



La propuesta de Vasconcelos. Maestros escenifican danzas en un festival en el Bosque de Chapultepec, el 28 de Mayo de 1922.



Imágenes de la nación en movimiento

*El giro artístico en la educación mexicana (1920-1940 ca.).**

María Esther Aguirre Lora

Investigadora de carrera en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM.

El camino subía y bajaba. Sube o baja según se va o se viene. Para el que va, sube; para el que viene, baja. Juan Rulfo, *Pedro Páramo*, 1955

Preámbulo

Pensar en las celebraciones y conmemoraciones inscritas en los bicentenarios y el centenario, como momentos culminantes en nuestra historia mexicana, en la de nuestras Américas, necesariamente nos conduce a repensar los procesos que, iniciados décadas atrás, tendrían algunas de sus expresiones más logradas en las políticas culturales y educativas de los gobiernos revolucionarios. Al respecto, y en relación con este artículo, es necesario recordar algunos rasgos de los ambientes porfirianos.

Sabemos que el México porfiriano, en su complejidad, asumió múltiples rostros marcados por la creciente polarización entre los círculos de las altas esferas, los grandes capitalistas, terratenientes e inversionistas y los sectores rurales y de trabajadores urbanos, marginales. Eran los primeros, los protagonistas de la modernización, del cosmopolitismo y de la inserción del país, en distintas esferas, en el mundo occidental. En este sentido la educación constituía una pieza clave del tablero para nivelar las desigualdades, para sentirse partícipes de un destino compartido, para participar de lleno en los afanes del progreso, pero, para ello, había que afrontar alrededor del 80% de analfabetismo en la población y reconocer que el 71% de los habitantes pertenecían al medio rural –pequeñas comunida-

* Este artículo constituye un avance de investigación del proyecto “Historia social y cultural de la educación artística en México, 1920-1970 ca.” (UNAM, DGAPA, PAPIIT 402309).

des y pueblos, rancherías y haciendas— que se encontraban dispersas, incomunicadas, aisladas, muchas veces abandonadas, aunque, ciertamente, en algunos casos generaron sus propias alternativas para educar a las poblaciones bajo su custodia.¹

La atención a la escolarización se había centrado en elevar la calidad de las escuelas, sin embargo no había logrado darle curso a una expansión acorde a las necesidades que se visualizaban. El desfase era mayúsculo entre las escuelas urbanas y rurales, y aún entre las mismas urbanas, dependiendo de la zona en que se ubicaran.

Otra de las rémoras que habría de superarse, replanteándose en la perspectiva desde la cual se asumía, era la cuestión indígena: durante el siglo XIX, años antes y años después, dominaría una concepción evolucionista de las poblaciones indígenas, que poco a poco se empalmarán con las poblaciones campesinas y rurales, marcada por la escasa valoración de su propia condición; será también en esos tiempos cuando, bajo el impulso de los círculos cercanos a Ignacio Ramírez, se iniciará la paulatina revaloración de las etnias. Para 1889, al calor del Congreso de Instrucción Pública, se había logrado reconocer la inteligencia del indio y la urgencia de incorporarlo a la vida nacional, mas esto implicaba generar estrategias que posibilitaran su acceso a la escolarización y superaran la diversidad cultural y lingüística.

En medio de sus diferencias, los gobiernos revolucionarios harían de la educación popular (campesinos, indígenas, trabajadores), de la ampliación de la cobertura escolar a amplios sectores de la población, en distintas modalidades y niveles, su consigna. Los políticos y pedagogos del porfiriato habían sido conscientes de este déficit pero no tuvieron las posibilidades de subsanarlo. Esto conducirá, particularmente, al despliegue, entre 1910 y 1930, de lo que pudiéramos llamar ‘los años de oro de la escuela rural mexicana’.

Los aires renovadores del siglo XX, en los que hemos de reconocer la labor que hicieron grupos tales como la Sociedad de Conciertos y Confe-

1 Aún es poco lo que se sabe sobre las pequeñas escuelas rurales, ya que las instancias y dependencias que asumieron la educación rural no se consideraron en las estadísticas oficiales que se desentendía de ellas o las registraba, en el mejor de los casos, como no rurales. GUERRA, François-Xavier, 1988, p. 315 y ss.

rencias, el Ateneo de la Juventud, Savia Moderna, Nosotros, y otros más, contribuiría en reposicionar, de fondo, la cultura y la educación, así como el papel de los intelectuales y artistas. Serán los ambientes de los que se nutran algunos de los protagonistas de este texto.

. . .

Existen diversos cantos y bailes ampliamente difundidos –como “Los viejitos”, “La sandunga”, “La martiniana”, “El carretero”, entre otros–, que forman parte de la memoria colectiva de los mexicanos, proceden de la indagación tesonera y entusiasta de los maestros rurales que afanosamente recorrieron el país durante las primeras décadas del siglo XX... Por esos años, generaciones de pensadores, artistas, maestros, políticos y hombres de Estado enfrentaron la tarea de reestructurar la sociedad mexicana, fracturada en múltiples sentidos por las luchas revolucionarias, avanzando en dirección al mestizaje, explorado desde las últimas décadas del siglo XIX –y aún antes–, como la vía posible para la construcción de México, como nación moderna. La empresa, como sabemos, resultaba sumamente compleja y polifacética dada nuestra diversidad –y desigualdad– étnica y cultural, y nos confronta, de inmediato, al problema de las identidades colectivas.

Construir los consensos necesarios para hacer de México una nación moderna, regulada por los parámetros de occidente, implicaba inscribirla en el tiempo lineal que se juega entre una perspectiva retrospectiva, anclada en los orígenes, las historias y las raíces compartidas, y otra prospectiva, de destino y futuro compartidos, capaces de convocar las lealtades de los nuevos ciudadanos mexicanos. Ésta fue la tarea asumida en las primeras décadas del siglo XX, con el propósito de reconocer lo propio y urdir una cultura nacional de masas, homogénea, unida y unificada, que, legitimada, se reconociera dentro y fuera del país. Políticas, instituciones, agentes se recrearon y reorientaron en ese sentido. Uno de los grandes retos fue el ‘despertamiento’ de las masas indígenas² y su inserción en la modernización del país.

² Se eludieron otros grupos étnicos con fuerte presencia en la configuración del mestizaje, como los negros, por ejemplo.

En este contexto, ¿qué papel jugaron los universos sonoros y dancísticos en la construcción del sentido de pertenencia a la Nación en las comunidades rurales? ¿Cuál fue el papel que jugó la educación musical rural respecto al proyecto de nación en curso?

Sabemos que las poblaciones rurales de México, allá entre los años 1920-1940, fueron sometidas a un amplio programa de redención-regeneración-modernización, de innegable cuño ilustrado, puesto en marcha a través de las políticas educativas y culturales de los gobiernos revolucionarios que, en medio de búsquedas y tanteos, de diferencias ideológicas y radicalizaciones, lograron construir la sugerente y paradigmática estructura de la escuela rural. Introducir la educación artística en estos espacios no fue una tarea exenta de dificultades y paradojas, pero tampoco de heroicidades, puntos de vista que deseo compartir con los lectores a través de este artículo.

Un giro necesario

La década de los veinte, en la efervescencia de los ambientes posrevolucionarios, se transformaba en el escenario de los sueños y aspiraciones de renovación social y cultural a los que, por diversas vertientes, los círculos intelectuales y políticos del país darían curso. Si bien entre los primeros gobiernos posrevolucionarios existen diferencias fundamentales que se traducen en su concepción de la educación y la cultura, también es posible percibir ciertas líneas de continuidad y su marcado interés por la educación popular, la del campo y de la ciudad.³ Se trata, quizá, del momento culminante en el proyecto de construcción de la Nación, donde lo mexicano propiamente dicho se privilegiaría por encima de otras opciones, de otros modelos que no eran los propios –sin negar, en una perspectiva de largo aliento, que su fortaleza y originalidad hacía tiempo que se buscaban en el pasado indio–.⁴ La apuesta por México y por hacer de campesinos y obreros ciudadanos mexicanos, se transformará en el eje de la producción cultural y de la gestión del Estado.

