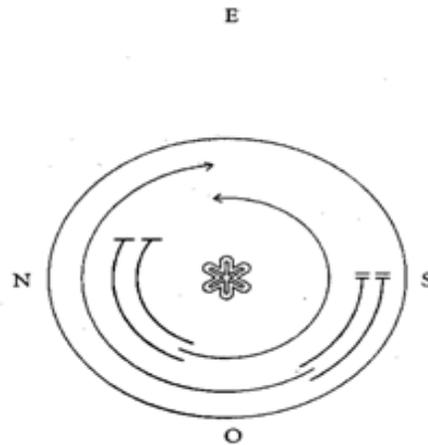
El músico y el cantador toman sus lugares en el centro del *patio*, muy próximos al fuego sagrado, quedando de frente al altar; se escuchan los primeros sonidos del arco: el músico afina. Las autoridades comunales, cargando banderas blancas, se acercan al altar para encabezar dos filas, del lado derecho los hombres y del izquierdo las mujeres. Niños, jóvenes y adultos abandonan sus campamentos para dirigirse a la fila que les corresponde formándose por parejas. Las autoridades izan las banderas y el músico empieza a tocar el arco. Las personas dan dos pasos al frente y retroceden, posteriormente las filas empiezan avanzar para iniciar círculos en sentido contrario. Es el momento durante el *xiotalh* donde los cuerpos están más próximos al sexo opuesto. Al girar se puede sentir la velocidad, el aire que deja el avanzar de la otra fila en dirección contraria a la que se encuentre uno. Hay un roce casi imperceptible con el brazo del otro. Todos avanzan al mismo tiempo, las mujeres en sentido de las manecillas del reloj mientras que los hombres en sentido opuesto, tal como se ve en la siguiente imagen.



Los pasos son distintos entre hombres y mujeres. Los pies de los hombres se separan para avanzar de un punto al otro, no obstante la complejidad está en que al separarse de la tierra se unen de tal manera que hay un instante en que ambos pies están juntos fuera de ella. Los dos pies caen al mismo tiempo al avanzar. En tanto las mujeres siempre los pies están en contacto con la tierra. Mientras un pie avanza el otro sale fuera de la tierra para ir a caer con el talón mientras el otro ahora es el que deja de tener contacto con la tierra. No obstante, ambos pasos –de hombres y mujeres– van al tiempo que marca el arco, de tal manera que el sonido parece ser producido por el empleo de una gran fuerza en las piernas. Por la velocidad de los pasos es común que ambos se vean iguales.

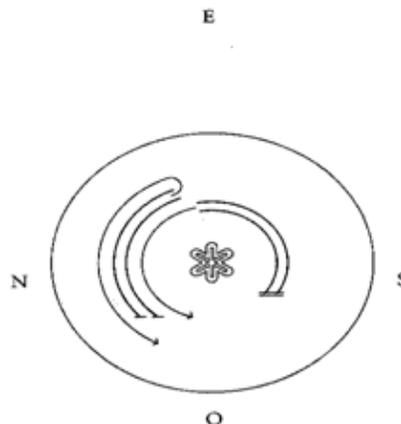
Al respecto Antonio Reyes dice que “el sonido que produce el choque de los huaraches de cuero al golpear con el piso se relaciona con el sapo que brinca y con el sonido de la lluvia.”²⁸

²⁸ Reyes Valdez, J. Antonio. (2006). *Los que están benditos. El mitote comunal de los tepehuanos de Santa María de Ocotán*. México: INAH p. 128



El anterior diseño coreográfico lo realizan cinco veces en distintos momentos durante la noche, en el que cambiaran las direcciones entre hombres y mujeres.

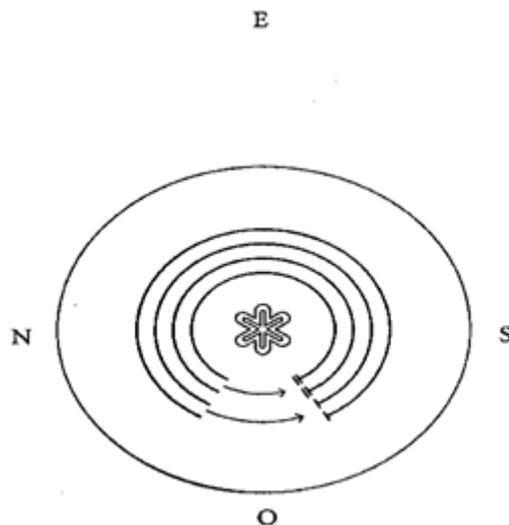
Una vez realizados estos desplazamientos la coreografía cambia y consiste únicamente en girar alrededor del fuego, todos –hombres y mujeres– en el mismo sentido como se observa en la siguiente imagen.



Cuando la dirección de las filas es la misma la cantidad de personas que están en ellas disminuye. Las personas salen para incorporarse nuevamente a su campamento donde también prenden una fogata para mantener caliente el cuerpo.



Durante la noche la temperatura baja por lo que las personas de no estar bailando se encuentran alrededor de las fogatas de sus campamento platicando entre los que ahí estén.



También se sale para descansar pero no sucede que la danza se detenga, siempre habrá alguien que mantenga el movimiento en el *patio*; puede incluso dejar de sonar el arco al haber cambio de música, pero las personas siguen bailando. Por su parte, Antonio Reyes dice que si “la asistencia es muy baja y llega a ser necesario que los músicos dejen de tocar a ratos, el baile se reanuda en la siguiente ronda.”²⁹ Sin embargo en la ocasión que tuvo lugar lo que se viene describiendo hubo momentos en el transcurso de la noche en el que había de dos a cuatro personas bailando, sin la necesidad de detener la danza.

Es común que las personas se reúnan de acuerdo a la edad, aunque no es una constatación. Sin embargo lo que sí es muy visible es que tanto niñas como niños al momento de bailar tienen como pareja a alguien de su misma edad. No se ve bailar a una niña con una mujer adulta. Lo mismo sucede con los niños.

²⁹ Idem. p. 132

El *xiothalh*. Una situación dancística



Que la danza *xiothalh* sea de una manera y no de otra; circular y repetitiva, es justamente por el carácter ritual que asegura su permanencia; no se necesita registro, por quién y para quién fue realizada se trasmite bailando alrededor del fuego.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN LA ESCUELA

Los factores de un baile; balance, claridad de un propósito, precisión, habilidad para sobrevivir en un ambiente complejo en armonía con otros individuos. Esos son los temas centrales de un gobierno. Son los temas filosóficos centrales de la coexistencia humana; y la danza es su epitome.

P e t e r S e l l a r s



3.1 Danza, cultura y educación integral

Las expresiones dancísticas tienen sus propios espacios donde se realizan y una función. En cada uno de ellos existe el factor educativo que permite que las personas y las nuevas generaciones tenga una relación con ella, en algunos es mínima y en otras más profunda pero se genera una relación.

Las relaciones que aquí se han presentado son las que suceden en el espacio de educación básica, en el de la producción conceptual del ámbito profesional y el de la comunidad o *dam*. En estos tres espacios la educación es un factor latente que le corresponde a la Educación Artística en México. En los últimos años ésta ha cobrado una significación importante para redimir las carencias del sistema educativo y la negación de las expresiones artísticas como formas de construir conocimiento.

