
MEMORIA, REMINISCENCIA Y RECUERDOS

ALEJANDRA FERREIRO PÉREZ/ ROXANA GUADALUPE RAMOS VILLALOBOS

RESUMEN

En este trabajo pretendemos mostrar la fuerza heurística de algunas nociones dadas por diversos autores sobre la memoria, el vínculo entre memoria individual y memoria colectiva y considerar ambas reflexiones como fundamento teórico para la realización de entrevistas en que se recuperan las experiencias de los protagonistas en la emergencia de la educación dancística profesional. Los autores que retomamos principalmente son Maurice Halbwachs, Raymundo Mier y Wilhelm Dilthey. La noción del primero permite identificar que la memoria es una facultad con la cual los individuos se vinculan cognitivamente y afectivamente con los grupos a los que pertenecen y requiere ratificación frecuente para mantenerse. La propuesta de Mier, sirve para entender que en el interjuego entre memoria individual y colectiva, la memoria nunca se anquilosa, por el contrario, se transforma debido a la diversidad de elementos que participan en su construcción y la de Dilthey, para comprender que en el acto mismo de narrar, el sujeto puede adquirir “un compromiso para el futuro” que modifica el valor del recuerdo en su vida. Con respecto al testimonio documental utilizado conviene mencionar que proviene: de las entrevistas realizadas a informantes calificados (alumnos y maestros que estudiaron en la primera escuela pública de danza durante el periodo 1930 a 1940), incluidas en el libro de Felipe Segura Escuela Nacional de Danza. 60 Aniversario, que recoge testimonios de protagonistas de aquella época y del Archivo de la Palabra, Sección Charlas de Danza del Cenedanza José Limón del INBA.

PALABRAS CLAVE: memoria, memoria colectiva, recuerdo, reminiscencia, sujeto histórico.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo pretendemos mostrar la fuerza heurística de algunas nociones dadas por diversos autores sobre la memoria, establecer el vínculo entre memoria individual y memoria colectiva, y considerar ambas reflexiones como fundamento teórico para la realización de entrevistas en que se recuperen las

experiencias individuales y colectivas de algunos de los protagonistas en la emergencia y consolidación de la educación dancística profesional.

Iniciaremos señalando que tomar la decisión de recurrir a informantes calificados para entrevistarlos y de esta manera realizar, fortalecer o dar continuidad a una investigación, no sólo enriquece la misma gracias a que permite triangular la información obtenida, sino porque ofrece al investigador la oportunidad de acercarse a los constructores de la historia, escuchar de una fuente directa su visión de los acontecimientos y “descubrir la carga de sentimientos, pactos, contradicciones, conflictos, tareas y misiones que el hombre se plantea en relación con los otros, ya que de ellos emerge el sentido social de su existencia”¹.

Son múltiples las dificultades con las que un investigador se enfrenta en la revisión y análisis de dichos testimonios, sin embargo en esta participación nos abocaremos al problema de la memoria², que reaparece cada vez que se escudriña el pasado con el deseo de encontrar respuestas para los problemas del presente.

MEMORIA INDIVIDUAL Y MEMORIA COLECTIVA

La memoria, afirma Maurice Halbwachs, no es meramente una facultad personal, sino que tiene un fuerte vínculo colectivo; no hay memoria que no esté asentada en los recuerdos comunes de los grupos a los que se pertenece, de donde se generan marcos colectivos de significación. Este sociólogo señala que la memoria individual desaparece, se disipa, sin esos marcos colectivos que la contienen; sin embargo, precisamente debido a la implantación individual, los recuerdos están sujetos a la recreación, por lo que cada “memoria individual es un punto de vista sobre la memoria colectiva”³, que cambia con la perspectiva

¹ María Esther Aguirre Lora, *Tramas y espejos. Los constructores de historias de la educación*, CESU/Plaza y Valdés, México, 1998, p. 14.

² Memoria, facultad de conservar el pasado; reminiscencia, facultad de evocar el pasado a discreción. (Paul Ricoeur, *La memoria, la historia, el olvido*, Buenos Aires, FCE, 2000, pp. 38-40.)