3 Obregón (1920-1924), Calles (1924-1928) y Portes Gil (1928-1930), fuertemente comprometidos con el programa de la educación popular, y Cárdenas (1934-1940), identificado por la orientación socialista de su gobierno.

4 AGUIRRE, G., 2005, pp.143-166.

José Vasconcelos,⁵ rector de la Universidad y primer ministro de la flamante Secretaría de Educación Pública, rehabilitada por él mismo (1921),⁶ dará la tónica a través de las políticas educativas y culturales⁷ que inaugura: por una parte, había que hacer frente a las enormes necesidades de alfabetización que existían en el país —estamos hablando alrededor del 70% de la población—⁸ con pocas escuelas, mal equipadas y escasos maestros poco preparados o, directamente improvisados, para lo cual, además de mejorar el funcionamiento de las escuelas populares urbanas, instituyó un sistema de educación indígena y rural que delegaba en la figura de los maestros misioneros y las misiones viajeras, o culturales,⁹ el establecimiento de escuelas rurales y la preparación de los maestros en diversas áreas, lo que habría de incidir en el mejoramiento de la vida en los pequeños poblados.

Por otra parte, la emergencia de una sociedad de masas requería, por sí misma, una educación de masas, un arte de masas donde la consigna era abrir, a todos, los espacios de la expresión artística, la de hacer accesible el arte a todos más allá de las convencionales divisiones entre actor, au-

5 Vasconcelos (1881-1959), miembro de la generación del Ateneo de la Juventud que en 1909 iniciara un movimiento de transformación cultural; éste se enlazaría con el movimiento revolucionario de 1910 y sus demandas democráticas. Participa en el proyecto político de Fco. I. Madero; en 1920, con la llegada de Álvaro Obregón a la presidencia de la República Vasconcelos es nombrado casi simultáneamente Rector de la Universidad y Ministro de Educación Pública (1921-1924) desde donde impulsa uno de los proyectos educativos y culturales de mayor envergadura en el México contemporáneo. En 1929 fue candidato, opositor al partido oficial, a la presidencia de la República. FELL, C., 1989

6 Lo que hizo las veces de tal, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, fue desmantelado a partir de la promulgación de la Constitución política de 1917 y la ley que reestructuraba las secretarías de Estado y dependencias administrativas.

7 Vasconcelos fundó el Departamento de Bellas Artes y lo estructuró en cuatro direcciones: Dibujo y trabajos manuales, Educación física, Cultura estética y Propaganda Cultural. Impulsó un amplio programa de bibliotecas escolares. Durante su gestión, Diego Rivera, uno de los más reconocidos exponentes del muralismo mexicano, pintó los muros del edificio de la Secretaría de Educación Pública. En sus propuestas hay una importante influencia del ministro de educación ruso, Anatoli Lunacharsky (1875-1933). FELL, C., 1989; MENESES, 1983.

8 MENESES Morales, E., 1983.

9 A la manera de los primeros evangelizadores, Vasconcelos propone la figura del maestro misionero, quien recorre los diversos poblados rurales apartados entre sí, alfabetizando y fundando escuelas elementales. Las Misiones Viajeras o Culturales, por su parte, integraban un grupo de maestros y especialistas en diferentes áreas, entre las que se encontraba la música, que visitaban distintas zonas y permaneciendo en ellas algunas semanas, capacitaban y actualizaban a los maestros del lugar; también trabajaban con los habitantes del poblado impartiendo distintas enseñanzas de acuerdo con sus necesidades e intereses. MENESES, E. 1983.

tor y escucha. No más el arte recluido en un recinto cerrado, para círculos restringidos –el muralismo tendría su equivalente en la música, en la danza y en el teatro; se requería, también, de una nueva concepción de los artistas, asumidos como trabajadores y volcados a recrear la realidad nacional y a compartir con el pueblo. Se trataba de replantear el arte y, más aún, el sentido del artista en la sociedad que se quería construir: habría que revisar a fondo el arte recluido en caballetes, tertulias familiares, salas de exposición y cuanto espacio cerrado hubiera dominado los ambientes elitistas, para abrirlo al aire libre, a las poblaciones más amplias que habrían de disfrutarlo.

Por esos años entraron por la puerta grande de la Secretaría de Educación Pública distintas manifestaciones de folklore nacional y motivos mexicanos, que iban desde las artesanías hasta los trajes típicos, pasando por dibujos, melodías, canciones; Vasconcelos había caído en la cuenta de algo decisivo:

Pensé que cada raza se ve favorecida en el aspecto físico cada vez que se adorna con aquellos artificios que van más de acuerdo con su tipo, su color y su ambiente, y que era por lo mismo una injusticia presentar a nuestras niñas con aquel ridículo disfraz de damas de Versalles.¹⁰

En el programa que ahora se planteaba, si bien, de entre las artes, la música ocupa un lugar preferencial,¹¹ por sus cualidades catárticas, por su poder para apaciguar los instintos, porque hace posible la comunión con los demás, puede decirse que las artes en general tenían un papel privilegiado en el proyecto civilizador, en lo que se consideraba la redención de la sociedad: “El arte que ha de triunfar [dice refiriéndose al proyecto de un estadio que pudiera albergar a cuarenta mil espectadores] es una expresión de belleza que está naciendo y que va a desarrollarse como una fusión de música y baile. Un gran ballet, orquesta y coros de millares de voces, ése es el único arte que puede expresar los ideales colectivos de la humanidad, que desea romper el egoísmo en todas sus manifestaciones y se empeña en conquistar formas universales de sentimiento. Un arte generoso, desbordante, capaz de derribar por su expansión todas las salas

¹⁰ VASCONCELOS, José, 1958, p. 1261.

¹¹ Para él, la música vale por sí misma, por sus cualidades expresivas, y ésta es la posición que debate en relación con el positivismo que había prevalecido con el utilitarismo que comenzará a apoderarse de los ambientes.

horribles de los teatros modernos. Un escenario vasto como un coso, en el cual se desarrollan dramas profundos, escenas de belleza deslumbradora, que primero ahoga y después estalla en ritmos de júbilo; todo esto se podrá lograr cuando nuestros bailes y cantos alcancen el desarrollo que ha de darles el progreso y el triunfo de nuestra raza”.¹²

Así, decidido a que todos los mexicanos cantaran, a que todos los mexicanos bailaran, que todos actúen y declamen, ofrece, en el ámbito urbano, festivales al aire libre que congregan a doce mil espectadores en la tribuna monumental del bosque Chapultepec, primero; después, a cuarenta mil en el *Stadium*, que mandó construir *ex profeso*.¹³

Ahí verían sucederse ininterrumpidamente coros de dos mil a quince mil voces –“masas corales”–, ciento cincuenta orquestas típicas actuando simultáneamente, danzas regionales ejecutadas por mil niños –como el Jarabe tapatío–¹⁴ con atuendos propios de los lugares de procedencia; ahí se congregarán niños y niñas, jovencitas y jovencitos, procedentes de escuelas públicas y particulares junto con obreros y soldados, con cantantes ya reconocidos internacionalmente –como Fanny Anitúa y Josefina Llaca– y trovadores veracruzanos y yucatecos traídos *ex profeso*, con compositores –como Manuel M. Ponce, que ponía las bases para una escuela mexicana de música y cuyos arreglos a las canciones populares constituían parte recurrente de los programas, o Julián Carrillo, como autor y director de las “masas corales y orquestales”–y con instrumentistas consagrados como José Rocabruna–. Las imágenes de remotos rincones del país circularon al lado de obras de compositores occidentales consagrados –como Beethoven, Saint-Saëns, Wagner, entre otros–; se mezclaron con las imágenes de los himnos nacionales y las canciones de Chile, Argentina, Brasil y, por supuesto, España, sin dejar de incluirse la ejecución de uno que otro baile porfiriano –como la polka, la mazurka y el schotis–. El reclamo, con un dejo de romanticismo por recuperar lo nues-

¹² *EL UNIVERSAL*, febrero 17 de 1922, citado en *Boletín de la SEP* (BSEP), p. 274.

¹³ Vasconcelos admiraba profundamente a Grecia y en los festivales al aire libre lo manifestó.