Las iniciativas internacionales y las reformas apuestan todo por el arte y las propuestas son pensadas para la educación artística, pero no en específico para los espacios donde la relación con la danza tiene dimensiones diferentes.

Esto que durante todo el trabajo se viene citando como *la Danza* no es más que una vía para tratar el problema al que históricamente se ha enfrentado la educación artística y por añadidura la enseñanza de *la Danza* pero también la vía que permite tratar las situaciones particulares de las comunidades indígenas.

La enseñanza de *la Danza* es un derecho de todos; sin embargo las dinámicas para llevarlas a cabo en el salón de clase necesariamente tienen que ser diferente en las escuelas de educación indígena. Los niños en estos espacios ya tienen elementos que permitirían reflexionar sobre ellos y acercarlos a aquellos que desconocen. Esta misma premisa aplica para las escuelas de los contextos urbanos. Por poner un ejemplo, los niños o *dam* conocen el *xiotalh* mientras que los niños de contexto ciudadanos no, un proyecto general tienen que responder a las



necesidades de esas dos situaciones sin privilegiar una u otras, en ambos se comparte el mismo objetivo: “el desarrollo del pensamiento artístico” que se refiere al desarrollo de la expresión, apreciación, percepción y comprensión de las diversas manifestaciones del país y del mundo. Esto vendrían siendo el derecho educativo que todos los niños tiene entonces, ¿a quién se les enseñaría el *xiotalh?*, ¿Qué corresponde hacer con los que ya lo conocen, y qué con los que no?, ¿enseñarlo es que aprendan a bailarlo?

3.2 La danza como expresión de la identidad nacional

La enseñanza de la danza en México está estrechamente ligada a la construcción del nacionalismo; a la búsqueda de la identidad nacional no sólo en términos de cultura sino también en el ámbito artístico. Basta revisar las expresiones dancísticas de finales del siglo XIX y primera mitad de XX para ver concretizados los esfuerzos por conformar una danza que unifique e identifique a México como una nación homogénea y plenamente insertada en la modernidad.

Uno de los factores determinantes para la conformación de la identidad artística de nuestro país fue la danza popular y la de los pueblos indígenas, pero de estas últimas sólo se tomará el nombre: serán el referente en la construcción de lo *propio*.

Las expresiones dancísticas del México prehispánico eran más que evidentes. Nadie negaba la diversidad de las danza que existían, sin embargo estas sufrieron los embates del integracionismo, mismo que fue dando forma a “la danza indígena” o mejor dicho a “una danza propia” distinta y muy alejada del sentido de las que se practicaban –y de las que aún se continúan practicando– en los pueblos indígenas. Era necesario reconocer para la formación de la danza mexicana, lo *propio* y este necesariamente tenía que tener el apelativo “originario”,



“tradicional” que remitiera a “lo indígena” y lo hiciera presente en la identidad de una nación en construcción con un sector culturalmente dominante. Pero esta creación de una danza *propia* que identificara no sólo cubría así una necesidad política, sino también las espirituales y artísticas, abriendo de esta manera espacios y oportunidades de quiénes pueden bailar, dónde y sobre qué bailar. Si bien la danza *propia* –que no es la de los pueblos indígenas– hoy en día, ha tomado otra forma y han surgido “nuevas” expresiones, la imagen de la danza que nos identifica como nación persiste.

Se trata de una imagen que de acuerdo con Josefina Lavalle,³⁰ da cuenta de las interpretaciones del nacionalismo visibles en las presentaciones dancísticas de la primera mitad del siglo XX. Imagen que Lavalle denomina como “pintoresca”, “folklórico y costumbrista,” y que tiene su base en el nacionalismo histórico y vasconcelista, respectivamente.

En la construcción de lo nacional se da un proceso de incorporación y adaptación de sones, jarabes, fandangos, zapateados y costumbres populares dancísticas que irán dando forma a lo que se reconocerá –y se continúa haciendo– como lo *propio*, sin olvidar que las danzas de los pueblos indígenas se integrarán a estas expresiones. Aunado a esto, las danzas serán vistas como espectáculos teatrales, recreativos y de esparcimiento.

De lo que se está hablando es de los aspectos que imperaron en la búsqueda de la identidad nacional y por ende en la formación de la danza en México, cabe preguntarse si acaso no son los mismos aspectos que mantiene la discusión actualmente sobre qué rumbos debe tomar la enseñanza de *la Danza*, sólo que ahora en sentido contrario, es decir, que permita remediar los efectos producidos por el asimilacionismo, de ahí que la imagen de la danza que identifica como una nación más “pintoresca” que representativa, más “tradicionalista” que liberadora, más imitativa –en sus intentos de progreso y modernidad– que “propia

³⁰ Lavalle, Josefina. (2002) *En busca de la DANZA MODERNA mexicana dos ensayos*. México, Ríos y Raíces.



y originaria”, ata a una etapa histórica en la que la danza está pensada con un fin político: el de unificarnos, mismo que impide tomar líneas de acción distintas.

3.2.1 EL ARTE EN LA ESCUELA. EL ASPECTO SENSITIVO EN UN PROYECTO POLÍTICO

En la construcción del proyecto nacional; con fines altamente políticos e ideológicos destacó el impulso de las artes, con lo cual se buscaba sensibilizar a través de la música, el teatro, y la danza al sector popular de la población. Resulta importante advertir cómo el Estado pretende alcanzar sus fines por medio de la sensibilidad que despierta el arte. Buena parte del valor que se le otorga al arte y las aportaciones que tiene en la educación estarán relacionada con lo sensorial, las emociones, lo recreativo, con la expresión de sentimientos e ideas. Todas estas aportaciones se les consideran aspectos de la subjetividad de la persona y estas son necesarias en la escuela para “complementar” el desarrollo de los estudiantes.

Para el momento en que México estaba en proceso de conformar una identidad nacional, el arte aparece en la escena escolar con una máscara que esconde lo político para trastocar subjetividades a base de un conjunto de prácticas populares que toma la escuela y la trasforma, primero en instrumento político para la construcción de la identidad, y segundo, en un enfoque educativo que persigue hasta hoy en día una educación integral. En un tercer momento, en el desarrollo de lo sensitivo y lo artístico; que tiene valor pero no es el mismo que el de los “conocimientos académicos”.

Como resultado se integra a la escuela una serie de prácticas que pretenden despertar emociones, atraer a los estudiantes, pero de manera muy clara son prácticas que ocupan un espacio delimitado en la escuela, que resulta difícil acceder por temor a quebrantar la línea que mantiene la armonía entre lo que es el saber y el ser, el primero cargado de objetividad y el segundo de subjetividad. La educación no niega ambos aspectos, por el contrario, los mantiene,



los reconoce y les asigna un lugar a cada uno en la escuela. Se tiene así una dicotomía que justifica la educación integral pero que además permite el logro de propósitos políticos.