³ Maurice Halbwachs, *La mémoire collective*, París, Albin Michel, 1997, p. 94.

desde donde se mira. Así, memoria individual y memoria colectiva se encuentran vinculadas, una afecta a la otra, se reconstituyen mutuamente.

En un grupo, comenta Halbwachs, los recuerdos de un individuo pueden enturbiarse, pero los otros miembros se encargan de completarlos; sin embargo, es necesario que la memoria individual y la memoria colectiva se mantengan en contacto continuo, puesto que en la reconstrucción de esos recuerdos operan los datos y nociones comunes que se encuentran en el espíritu del individuo y en el de los otros⁴; por ello, cuando el individuo deja el grupo, los recuerdos desaparecen por falta de confirmación colectiva. Asimismo, si bien los recuerdos están estrechamente ligados a los sentimientos que brotaron al vivir la experiencia en la que se fundan, esos sentimientos están influidos por hábitos colectivos de pensar y sentir;⁵ no basta la fuerza de la experiencia para que un recuerdo se mantenga, los sentimientos también deben ser ratificados continuamente para evitar que los substituyan otras formas de sentir con las que un individuo entra en contacto. La memoria es una facultad que permite a los individuos vincularse cognitiva y afectivamente con los grupos a los que pertenecen, pero requiere ratificación frecuente para mantenerse.

Esta situación nos fue posible identificarla cuando realizamos en el año 2003 una serie de entrevistas a informantes calificados quienes fueron –durante la década de los 30 y 40 del siglo XX– alumnos de la primera escuela pública de danza en México y a quienes les preguntamos cómo recordaban a sus maestros.

Bertha Hidalgo narra:

En 1932, cuando asistí a la Escuela de Danza en la SEP, conocí a Gloria Campobello. Recuerdo a una jovencita delgada, de cabello rubio y largo, cara con un óvalo perfecto, con ojos brillantes como soles. Por cejas, se pintaba unos hilitos de color café, como se usaban en esa época. Y una linda sonrisa en una cara de muñeca. Con su caminar rítmico y pausado, con una mirada transparente como siguiendo un camino lejano que sólo ella conocía, entró en el salón de clase, tomó asiento en un banco, con una tambora a su lado, tomó la baqueta con la mano izquierda –en la derecha invariablemente tenía un cigarrillo que no sé por qué, pero la hacía verse más femenina y frágil–. Con su

⁴ *Ibíd*, p. 63.

⁵ *Ibíd*, p. 65.

voz monótona y aguda nos dijo: ‘Soy Gloria Campobello, su maestra de danzas mexicanas. Siéntense a lo chino, tomen las sonajas y... comenzamos’⁶.

Con respecto a sus maestros de danza clásica y danza española, Estrella Morales y Ernesto Agüero, la misma Bertha Hidalgo comenta:

El maestro daba clases de español [...] Lo veías siempre con su pantalón corto, su camisa blanca de manga corta y botas, y un modo de ser garboso [...] La maestra Estrella daba muy buena clase de clásico, pero a menudo nos pegaba en los brazos y en las piernas⁷.

De otros maestros que ingresaron en ese momento, Gloria Albet, alumna de la institución, explica:

Teníamos un horario muy bonito, íbamos diario de las cuatro a las ocho de la noche, y en el transcurso de la tarde teníamos danza mexicana, que nos daban la señorita Gloria con un tamborcito y el maestro Luis Felipe Obregón. La maestra Gloria nos daba ritmos indígenas y el maestro nos daba folclor, bailes norteños, de Jalisco, Michoacán, Veracruz y Tamaulipas [...] Danza oriental nos daba Xenia Zarina; de tap y acrobático, Tessy Marcué, que venía de una familia de artistas, sus hermanas eran Issa, Marina y la tiple Celia Montalván. Dora Duby nos daba danza moderna; el maestro Francisco Domínguez era el director de la escuela y nos daba teoría, ritmos y todo lo relacionado con la música.⁸

Olga Escalona confirma la visión de su compañera:

Profesores excelentes, sin excepción; Nellie nos daba clase de bailes mexicanos; su hermana Gloria, de ritmos indígenas, acompañada al tambor por el maestro Francisco Domínguez (que después sucedería a Mérida en la dirección); el profesor Rafael Díaz nos daba baile español, esa clase la tomaría después Carmen Delgado, él tenía mucho trabajo en el cine y era muy importante en el teatro de revista⁹.