¹⁴ En realidad las imágenes musicales y dancísticas del país, procedentes de los sectores populares y campesinos, ya circulaban en los medios urbanos desde el siglo XIX, y aún antes. La novedad no fue que se bailara el jarabe o algún otro son; lo estrictamente nueva era que lo bailaran los niños en las escuelas y en espacios abiertos, como los previstos entonces.

tro, por fortalecer la expresión de lo nacional, no clausuraba la inclusión de la música universal.

La proyección de los festivales fue nacional: casi simultáneamente, en 1922, las delegaciones de la Dirección de Cultura Estética en los estados empezaron a organizar los suyos y a intercambiar programas: Aguascalientes, Puebla, Tlaxcala, Tampico, Querétaro, Chihuahua. La prensa constantemente aplaudía la labor del director de Cultura Estética de la SEP, Joaquín Beristáin, que había sido capaz, además de implantar y uniformar la enseñanza del solfeo y canto coral en las escuelas primarias y superiores de la federación, de influir en el establecimiento de centros de difusión y recreación cultural. Para 1922 se habían realizado diecisiete festivales al aire libre, se habían organizado veinticuatro orquestas públicas y, por lo menos, dieciocho centros de orfeones populares con tendencia nacionalista, cada uno con su orquesta típica; se habían iniciado las clases de canto coral en los cuarteles.¹⁵

Vasconcelos, sin desconocer la música y la danza universal, había dado el viraje hacia lo nacional. Ante la mirada asombrada de los sectores medios urbanos desfilaban por primera vez imágenes sonoras y dancísticas de diversas regiones del país. Por vez primera los niños y las niñas bailaban con atuendos locales que despertaban la admiración y curiosidad de todos los espectadores; se estaba lejos de una perspectiva intercultural, pero algo se empezó a percibir del mosaico étnico y cultural –como se le llamaba– que existía en el país.

Pero, de todo este esplendor y magnificencia, de miles de voces y danzas que llenaron los espacios abiertos, de los aplausos y el júbilo que envolvió a algunos sectores de la ciudad de México, ¿qué fue lo que llegó a los pueblos y jacales dispersos por el país y alejados entre sí?

Enseñar música en las escuelas rurales

Para los artífices del proyecto civilizador del mundo indígena-rural, la música, por diversas vertientes y para distintos propósitos, está incluida, ocupa un lugar importante en el transcurrir de las comunidades rurales:

¹⁵ “Informe de los trabajos llevados a cabo por la Dirección de Cultura Estética en el período de junio a diciembre del año de 1922”.

“Maestro rural, que ni un solo día dejen de cantar los niños de tu escuela; que todas las noches canten los campesinos de la escuela nocturna. Forma orfeones para todas las fiestas de tu pueblo. El canto ilumina los espíritus”.¹⁶

Desde sus inicios la Secretaría de Educación Pública recurrió, no sin oposiciones, a la colaboración de músicos, pintores, literatos y atletas para fortalecer la enseñanza de las artes y de la educación física en la escuela primaria, convencida de la importancia de poner al niño en contacto con los que estuvieran dedicados directamente a estos menesteres;¹⁷ no obstante, el problema subsistía en general: a la escasez de maestros en general, se sumaba la de los especializados en música –incluso en las mejores primarias de la capital. Entonces, ¿de qué medios valerse para llevar al campo, en particular, los “dones de la música”, los beneficios de las manifestaciones musicales?

Aunada a los diversos *agentes de educación musical*¹⁸ que se irían manifestando y reconociendo en cada población, la federación logró una importante presencia no sólo a través de las políticas e instituciones previstas para el mejoramiento profesional de los maestros en servicio, sino también a través de un programa orgánico de publicaciones entre las cuales, al lado de los libros de texto y otras lecturas que profundizaran la preparación del maestro, así como de coros y partituras –que en su mayoría preferentemente cubrían el espacio urbano–, se editaron revistas –con diferente periodicidad, tiraje y duración–, cuyo propósito era constituir un espacio de intercambio de experiencias y de informaciones diversas que pudieran ser de utilidad para el maestro rural.

Sin lugar a dudas, la revista de mayor circulación entre las comunidades rurales, fue *El maestro rural* (1932-1939), constantemente solicitada por los maestros a las autoridades del Departamento de Escuelas Rurales, incluida en los inventarios escolares o como parte de las pequeñas biblio-

¹⁶ AMADOR, G. mayo 5 de 1929, p. 19.

¹⁷ VASCONCELOS, José, septiembre de 1922, pp. 29-30. La medida no estuvo exenta de críticas dirigidas al desconocimiento de la forma de enseñar, a lo que Vasconcelos argumentó que prefería que dominaran los contenidos.

¹⁸ Ya desde su etimología, agente acota lo que puede significar en la explicación de las transformaciones de la sociedad: del latín *agens*, participio activo de *ago*, poner en movimiento, conducir, remite al que obra, al que pone en movimiento o tiene la condición para hacerlo. BLÁNQUEZ Fraile, Agustín, 1988.

tecas de las escuelas; inclusive llegó a constituir un modelo en este género de publicaciones en algunos países latinoamericanos. El proyecto, ambicioso de origen, logró reunir a escritores locales, nacionales e internacionales para ofrecer a sus destinatarios diversas noticias, orientaciones prácticas y experiencias que pudieran generar una cultura compartida entre los maestros rurales, cuyo propósito de fondo era incorporar a la civilización a esa masa de indios marginales, retraídos, retardatarios, ‘adormilados’, contrarios a las exigencias que planteaban la modernización y el progreso del país...

En relación con la educación musical, desde sus primeros números da a conocer danzas de diferentes regiones del país, señalando su origen, su significado, su coreografía, su indumentaria,¹⁹ con un propósito expreso:

... al dar a conocer estas danzas desea que los maestros rurales las utilicen en las fiestas que organizan en sus escuelas. Al mismo tiempo les llama la atención sobre estas expresiones tan bellas del alma popular indígena y les recomienda la representación y exaltación de las danzas locales, así como su estudio, suplicándoles las recopilen, recojan su música, indumentaria, coreografía, etc. y la envíen a esta Dirección de Misiones Culturales, la que, como en el presente caso, hará su difusión...²⁰

Tanto maestros misioneros como maestros rurales también transmitieron su entusiasmo a los lectores, desde los primeros números de la revista, poniendo a su disposición los coros escolares y los corridos que componían, y otras canciones y bailes que descubrían.

Al año de haberse iniciado la publicación, se integró la “Sección de Música escolar”, a cargo de Hugo Conzatti, cuya labor en las escuelas primarias de la ciudad de México había sido muy reconocida, y, seguramente, se pensó que sus orientaciones a los maestros rurales en el terreno de la música serían muy valiosas. El profesor Conzatti, poseedor de una vasta cultura, había realizado su formación musical en el Conservatorio Nacional; desde esa visión, daba indicaciones a los maestros rurales sobre la enseñanza de la música.

¹⁹ Por ejemplo, los Matlachines, los Inditos –en honor al señor de Chalma-, Los Viejitos, el Huapango.

²⁰ EMR, 1932, p. 6.