Cuando el país se está formando como una nación, la danza es blanco de transformación a prácticas que se integrarán la educación básica y además con implicaciones en las primeras instituciones que estarán a cargo de la enseñanza de la danza como una profesión. En cada uno de estos espacios –la danza–, se consolida y se ve permeada por los acontecimientos en un momento de la historia en el que se tiene sed de libertad, ímpetu de progreso y modernización del país – en relación a los países europeos–, pero que se vale de las emociones que despierta el reconocimiento de lo *propio*; es decir, se trata de un momento de la historia en que la enseñanza de la danza nace y se perfila como un medio *artístico* para lograr una educación integral que favorezca la construcción de la identidad nacional.

Los propósitos que se tenían en el siglo pasado al abrir un espacio para considerar la Educación Artística en la formación de los alumnos, irán encaminados a mantener la dicotomía que hemos mencionado líneas arriba.

A principios del siglo XX con el Plan Unitario, Justo Sierra ya hablaba de la necesidad de una educación que llevara a “pensar y sentir”, y la vía para lograrlo sería la incorporación de la educación artística al sistema educativo. Para lograr esto se llevaron a cabo una serie de actividades que permitieron ir acercando a la población a un ambiente artístico. Al respecto Lavalle proporciona datos importantes que justifican el sentido que tuvo en la construcción de la identidad nacional la educación artística y el camino que fue tomando, así como las actividades que de ésta se desprendieron y aún continúan efectuándose.

Con la Ley de diciembre de 1901 se incorpora la obligatoriedad de los festivales escolares al finalizar cada curso en las escuelas primarias superiores. Es para estos años que la danza es considerada como una actividad digna para la educación. Así para 1906 los niños que se encontraban cursando este ciclo



escolar, presentan el vals “mariposas y libélulas” y es en este mismo año que el “jarabe tapatío” pasa a formar parte del repertorio dancístico. Dada la participación y la respuesta obtenida por parte de la población, en 1908 se incorpora al sistema educativo de manera formal la Educación Artística y será en este mismo año que se hable ya de una Educación Nacional.³¹ Aunado a esto, se integran a los festivales los motivos del aniversario de la independencia.

No hay datos para establecer en qué consistía y cómo se desarrollaba la clase de danza en aquella época, lo cierto es que la iniciativa de Justo Sierra por una educación que lleve a “pensar y sentir” la danza fue tomando un camino del cual venimos arrastrando las secuelas en las que se origina y cobra forma la danza *nacional* y por ende la enseñanza de ésta. De acuerdo con David Brading “el nacionalismo mexicano suspendió su desarrollo porque siguió siendo más criollo que mexicano, atado al pasado colonial e indígena, que los ideólogos liberales y sus adherentes populistas rechazaban instintivamente.”³²

En estos mismos años la educación nacional adquiere el carácter de obligatoria, laica e integral. Bajo estos tres imperativos se sustenta el derecho a una educación igualitaria y de calidad. Aparece entonces, por iniciativa de José Vasconcelos, la educación artística como un programa de estudio con la forma de *aprendizaje extracurricular* entendido como la actividad que permitía a los alumnos conocer y aprender las manifestaciones artísticas de su país, pero sobre todo del mundo.

En el periodo que va de Vasconcelos a mediados de los años 70 se configura y consolida lo que será la danza en México. Su concepción está permeada por el arte como instrumento político – educativo para la identidad nacional, así la carta de presentación que la danza adopta ante el mundo y la percepción que tiene de las manifestaciones artísticas universales son objeto de

³¹ Lavallo, Josefina, op.cit.

³² Ídem, p.18



inquietudes que a partir de los años 80 hasta la actualidad han hecho voz para orientar la enseñanza de la danza que exprese la diversidad en que se constituye.

Lo anterior ha llevado a plantear que la enseñanza de “la danza” debe cobrar un sentido distinto, en el que el adjetivo “integral” concilie la dicotomía entre el saber y ser, entendiendo al alumno como una totalidad, la misma que caracteriza las danzas en México. Si bien en el capítulo I se ha dicho que es necesario replantear el término *Danza*, éste tendría que llevar a una actitud distinta, acorde a las particularidades de la diversidad dancística que existe no sólo en nuestro país, sino en todo el mundo.

Por lo tanto, el énfasis no debiera estar puesto en revertir las acciones que se han tomado en la enseñanza de la danza, producto del devenir histórico, lo cual ha llevado, por mencionar un ejemplo, a proponer que las danzas que realizan los pueblos indígenas sean recuperadas en términos de “practicarlas” en la escuela, o en su caso darlas a “conocer” trasladándolas a un escenario distinto en el que se originaron y se reproducen. Entonces el énfasis debe estar en tomar líneas de acción que tengan efecto en la percepción y apreciación de la diversidad dancística, partiendo de la manera cómo entienden “la danza” las personas que la viven y que es parte medular en la organización cultural, pero sobre todo parte fundamental en la existencia humana. Para ello es necesario revisar primero las particularidades de las expresiones dancísticas de los pueblos indígenas de México, la función que estas tienen y cómo no trastocarlas, pero sobre todo pensar en las posibilidades que *la Danza*, como una disciplina, nos da para poder desarrollar los objetivos educativos que se propone la escuela, principalmente una educación integral, y no en términos de una simple reproducción de las expresiones dancísticas en el espacio escolar.



3.2.2 ENSEÑANZA DE LA DANZA VERSUS REPRODUCIR DANZAS

Entre enseñar danza y reproducir un tipo de danza existe una diferencia sustancial. Los espacios de educación básica se han inclinado sobre la segunda opción, y es que puede pensarse –de manera tautológica– que para reproducir una danza primero hay que enseñarla, y en efecto es así. Pero en este sentido se estaría tomando a la danza como un fin en sí mismo y como un espectáculo, cuestión de la que aún no logra desprenderse la escuela. Entonces, ¿cuál es la diferencia entre la enseñanza de *la Danza* y reproducir una danza?

Una posible respuesta está relacionada con el hecho de pensar que la enseñanza de “*la Danza*”, en términos de acción compartida por todas las culturas, es el conjunto de estilos históricamente hegemónicos que el alumno debe aprender, o mejor dicho, debe tener un dominio técnico, es decir de pasos y desplazamientos por el espacio, básicamente. Concretamente esto es visible en los festivales escolares, con la presentación de danzas regionales, vals y una o dos danzas que se les denominara ancestrales, rituales o tradicionales. En los últimos años la danza “moderna” se ha hecho presente también, de ahí que se piense “ahora deberíamos enseñar danzas modernas, porque esas son las que les llama la atención a los niños.”³³ En efecto se enseñan dichas danzas, y sin que sea una tautología, la enseñanza de *la Danza* es la “enseñanza de danzas”. No se descarta la existencia de estas acciones, como tampoco el de que tengan que ser eliminadas.

Los espacios ganados históricamente para “festejar” y conmemorar un hecho son valiosos en el sentido que permite a los alumnos expresar lo que han aprendido. En buena medida las familias acuden a este tipo de festejos para ver bailar a sus hijos, sin olvidar que también están los que declaman y los que forman parte del coro y de la banda de guerra. Si bien los alumnos son partícipes en esta vivencia que pretende fortalecer la identidad nacional con este tipo de festejos, es también el momento para *mostrarse*: para mostrar lo aprendido.