⁶ Bertha Hidalgo, “La maestra Gloriecita”, en Felipe Segura, *Escuela Nacional de Danza. 60 Aniversario*, México, inédito.

⁷ Bertha Hidalgo en entrevista con Roxana Ramos Villalobos, México, 20 de junio de 2003, inédita.

⁸ Gloria Albet en entrevista con Roxana Ramos Villalobos, México, 12 de junio de 2003, inédita.

⁹ Olga Escalona, “Una temporada mágica”, en Felipe Segura, *op.cit*, 1992.

MODALIDADES DE LA MEMORIA

Por otro lado, Raymundo Mier afirma que la memoria surge de dos modalidades de la afección radicalmente diferenciadas: por un lado, la memoria que se engendra en la dinámica de la experiencia y, por otro, la que se dobla ante los hábitos y asume “lo creído como un territorio de la propia vida”¹⁰. Ambas modalidades del pasado, el “realmente vivido” y el que surge de la “mera narratividad”, tienen la misma capacidad de influir sobre los actos y la vida misma. Mas su procedencia no limita su capacidad para transformarse, la memoria construida como inferencia de un pasado narrado, aunque existe como ley, apunta a un proceso de semiosis infinita, en virtud de la ineludible apertura a la vida, mientras la memoria de lo vivido engendra un pasado como historia de vida, pero que al momento de ser actualizado, da lugar a una ruptura que conduce al olvido¹¹.

La aseveración de Mier permite complejizar la comprensión de la memoria: por un lado, no se puede aprehender la memoria surgida de la experiencia, que tiene un asiento individual indiscutible, sin relacionarla con formas de sentir y pensar colectivos; y, por otro, tampoco se puede entender la que emerge de las narraciones sociales, que apunta a las creaciones colectivas, sin referir el incesante matiz a la que es sometida por el individuo en el que se implanta. En este sentido, la memoria nunca se anquilosa, por el contrario, se transforma

¹⁰ Raymundo Mier, “Tiempo, incertidumbre y afección. Apuntes sobre las concepciones del tiempo en Ch. S. Peirce”, en Geist, Ingrid (editora), *La inscripción del tiempo en los textos*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Tópicos del Seminario, 2000, p. 152.

¹¹ Ingrid Geist, “El proceso ritual como proceso de semiosis. Ensayo analítico en torno al tiempo con base en las propuestas teóricas de la antropología, la semiótica y la fenomenología”, *Tesis para obtener el grado de Doctor en Antropología*, México, ENAH, 2001, p. 232. Subraya Geist la tensión que existe entre memoria y olvido, que enfrenta las posiciones teóricas de Duvignaud y Gadamer. El primero afirma la prioridad del estudio del olvido por encima de la memoria, ya que “sólo el olvido provoca a pesar de los pesares la innovación”. [Cfr. Geist, *Ibidem.*] El segundo subraya la necesidad de despedir al tiempo, idea que apunta al reconocimiento del pasado como lo que ha sido, con lo que afirma la prioridad de la memoria. [*Ibidem.*]

continuamente debido a la diversidad de elementos que participan en su construcción.

Un caso específico de ello puede ser la representación que del Ballet 30-30 simbólico revolucionario se ha hecho en varios momentos de la historia de la primera escuela pública de danza. Dicho ballet se estrenó en el Estadio Nacional el 20 de noviembre de 1931 para conmemorar la Revolución Mexicana. La coreografía era de las hermanas Campobello y de Ángel Salas; la música, de Francisco Domínguez y la dirección artística, de Carlos González¹². Varios factores, entre ellos, su estreno dado en una fiesta nacional, la participación de Nellie Campobello, la temática que abordaba acerca de la revolución y sus múltiples representaciones, han permitido que alumnos y maestros de diferentes generaciones, aún sin haberlo presenciado hagan alusión al ballet y a la interpretación de Nellie Campobello.

Evelia Beristáin, dice:

Era un ballet de masas enorme, y nunca se me va a olvidar la imagen de Nellie Campobello con aquella antorcha, vestida toda de rojo, corriendo por todo el estadio antiguo, levantando al pueblo y andábamos vestidos de rojo...corriendo hasta los extremos del estadio, tomando el rifle para irnos a la lucha...un rifle 30-30 que era auténtico¹³.