Y si explícitamente rechazaba “la enseñanza especializada del solfeo y de la teoría musical”, incurría, en la práctica, en el análisis teórico de elementos del lenguaje musical, tales como sonido, tiempo y matiz;²¹ también introducía artículos donde dilucidaba sobre la belleza en la música. En otras ocasiones, sugería criterios para la realización de audiciones de música seleccionada, para las impresiones musicales de calidad, para hacer una colección de discos o bien para organizar conciertos o recitales en los que se favoreciera la corriente de simpatía entre el público y el artista.²² Solía animar a los maestros rurales a superar la deficiencia de materiales musicales con la organización del *Álbum de Arte* de sus escuelas, hecho con recortes, con artículos de revistas, con tradiciones y noticias que recopilaban. Pareciera que Conzatti, sin negar que a veces sus opiniones eran acertadas, a menudo olvidaba a sus interlocutores y hacía una extrapolación de su experiencia de músico erudito, conocedor de las salas de concierto capitalinas, y de los proyectos dirigidos a las escuelas mejor equipadas del medio urbano, hacia el medio rural, que parecía desconocer y no reconocer... Pesaba, también, sobre sus intervenciones, la distancia que se vivía entre las poblaciones urbanas y rurales y el predominio de las primeras sobre las segundas,²³ y su propia procedencia elitista para señalar la música que convenía a cada espacio social, siempre ponderada en términos de “buen gusto”:

La ejecución de una obra musical de grandes proporciones, una sinfonía, un concierto, una rapsodia, por ejemplo, en una sencilla fiesta escolar, es seguramente de mal gusto, como de mal gusto será la ejecución de una mazurca o de una romancita en un concierto para profesionales; la representación de una opereta o de una zarzuela para niños en una modesta escuela rural, será también de pésimo gusto –sobre todo si contamos con que difícilmente podrá ser representada–, como de pésimo gusto sería la representación de una escena campesina, modestamente musicalizada, en la fiesta de premios de una escuela aristocrática de la capital.²⁴

21 CONZATTI, H., enero de 1934, p. 33.

22 CONZATTI, H., septiembre de 1934, p. 31.

23 “Tratándose particularmente de nuestras fiestas campesinas –dice Conzatti–, no podemos menos de recomendar que se tomen como medios para cultivar nuestra tradición vernácula, así como para depurar y ennoblecer dicha tradición: bailes y ceremonias tradicionales, canacuas, jarabes, huapangos, ofrendas, etc., serán siempre los mejores números de las fiestas en las escuelas del campo”. CONZATTI, H. en *EMR*, mayo 1934, p. 37.

24 CONZATTI, H., julio 1933, p. 31.

No obstante, en la voz autorizada de la Sección de Música Escolar,²⁵a cargo del conservatoriano Conzatti, poco a poco empezarán a filtrarse las voces de los maestros de música de las localidades o bien de las Misiones Culturales, quienes, a la vuelta de unos años, habían capitalizado una importante experiencia en el conocimiento y manejo de las comunidades. Tal es el caso de Francisco Amézquita, quien en 1934 participó en la Misión Cultural núm. 2, ubicada en la Escuela Central Agrícola de Santa Lucía, autor de *El libro de Música del Maestro rural*, de quien Conzatti, al introducir su artículo sobre la enseñanza del canto en las escuelas rurales, en la sección que él dirige, aclara: “[...] hemos de advertir que no sustentamos en todos los casos el mismo criterio que el señor Amézquita, y que diferimos, principalmente, en lo que se refiere al nuevo concepto de educación musical...”.

Sin embargo, si la aspiración años atrás, al inicio de la década de los veinte, se había expresado, desde el ámbito de los intelectuales urbanos, en torno a la necesidad de que la música fuera, en todas las escuelas y siempre, enseñada “seriamente”,²⁶ era difícil darle curso en las primarias urbanas, mucho más se dificultaba en los pequeños poblados rurales; en éstos, los maestros de música de las Misiones Culturales, convencidos de que si bien mucha tinta se había gastado en hablar de la cultura musical que el país necesitaba haciendo abstractos planteamientos para las escuelas de las capitales y las poblaciones grandes que podían darse el lujo de maestros especialistas en música, lo cierto es que para atender a las pequeñas poblaciones del campo había que hacer acopio de toda su experiencia y creatividad para enseñar a los indígenas-campesinos a cantar, bailar y tocar algún instrumento. Sin ninguna sofisticación, de la manera más llana, proporcionaban a los maestros rurales sencillas orientaciones tocantes a la graduación de los materiales (canciones mexicanas, corridos, coros escolares, himnos en relación con la población que atendían (alumnos de cada uno de los años escolares de la primaria y adultos que asistían a las clases nocturnas) y respecto a la forma de abordar la enseñanza del canto (cuidando desde la memorización del texto, la correcta pronunciación de las palabras, el control de la gesticulación, la actitud respecto a los desafinados...).

25 A partir del primer número de la revista, de 1935, la Sección de Música Escolar se reemplazó con la Sección de Arte.

26 CHAPUIS, A., 1922, pp. 84-86.

A veces las sugerencias, con tal de simplificar y vencer algunos temores que los normalistas y maestros en servicio experimentaban en relación con la enseñanza de la música, caían en la audacia de la improvisación, como el hecho de proponer al maestro que buscara quién le pudiera enseñar solfeo y algunos elementos de teoría musical, para pasar, él mismo, a enseñar a otros estos rudimentos del lenguaje musical, a enseñar a tocar algún instrumento, a organizar conjuntos musicales pequeños hasta lograr una orquesta típica o una banda, y aun lo estimulaban a abrir una escuelita de música.²⁷ Si bien el propósito explícito no era formar músicos profesionales, la tarea, para aquel normalista que no tuviera una mínima formación musical teórica, resultaba imposible.

El compromiso asumido con la enseñanza de la música en el ámbito rural, también llevó a los maestros misioneros, como a Santiago Arias Navarro, de la Misión de San Marcos, Bimbaletes, Zacatecas, a pensar la manera en que podría hacerse frente a la necesidad de contar con maestros de música en las comunidades rurales. Se trataba de seleccionar en los pueblos a aquellos jóvenes que mostraran cualidades para el estudio de la música y, dedicándolos durante un año al aprendizaje del solfeo y al estudio de los instrumentos musicales propios de la región, después podrían hacerse cargo de la educación musical de su comunidad. Para ello, se requeriría hacer acopio de fuerzas y de recursos de diversas procedencias.²⁸

Otra de las carencias que era indispensable resolver, la constituyó la falta de repertorio para la enseñanza de la música. En la medida en que las Misiones Culturales se fueron consolidando, en los Institutos Sociales que establecían en cada lugar, el maestro de música dotaba a los maestros rurales con canciones mexicanas, corridos y coros escolares, que eran resultado de una cuidadosa selección con base en el contenido apropiado a la población y que respondiera a la música de calidad, cualquiera que fuera su género.

Se tenía particular cuidado de favorecer la música nacional frente a otras manifestaciones extranjeras de música popular, como el jazz, el blues, el

²⁷ AMÉZQUITA, F., EMR, noviembre de 1935, p. 27.

²⁸ *Idem*, julio de 1934, p. 30.

tango y otras,²⁹ como una manera de fomentar lo propio: todo convergía en la necesidad de formar una cultura musical nacional, pero también la música popular mexicana se filtraba, muchas veces con criterios de orden moral. Tal fue el caso de las composiciones del músico veracruzano Agustín Lara, que en la década de los treinta comenzaron a difundirse ampliamente por la radio: se generalizó una corriente de opinión entre los maestros misioneros –también en los medios urbanos– quejándose del “larismo” que dominaba los ambientes o bien, de escuchar a los indios oaxaqueños cantar constantemente *Cabellera rubia*.³⁰

Para apoyar las ediciones musicales que se requerían, la labor del Departamento de Copistería, desde el tiempo de Vasconcelos, fue enorme. Se llegaron a reportar los siguientes datos:

Para cubrir las necesidades del profesorado, en lo que se refiere al abastecimiento de coros para las escuelas y centros de orfeón, así como para proporcionar repertorio y formar un archivo de orquesta típica y banda, ha sido necesario desplegar gran actividad... en el segundo semestre ha entregado 760 reproducciones manuscritas de coros y canciones; 30 colecciones de particellas de instrumentaciones para banda y 30 sacadas de partituras para orquestas típicas... se empezó a hacer uso del mimeógrafo para la reproducción de coros y canciones, habiéndose hecho hasta la fecha, 3300 copias de obras musicales, que constan de dos a seis páginas cada una...³¹

En 1928 se logró la publicación de *El folklore y la música mexicana. Investigación acerca de la cultura musical en México (1525-1925). Obra integrada con 100 sones, jarabes y canciones del folklore musical mexicano, cuyas melodías están intactas*, de Rubén M. Cam-

29 Géneros introducidos en la década de los veinte en las tandas del Salón México de la capital.

30 En la misión de un pequeño poblado de Oaxaca, el maestro de música reporta “Habiendo observado el incremento que ha tomado no sólo en las capitales, sino también desgraciadamente en las comunidades rurales la canción llamada “de moda”, que constituye el “larismo” y sus similares, y considerando el grave perjuicio no solamente artístico sino moral, que acarrea esta clase de pseudo-arte, desorientado y malo, hago intensa campaña por desterrar esta clase de canciones...” (rfr. *Las misiones culturales en 1927*, p.126-127; por su parte, el misionero Francisco Domínguez, se quejaba de que en la misión de Chachoapan, Oaxaca, “la mala música ha invadido esa región oyéndose cantar en todas partes a los indios Cabellera rubia, de Lara, y composiciones de otros autores de mal gusto” (AHSEP, caja 1 006, 12-8-13, *apud*. LOYO, E., 1999., p. 310.