³³ Maestra de 5° de primaria, encargada de impartir la clase de educación artística.



Ahora bien, si se toma en cuenta el sentido profundo que tiene expresar lo aprendido, se estaría dando a los alumnos una herramienta muy importante de seguridad, motivación o desarrollo de habilidades expresivas, sin tener que ir necesariamente en contra de la eliminación de eventos cívicos. Pero sí en la posibilidad que las celebraciones cívicas tomen otro sentido en relación a las inquietudes expresadas por los alumnos. Asimismo, se estaría abriendo la posibilidad de participación.

Otra de las implicaciones de enseñar danzas, es que no todos tienen las posibilidades económicas para hacerlo, bailan los que pueden comprar la indumentaria, los alumnos podrán o no querer bailar pero esto depende de si tienen medios para hacerlo. Además, si “bailan bien” (tienen facilidad con los pasos) tienen que participar, no es obligatorio pero forma parte de la calificación.

Ahora bien, cabe reflexionar sobre qué sucede con los alumnos que expresan *no saber bailar* o bien que nos les gusta bailar. En la secundaria tienen la posibilidad de elegir entre una u otra disciplina artística, no obstante en la primaria no es así. De ahí que entre enseñanza de *la Danza* y reproducir danzas hay una serie de contradicciones que lleva a la siguiente cuestión ¿Qué le correspondería a la escuela?

Ahora bien una de las contradicciones mayores, quizás porque no se conforma por ninguna de las mencionadas en párrafos anteriores, es la que se encuentra en la escuela primaria del poblado La Avispa. En ella no se enseñan danzas, no hay festivales, es decir, ni en términos de entender la enseñanza de la danza como la reproducción de éstas: no existe. De manera muy simple pareciera entonces no haber ningún problema, los niños *o'dam* de La Avispa no les toca lidiar con la serie de contradicciones a las que se enfrentan los niños que acuden a las escuelas del municipio o del Estado, y qué no decir de los que se encuentran de la ciudad.

De la misma manera podría argumentarse que no es necesaria la enseñanza de la danza en La Avispa, los niños *o'dam* aprenderán y bailarán lo



que en su poblado se practica, además se evita el integracionismo y se preservan las costumbres de la comunidad. Pero entonces surge una contradicción más: ¿no es acaso la escuela la encargada de brindar las herramientas necesarias para que los niños, en este caso los niños *o'dam*, puedan desarrollarse en igualdad de oportunidades, y no ponerlos en desventaja?

No se profundizara en las razones por las cuales los niños de La Avispa no tienen su clase de danza, si bien intervienen factores como el de lenguaje entre los alumnos y el maestro, la dificultad que presenta este último para llegar y estar presente en la escuela, así como la falta de tiempo para poder abarcar todo el programa, la existencia de esos factores y los que se pueden agregar a la lista, como los sociales y culturales en los que se organiza el poblado. Pero ninguno de estos argumentos justifica el hecho de restar elementos en el desarrollo de los alumnos, por el contrario la presencia de *la Danza* puede ser una herramienta muy valiosa para que el maestro pueda acercarse y conocer las inquietudes y habilidades del grupo.

Lo dicho hasta el momento, puede tanto al lector como a los interesados en la educación a formular la pregunta casi obligatoria: ¿qué enseñar entonces en la clase de danza? para poder responder una pregunta de tal magnitud primero habría que preguntarse ¿Qué es *la Danza* para el contexto específico con el que se está trabajando? ¿Cómo la *viven*? ¿Cómo la expresan?

Las respuestas a estas cuestiones pueden llevar al maestro a cargo de la clase a guiar su labor docente sobre dos líneas de de trabajo: una reflexiva, y la segunda inherente a ésta: creativa. Pero esta línea abarca dos niveles, la de formación e investigación del docente y el segundo nivel tiene que ver con el enfoque sobre el que se organizaría la clase.

Por los propósitos que aquí se persiguen es importante destacar que primero se tendría que responder las tres cuestiones dichas líneas arriba antes de cuestionarnos «qué enseñar en la clase de danza». Es justamente porque no existe una única respuesta para esta última pregunta, lo que se tiene que tener



presente son los propósitos educativos, los caminos que se tomen para alcanzarlos dependerán de los alumnos, es decir de los conocimientos que ellos tienen de su propia vivencia con la danza y la creatividad que de ello se desprende y no de acciones presupuestas por el maestro; el «cómo y qué» dependerá de la dinámica y propuestas del grupo, bajo consignas que el maestro haya elaborado a partir de la interpretación de las potencialidades que advierte en los estudiantes. Para este caso, hay que preguntarse ¿Cuáles son las potencialidades de los niños *o'dam*, en función de lo aprendido como sujetos participantes de la danza *xiotalh*? La enseñanza no tiene por qué partir de cero.

Ahora, no debe confundirse el hecho de que los alumnos conozcan la danza –la que han aprendido y bailan en su comunidad– con *los conocimientos que aprehenden al vivir la especificidad de su danza*. Sin duda *conocen* porque han aprehendido una serie de elementos, que bien pueden ir desde técnicos a simbólicos por mencionar un ejemplo, que se complementan y ven concretizados en una danza, el *xiotalh* para el caso de los *o'dam*. Pero sobre estos conocimientos descansa la esteticidad de los alumnos, la manera en cómo *viven* su cuerpo depende de cómo entienden y se relacionan con la realidad. Como ya se ha mencionado, no se trata de que los alumnos reproduzcan danzas, para los niños *o'dam* no tendría sentido enseñarles el *xiotalh* pues ellos ya lo saben.

Entonces el punto de atención estaría sobre el nivel que tiene que ver con la formación e investigación docente. Ésta tiene que ser reflexiva porque las acciones que acontecen en la clase de *Danza* están determinadas histórica y socialmente, por lo tanto la percepción del maestro respecto a la danza responde al devenir histórico pero también a la experiencia que éste ha tenido sobre ella. Cuando se dejan de lado estos elementos, resulta lógico que el maestro se vea preocupado y cuestione: ¿Qué enseño?

Las danzas ejecutadas como reproducción mecánica han sido una de las principales herramientas con las que cuentan los maestros; es lo que *siempre se ha hecho*. Si bien el programa marca como objetivo principal el desarrollo integral



y sensibilizar a los niños, en buena medida se hace y sigue haciendo a través de enseñarles danzas, sin éstas –las diversas danzas que conforman el tan conocido repertorio– se tiene la falsa idea de que las posibilidades del maestro son pocas. Paradójicamente sucede lo contrario.

Ya se ha hablado de la creatividad como un elemento inherente a la reflexión, desde esta perspectiva se tendría que la clase de *Danza* es un espacio de creación dancística en la medida que los alumnos se les permite experimentar el espacio, el tiempo, formas, inquietudes, estados emocionales, ideas; todo a través de la exploración y reconocimiento de su cuerpo y las posibilidades de movimiento. Es decir, la enseñanza de *la Danza* lejos de llevar a los niños a que reproduzcan danzas, tendría que guiar a los alumnos a la experimentación de su esteticidad y a partir de ésta, a crear.