Gloria Albert, comenta:

Nellie Campobello, a verla, reflejaba arrogancia: al hablar, don de mando; al bailar, todo ese brío en ella emocionaba. Ver su esbelta figura e el ballet 30-30 era algo imponente¹⁴.

Gloria Mestre, tiempo después recuerda:

Gloria y Nellie Campobello, una tradición cada una, con sus propias personalidades, imponentes las dos. Gloria sonriente, rubia...Nellie, siempre erguida hierática, severa, morena. Un mito ambas, una leyenda...Fueron y son pioneras de la danza en México, sobre todo de la clásica. Además, creadoras y

¹² Programa de mano del 20 de noviembre de 1931, Archivo Histórico ENDNyGC.

¹³ Felipe Segura, "Charla de Danza con Josefina Lavalle y Evelia Beristáin", 5 de marzo de 1985, p. 17.

¹⁴ Gloria Albet, "Gloria y Nellie Campobello", en Felipe Segura, *Escuela Nacional de Danza 60 Aniversario*, México, inédito, 1992.

directoras de la Escuela Nacional de Danza. Nellie...coreógrafa de ballets como Tierra o 30-30¹⁵.

Cabe señalar que el Ballet 30-30 se ha representado en múltiples ocasiones tanto en espacios abiertos como en teatros cerrados, la última ocasión que la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello lo llevó a escena fue en el año 2000, momento en el que la maestra Josefina Lavallo creó el ballet Corrido inspirado en el emblemático Ballet 30-30. Al momento de su recreación, en su memoria aún fulguraba la imagen de Nellie Campobello “emergiendo por debajo del foro de Bellas Artes, vestida de rojo con una falda amplia que le daba hasta el “huesito”, con una antorcha en la mano y una personalidad de gigante en el corazón. Una a una levantaba a un grupo de mujeres vestidas como ella, distribuidas por todo el escenario, como dormidas, cubierta la cara con su propia falda roja. Nellie simbolizaba la Revolución que llamaba a su pueblo. Las mujeres parecían despertar de un largo y resignado sueño”¹⁶.

MEMORIA Y NARRACIÓN

La memoria, afirma Mier, no está en nuestro interior, “es una proyección de lo vivido sobre el espacio narrativo: tener memoria es narrar, contar”¹⁷. En el momento mismo de narrar, la memoria opera e incorpora a su universo las experiencias vividas, que cobran un sentido peculiar al ser narradas. Aunque es posible conocer lo que otros han vivido por su narración, ésta no reproduce puntualmente la experiencia, sino que es una interpretación que incorpora el significado adquirido en la vida del sujeto. Esta interpretación tampoco permanece estática, se reconstituye continuamente, cambia con la perspectiva

¹⁵ Gloria Mestre, “La danza sería mi vida”, en Felipe Segura, *op. cit.*, 1992.

¹⁶ Josefina Lavallo, “De los confines de mi memoria: dos testimonios”, en Ramos, Maya y Cardona, Patricia, *La danza en México. Visiones de cinco siglos*, vol. I, México, INBA/Cenidi-Danza, 2002, p. 905.

¹⁷ Raymundo Mier, “Problemas en torno a la noción de intervención”, Conferencia inédita, México, UAM-Xochimilco, 2001.

del mundo. Por el recuerdo, cuando narra una experiencia, el sujeto puede mirar el curso vital del pasado, y al hacerlo, captar su significado.

Este proceso es identificado por Mier como régimen evocativo el cual no es un proceso simple “compromete múltiples planos de la memoria y la afectividad”¹⁸; puede detonar recuerdos vividos o narrados, hacer aparecer fantasías o deseos, que pueden hacerse visibles o permanecer en la intimidad y el silencio.

Un momento del pasado “es significativo --afirma Dilthey-- en la medida en que en él se estableció un compromiso para el futuro mediante la acción [...] tiene significado por su conexión con el todo” de la vida¹⁹; empero, la relación entre pasado y futuro nunca se completa, pues “lo que establecemos como fin para el futuro condiciona la determinación del significado de lo pasado”²⁰. También en el acto mismo de narrar el sujeto puede adquirir “un compromiso para el futuro”, que modifica el valor del recuerdo en su vida.