31 BSEP, enero de 1923, p. 49.

pos, adscrito al Departamento de Bellas Artes, ampliamente difundida en las escuelas federales urbanas y rurales. Se trataba de un trabajo integrado por dos partes: Una, de historia de la música en México, y otra, de recopilación de música mexicana de todo el país.³² Este texto llegó a formar parte del repertorio obligado de los maestros de música y era surtido por las autoridades de la SEP a las escuelas rurales de la federación.³³

Simultáneamente, en torno a 1929, a lo largo y ancho del territorio nacional se realizaba una verdadera campaña para recabar música popular y folklórica mexicana, con fines de edición. El jefe de la Dirección Editorial de la Secretaría de Educación Pública, Rómulo Velasco, de acuerdo con el secretario de Educación Pública, Puig y Casauranc, enviaba una circular a todos los maestros rurales, inspectores y presidentes municipales solicitándoles su colaboración en esta empresa, pues:

... la Dirección Editorial de la Secretaría de Educación, se propone editar los corridos de todas las regiones del país en forma de hojas ilustradas por nuestros mejores dibujantes, a fin de que al ser distribuidas sirvan como medio de entendimiento sentimental entre todos los mexicanos sobre todo los de las clases populares y difundan ideas de unión, optimismo y alegría en los poblados campesinos.

Esas ediciones, que serán hechas previa una cuidadosa selección del material que se logre reunir, el que seguramente será muy profuso, serán en número considerable, pues se tiene el propósito no sólo de repartir las hojas entre el pueblo y los autores de los corridos y canciones, sino de enviarlos a todos los países del mundo, como testimonio de las relevantes dotes de nuestros cantores populares y para dar a conocer ese importante aspecto de nuestro arte vernáculo.³⁴

32 Entre los cien aires nacionales se incluyen, entre otros, El jarabe tapatío, El nopal, El palomo, El durazno, El payo, Fin de fiesta, Villancicos, El Borrachito, La poblana, El curripiti (Veracruz), El abandonado (Chihuahua), El parreño (Coahuila), La palomita (Coahuila), Las mañanitas, El aguanieve (Hidalgo), El cojito, La Coahuayana (Colima), Mamá Carlota, El pitayero (Jalisco), El Ahuatlulco (Jalisco), varios sones michoacanos y canciones jaliscienses.

33 A solicitud del director Enrique Corona, el subjefe del Depto. de Enseñanza Rural, Ismael Cabrera, reporta el envío de dos ejemplares del libro "Folklore", de Rubén M. Campos, a la escuela rural federal de Ixtacomitán, Chiapas, mayo de 1933, AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Serie escuelas rurales, c. 45, exp. 31, f. 64.

34 *El Universal gráfico*, diario ilustrado de la tarde, 28 de octubre de 1929, p. 2.

Pero todo esto no era suficiente; muchas veces se agotaba el material o, directamente, no llegaba a las escuelas rurales y las solicitudes de letra y música de himnos en general, coros infantiles, canciones, así como específicamente del Himno Nacional de México y de otros países americanos, los diez corridos editados por la Biblioteca Obrera Campesina, el Canto a la Revolución, entre otros, se repetían una y otra vez.³⁵ Existía la disposición expresa de que sólo se empleara el material autorizado por la SEP —la medida se fue fortaleciendo conforme avanzaron los años y se proclamaba una educación socialista a la que debían responder todos los contenidos—,³⁶ sólo que las carencias se trataron de resolver por diversas vías.

Espacios que ofrecieron publicaciones como *El maestro rural*, sobre todo en los primeros años de su edición, motivaron la creatividad de los maestros en dos sentidos:

Primero, en dar a conocer aquellos cantos y danzas que recopilaban en los Institutos y en su trabajo cotidiano como maestros rurales. Se decía: “[...] el poco material con el que se cuenta, es el que recopilan los maestros de música de las Misiones Culturales, únicos que van hasta el lugar donde se encuentra nuestro verdadero folklore, y ellos, en su ardua labor de dar a conocer nuestra música, son los únicos que en esta materia hacen una verdadera labor nacionalista”.³⁷

Segundo, en inventar sus propias canciones. Así, vemos desfilar el corrido “El metate”, que se dirige a la mujer campesina para que, en vez del metate, recurra al molino de nixtamal, y emplee su tiempo de manera más

³⁵ Rfr. Solicitudes de maestros rurales e inventarios de las escuelas rurales federales de Chiapas, Oaxaca, Querétaro, Durango procedentes del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios, Escuelas rurales.

³⁶ “El canto, como todas las artes, estuvo antiguamente al servicio de los intereses capitalistas y los mixtificadores lo ocuparon para imbuirnos conceptos falsos y conservadores o para entretener nuestro espíritu en cosas románticas y sentimentales que nos hicieran olvidar el verdadero sentido de la vida. Ahora debemos poner el canto al servicio de las ideas socialistas y enseñar canciones verdaderamente revolucionarias y, en último caso, producciones que enseñen algo útil y efectivo” (*EMR*, tomo VIII, núm. 2, 1936, p. 31-32).

³⁷ *Las misiones...*, op. cit., p. 36. En otro ámbito, el de la educación superior, el musicólogo e historiador Jesús C. Romero planteó como propuesta, aceptada por los participantes en el segundo Congreso Nacional de Música de 1928, la participación directa de los maestros rurales en la recopilación fonográfica de música vernácula, misma que después se difundiría por diversos medios a través de la Secretaría de Educación.

gratificante; el Corrido al maestro Rural, a la Alfabetización, al Tamaulipeco, al Agrarista, al Petróleo, a Emiliano Zapata; el corrido “Vida mía, ¿qué me vas a dar?”, que alude a la colecta que se realizó el 12 de abril de 1938 en el Palacio de Bellas Artes para pagar la deuda contraída por la Nación debida a la expropiación del petróleo. También se escribieron himnos para diversas instituciones: Hidalgo, las Misiones Culturales, las Normales Rurales, entre otros; así como diversos coros escolares. A través de todo ello se transmitían contenidos relacionados con diversas maneras de razonar sobre el mundo, sobre el sentido de la vida.

No obstante las dificultades de diverso tipo los maestros misioneros y los maestros rurales, encontraron en la música, además de sus posibilidades para apoyar el aprendizaje de diversos contenidos y de la propia castellanización-alfabetización, el antídoto contra los males de los pequeños poblados: la música cubría una importante función social, tal como estaba prevista por sus cualidades civilizadoras para las poblaciones indígenas-rurales: a la vez que constituyó un gran recurso moralizador, en la medida en que ofrecía un espacio de convivencia y recreación favorable a la cohesión social, donde se favorecía un paulatino alejamiento de comportamientos nocivos a la imagen de la modernización del país que reclama otras formas de producción y socialización.³⁸ Las convivencias sociales y los festivales escolares y cívicos constituyeron, poco a poco, un lugar de encuentro donde la música era el motivo central.

El asunto es que, a través de la música, a menudo vinculada con la danza, actuando a nivel de la sensibilidad y de la emoción, se lograrían nuevas formas de hermandad en torno a lo nacional, las imágenes en movimiento de la nación mexicana incidirán en dos planos, sobre niños y comunidades:

Primero, en el ámbito de lo cívico propiamente dicho, en el cual se fortalecía el sentimiento de la nación, y la conciencia de pertenecer a ella; se valoraban las luchas, la generosidad de los héroes, se aprehendía el carácter sagrado de la patria. La emoción de reconocerse en los símbolos patrios, también apelaba a esa forma de comunidad democrática y liberal

³⁸ “... las masas campesinas necesitan imperiosamente de las bellas artes, porque he visto cómo, después de sus rudos trabajos, cansados de su triste vida, no encuentran otro recurso que dedicarse a la pendencia, en todos sus aspectos; ya sea a la marihuana, al juego de azar, al pleito, al alcohol o al fanatismo”, *EMR*, tomo IV, núm. 11, junio de 1934, pp. 30-31.

que requería, para su grandeza, ciudadanos obedientes, productivos y aliñados.