Es preciso decir que cuando se habla de creación dancística no se refiere a una obra o diseño de una “nueva danza creada por los alumnos”, sino a la construcción corpórea de imágenes que surgen y tienen como origen los *conocimientos que han aprehendido al vivir la especificidad de su danza*. De lo que se está hablando es de la importancia de la cultura y cómo ésta se encuentra y manifiesta como una expresión corpórea en cada una de las acciones que los alumnos realizan. De acuerdo con Patricia Carmona, “(...) todos los movimientos del hombre son parte del “flujo de movimiento” (...) que equivaldría al término actual de “cultura del cuerpo”. La danza, como toda actividad humana, está insertada en esa cultura, y doblemente, pues es movimiento válido en sí mismo.”³⁴

Antes de continuar debe quedar claro que en lo que respecta al maestro no debe entenderse la creatividad como la improvisación de la clase, en todo caso este elemento junto con la experimentación y reflexión sobre lo creado conforman el enfoque con el cual el maestro podría organizar y guiar a los alumnos a un aprendizaje que no consista en reproducir danzas.

³⁴ Islas, Hilda. *Tecnologías corporales, danza, cuerpo e historia*. México: CENIDI-DANZA José Limón.



Ahora bien, si no se trata de “crear una nueva danza” ¿en qué consiste la creación dancística? La creación se refiere a la construcción creativa en el sentido en el que Dorflès entiende la imaginación como la “actividad creadora extraperceptiva”.³⁵ Para Dorflès esta es la principal distinción con respecto a la imagen, la cual considera “como derivada del acto perceptivo” y citando a Bachelard nos dice que “la imagen ha de ser sometida a un proceso de metamorfosis, antes de transmutarse en imagen “creativa”, en tanto que es la imaginación la que posee la capacidad para transformar las imágenes que la percepción le suministra (...)”³⁶. Un aspecto importante a resaltar es la función que desempeña la imaginación como elemento transformador extraperceptivo, pero que además, añade Dorflès, “(...) se considera a ese propósito también la conocida idea de Whitehead respecto a la posibilidad de una “percepción no sensorial”³⁷ pues en ésta es donde se encuentra la originalidad de las acciones creadas por los alumnos; acciones originales en la medida que responden a la percepción estrechamente ligada a la cosmovisión cultural en la que se nace.

Lo anterior no contradice el hecho de que la percepción sea una experiencia individual y que además “(...) permite conferir a la creatividad creadora de la persona su dignidad y autonomía propias, extracognocitivas y extraperceptivas”³⁸, pues son estos aspectos los que permiten distinguir y comprender las distintas percepciones, no sólo las que han existido a lo largo de la historia, sino las que cada cultura imprime en las acciones –dancísticas– que la caracteriza.

La enseñanza de *la Danza* tendría como aspecto primordial el desarrollo de la capacidad creadora no sólo de los niños o *dam*, sino de aquellos que cursan la educación básica, para que vivan su propia experiencia estética. La diferencia radicaría en el flujo de movimiento en el que se originan y toman forma sus

³⁵ Dorflès, Guillo (2004) *El devenir de las Artes*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 20

³⁶ Ídem. p.256

³⁷ Ídem. p.256

³⁸ Ibídem. p. 22



acciones, es decir, desde su cultura del cuerpo, su propia manera de experimentar el movimiento, el espacio, de sentir el ritmo, de percibir y corporizar su realidad.

En este sentido y para el caso que aquí se presenta, la enseñanza de “la danza” no consistiría en que los alumnos aprendan a bailar el *xiotalh* sino, en primera instancia en acercarlos a *la Danza* desde la expresión que ellos realizan y forma parte de su vida, lo cual les da seguridad y la posibilidad de continuar su desarrollo sensitivo, su capacidad de percepción y apreciación de su propia manifestación dancística, pero que además fortalece su identidad. La danza *xiotalh* es el eje medular de toda la cultura *o’dam*. En ella se encuentran aspectos sociales, artísticos, sagrados, etc. que se complementan y concretizan al bailar el *xiotalh*. Esto los niños lo saben porque es justamente lo que los hace ser *o’dam*. La manera como el maestro percibe su danza repercute en todos estos elementos que confluyen en la acción, porque bailar el *xiotalh* no es solo *girar con brincos*. Con esta apreciación se está trastocando el sentido profundo de la danza, que es, esencialmente, sagrado: no sólo se desvaloriza la danza sino todo el sentido que esta tiene en la identidad *o’dam*.

3.2.3 DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA A EDUCACIÓN DE LAS ARTES

En 2003 el Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE)³⁹, a través de su página electrónica, presenta una reflexión sobre la Educación Artística en México que lleva por título “Con rasgos históricos y sin profesionalización. Concebida como una materia poco relevante.” De manera muy sintetizada y sin profundizar en aspectos históricos, muestra el panorama desalentador de la educación artística en el país y que vienen a precisar en buena medida lo que se ha planteado en apartados anteriores. Puntualmente señala cómo esta ha tenido una función “suplementaria” y sin la formación docente en áreas relacionadas con el arte. Para responder a la situación que ha tenido la educación artística en México se han elaborado propuestas, se ha puesto énfasis en enfoques que lleven

³⁹ En línea: http://www.observatorio.org/comunicados/comun112_3.html



a cambiar las prácticas educativas tradicionales. Para lograrlo se puso en marcha la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), misma que tiene sus bases en el Programa Sectorial de Educación.

Los esfuerzos por cambiar el rumbo de la educación artística se van a ver reflejados en los propósitos, enfoques y campos de conocimientos en los que se organizan los planes y programas de cada uno de los tres niveles que integran la educación básica.

El principal propósito será el desarrollo de competencias. Sin embargo entre las características de estos programas destaca los retos que se plantean cada uno de los planes de estudio de los niveles que integran la educación básica, y que en buena medida están encaminados a abatir los aspectos que destaca OCE. La educación preescolar se propone fortalecer el carácter de asignatura de la educación artística y la ampliación de horarios. Por su parte la primaria tiene como reto nuevas estrategias, enfoques interculturales y la práctica del docente como un proceso flexible, con adaptabilidad y exigencia. Por último, la secundaria busca la educación integral. La articulación de retos de cada unos de estos niveles comparte el ideal de elevar la calidad de la educación.

Es así como la RIEB tiene entre sus principales propósitos la articulación del preescolar, la primaria y la secundaria a través de la competencia entendida como: “(...) conocimientos, habilidades, actitudes, y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.”⁴⁰ A esto que se le conoce también como “movilizar conocimientos” porque integra el saber, el saber hacer y saber ser. En los últimos años se ha dado énfasis a estos tres conocimientos pasando así de educación artística a educación de las artes. La diferencia es que esta última tiene como propósito específico formar a los alumnos en la competencia para la convivencia a partir del desarrollo del pensamiento artístico, es decir, el desarrollo de la sensibilidad, percepción, apreciación y un aspecto más en el nivel de secundaria; la contextualización.