Algunos ejemplos en los cuales es posible identificar el proceso de evocación lo encontramos cuando los alumnos de la primera escuela pública de danza traen a la memoria el recuerdo de su estancia o participación en el Palacio de Bellas Artes y en la Escuela Nacional de Danza:

Martha Bracho comenta:

Y al fin Bellas Artes, ¡qué cosa tan maravillosa! Salones espaciosos, ventanas, luz, todo era un sueño...En todos esos años, cuántos recuerdos inolvidables, mis compañeros, los profesores, los directores, los exámenes en el salón y las funciones en teatro. Son vivencias que las siento dentro de mí, en mi corazón²¹.

¹⁸ Raymundo Mier, “Tiempos rituales y experiencia estética”, en Geist, Ingrid (editora), *Procesos de escenificación y contextos rituales*, México, Plaza y Valdez, 1996, p. 107.

¹⁹ Wilhelm Dilthey, *Crítica de la razón histórica*, Barcelona, Península, 1986, p. 226.

²⁰ *Ibíd.*, p. 227

²¹ Martha Bracho, “Gracias porque me enseñaron el camino”, en Felipe Segura, *Escuela Nacional de Danza. 60 Aniversario*, México, inédito, 1992.

Estela Trueba, menciona:

Recuerdo con cariño mi escuela ubicada en el tercer piso del Palacio de Bellas Artes... ¡Que años tan maravillosos pasé en ella! Mi adolescencia y parte de mi juventud. La amistad, la alegría y el trabajo formaban parte de nuestra vida diaria. Así íbamos creciendo poco a poco, cultivando en nuestro interior ese amor tan grande hacia nuestra escuela, hacia nuestros maestros y en especial hacia la señorita Gloria Cambobello²².

Josefina Lavalle, nos dice:

Referirme a la vieja Escuela Nacional de Danza es entrar en el mundo misterioso de mi infancia. Recordarla o más bien adivinarla “dejando a la imaginación errar en las criptas de la memoria”, como dice Bachelard, no significa otra cosa que la recuperación de vivencias, las más recónditas y entrañables de una infancia recobrada en un proyecto de vida [...] No recuerdo el año exacto de mi ingreso en la Escuela de Danza; preciso solamente la importancia de ese hecho en la memoria presente de mis años infantiles. Como antecedentes encuentro la impresionante visita, de mano de mi padre, al recién abierto Palacio de las Bellas Artes. Esta visita guiada, organizada para un selecto grupo de intelectuales y políticos, incluía –además del recorrido por largos pasillos relucientes y estancias con olor a exquisitas maderas recién trabajadas– la demostración, en la gran sala de espectáculos, de los avanzados mecanismos con los que contaba el nuevo teatro. Me veo con mi atuendo dominguero y el asombro en los ojos, escuchando con la mayor atención que mis cortos años me permitían, tratando de comprender las explicaciones que daba al grupo el hombre de negro que nos guiaba. Tan pronto subíamos por amplísimas escaleras, que me encontraba bajando a profundidades oscuras por estrechos escalones empinados, en forma de caracol. De pronto se abría ante mí un espacio inmenso de piso espléndido en donde, a una orden del hombre de negro, surgían luces de colores o enormes arañas que bajaban –de un techo sin fin– grandes focos rectangulares. Me encontraba allí, pequeñita, con mis zapatos nuevos, frente a un espacio que, sin saberlo, sería mi segunda casa, donde habrían de transcurrir infancia, adolescencia, juventud y madurez. Poco tiempo pasaría para que volviera al lugar encantado: ahí se encontraba la Escuela Nacional de Danza. Después de muchas súplicas y reclamos de sus dos hijas, mi madre, venciendo sus prejuicios, accedió a llevarnos a estudiar “baile”. Otra vez percibí el olor a maderas finas y recorrí nuevas y elevadas escaleras que daban acceso –por el cuarto piso, entrando por la avenida Hidalgo– a la escuela tan deseada²³.