Segundo, en el ámbito de lo étnico-cultural, la nación-país se revelaba a través de la diversidad de imágenes sonoras, de los colores, de las indumentarias, que producen la emoción de estar vinculados con esa lejana comunidad nacional, debidamente castellanizada y mexicanizada, en pos de la unidad que le conferiría el mestizaje.³⁹ Se trata de la unidad aprehendida en la amalgama de la diferencia, en la uniformidad de lo diverso.

Paulatinamente se articularía un sentido del nosotros depositado en un consenso sociocultural básico, mediado por los universos sonoros, en relación con los diversos significados que hacían posible construir la tradición de la nación moderna que se quería.

De la comunidad rural a la comunidad nacional

La disposición de detectar, recopilar, describir y contextualizar canciones, melodías, bailes e instrumentos musicales regionales, finalmente constituyó parte del *ethos* de misioneros y maestros rurales abocados a la música,⁴⁰ pero la tarea encomendada rebasaba el nivel de la mera descripción y consignación en el informe respectivo que debía entregarse al Departamento de Bellas Artes después; el compromiso implicaba, además, darlos a conocer –circularlos– entre los alumnos, los maestros y las comunidades próximas, y después en otras más lejanas, en cuanta ocasión fuera propicia para ello. No olvidemos que entre las actividades previstas para el maestro de música por las Misiones Culturales, estaba precisamente la enseñanza de cantos populares y bailes regionales procedentes de diversos lugares del país. De modo que festivales escolares, cívicos, convivencias sociales y recreativas, concursos de danzas y cantos, se llenaron con los colores y los universos sonoros de distintas procedencias de lo que se percibía como México, la Patria, la Nación.

Niños, jóvenes y adultos indígenas-campesinos aprendieron a disfrutar, a bailar, e incluso a tocar, el huapango de Veracruz, el jarabe de Jalisco, la

³⁹ Para entonces, y durante muchos años más, el mestizaje se entendió como una mezcla étnica o racial.

⁴⁰ Este nuevo oficio lo compartieron maestros misioneros y maestros rurales: inspectores y funcionarios; músicos de profesión, antropólogos y compositores.

sandunga de Tehuantepec,⁴¹ los Viejitos de Michoacán, el Tunkul y la mesticita de la península de Yucatán, la chilena de la costa chica; tan nacionales eran unos como otros e igualmente les pertenecían y podían intercambiar mundos sonoros y atuendos; los identificaban con ese balbuceante “nosotros” del que comenzaban a tener noticia. Aprendieron a reconocerse en sus propios sonos y bailables, reflejados en sus propios atuendos, y a observar la admiración y el entusiasmo que causaban en los que no eran de ahí. El folklore actuaba, y esto se sabía en diversas esferas, como el integrador social por excelencia, a través del cual mestizos e indígenas se cohesionaban y lograban relacionarse a partir de intereses y sensibilidades compartidas.

A menudo, la realidad rebasó lo previsto y normado por las políticas, por las instituciones y programas oficiales, descubriendo la riqueza de cada lugar, las historias sedimentadas que se traducían en prácticas cotidianas. Hubo quien, azorado frente a la disciplina y dominio de la expresión musical de los indios, informó que el maestro misionero de Colotlán, Jalisco, “organizó un orfeón, formado por cincuenta indios de la tribu huichol, que entonan su propia música y ejecutan bailes que son impecables por el ritmo”.⁴² Por lo demás, los maestros misioneros frecuentemente se sorprendían por las “verdaderas joyas” musicales que encontraban e hicieron de la recopilación y difusión de la música regional, una actividad placentera, motivo de encuentro con las comunidades: “Todas las tardes –nos dice un maestro de música desde la Misión Cultural de un pequeño pueblo oaxaqueño–, aprovechamos la luna y las admirables condiciones de temperatura: he estado rodeado de campesinos haciéndolos cantar sus bellas canciones y enseñándoles las de otras regiones que aprenden con entusiasmo”.⁴³ Tampoco faltó el misionero que aprendiera a cantar canciones en mixteco y después las enseñara a otros, en otras Misiones.

En ocasiones no todo fluyó como se deseaba y los maestros tenían que hacer esfuerzos titánicos para convocar a la región a concursos de danzas

41 El misionero Rafael M. Saavedra, refiriéndose al huapango, dice: “es uno de los bailes regionales de México, que por ser la representación genuina del sentimiento artístico de una gran masa de habitantes de nuestro país, debe considerarse, y de hecho lo es, tan nacional como el jarabe tapatío y la sandunga tehuana (...). Se pueden contar millones de bailadores y cantadores...” (*EMR*, tomo V, 15 de sept. 1934, no. 6, p. 6).

42 BSEP, mayo de 1922, p. 595.

43 *Las misiones...*, *op. cit.*, p. 127.

y cantos, como sucedió con el primer concurso de danzas en el Estado de Durango, organizado por la Misión Cultural de la Escuela Central Agrícola de Santa Lucía, “Dado el poco interés que tienen estos pueblos para fomentar costumbres regionales y en general la poca cultura que existe...”.⁴⁴

Pero las imágenes musicales y dancísticas de la nación mexicana, para lograr el resultado deseado, la integración cultural por encima de las diferencias étnico-culturales, habrían de completar la parábola del movimiento y procesar sucesivos desplazamientos que, a su vez, dieran a conocer la cultura rural en el medio urbano, en un esfuerzo por acortar la distancia entre el campo y la ciudad, y viceversa. Los espectáculos se trajeron a la capital y se mostraron, intencionalmente, en espacios consagrados como la estación radiofónica XEW, que transmitió cantos otomíes, o el Palacio de Bellas Artes, escenario de las pircuas michoacanas.

Las zonas de contacto cultural, propicias al mestizaje anhelado, se multiplicarían al infinito, sin que por ello se obviara la dialéctica de la inclusión y la exclusión, exigencia para que los poblados rurales pertenecieran a la comunidad nacional y dejaran de sentirse identificados con sus comunidades étnicas.

Aunada a otros ámbitos de difusión de las músicas locales, una comisión integrada por autoridades del Conservatorio Nacional de Música, de la Escuela Popular de Música y del Departamento de Bellas Artes –en su Sección de Música y Bailes Nacionales y con la presencia del recopilador de música– se planteaba la necesidad de coordinar sus trabajos para incidir en la educación musical de las escuelas populares y profesionales del país, con el propósito de favorecer la investigación y conservación de la música mexicana y aprovechar sus posibilidades para lograr la integración nacional.⁴⁵ De la recopilación del material, de su sistematización, canciones, danzas, corridos, sones e himnos procedentes de los ambientes rurales –también urbanos–, se hicieron ediciones para que pudieran disponer de este patrimonio –desindianizado y nacionalizado, al alcance de todos–, en los mismos poblados rurales de origen y en los centros urba-

44 “Primer concurso de danzas en el estado de Durango, por la Misión Cultural núm. 2”, en EMR, enero 1934, p. 31.

45 “Informe del Departamento de Bellas Artes, 16 diciembre 1930 a 28 de febrero de 1931”, en el BSEP, marzo 1931, p. 100.

nos; constituirían, además de los materiales de estudio musical autorizados por la Secretaría de Educación Pública, una fuente de inspiración para los músicos eruditos que inscribían sus composiciones en la corriente del nacionalismo musical mexicano.⁴⁶

Las carreteras habían abierto la brecha a la modernidad; habían hecho posible establecer redes de comunicación, más o menos fluidas, entre algunos de los poblados y de las ciudades y sentaban las bases para operar la alquimia cultural que el Estado requería, depurando las músicas rurales de su signo local, para transitar de la imagen de una nación-mosaico, a la de una nación unificada por sobre su diversidad.