⁴⁰ *Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México: SEP, p. 41*



La fundamentación teórica sobre la que se apoya la reforma para la elaboración de los programas de estudios es la de inteligencias múltiples. Sin profundizar en esta corriente pedagógica, es importante destacar la aportación de Howard Gardner al hablarnos de la existencia de siete inteligencias. Gardner define la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural.”⁴¹

A pesar de las aportaciones de ésta corriente pedagógica y el grado de importancia que le confiere a las artes en la escuela, no se ha logrado hacer eco en la práctica docente, la cuestión es ¿por qué? si gran parte de las investigaciones realizadas han llevado a poner la educación artística como el medio más humano para afrontar los actuales problemas de la sociedad.

No es una cuestión nueva que se hable de la educación artística como el medio para construir capacidades creativas, como el que se pretenda que por medio de ella se garantice el cumplimiento de los derechos humanos. Sobre estos propósitos se ha elaborado la Hoja de Ruta para la Educación Artística⁴² en el 2006 y en este año se ha revisado y re-elaborado para integrar los avances tecnológicos que se están dando en países de primer mundo, y que presuponen llevarán a una educación artística innovadora y más atractiva a los estudiantes. No obstante los avances en la educación básica en México son casi imperceptibles. Se cuenta con múltiples propuestas e investigación que no han logrado cambiar el rumbo de la enseñanza de *la Danza* en México. Queda así mucho por hacer, y quizás sea necesario empezar por los espacios de alcance inmediato, donde la danza se vive y es fundamental para la existencia humana.

⁴¹ Gardner, Howard. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, Surcos 16, p. 27

⁴² En línea:

http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825/Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf



MÁS PREGUNTAS QUE RESPUESTAS. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Se ha llegado a un momento en el que se esperaba que las ideas estén más claras, en el que encontrar posibles respuestas a las cuestiones formuladas es más que deseable, o en un sentido menos ambicioso, encontrar una síntesis de las páginas que componen este escrito. Pero resulta complicado cubrir estas expectativas cuando en cada uno de los párrafos hay palabras ajenas pertenecientes a una realidad que se resiste a admitir la existencia de otras realidades, otras formas de estructurar el pensamiento. Realidad comprendida desde una perspectiva hegemónica, a la vez contradictoria al darse en un escenario en el que la complejidad se constituye de la riqueza de diversidad de *formas dancísticas*.

Qué mejor manera de concluir que con las reflexiones que ha dejado el enfrentarse a la *realidad* de la enseñanza de *la Danza*, aprendizaje que se presenta con más preguntas que respuestas.

Una vez puestos en escena los aspectos con los que nos hemos encontrado al realizar este estudio, resalta una primera cuestión ¿En qué radica el problema de la enseñanza de la danza, en un momento en el que las investigaciones, análisis y reflexiones han sido concretizados en propuestas pedagógicas ya aplicadas en el espacio escolar? Se esperaba que lo expuesto en las páginas que componen el escrito dieran una posible respuesta a esta primera cuestión, no obstante conforme se avanzaba en la investigación era evidente la gran cantidad de aportaciones que existen sobre el tema, de propuestas de especialistas, además de las actuales reformas educativas que persiguen mejorar la enseñanza de *la Danza*, por lo que es imposible no preguntarse ¿Cuál es nuestra aportación al tema de investigación? Aún en términos reflexivos ¿Qué no se ha dicho? Pero es este excesivo encuentro de discursos contradictorios, poco



visible en los escenarios en que deviene la enseñanza de *la Danza*, el que inquieta, el que lleva a preguntar ¿por qué si actualmente se tiene clara la función de *la Danza* en la educación no se ha dado un cambio contundente en las prácticas en torno a la enseñanza de ésta?, ¿cuáles son las razones educativas por las que se continúan realizando las mismas prácticas, aún cuando muchas de ellas responden a los propósitos del siglo pasado?, ¿qué elementos aportan dichas prácticas para el desarrollo integral de los alumnos?, ¿su eliminación –de las prácticas en las que se mantiene– traería consigo una educación de calidad, o su permanencia lo hace? En el caso de los festivales escolares ¿qué elementos educativos aportan a los estudiantes? ¿por qué deberían continuar realizándose?

Al respecto es interesante destacar la casi inexistencia de trabajos en los que se analice y reflexione sobre los festivales escolares, lo que da la impresión de que estos constituyen actividades que siempre se han realizado en la escuela y por lo tanto pocos cuestionan su presencia y permanencia, pues “de algo sirven”, aunque no se sepa bien para qué. Esta misma idea subyace en la manera en cómo se entiende *la Danza*. Se tiene claro que la danza es una categoría de la emoción que permite *sensibilizar* a los alumnos y es esta misma categoría la que delimita el *conocer* del *sentir* ¿qué implicaciones tiene entender *la Danza* como una categoría de lo sensible en los objetivos que se establecen en la escuela? ¿Qué tanto permite la delimitación lograr una verdadera educación integral? En la clase de *Danza*, ¿de dónde partir, del sentir o del conocer?, ¿Es posible partir de la sensibilización para llegar al conocer, o viceversa del conocer a la sensibilización?, ¿cómo hacer de esta dicotomía un proceso complementario e inseparable que permita preparar a los estudiantes para la convivencia? Si bien actualmente la enseñanza de *la Danza* tiene como propósito el desarrollo de la competencia para la convivencia, éste debería expresarse desde un aspecto más profundo, lo cual implica romper con los estereotipos que se tienen no sólo alrededor de la danza sino de las contribuciones que provee las especificidades de las danzas en México y de las de los pueblos indígenas.



En este sentido no se puede prescindir de la siguiente cuestión ¿qué aporta la danza *xiotalh* para la re-conceptualización de *la Danza* y la enseñanza de ésta? En su forma ceremonial, es decir, en la totalidad en la que sólo es posible la danza *xiotalh*, subyace el aspecto más humano del complejo sociocultural que da forma a la realidad objetiva de los *o´dam*, misma que tiene como fundamento lo sagrado, el cuerpo como una totalidad, en la que el ser y conocer constituyen un todo inseparable para comprender y relacionarse con las personas, con el espacio geográfico, con los objetos y consigo mismo y que dirige y da sentido a la manera de hacer de las personas. ¿Permiten estos aspectos hacer posible la articulación entre las aportaciones de la danza como una vivencia respecto a la que se entiende como una puesta en escena, y que además lleve a acciones menos contradictorias en la enseñanza de *la Danza* en la escuela? ¿En qué medida el maestro se puede apoyar de estos aspectos sin trasgredir el sentido que tienen, pero también hacer efectiva una educación laica? ¿cómo se expresa el *saber* y el *sentir* en la laicidad de la escuela?