²² Estela Trueba, “Mi escuela”, en Felipe Segura, *op. cit.*, 1992.

²³ Josefina Lavalle, “De los confines de mi memoria: dos testimonios”, *op. cit.*, pp. 901-902.

MEMORIA Y TRADICIÓN

Por último, una precisión: memoria no es tradición. La tradición fija el pasado en elementos particulares de la acción colectiva y de la significación; no permite la memoria del pasado. La tradición apunta a la continuidad del proceso civilizatorio, de modo que, como afirma Gadamer, no hay cultura sin tradición. Sin embargo, la idea de continuidad no niega la existencia de una discontinuidad en la tradición: no hay transmisión invariable de los hechos; en el momento en que un hecho se actualiza se refunda, se reconstruye, se reinterpreta. Lo que interesa subrayar es que la tradición transmite sólo algunos hechos mientras condena a otros al olvido. La tradición supone una dinámica de construcción y destrucción de la memoria colectiva cuyo motor es el poder; hay un trabajo deliberado sobre la memoria para que ésta sirva a los intereses del grupo en el poder. Así que, no se puede decir en sentido estricto que la memoria está basada en la tradición, porque ésta ha sufrido recortes. La tradición no tiende a la evocación del pasado, porque no intenta la reminiscencia ni la reconstrucción de los hechos tal como ocurrieron, se convierte en “un instrumento y una mira de poder”;²⁴ los eventos que configuran una tradición están trastocados y estabilizados en figuras o en regulaciones, en términos de Peirce, la tradición fija creencias: modos de actuar, modos de interpretar, modos de pensar, etcétera²⁵.

²⁴ Jacques Le Goff, *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, Barcelona, Paidós, 1991, p. 181.

²⁵ Véase Charles S. Peirce, “The Fixation of Belief”, en *The Essential Peirce*, Vol. I, Indiana, Bloomington, Peirce Edition Project, 1998, pp. 110-123. En este artículo Peirce reflexiona sobre los diferentes métodos que se han utilizado para fijar en los individuos hábitos de pensar, sentir o actuar; encuentra cuatro posibilidades: el *método de la tenacidad*, que supone la reiteración de un mismo pensamiento hasta que se logra el hábito; el *método de la autoridad*, que implica la elección institucional, entre la multiplicidad de opiniones sobre un hecho, de una sola de las versiones u opiniones, la que es considerada verdadera, por lo que será atacada hasta su cancelación cualquier otra versión; el *método del a priori*, que si bien favorece la expresión más libre de las opiniones y busca que éstas no emerjan del mero impulso a creer, apunta a una decisión basada en las preferencias de la época, y por lo tanto sucumbe ante la moda; y, por último, el *método de la experimentación*, que se relaciona con el método científico y apunta al descubrimiento y la creación, a la construcción de verdades y no de certezas, por lo que no habría fijación de creencia sino creación continua. Por ello, utilizo la idea de fijación de creencia en el sentido de estabilizar más que de crear.

CONCLUSIONES

Para concluir sólo deseamos agregar que la memoria nos permite saber quiénes somos, cuáles son nuestras raíces, y ser conscientes de nuestra identidad y alteridad. Porque a través de ella podemos traer los recuerdos al presente; quizá por ese motivo, quienes nos dedicamos al estudio de la educación insistimos en ir al encuentro del pasado, el cual “no vuelve a la conciencia más que en la medida en que puede ayudar a comprender el presente y a prever el futuro, porque es un esclarecedor de la acción”²⁶.

La memoria se vinculan con el recuerdo en la actualidad de la entrevista; una facultad del recuerdo es actualizar las percepciones arrinconadas en el pasado, de ahí que los recuerdos sean considerados “mensajeros del inconsciente que nos advierten de cuanto arrastramos tras nosotros sin saberlo”²⁷.

Los sujetos históricos son portadores de recuerdos; al dar testimonio oral rebasan el ámbito exclusivo de lo personal para inscribirse en el de los recuerdos colectivos, que se depositan en la memoria social y dan lugar a la formación de la conciencia histórica.

²⁶ Henri Bergson, *Memoria y vida* (trad. Mauro Armiño), Atalaya, Barcelona, 1995, p. 60.

²⁷ *Ibid.*, p. 48.