Pero el reclamo por la búsqueda de lo genuino, de lo no distorsionado, seguiría empujando a los recopiladores de música a incursionar en los poblados que se encontraban lejos de las carreteras; tal fue el caso del nombramiento que el Departamento de Bellas Artes le daba “a la señora Concepción Michel para que recoja música vernácula en la República, y procure tomar las melodías en aquellos lugares que estén completamente retirados del ferrocarril y de las diligencias, pues se desea que los sones nacionales sean legítimos y no estén adulterados con los foxes y melodías que propagan los fonógrafos y las pianolas”;⁴⁷ el resultado de este trabajo, se entregaría a la Dirección Técnica de Solfeo y Orfeones para apoyar la enseñanza de coros en el país.

La modernización prevista para los poblados rurales también tendría pérdidas... Poco a poco contribuía a decantar la superficie de las culturas diversas en pos de una cultura nacional, urgente, para todos los mexicanos. La inclusión de los indios-campesinos en esa gran comunidad homogénea, mestiza, hacía que se pasara por encima de las propias diferencias identitarias, construidas en una perspectiva de largo aliento y ahora negadas con miras a la nueva identidad colectiva que requería la comunidad de cultura nacional.

⁴⁶ “El nacionalismo que surgió en México durante los años veinte replanteaba dentro de un nuevo contexto una síntesis artística que ya se había intentado en épocas anteriores y que podría definirse como la incorporación decidida y la interacción en la obra musical de elementos de origen dispar y a veces opuesto. Básicamente se proponía la reunión e integración del material sonoro de origen popular o los remanentes indígenas dentro de formas de composición o de ejecución culta o artística”. MORENO Rivas, Y., 1989, p. 12.

⁴⁷ BSEP, mayo 1925, p. 69.

Coda

El problema de la educación musical nos coloca en el centro de los movimientos culturales de la sociedad. Las expresiones musicales, como universos sonoros, nos remiten al entramado social que les es propio, donde adquieren su sentido; de él se abstraieron para amalgamarse como una sola cultura nacional oficial. Para llevar adelante la empresa de construir una cultura nacional, común a todos los mexicanos, se echó mano de todos los recursos, tanto los de la educación formal, como los que procedían de los propios poblados y que ya existían desde muchos años atrás; muchos de ellos se recrearon en la perspectiva del programa educativo y cultural revolucionario. Por vez primera algunos supieron de la existencia de los otros; se comenzó a generar un acercamiento en la distancia hacia las culturas y grupos más representativos y explorados de entre los muchos que existían a lo largo y ancho del país.

Los agentes de la educación musical –no necesariamente maestros de música–, contribuyeron a crear el sentimiento de pertenencia a la comunidad nacional, al exponer a las poblaciones rurales –y urbanas– a los universos sonoros que apelaban a la emoción y a la conciencia de la mexicanidad, a un incipiente sentido de “nosotros”.

Para no concluir:

Repensar el Centenario de la Revolución Mexicana, por una parte, necesariamente nos confronta con las situaciones, complejas y conflictivas, que hoy experimentamos, tanto a nivel nacional como en el orden planetario: existen situaciones no resueltas que ponen en tela de juicio no sólo el sentido de las celebraciones, sino de la existencia misma, de personas y grupos, de la vida social. La exacerbación de las políticas neoliberales y el impacto de la globalización, con la polarización de los centros de poder con que se lleva a cabo, por lo general ha tenido efectos nocivos sobre las distintas esferas sociales, educativas y culturales. A las promesas, incumplidas, de los años que nos antecedieron parecerían haberse acumulado múltiples tareas pendientes. Baste analizar las estadísticas relacionadas con la escolaridad, las políticas de inversión educativa, los índices alarmantes de desempleo y el consecuente deterioro de la calidad de vida, el dominio del mercado sobre los programas culturales y los medios ma-

“Los viejitos”, en la recopilación de cantos y bailes que hicieron los maestros rurales y que se publicaron en la revista de la SEP, *El maestro rural*.

sivos de comunicación. ¿Será que la educación de amplios sectores sociales continúa siendo un enclave importante en el más amplio desarrollo social?

Por otra parte, recorrer los caminos que siguieron los gobiernos revolucionarios, los círculos de intelectuales, artistas y políticos, los actores sociales carismáticos, comprometidos con su momentos, con su sociedad, nos acerca a las vicisitudes y parábolas experimentadas en nuestra América Latina: si bien es México el que experimentó un movimiento armado de gran magnitud y de amplias resonancias político-cultural, que marcarían los imaginarios sociales durante años, es posible identificar las revoluciones culturales y educativas que se sucedieron, en torno a las primeras décadas del siglo XX, en los demás países latinoamericanos e, incluso, en Estados Unidos: los aires renovadores, las modernizaciones con respecto a las formas de relación social y de gobierno, la mayor eficiencia en los distintos planos de producción, el establecimiento de vías y medios de comunicación en zonas periféricas, la introducción de nuevas tecnologías vinculadas con los medios de comunicación de masas, la renovación de las estructuras gubernamentales, la actualización de los sistemas educativos,

la consecuente revisión de prácticas culturales, constituyen un entramado de transformaciones con amplias proyecciones en las propuestas de educación artística –motivo de este artículo– que también tuvieron lugar, en los propios tiempos y circunstancias de cada región, pero, al fin y al cabo, coincidentes en sus propuestas de fondo. También median en estos procesos las esperanzas nacidas al calor de las revoluciones, la rusa, la mexicana.

Al aproximarse a estas historias latinoamericanas, cuyo telón de fondo es el momento culminante de la conformación de los Estados Nación, gestionado por gobiernos progresistas o, en todo caso, liberales, daría la impresión de que sucesivas oleadas refrescantes recorren el continente clamando, a la manera de José Vasconcelos en México, repositonar el sentido del arte, el oficio de artista, ya no orientado a servir de pasatiempo ni tampoco recluso en espacios cerrados y circunscritos a las élites, de modo que Gustavo Santos (1892-1967), deviene una de las voces colombianas que pugna por la modernización del arte y de las instituciones abocadas a educar a amplios sectores y a formar artistas: “...entre nosotros el Arte no ha dejado de ser un agradable pasatiempo de gente desocupada, sin interés trascendental alguno, y mientras tal cosa suceda no podrá adquirir ese grado de intensidad que lo hace necesario para la vida intelectual de un pueblo. Sólo cuando esto sucede es posible hablar de las corrientes artísticas nacionales y de sus tendencias y ambiciones. Hasta entonces lo que puede llamarse arte apenas si merece unas pocas líneas entre los ecos de los diarios”.⁴⁸ Pero Brasil⁴⁹ no está ausente de la consigna, y es, por boca de Anísio Teixeira (1900-1974), Secretario General de Educación y Cultura, por quien expresa: “Un compositor verdaderamente grande, expresión de su pueblo y de su continente, saldrá de las salas de concierto y de los teatros, hacia la calle, para hacer que niños y jóvenes participen en el trabajo de creación musical de un pueblo. No hay mayor esfuerzo para integrarnos en una cultura propia y autóctona”.⁵⁰ La apuesta coincide con un viraje en los públicos, en los espectáculos, en los

48 SANTOS Montejo, G., 15 de enero de 1916 *apud* Fernando Gil Araque, Congresos Nacionales de la Música, 1936-1937. ¿Una amable comunidad de ideas y principios?, en *Los pueblos americanos. Cambios y continuidades: la construcción de lo propio en un mundo globalizado*, Memoria electrónica del 53º Congreso Internacional de Americanistas, México, ENAH-INAH-Gobierno de la Ciudad de México, 2009.

49 Agradezco a Renato P. Gilioli la valiosa información que me proporcionó sobre Brasil.

50 TEIXEIRA, Anísio. Abril-junio, 1969.

escenarios, y aún en el sentido mismo del hacer: espectáculos de masas, en grandes espacios, en los que se conjugan las expresiones de las distintas etnias y de los sectores populares; se quiere la manifestación del mestizaje, de una cultura que sea propia y autóctona, en ritmos, en imágenes sonoras, en cadencias líricas, donde el mayor logro serán los conjuntos corales y dancísticos presentados en las grandes plazas públicas. Esto sucedía en Brasil, al igual que en otras regiones latinoamericanas.

Colombia, hacia la década de los treinta, con el gobierno de Alfonso López Pumarejo, propone el programa ‘Revolución en Marcha’, uno de cuyos ejes es la atención a los sectores populares, usualmente marginados, como lo eran los campesinos, los trabajadores y las mujeres, de ahí surgió uno de los proyectos más sugerentes, ideado por el Ministro de Educación Luis López de Mesa, el de la Campaña de Cultura Aldeana, uno de cuyos soportes era el establecimiento de Bibliotecas Aldeanas, dotadas de un buen arsenal de textos impresos que pudieran formar lectores ávidos. Ello correspondía con las declaraciones de López al asumir la presidencia: “hacer de Colombia una inmensa escuela, pues instruir al pueblo es prepararlo para que realice todos sus actos con un deliberado espíritu y una conciencia nacionalista” (1934).⁵¹ Teixeira, hacia la misma década, coincidirá desde Brasil,⁵² en priorizar el fomento al establecimiento de bibliotecas a lo largo y ancho del país, aunadas a la vasta publicación y circulación de libros locales e internacionales, siendo como eran, herramientas fundamentales de trabajo. En ambos casos, Brasil y Colombia, las colecciones que integrarían estas bibliotecas son semejantes a las propuestas, en México, por Vasconcelos. Para los gobiernos en turno y los funcionarios abocados a la educación y la cultura, el democratizar las instituciones de formación artística y el popularizar el arte, implicó hacer frente a retos de diversa índole, entre ellos, la necesidad de contar con

51 HERRERA, Martha Cecilia y Carlos JILMAR DÍAZ, pp. 103-111, p. 104. Agradezco a Lina Quintana y Silvana Mejía, estudiantes de la Maestría en Educación en la Universidad de Antioquia, el haberme facilitado este artículo.

52 Bajo la fértil labor de Anísio Teixeira (1900-1974) y de Fernando Azevedo (), quienes ocuparían cargos relevantes en los Ministerios de Educación y de Cultura, la educación y la cultura amplían sus horizontes y se vitalizan sus prácticas y concepciones. No es raro encontrar, hacia 1932, en el *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, escrito por Fernando de Azevedo, las firmas de valiosos intelectuales progresistas, de ese momento, comprometidos con la educación en el espacio público brasileño, tales como Hermes Lima, Carneiro Leão, Afrânio Peixoto y el propio Anísio Teixeira, suscribiendo la introducción de corrientes educativas de avanzada, de Dewey, Francisco Ferrer, Cousinet, Decroly, entre otros. REBOUÇAS Porto, F., consulta em 28.07.2005.

docentes formados para ello, pero, al igual que como lo vimos en el caso de la educación rural mexicana, hicieron las veces de tales no docentes provistos de certificados, sino cantantes e instrumentistas de oficio.

En fin, habría mucha tela de dónde cortar para comprender las convergencias, en la particularidad de cada lugar, de la región latinoamericana, la americana, en el curso de los Bicentenarios y Centenarios. Es posible que uno de los más prometedores frutos de estos rituales, anclados en las celebraciones, sea el descubrir el rostro que, más allá de lo sospechado, nos hermana con las Américas.▲

Bibliografía

- AGUIRRE, G. "Cap. 7. Dialettica dell'inclusione e dell'esclusione. L'educazione dei diversi nel Messico", en Anita Gramigna, coordinadora, *Semantica della differenza. La relazione formativa nell'alterità*, Aracné, 82. Roma. 2005.
- AHSEP, caja 1 006, 12-8-13, Departamento de Escuelas Rurales, Serie escuelas rurales. México.
- AMADOR, Graciela. *El sembrador*, no. 2, mayo 5 de 1929.
- AMÉZQUITA, Francisco. "Formación de grupos musicales en las comunidades rurales", en *EMR*, tomo VII, núm. 10, México, noviembre de 1935.
- BLÁNQUEZ Fraile, Agustín. *Diccionario latino-español*, tomo I, Barcelona, Editorial Sopena. Barcelona, 1988.
- BOLETÍN DE LA SEP (BSEP)*. "Informe de los trabajos llevados a cabo por la Dirección de Cultura Estética en el período de junio a diciembre del año de 1922".
- BSEP*, tomo I, núm. 1, México, mayo de 1922.
- BSEP*, tomo I, núm. 3, México, enero de 1923.
- BSEP*, tomo III, núm. 8, México, mayo 1925.
- CHAPUIS, Augusto. "El arte musical en la escuela", en *El maestro*, tomo III, núm. 1, México, 1922.
- CONZATTI, Hugo. "El buen gusto en la música", en *EMR*, tomo III, núm. 3, México, julio 1933.
- CONZATTI, Hugo. "El conocimiento de los principales elementos del lenguaje musical", en *EMR*, tomo IV, núm. 2, México, enero 1934.
- CONZATTI, Hugo. "Las fiestas escolares", en *EMR*, tomo IV, núm. 9, México, mayo 1934.
- CONZATTI, Hugo. "Música escolar", en *EMR*, tomo v, núm 6, México, septiembre de 1934.
- EL MAESTRO RURAL (EMR)*, tomo I, núm. 4. México, 1932.
- EMR*, Tomo IV, núm. 2, México, enero 1934.
- EMR*, tomo IV, núm. 11, México, junio de 1934.
- EMR*, tomo V, México, 15 de sept. 1934, no. 6.
- EMR*, tomo VIII, núm. 2, México, 1936.
- EL UNIVERSAL, febrero 17 de 1922, citado en *Boletín de la SEP*, tomo I, núm. 2, 1º septiembre. Talleres Gráficos de la Nación. México, 1922.
- EL UNIVERSAL GRÁFICO*, diario ilustrado de la tarde, 28 de octubre de 1929, p. 2. México.
- FELL, Claude. *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México Postrevolucionario*. UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas. México, 1989.

- GIL Araque, Fernando. Congresos Nacionales de la Música, 1936-1937, ¿Una amable comunidad de ideas y principios?, en *Los pueblos americanos. Cambios y continuidades: la construcción de lo propio en un mundo globalizado*, Memoria electrónica del 53° Congreso Internacional de Americanistas, México, ENAH-INAH-Gobierno de la Ciudad de México, 2009.
- GUERRA, François-Xavier. *México: del Antiguo Régimen a la Revolución*, dos tomos, trad. de Sergio Fernández. FCE, Obras de Historia. México, 1988.
- HERRERA, Martha Cecilia y JILMAR DÍAZ, Carlos. "Bibliotecas y lectores en el siglo XX colombiano", en *Educación y pedagogía*, vol. XIII, no. 29-30, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, s.a.
- "Informe del Departamento de Bellas Artes, 16 diciembre 1930 a 28 de febrero de 1931", en el *BSEP*, tomo X, núm. 5, marzo. p. 100. México, 1931.
- LOYO, Engracia. *Gobiernos Revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, Colmex, Centro de Estudios Históricos. México, 1999.
- MENESES Morales, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*. Porrúa. México, 1983.
- MORENO Rivas, Yolanda. *Rostros del nacionalismo en la música mexicana. Un ensayo de interpretación*. FCE. México, 1989.
- REBOUÇAS PORTO, Francisco Gilson Jr., *Construindo uma Teia: Anísio Teixeira e a Educação Brasileira*. en <http://www.ensayistas.org/filosofos/brasil/teixeira/critica/crono.htm>, consulta em 28.07.2005.
- SANTOS Montejo, Gustavo. "El arte en Colombia", en *Cromos*, 15 de enero de 1916, Vol. 1, No. 1.
- TEIXEIRA, Anísio. "Escolas de educação", en *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.51, n.114, Brasília, abr./jun., 1969.
- VASCONCELOS, José. *Indología*, en *Obras completas*, volumen IV. Libreros Unidos Mexicanos. México, 1958.
- VASCONCELOS, José. "Observaciones al reglamento de la SEP", en *BSEP*, tomo I, núm. 2, septiembre de 1922.