Ante estos aspectos que en los últimos años han sido enfatizados por investigadores y profesionales en danza, y como producto de esto, la escuela pone atención en la sensibilización, pero al atender la sensibilización, asume como *obvios* los aspectos señalados por los especialistas, aún cuando tiene como propósito formar a alumnos que asuman y practiquen la interculturalidad; expresándose, reconociendo y apreciando la diversidad estética. No está por demás preguntarse: ¿es posible lograr estos propósitos desconociendo los aspectos esenciales en los que se constituye la danza *xiotalh*? así como ¿en qué nivel se trabaja la sensibilización? y más aún ¿la sensibilidad, cómo se entiende y vive en el espacio de la danza profesional, cómo en la escuela, pero también cómo la entiende y trabaja en la clase de danza el maestro de educación básica? ¿Es posible que exista en el espacio escolar una relación entre el sentir y lo sagrado? ¿qué implicaciones tiene la presencia de lo sagrado en la escuela? ¿es posible desarrollar la competencia de la convivencia negando este aspecto? ¿Lo sagrado tiene una función en la enseñanza de la danza? ¿Qué aporta a esta? ¿El reconocimiento de lo sagrado es posible en cuanto vínculo entre escuela y



comunidad, que tanto se ha buscado? Aún más ¿es posible organizar y dirigir una clase de *Danza* reconociendo este aspecto sin recurrir a la explicitación y mucho menos en la ejemplificación y reproducción de actos y símbolos?

Una verdadera aportación de estos aspectos al espacio escolar sólo es posible en la medida que los maestros conocen y reflexionan sobre el sentido que éstos tienen en su contexto de origen. De esta manera, aspectos complejos de las danzas indígenas, como lo sagrado, tendrían que proveer al maestro de herramientas creativas acerca de lo que es posible hacer en una clase de danza, y no para trasladar practicas sagradas a la escuela.

Asimismo, las aportaciones no sólo estarían dadas en términos conceptuales, cuestión que resulta inherente al reconocer la enseñanza de *la Danza* como un espacio para la expresividad de los niños *o'dam*, el reconocimiento del cuerpo para potencializar y desarrollar habilidades en las distintas dimensiones que se puede trabajar *la Danza*, ya sea físicas-atléticas, creativas, lúdicas, etc., donde el *reconocer* no se exprese en la reproducción de danzas y el conocer la diversidad dancística no sea sinónimo, en su expresión más simple, de "saber que existen". Lo anterior no quiere decir que los alumnos sólo conozcan las danzas que se practican en su comunidad e ignoren las ajenas a su contexto.

Tiene la misma falta de sentido que los alumnos reproduzcan en la escuela danzas dominantes como el que lo hagan con las que practican en su comunidad. En efecto, los alumnos deben conocer y re-conocer las diversidad de expresiones, lo cual sólo es posible en la medida que la clase de *Danza* esté diseñada para formar a los estudiantes, y no para hacer visible el repertorio dancístico con el que cuenta la escuela a través de corporeizarlas, asumiendo que basta danzarlas para conocerlas. ¿Qué supone una clase de *Danza* para ser formativa más allá de una exhibición de habilidades expresadas a través del cuerpo en movimiento, que además responde al dominio técnico de un estereotipo o danza hegemónica? ¿sobre qué línea es posible formar a los alumnos a través de *la Danza*? ¿Es



posible formar para la interculturalidad a través de la *Danza*? ¿están preparados los maestros para hacerlo, dado que la danza por definición es una actividad que se da con el cuerpo en movimiento? ¿las aportaciones, de las que se ha venido hablando de la danza *xiothalh* son una herramienta en la formación para la interculturalidad? ¿En qué consistiría una clase de *Danza* en la escuela primaria, por poner un ejemplo, con estas características?

Lejos de enfrentarse a la tarea de proponer qué hacer en la clase; tarea que resulta innecesaria si se piensa en los planes y programas de educación artística, y aún cuando estos puedan ser cuestionados, es necesario construir una mirada más profunda para apreciar las realidades que se viven en la escuela.

Se trata de hacer de la enseñanza de *la Danza* un espacio de expresividad y apropiación para los alumnos, lo cual implica para el maestro no perder de vista que su labor está en ir guiando a los alumnos hacia una formación de valores para la convivencia, de respeto y reconocimiento de su identidad y por ende, de la de los demás.

Aún con todas las investigaciones y aportaciones en la enseñanza de *la Danza*, no se ha logrado abrir la posibilidad de que los alumnos desarrollen y expresen su propia manera de entender los temas marcados en los contenidos curriculares. Así, pensar la enseñanza de *la Danza* desde la perspectiva que se plantea en el párrafo anterior, da la posibilidad de trabajar las distintas dimensiones de la danza, por ejemplo; en la dimensión física-atlética el movimiento no correspondería a un estilo o tipo de danza, por lo que el maestro no tendría que *enseñarle* como moverse, sino que los alumnos experimenten el movimiento desde su propia necesidad interna, ya sea de expresar sentimientos, ideas, inquietudes, desde cómo lo conciben en su cultura, y no porque esto último sea el “requisito” o consigna, sino porque el cuerpo es una construcción sociocultural impregnada de concepciones. No es de extrañar que investigadores



como David Kirk⁴³ hable del cuerpo escolarizado o institucionalizado cuando este es sometido a una serie de prácticas de regulación y normalización, por lo que correspondería a *la Danza* dejar que este –el cuerpo– se exprese.

Quizás lo anterior sea una de las razones por la cual no se logra hacer posible una expresión que podamos llamar propiamente *danza indígena*. A pesar de que se ha usado este término a lo largo de todo el trabajo para hacer referencia a las actuales danzas que se practican en los pueblos indígenas, es para muchos una expresión que ha pasado a ser un estereotipo para la *representación* escénica de algo que refiere a aquello que hacen los indígenas. ¿Cómo hacer posible la existencia de una danza propiamente indígena si no es permitiendo se expresen los cuerpos?

Sin duda alguna la danza en la escuela no está pensada para formar bailarines; no obstante, esto no tiene que ser un obstáculo para que el reconocimiento y expresión del cuerpo, la exploración del espacio o del ritmo, por citar algunos ejemplos de los contenidos escolares, no sean abordados desde las propias concepciones culturales de los alumnos. Las posibilidades de trabajo se amplían si estas parten de la propia vivencia –de los alumnos– lo cual llevaría también a dar unos primeros pasos para acercarnos a la interculturalidad de la danza, en donde veamos nuevos cuerpos y pensamiento en movimientos en el sentido que éstos expresen desde sus concepciones y no desde las que el maestro *enseña*.

Al respecto está la experiencia de un compañero con formación en teatro y danza que tras haber sido invitado para colaborar en una comunidad indígena en el Estado de Chiapas, elaboró un proyecto escénico para trabajar con tres niñas

⁴³ Kirk, David (2007). *Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter / nacionales en la sociedad post-disciplinaria*. Reino Unido: Carnegie Faculty of Sport and Education Leeds Metropolitan University.



tseltales la ausencia como tema de la danza a poner en escena. Una vez que inició con la experimentación para ir acercando a las niñas a su propuesta coreográfica, se dio cuenta que la manera en como las niñas entendían *la ausencia* estaba muy lejos de lo que él entendía y quería mostrar. La propuesta tomó otro rumbo, el que los cuerpos en movimiento de las niñas fueron sugiriendo de acuerdo a las palabras que lanzaba el compañero, y que despertaban reacciones corporales –en las niñas– distintas a las que se podrían esperar desde otra perspectiva cultural. Finalmente el trabajo coreográfico fue presentado no sólo en la comunidad a la que pertenecen las niñas, sino también en la ciudad de México, teniendo muy buena respuesta y gustando mucho. Valdría la pena preguntarse ¿trabajar desde las concepciones culturales aporta a la expresión corporal en cuanto ésta constituye un aspecto de la formación integral?

La naturaleza humana de *la Danza* lejos de ser un problema, es una de las riquezas con las que cuentan las personas, es la posibilidad para ir descubriendo el mundo de conocimientos que hace posible la existencia de distintas maneras de comprender y relacionarse con la realidad, cambiante y efímera, naturaleza que para muchos resulta incomprensible y un problema, pero que, para quienes *la Danza* constituye una vivencia profunda, les lleva a preguntarse constantemente, sin que hayan construido una respuesta única y concluyente ¿Qué es la danza para el contexto específico con el que estamos trabajando? ¿Cómo la *viven* los educandos? ¿Cómo la expresan?

Si es posible lograr que las preguntas formuladas organicen una perspectiva crítica para tomar líneas de acción distintas, en las que los riesgos nos permitan actuar sin negar la existencia de otras realidades, hacer efectiva la igualdad de oportunidades educativas sin construir respuestas homogéneas, combatir la discriminación abriendo espacios y oportunidades de expresión para que sea posible la construcción de la danza indígena, habremos construido una aportación a la enseñanza intercultural de *la Danza*.

Anexo 1

Municipios del Estado de Durango

1.- Nombre de Dios

2.- Panoas

3.- Suchil

4.- Vicente Guerrero

5.-Pueblo Nuevo

*San Bernardino Milpillas Chico

* San Francisco de Lajas

6.- **El Mezquital** (este municipio cuenta con cuatro comunidades *o'dam* y dos comunidades mexicaneras)

Comunidades Mexicaneras { *San Pedro Jicoras
*San Agustín de Buenaventura

Comunidades *o'dam* { *San Francisco de Ocotán
*Santiago Teneraca
*San Magdalena de Taxicaringa
***Santa María de Ocotán** (cabecera municipal de tres comunidades agrarias, cada una con su propio gobierno indígena, iglesia colonial y un patio grande o bien denominado patio comunitario. La comunidad de Santa María de Ocotán y Xoconostle forma una sola comunidad agraria.)

-Canoas

-Candelaria del Alto

-Xoconostle

-**Santa María de Ocotán**. Cabecera municipal con 28 anexos, uno de ellos es:

- **Laguna del Burro**. Se compone de dos poblados:

*La China

***La Avispa**. Este a su vez tiene tres patios familiares

- Mendoza

- Mendoza y Solís



Glosario de palabras o´dam

<i>Gé´kam jich chaat</i>	Plegaria especial
<i>Jich xoi´kam</i>	Quien cuida y guía a los o´dam
<i>Kîikam</i>	Jefe del patio
<i>Nî´ya´ xiotalh</i>	Bailar <i>xiotalh</i>
<i>Nîi´kartam</i>	Lugar creado especialmente para bailar, lugar exclusivo del <i>jich xoi´kam</i>
<i>Patio</i>	Lugar donde sólo es posible realizar el <i>xiotalh</i>
<i>Sokbolh,</i>	Músico a cargo de tocar la noche en que se baila y finaliza el <i>xiotalh</i>
<i>Tua´dam</i>	Se trata de la mujer jefe de patio
<i>Umuuagîm</i>	Quien tiene como cargo convocar a todas las personas para que asistan al <i>xiotalh</i>
<i>Uuañdhara´</i>	Presentación de las personas en el patio para su confesión de mentiras, pesares, anhelos, salud, de prosperidad en sus acciones y de felicidad.
<i>Xiotalh</i>	Complejo ceremonial de los o´dam de la sierra sur del estado de Durango

B I B L I O G R A F Í A

Anónimo (1960). *Popol Vuh. Las antiguas historias del Quiché* / trad. del texto original con introducción y notas de Adrián Recinos. México: Fondo de Cultura Económica.

Bonfiglioli Carlo, y Jesús Jáuregui (Coordinadores) (1996). *Las Danzas de Conquista I. México Contemporáneo*. México: FCE.

Bonfiglioli, Carlo (2003). La perspectiva sistémica en la antropología de la danza. Notas teórico- metodológicas. En: *Gaceta de Antropología*, No. 19. México: Instituto de Investigaciones Estéticas-UNAM

Carpentier, Alejo (2004). *La consagración de la primavera*. México: Alianza

Caillois, Roger (2004). *El hombre y lo sagrado*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dallal, Alberto (1984). *El "dancing" Mexicano*. México: Oasis.

Dallal, Alberto (2001). *Cómo acercarse a la Danza*. México: Plaza y Valdés.

Diccionario Manual Ilustrado de la Lengua Española (1086). Barcelona: VOX.

Dorfles, Guillo (2004). *El devenir de las Artes*. México: Fondo de Cultura Económica.

Eliade, Mircea (1998). *Aspectos del Mito*. Barcelona: Paidós.

Freidel, David, Linda Schele y Joy Parker (1999). *El cosmos Maya. Tres mil años por la senda de los chamanes*. México: Fondo de Cultura Económica.



Gardner, Howard (2005) *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.*

Barcelona: Paidós, Surcos 16.

Hernández, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (2006). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill.

Islas, Hilda. *Tecnologías corporales, danza, cuerpo e historia.* México: CENIDI-DANZA José Limón.

Kirk, David (2007). *Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter / nacionales en la sociedad post-disciplinaria.* Reino Unido: Carnegie Faculty of Sport and Education Leeds Metropolitan University.

Laban, Rudolf (1989). *Danza Educativa Moderna.* México: Paidós.

Lavalle, Josefina (2002). *En busca de la DANZA MODERNA mexicana dos ensayos.* México: Ríos y raíces.

López, Austin (1980) *Cuerpo Humano e Ideología.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Manteca, Aguirre Esteba (Coordinador) (2006). *Artes. Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular.* México: SEP.

Reyes Valdez, J. Antonio (2006). *Tepehuanos del sur. Pueblos Indígenas del México Contemporáneo.* México: CDI.

----- (2006b). *Los que están Benditos. El Mitote comunal de los tepehuanos de Santa María de Ocotán, Durango.* México: Instituto Nacional de Antropología e Historia

Sánchez, Adolfo (1992). *Invitación a la Estética.* México: Grijalbo.

Tovar, Marcela y Miriam Chavajay (Coordinadoras) (1999). *Más allá de la Costumbre: Cosmos, Orden Y Equilibrio El Derecho del Pueblo Maya de Guatemala*. Guatemala: Coordinación de Organizaciones del Pueblo Maya de Guatemala SAQB ÍCHIL: COPMAGUA

DOCUMENTOS

Hoja de Ruta para la Educación Artística. En: *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. UNESCO

Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria. SEP, México.

Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria. SEP, México

Páginas electrónicas

http://www.observatorio.org/comunicados/comun112_3.html

[http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja de Ruta para la Educaci%F3n Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf)