



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**El lenguaje de la danza académica teatral,
su gramática y transmisión.**

Tesis

que para optar por el grado de

Doctora en Pedagogía

presenta

Martha Elena Trejo O'Reilly

Tutor:

Dr. Ángel Rogelio Díaz-Barriga Casales

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM

Miembros del Comité tutor:

Dra. Luisa del Rosario Aguilar Ruz, Facultad de Música, UNAM

Dr. Miguel Ángel Campos Hernández, IISUE, UNAM

Dr. Gerardo Hernández Rojas, Facultad de Psicología, UNAM

Dr. Luis Tamayo Pérez, Facultad de Psicología, UAQ

Ciudad Universitaria, CD.MX.

Mayo, 2021.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

A mi madre;
a mi padre QEPD.

A mis hijos.
A mi esposo.

A la Escuela de Ballet del Valle.

A la simetría, armonía, fortaleza, fragilidad
y libertad de la mariposa,
imagen de esta investigación.

Mi agradecimiento a quienes hicieron posible esta investigación:

Mi Tutor y Comité Tutor, por su dedicación, orientación y apoyo.

La Coordinación y el Posgrado en Pedagogía, la Universidad Nacional Autónoma de México y el CONACyT.

La Escuela de Ballet del Valle: alumnos, ex alumnos, padres de familia, maestras, pianistas, personal administrativo y colaboradores.

Las maestras de ballet y alumnas que colaboraron con los cuestionarios y entrevistas. Nadia Lartigue y Adriana Almanza, por su apoyo en el estudio del francés.

Agradezco a quienes durante mi vida han sido ejemplo y apoyo:

Mis hermanos.

La familia consanguínea y la familia política.

Mis antepasados, especialmente a mis abuelos, por su amor, ejemplo de disciplina, ecuanimidad y tradición familiar.

Mi gratitud a los antepasados de mis hijos, especialmente a mis suegros, QEPD.

Mis maestros y los miembros de las instituciones educativas donde me formé y crecí.

Mis alumnos y ex alumnos.

Mis amistades, las que escuchan, las que apoyan, las que acompañan.

Los profesionales de la salud por su respaldo y orientación.

Mis colegas en la pedagogía.

Mis colegas en la danza.

Linda Hirshfeld, por La Tarantela y María Elena Serra, por su ejemplo en la docencia.

Sonia Sánchez, Sylvia Prado y a todas mis amistades en el mundo del guidismo.

A todos los que forman parte de la historia de la pedagogía y la danza, por su inspiración.

A quienes trabajan con profesionalismo, amor y entrega.

Agradezco a los libros y la tecnología.

GRACIAS, A LA VIDA.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1: EDUCACIÓN, ARTE, DANZA Y LENGUAJE	7
<i>Educación</i>	7
Hacia una conceptualización del término educación	7
“A hombros de gigantes”	12
<i>Educación artística</i>	18
Arte e historia	18
Arte occidental	21
Funciones del arte	22
Una búsqueda estética	26
Educación ocasional, formal y no formal	29
<i>Educación dancística</i>	35
Vertientes en la danza	35
La danza como espectáculo	36
<i>Sobre el lenguaje</i>	38
El lenguaje constitutivo del pensamiento	47
La lengua	49
Formación de conceptos	50
Capítulo 2: EL BALLETO, EL DOCENTE, LAS ESCUELAS Y EL CASO DE LA ESCUELA DE BALLETO DEL VALLE	57
<i>El concepto: ballet</i>	57
Ballet es...	60
<i>La palabra ballet</i>	61

<i>El ballet como estilo coreográfico y presentación escénica</i>	64
<i>Hitos históricos</i>	66
<i>El ballet como técnica</i>	84
<i>El docente de ballet</i>	92
Un Sujeto, un ser humano	93
El docente, un eslabón con tradición histórica	93
Reflexiones históricas	94
Etapas de la formación docente	96
Docente-alumnos: condiciones de aprendizaje de danza	97
<i>Según los rangos de edad</i>	97
<i>Conforme a distintos proyectos personales</i>	99
Docente-instituciones: escuelas y sistemas	99
<i>Escuelas de danza clásica</i>	100
<i>Dos sistemas ingleses para la enseñanza del ballet</i>	103
<i>Estudio de caso: la Escuela de Ballet del Valle, EBV</i>	111
Semblanza general y trayectoria de la EBV	111
Trayectoria de Martha O'Reilly, fundadora y directora de la EBV	113
<i>Formación artística</i>	113
<i>Influencias educativas no dancísticas</i>	116
<i>En la Sociedad Mexicana de Maestros de Danza, A.C.</i>	119
Influencia dancística y de otras disciplinas complementarias	122
<i>La danza contemporánea</i>	122
<i>El Taichi Chuan como disciplina de movimiento</i>	125
Sobre la formación y el programa de la EBV	126
<i>Programas de danza para mujeres y varones</i>	126
<i>Clases regulares</i>	128
<i>Clases al público y actividades creativas</i>	131

Capítulo 3: EL LENGUAJE DANCÍSTICO Y LOS LENGUAJES DEL DOCENTE DE BALLET	133
<i>El lenguaje dancístico</i>	133
<i>Los lenguajes del docente de ballet</i>	136
El lenguaje verbal, en prosa, literal	137
El lenguaje verbal, poético, figurado	140
El lenguaje no verbal, gestos y mirada	141
<i>Lenguajes verbales, en prosa</i>	142
Términos anatómicos aplicados al ballet	142
<i>Sistema esquelético</i>	148
<i>Sistema muscular</i>	152
<i>Sistema articular</i>	154
Pelvis y caderas, términos frecuentemente confundidos	155
Dibujos de diagnóstico, realizados por docentes	160
Dibujos de diagnóstico, realizados por estudiantes	166
Términos dancístico-técnicos	172
<i>Análisis de términos de la lengua del ballet</i>	178
<i>Movimientos básicos: el plié y el fondu</i>	187
<i>Vocabulario de pasos</i>	192
<i>Ubicación en el espacio escénico</i>	196
Términos musicales aplicados al <i>ballet</i>	202
Terminología coreológica	208
<i>Lenguaje verbal, poético</i>	209
<i>Lenguaje no verbal, gestos y mirada</i>	210

Capítulo 4: DISCURSO DANCÍSTICO, MODELOS PEDAGÓGICOS Y TRABAJO EN EL AULA	215
<i>Discurso dancístico</i>	215
El ballet como una lengua	216
Sobre el discurso	222
El discurso en la lengua del ballet	228
Clasificación y análisis de los movimientos	236
Clasificación y análisis de las principales categorías de los saltos	239
<i>Modelos pedagógicos para la enseñanza del ballet</i>	245
Modelo tradicional, alumno con una voz <i>silenciosa</i>	247
Modelo participativo, con voces y silencios interactuando	255
El ballet como disciplina de entrenamiento	256
El ballet como campo de conocimiento	264
<i>El trabajo en el aula, la clase de ballet</i>	266
Comunicación docente-alumno en relación a aspectos técnicos	266
Hacia la madurez conceptual	268
Estructura de la clase de ballet a nivel avanzado	273
Seis etapas en la comunicación en clase	275
Comunicación oral y la lecto-escritura	276
Conclusiones	281
Bibliografía	285
Fuentes en línea	294

Introducción

En lenguaje metafórico, propio de la tradición tanto didáctica como poética, esta investigación es *una mariposa* cuyas *alas* son la pedagogía y la danza. Dichas *alas* están articuladas por un cuerpo eje: el lenguaje. Por ello en este estudio se aborda el vínculo entre la pedagogía, la danza y el lenguaje.

Ante la dificultad de precisar en tiempo y espacio **el origen de este trabajo**, a continuación, algunas “pinceladas autobiográficas” de momentos significativos que han dado luz a su recorrido:

El sonido de la música de piano para clases de *ballet* fue escuchado por mis oídos antes de nacer, en paralelo y en alternancia con la voz de mi madre, docente de *ballet*. Entre mis primeros recuerdos de vida en relación a lo visual están el de observar el sudor que caía al piso cuando una bailarina en clase, sostenida de la barra de madera, sin desplazarse, lograba movimientos extraordinarios que me mostraron el camino del esfuerzo y de la concentración. Crecí, y de forma paralela fui formada en los estudios escolares y en clases de *ballet*. Con retos, logros y desafíos viví tomando clases, cursos y talleres. Mi labor como *aprendiz de maestra* inició cuando a los trece años pude ayudar con un grupo de estudiantes más pequeñas que yo. Aprendí a bailar sobre las puntas de mis pies y después también aprendí a bailar descalza con la seguridad del piso que a todos nos sostiene. Pienso en los momentos de plenitud y otros de vacío que de manera alternada daban forma a mi experiencia en el escenario. Durante mis estudios más especializados me enfrenté a la pregunta: “*Dance is a language, isn't it?*”¹ Interrogante que marca, de manera más consciente, el enigma que me condujo a esta etapa de estudios académicos. La pregunta quedó ahí, como atada a mis reflexiones cotidianas y a las profesionales en el ámbito educativo y dancístico. De ahí, la siguiente pregunta

¹ Pregunta encontrada en el material escrito por Valerie Preston Dunlop, mismo que revisé durante mis estudios en *London Contemporary Dance School*, Inglaterra (1995-1996).

fue ¿qué es el lenguaje? Y así surgieron más preguntas relacionadas con la docencia².

Años después se gestó esta investigación que ahora comparto con ustedes, con la certeza de que no hay respuestas completas y con la profunda emoción de saber que la pedagogía y la danza son como dos frágiles y poderosas alas que me han dado vida y que por ello deseo poner algunos puntos de todo esto, por escrito.

Encontramos dos de sus **antecedentes académicos** en: la tesis de licenciatura *La pedagogía en la danza, para que hable el cuerpo*³ y el libro de texto de la maestría *El ballet clásico como herramienta en la formación integral del ser humano*⁴.

Sus **puntos de partida** incluyen: la atención a la educación artística en el campo de las artes escénicas, la revisión de la complejidad del lenguaje y la observación relacionada a la imprecisión conceptual en el trabajo en el aula dancística. Es oportuno precisar que los términos: danza académica teatral, danza escénica, danza clásica, *ballet clásico* o *ballet* son equivalentes y por ello se utilizan indistintamente. Ocasionalmente el término *ballet* estará sujeto a mayores precisiones históricas pues hay variaciones que se mostrarán con detalle, ejemplo de ello se observará en la distinción entre *ballet clásico* y *ballet contemporáneo*.

Las **preguntas núcleo** de este estudio son: ¿Cuáles son y cómo son los lenguajes del docente de *ballet*?, ¿cómo es el *ballet* en tanto lengua del lenguaje de la danza con vocabulario y gramática específica? y ¿cómo lograr que el conocimiento, análisis y lenguaje que requiere el docente de *ballet* en el proceso de enseñanza en el aula sea una herramienta para potencializar el desarrollo de sus estudiantes?

² Este trabajo está escrito en Castellano aplicando sus reglas gramaticales. La Dra. Company señala aspectos de importancia de la gramática en: <https://zetatijuana.com/2019/03/la-gramatica-no-tiene-sexo-no-es-ni-incluyente-ni-excluyente-concepcion-company/?fbclid=IwAR3pNxx3rPL1dlzIGG4SzKhJ08mHib7wskMnaSygKI7kQNeTofl0Pl1LMAw> (Marzo 2021).

³ Trejo (1997).

⁴ Trejo (2012).

La investigación tiene como **propósito** el analizar la complejidad pedagógica de la enseñanza de la danza académica teatral, una disciplina artística de alta especialidad. Busca **definir** el concepto *ballet*, a partir del recorrido histórico del término con sus primeras manifestaciones como *balletto* en el S.XV, hasta el *ballet contemporáneo* del S.XXI. Procura **explicar** su proceso educativo y **ejemplificar** los lenguajes del docente del *ballet*: el verbal y el no verbal, atendiendo aspectos técnicos y artísticos para que potencialmente logren favorecer la teoría y la práctica dancística. El trabajo busca estimular el desarrollo artístico y estético de docentes y estudiantes. De manera especial busca contribuir a que se evite el riesgo de lesiones por mala práctica de la técnica con movimientos potencialmente dañinos.

La **metodología** utilizada incluye: 1) la revisión bibliográfica especializada, 2) el análisis del estudio de caso de la Escuela de Ballet del Valle, 3) la observación, entrevistas y cuestionarios a docentes de otras instituciones dancísticas y 4) la revisión de fuentes audiovisuales en formato de videos analógicos y digitales.

- 1) Tras la revisión de fuentes bibliográficas (con temas pedagógicos, anatómicos, lingüísticos, históricos y dancísticos, además de diccionarios y libros especializados en *ballet* llamados *syllabus* para la enseñanza programada de contenidos de danza) se pueden señalar retos derivados de la inexistencia de publicaciones que atiendan la complejidad del *ballet* como una lengua. Por lo anterior, el gremio artístico carece de la revisión sobre la gramática dancística, vacío que este estudio busca atender.
- 2) Para el estudio de caso se observó y trabajó con estudiantes entre los 5 y 18 años de edad y se observó el trabajo docente en clases regulares, clases al público, ensayos y actividades escénicas.
- 3) La observación, entrevistas y cuestionarios fueron aplicados en el marco del Primer Encuentro Internacional de Escuelas de Danza Clásica, CDMX (2018) y de cursos de actualización y capacitación para maestras de *ballet* (2018).

- 4) La revisión de videos analógicos y digitales permitieron complementar el estudio de la danza en movimiento, con la posibilidad de observar a distintos intérpretes que no coinciden en el espacio y tiempo. Su contribución refiere al análisis del lenguaje no verbal escénico.

Como complemento con lo hasta aquí señalado, se atendió la reflexión autobiográfica de mi trayectoria como estudiante, ejecutante, coreógrafa, docente e investigadora en danza con una mirada pedagógica. Vivir el arte con mi propia experiencia y participar como investigadora en la institución de la cual soy ex alumna y donde soy docente desde 1986 implicó un reto que exigió puntual revisión.

Se tomó en cuenta que la educación dancística atiende la formación del ser humano. Fomenta una búsqueda estética y, además, requiere de: disciplina, constancia, deseos de superación, curiosidad intelectual, imaginación, trabajo en equipo, vínculo con compañeros, desarrollo afectivo y relación con otras expresiones artísticas (literatura, pintura, escultura) así como concordia esencial con la música. Con todo lo mencionado, aquí se ofrece un análisis sobre el *ballet* que se concreta en propuestas didácticas que consideran la complejidad del lenguaje en el aula.

El trabajo consta de **cuatro capítulos** que se describen a continuación:

El capítulo: ***Educación, arte, danza y lenguaje***, tiene cuatro secciones. Al inicio se reflexiona sobre la complejidad del proceso educativo como fenómeno que atiende al ser humano, un ser bio-psico-social⁵. Después se observa lo específico de la educación artística como parte de los procesos creativos de la humanidad. En la tercera sección se aborda la danza con la mirada puesta en la *danza como espectáculo*. Para concluir, el capítulo muestra que el lenguaje es esencia y herramienta del pensamiento. Gracias a él podemos compartir valores, ideas y

⁵ Mostrando, a partir de este modelo, que el ser humano es un cuerpo físico con un complejo metabolismo; con intelecto, afectos y conductas que requieren de la vida social para desarrollarse en su contexto cultural.

emociones; su transmisión constituye parte esencial del fenómeno educativo, por lo tanto, del proceso de la vida humana.

Para los siguientes capítulos se observó la necesidad de dirigir la atención exclusivamente a dos de los participantes de este fenómeno dancístico: los docentes y los estudiantes. Cabe mencionar que ellos interactúan con quienes socialmente desempeñan los roles de: coreógrafos, compositores, libretistas, intérpretes, músicos, sonidistas, ensayadores, teóricos, investigadores, diseñadores, escenógrafos, tramoyistas, iluminadores, vestuaristas, maquillistas, críticos, patrocinadores, fotógrafos, videastas y con el público, a quien va dirigido el esfuerzo de todos los anteriores. Esta investigación atiende lo que sucede en el proceso formativo; atender el fenómeno dancístico en su conjunto y con otros elementos será motivo de otras investigaciones.

En el segundo capítulo: ***El ballet, el docente y el caso de la Escuela de Ballet del Valle***, el material se divide en tres secciones. La primera atiende la conceptualización del término *ballet*. Su estudio incluye una profunda revisión histórica y de análisis de lo que, como ya se mencionó, también se conoce como danza clásica o danza académica teatral. El centro del capítulo revisa la figura del docente, eslabón esencial en la cadena de transmisión de este género dancístico. Para la observación de la teoría y la práctica directa en el aula, se tomó el estudio de caso de la Escuela de Ballet del Valle, fundada en 1961 en la CDMX. Aquí se revisa parte de la trayectoria de su directora y fundadora, la maestra Martha O'Reilly. ⁶En esta escuela convergen la pedagogía y la danza que juntas dieron inspiración e impulso a este trabajo académico.

El tercer capítulo es: ***El lenguaje dancístico y los lenguajes del docente de ballet***. En él se señalan diversos lenguajes que son necesarios dentro del aula de danza. Al complementar el lenguaje *verbal*, tanto en prosa como en la forma poética,

⁶ Ya que para el gremio artístico es tradición utilizar el término *maestra*, en este estudio dicho término irá unido al nombre, al apellido o a ambos en el caso que así sea pertinente. En ocasiones será sustituido por el término *Miss* si el contexto refiere a maestras vinculadas con sistemas ingleses de enseñanza del ballet.

y el *no verbal*, se ensambla el lenguaje dancístico. Se explica que el docente requiere, en el lenguaje *verbal* de prosa, al menos de cuatro tipos distintos de términos para hacer de su enseñanza un arte: anatómicos, dancístico-técnicos, musicales y coreológicos. Se menciona que el lenguaje poético y el lenguaje *no verbal* son esenciales para el *ballet*.

El capítulo final: ***Discurso dancístico, modelos pedagógicos y trabajo en el aula***, atiende aspectos *técnicos* y *expresivos* que componen el *discurso artístico*. Identifica que, en su manifestación verbal, el núcleo del tema del *ballet como lengua*, está en el plano semántico: el de los significados de las palabras, dentro de su contexto, creando redes y cadenas de significado. Al reconocer al *ballet* en tanto lengua, permite que se amplíe y profundice su estudio. Ya que en esta disciplina se utilizan términos en francés, se hace una cuidadosa revisión de algunas de sus estructuras lingüísticas y se ofrece un análisis de categorías de pasos para la comprensión de este tipo de danza. Al revisar la palabra, el *nombre del paso* para bailar, desde el punto de vista semántico, se da énfasis a que cada término tiene significado que depende del contexto y del campo al que pertenece. En el capítulo se analizan dos modelos pedagógicos de enseñanza y el trabajo en el aula. En el modelo tradicional, que ha sido aplicado por más de dos siglos, el alumno es generalmente un receptor silencioso; en contraste con esto, se propone un modelo que busca la participación y atención a la voz del alumno como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sirva esta investigación para mostrar la complejidad del trabajo artístico que implica movimiento y cambios continuos. Mucho se ha estudiado el *ballet* como estilo coreográfico, como presentación escénica o como técnica y ahora, esta tesis presenta su estudio, por primera vez, como lengua dentro del lenguaje dancístico. Deseo la lectura de este trabajo sea motivo de reflexiones profundas sobre la educación y la danza, pues ambos son fenómenos complejos, fugaces, efímeros, potencialmente creativos y para muchos... vitales. Aquí comienza el vuelo de la **mariposa**.

Capítulo 1. EDUCACIÓN, ARTE, DANZA Y LENGUAJE

Este capítulo inicia con la conceptualización del término educación para posteriormente enfocarse en la educación artística y en la dancística. En esta última, atiende la danza académica teatral o *ballet*⁷ que está sujeta a procesos de enseñanza-aprendizaje continuos, deliberados y sistematizados. Para finalizar, señala la importancia del lenguaje, la precisión lingüística y la lengua para crear las condiciones que favorezcan la formación del ser humano y la creación única e irrepetible del artista en la danza.

Educación

Hacia una conceptualización del término educación

Como lo señala Díaz Barriga, hablar de educación se refiere a algo complejo en el ser humana ya que no es sólo aprendizaje, ni sólo es instrucción o adiestramiento.⁸ Las palabras tienen contexto; organizadas y articuladas forman cadenas de significados que dan estructura al pensamiento. Iniciar con definiciones y con la etimología de la palabra que es núcleo en esta investigación, busca evidenciar la complejidad en la formación del concepto *educación*.

...la educación es el proceso mediante el cual, con ayuda de determinados procedimientos, los individuos en formación se encaminan a lograr el dominio de la herencia cultural de la sociedad en que viven: herencia de conocimientos y creencias, ideales y normas, hábitos y destrezas. Este proceso mantiene viva la tradición heredada y es, al mismo tiempo, fuente de toda renovación. Todos los grandes sectores de la cultura tienen alguna parte en el proceso: la ciencia y la política; la economía y la moralidad; la religión y la creación artística. Y de alguna manera, contribuyen a establecer y a precisar los fines y los métodos de la educación.⁹

⁷ El término *ballet* es de origen francés, por ser una palabra extranjera en ocasiones aparecerá en letra cursiva o itálica. A lo largo del documento en distintas ocasiones no aparecerá en letra itálica por ser un término que ya forma parte del lenguaje castellano.

⁸ En conversación con el Dr. Díaz Barriga, CDMX, febrero del 2021.

⁹ Salmerón (1991) p.19.

La palabra *educación* tiene una etimología latina en la que observamos que el verbo *educare* refiere a: educar, formar, instruir //... producir, hacer crecer. ... llevar, conducir ...// dar a luz... // criar. Los conceptos que se forman a partir del sustantivo *educatio* refieren a educación, instrucción; ambos términos implican complejas acciones de un fenómeno que presenta enormes desafíos. *Educator* es educador, formador¹⁰; es la persona que dirige o acompaña en el proceso educativo, mismo que: da forma, informa, transforma y a veces en el intento, quizás deforma a los seres humanos.

Según la Clasificación internacional normalizada de la educación, se entiende por educación una "comunicación organizada y continua que tiende a suscitar el aprendizaje". Esta definición se basa en una perspectiva institucional restrictiva que excluye todo lo que, en mayor o menor escala, puede incrementar las posibilidades de acceso a la educación, tomando escasamente en consideración las formas espontáneas y no escolares del aprendizaje. ... Ampliando esta definición podría incluirse en la educación todo lo que trata de producir una transformación de las actitudes y los comportamientos de los individuos, ya que para poder llevar a cabo esa transformación éstos tienen que adquirir nuevos conocimientos, competencias y aptitudes.¹¹

Con lo hasta aquí revisado se muestra que lo educativo es un fenómeno continuo y dinámico que involucra al ser humano a lo largo de toda su existencia. Debido al arco de tiempo que va desde el nacimiento hasta la muerte, implica un proceso fundamental para su formación la cual tiene aspectos de índole general y otros de carácter específico. Para educar, es decir, para lograr una transformación en actitudes y comportamientos, se requiere apelar al ser humano como un ser *bio-psico-social*. Durante su crecimiento, existen variables significativas en su desarrollo individual, físico y psicológico, haciendo del proceso educativo algo complejo y multifactorial.

¹⁰ Pimentel (2017) p.248.

¹¹ Hamadache (1991) https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000090336_spa

En lo *biológico* se atiende su esencia física, misma que está sujeta a leyes de la naturaleza¹². El ser humano es un *cuerpo animado* que va desarrollando fuerza física y coordinación para el control de su movilidad. Paulatinamente requiere la adquisición de autonomía para alimentarse. Necesita mantener un equilibrio metabólico que le permita sobrevivir.

De manera simultánea, se observa la existencia de múltiples elementos *psicológicos*. Entre ellos destacan el valor de la personalidad, el carácter, la conciencia y la atención¹³ de cada individuo. Además, es necesario añadir que el ser humano tiene instintos, con componente biológico-psicológico; su reacción hacia ellos es espontánea mientras que también se muestra una naturaleza reflexiva que se vinculan con la voluntad. Otro elemento es la inteligencia que comprende un subgrupo sensible (la sensación, la percepción, la imaginación y la memoria) y un subgrupo intelectual (la idea, el juicio y el razonamiento).¹⁴ Además del desarrollo de la inteligencia, el ser requiere de los afectos. Habrá de atender lo sensible que comprende el placer y el dolor, la emoción, la inclinación y la pasión.¹⁵ Todo acto educativo atiende, explícita o implícitamente, el alto grado de complejidad del ser humano y los elementos psicológicos en distintos grados son susceptibles de variaciones conforme a la educación.

Así como existe un vínculo entre lo físico y lo psicológico, es oportuno tomar en cuenta la interacción entre lo individual y lo social, dando entonces mayor profundidad a la revisión del proceso educativo en su conjunto. La educación ofrece estructuras y límites que dan estabilidad a cada individuo y a la sociedad en su conjunto. Así como la bisagra en una puerta la sostiene y a la vez le permite movimiento, así la educación al ser humano le sirve como bisagra o punto fijo que también le permite la apertura hacia nuevos horizontes. Formar e instruir a ese ser

¹² La fuerza de la gravedad es un ejemplo de las leyes de la naturaleza que determina el movimiento humano

¹³ Verneaux (1988) p.33.

¹⁴ *Ibid.*, pp.33-34.

¹⁵ *Ibid.*, p.34.

cuyos elementos bio-psicológicos han sido señalados hasta aquí es un desafío y ahora es esencial mencionar aspectos referentes a los *social*.

La sociedad hace viable el proceso educativo pues en ella sus miembros viven, se comunican e interactúan. Cabe mencionar que en esta interacción es imposible encontrar fronteras definidas o rígidas entre los procesos educativos individuales y aquellos de índole social, pues son mutuo influyentes e inseparables. Así como un pez necesita el agua para vivir, así el ser humano necesita pertenecer a un grupo social en el que vive y crece.

Como fenómeno continuo, el proceso educativo en sociedad facilita el acceso a la cultura y a la información que desde hace miles de años se ha ido acumulado. La UNESCO define **cultura** como “*el conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos de una sociedad o grupo social, que comprende, además de las artes y las letras, los estilos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias*”.¹⁶ Considerando la etimología de la palabra cultura¹⁷, vale la pena mencionar que el ser humano se *cultiva* en la cultura a la que pertenece. Nace entre personas que serán responsables de integrarlo de manera implícita o bien explícita a su grupo y tradiciones. Será educado y aprenderá un vocabulario perteneciente a un lenguaje que es dinámico y muestra continuas modificaciones y adaptaciones desde hace cientos de años.

Además, en el proceso de cultivarse, el ser humano se vinculará gradualmente en varios procesos en los que recibirá mucha información. Será importante desarrolle procesos de pensamiento que le permitan discernir y filtrar lo aprendido. La acumulación de información a lo largo de los siglos responde a la búsqueda de explicaciones y definiciones de toda índole, tanto espirituales como materiales.

¹⁶ Conaculta (2005) p.91.

¹⁷ En su origen etimológico, la palabra cultura proviene del latín *cultus* que significa “cultivo” o “cultivado”.
<https://www.significados.com/cultura/>

Durante miles de años se ha acumulado información que es continuamente analizada y sintetizada, sometida a revisiones y confrontaciones, mostrando aciertos, errores, ajustes y aclaraciones. Cabe insistir en que la transmisión de información es sólo uno de los elementos constitutivos del proceso educativo, pues como indica Tamayo: “No se trata de transmitir conocimientos muertos... la educación implica el reconocimiento del Otro y el deseo de intercambiar las experiencias vitales...y también el poder criticar con libertad la posición del Otro.”¹⁸

Considerando lo anterior, del fenómeno educativo se espera que permita la potencialización de las facultades humanas que le permitan sentir, comprender y querer¹⁹ y no se limite a la acumulación de datos. Además, es importante que el ser humano como parte del medio que habita no se limite a ser como un objeto aislado y en apariencia independiente. Desarrollar sus facultades le permitirá tener la posibilidad de vivir adaptándose continuamente a su entorno, buscando soluciones a problemáticas complejas en relación al medio en el que se desenvuelve, interactuando y vinculado en, desde y con su espacio vital.

El humano forma parte de la cultura que normalmente se considera estabilizadora y constructora, cimentado en valores que son parte de su esencia y núcleo; sin embargo, esta misma puede, quizás sin proponérselo de manera explícita, promover procesos de destrucción. En ocasiones hay procesos culturales que son estériles o atentan contra la vida individual y social. Dichos procesos destructivos con frecuencia se confunden con el acto educativo. Entre ellos encontramos la repetición impuesta o el adoctrinamiento, destruyendo entre otros la libertad de expresión, el ímpetu por cuestionar y la creatividad.

Es preciso enfatizar que con la palabra **educación** refiero al concepto que implica: **la formación y construcción del ser humano** mediante un **proceso dinámico y continuo** que **atiende e integra a un ser *bio-psico-social***; un proceso que se

¹⁸ En conversación con el Dr. Tamayo, agosto del 2015.

¹⁹ Verneaux, *op. cit.*, p.209.

reconoce como **intrapersonal, interpersonal y en relación con el medio ambiente**; facilitando y dando acceso a la **cultura**.

Para ello es necesario que se creen las condiciones que estimulen la libertad de expresión y de acción, permitiendo que las personas puedan sobrevivir, vivir y convivir con responsabilidades hacia sí mismo, con responsabilidades compartidas con sus semejantes y atentos al medio ambiente.

Como epílogo de esta sección, es relevante mencionar que la educación tiene el recurso de la formación de hábitos. Los hábitos adquiridos son un instrumento puesto a su disposición para lograr los objetivos que pretenda alcanzar. En la clasificación de hábitos virtuosos y hábitos viciosos²⁰ tenemos otro elemento que da al ser humano un distintivo especial: la libertad. Metafóricamente hablando: ¿Tiene la educación la posibilidad de dar al ser *bio-psico-social* esas raíces firmes que lo sostengan al mismo tiempo que le da *alas* para volar, crear y desplegarse? Revisar algo de las reflexiones sobre la educación nos permite buscar respuesta a esta interrogante.

“A hombros de gigantes”

Para ir delimitando más lo complejo del proceso educativo, es oportuno mencionar a autores cuyas contribuciones han sido significativas de manera puntual a este objetivo. El interés por la naturaleza educativa y su transmisión ha incluido a filósofos, teólogos, poetas, novelistas, pedagogos, maestros y miles de personas que desean responder preguntas relacionadas a la existencia humana, sus valores, su continuidad y su sentido. Existen millones de escritos, algunos de ellos han sido realizados por ilustres pensadores que dan cuenta del esfuerzo que significa intentar conocer un proceso amplio, profundo y vasto como el educativo. Sin duda la bibliografía del tema educativo es innumerable y no basta una vida para su revisión, en esta sección se ofrece una pequeña selección de algunas valiosas aportaciones.

²⁰ Verneaux, *op. cit.*, p.212.

En todos los campos de conocimiento humano es válida la frase dicha en el S.XII, atribuida al filósofo Bernardo de Chartres²¹, “somos como enanos a los hombros de gigantes. Podemos ver más, y más lejos que ellos, no por la agudeza de nuestra vista ni por la altura de nuestro cuerpo, sino porque somos levantados por su gran altura.” Por eso ahora es valioso referir a autores cuya mirada sobre la educación me han permitido ampliar el horizonte pedagógico, ellos son: Rousseau, Dewey, Meirieu, Dufour y el filósofo Heidegger.

En palabras de Rousseau, la educación provee lo que se requiere para la existencia y da la idea de la educación como aquella que cultiva al ser humano. Para entender quiénes la ofrecen, el autor identifica tres fuentes que son referidas en el siguiente párrafo:

A las plantas se les forma mediante el cultivo, y a los hombres mediante la educación... Nacemos débiles, necesitamos fuerzas; nacemos desprovistos de todo, necesitamos asistencia; nacemos estúpidos, necesitamos juicio. Todo cuanto no tenemos en nuestro nacimiento y que necesitamos de mayores, nos es dado por la educación... Esta educación nos viene de la naturaleza, o de los hombres, o de las cosas.

Siendo la naturaleza, los otros seres humanos y las cosas los que nos permiten vivir el proceso educativo, vale la pena insistir en que al inicio existe una dependencia total de un ser humano con otro. Este período se transforma gradualmente, siendo lo educativo lo que impulsa hacia la madurez, aun cuando ésta no siempre se logre conseguir. En este sentido, irá cobrando relevancia el papel de quien “da la mano” como un guía a aquel que está en una etapa de aprendizaje.

Además de la necesidad de alguien que acompañe los procesos educativos, la reflexión pedagógica tiene también una revisión cuidadosa para abordar el desarrollo que es individual y social. Siendo los individuos considerados herederos de la civilización, fue Dewey quien escribió ideas muy precisas referentes a esto:

²¹Filósofo neoplatónico del S.XII.

<https://webs.um.es/aferr/miwiki/lib/exe/fetch.php?media=lacol-a-hombros-de-gigantes.pdf>

La educación ‘se deriva de la participación del individuo en la conciencia social de la especie’; es un proceso ‘que empieza inconscientemente, casi en el instante mismo del nacimiento, y que modela sin cesar las facultades del individuo, saturando su conciencia, formando sus hábitos, ejercitando sus ideas y despertando sus sentimientos y emociones’- De tal modo se convierte, poco a poco, en un ‘heredero del capital consolidado de la civilización’.²²

El autor de “Arte como experiencia” es muy claro cuando refiere al binomio individuo-sociedad y comenta que:

El proceso educativo tiene dos aspectos: uno psicológico, que consiste en la exteriorización y el despliegue de las potencialidades del individuo, y otro social que consiste en preparar y adaptar al individuo a las tareas que desempeñará en la sociedad.²³

Con el desarrollo de la civilización aumenta la distancia entre las capacidades originales de los seres inmaduros y las normas y costumbres de las personas mayores. El mero crecimiento físico, el mero dominio de las puras necesidades de subsistencia, no bastarán para reproducir la vida del grupo. Se requieren esfuerzos deliberados y trabajos reflexivos... La educación, y sólo la educación, llena este vacío.²⁴

En el siguiente párrafo el filósofo y pedagogo expresa de manera explícita que la transmisión educativa es un acto deliberado y requiere una tutela para que se pueda completar, para ello comenta:

La sociedad existe mediante un proceso de transmisión tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de hábitos de hacer, pensar y sentir... hasta las habilidades necesitadas para el sustento físico han de ser adquiridas, bajo tutela. ¡Cuánto más no ocurrirá, pues en este caso respecto a todas las adquisiciones tecnológicas, artísticas, científicas y morales de la humanidad!²⁵

Al mencionar la tutela en el área artística, esta reflexión enfatiza la importancia de la figura del docente.

En el mismo orden de ideas, de la importancia de la educación para quien llega desprovisto de todo al nacer, el pedagogo Meirieu en su libro *Frankenstein Educador*, expresa que “todo hombre llega al mundo totalmente despojado, y por

²² Abbagnano y Visalberghi (1990) p.641.

²³ *Loc. cit.*

²⁴ Dewey (2004) pp.14, 15.

²⁵ *Ibid.*, p. 15.

eso todo hombre ha de ser educado”²⁶, siendo esto un punto de partida común entre distintos autores a lo largo de los siglos. La reflexión deja clara la evidencia de que los seres humanos sin educación quedarían expuestos y vulnerables, de tal forma que su propia existencia estaría en riesgo. Meirieu también hace referencia a la voluntad del educando en participar de este proceso y pone un ejemplo relacionado a la comida. Él menciona que, así como no se puede obligar a nadie a comer, así sucede en la educación.²⁷

Hasta ahora los tres autores señalados han coincidido en la importancia de la educación para el ser humano. Ello muestra que para la educación se requiere de un sujeto susceptible de ser educado. Cabe preguntarse ¿qué características tiene el humano sujeto a ser educado? Para intentar resolver esa pregunta recurro a lo que sobre la naturaleza humana escribió el filósofo Dufour. Él refiere a los humanos como ‘neotenos’, es decir, seres inmaduros e inacabados, desprovistos de lo mínimo para sobrevivir en una primera etapa por lo que muestra su absoluta dependencia y necesidad de auxilio de otros seres de la misma especie. Frente a tal fragilidad, se requiere de una ‘segunda naturaleza’, la educativa, que estimula y permite el desarrollo. Evidencia diferencias contundentes entre otras especies cuya primera naturaleza les es suficiente a diferencia de la humana:

El animal es finito, finalizado, «sabe» lo que tiene que hacer, dónde y cómo debe hacerlo y cuándo tiene cita con su objeto, presa o partenaire. Está absolutamente presente en el espacio-tiempo del encuentro. Justo aquí y no al lado. Sin atraso ni adelanto. Integralmente presente en el presente inmediato del instante.²⁸

Refiriéndose a lo humano en términos generales claramente expresa que, tanto en lo temporal como en lo espacial, sus características presentan otros desafíos dados por la naturaleza de la especie, especialmente frente a las variables espacio-temporales de nuestro desarrollo. El autor refiere una clara explicación sobre el

²⁶ Meirieu (2007) p.22.

²⁷ P. Meirieu en el video del seminario: La Pedagogía frente a las políticas educativas contemporáneas. Comparaciones internacionales; Argentina, octubre del 2018.
<https://unipe.edu.ar/comparaciones-internacionales>

²⁸ Dufour (1999) p.23.

tiempo y cómo es experimentado, ejemplificando a continuación la diferencia entre una horda de lobos y los humanos:

Mi vida acontece necesariamente por una especie de solución aportada a mis carencias de espacio y tiempo ... Empecemos por el tiempo. Nunca se ha visto a una horda de lobos reunirse después del ataque para deliberar sobre lo que funcionó bien o no en su dispositivo de ataque. Toda la fantástica inteligencia del animal se manifiesta y se agota en el instante. Ahora bien, la mía se despliega en el a posteriori; iba a decir: cuando ya es demasiado tarde. Es cierto que nunca he estado en el instante, pero practico asiduamente el a posteriori. En otras palabras, tal vez nunca esté allí cuando estoy allí, pero eso no me impide estar allí cuando no estoy allí. Es esta capacidad para volver sobre lo que ha sucedido a fin de extraer, digamos, «enseñanzas para el porvenir» la que caracteriza la inteligencia humana. Nunca estoy «ahora», enteramente presente en mí mismo y en los demás, pero vuelvo gustoso sobre ese «ahora» una vez que ha ocurrido, para anticiparlo. Es más: es precisamente porque jamás estoy en ningún «ahora» que puedo volver atrás para protegerme mejor hacia el adelante... Porque no estar en el instante, sino estar «antes» y «después» me adentra en una dimensión que los verdaderos animales no conocen y que es simplemente la del tiempo. Para sobrevivir, tuve que compensar mi insigne debilidad en el instante habitando el tiempo.

Por supuesto, esta alegría de haberme liberado del yugo del instante tiene ciertos límites. Porque lo que se descubre enseguida es una condición bastante triste: al ser el único ser de toda la creación que puede anticipar, soy también el único en haber descubierto una cosa extremadamente molesta en materia de anticipación: que voy a morir allí donde los demás, los verdaderos animales, sólo piensan siempre en «bonito-bueno...»²⁹

Dicho lo anterior, el autor continúa la reflexión, atendiendo ahora el aspecto espacial, “Mi incapacidad de situarme en un lugar del mundo se encuentra pues convertida en la posibilidad de habitar en todas partes...”³⁰ Ciertamente, la ocupación espacial lograda en distintos tipos de territorios en donde se observa la posibilidad de vivir, por ejemplo, en planicies, montañas, laderas, bosques, selvas o desiertos, muestran una capacidad distintiva que merece ser reconocida. Es oportuno añadir que la actual organización en urbes o en espacios rurales, con enormes desafíos, son evidencia de una organización social de nivel extremos de complejidad que sería imposible existieran sin la educación. Pareciera que las necesidades de sobrevivencia dan cuenta de que “hay que no saberlo todo para descubrir más.”³¹ y frente a diversos desafíos la educación ha estado presente.

²⁹ Dufour, *op. cit.*, pp.32,33.

³⁰ *Ibid.*, p.39.

³¹ *Ibid.*, p.41.

Sobre Dufour cabe citar “Nada me gusta más que mi debilidad que me obliga al conocimiento y nada quiero más que el goce que deshace todos mis conocimientos.”³²

Resalta la claridad de Dufour para expresar la incapacidad humana de la total presencia en el momento presente. Este aspecto será atendido de manera puntual en la experiencia dancística que se vive únicamente en el instante de su creación y nada más.

Para concluir esta sección sobre los autores que permiten reflexionar sobre la educación que sin duda es un fenómeno interdisciplinario que integra la filosofía, la pedagogía, la psicología, la sociología, la historia, entre otras, recurrir a un filósofo alemán es pertinente.

En relación al proceso que nos permite adentrarnos al mundo humano, mencionar a Heidegger permite atender el tema del Ser. Para él, el Ser es el humano que se pregunta sobre sí; “este ente que somos en cada caso nosotros mismos y que tiene entre otros rasgos la ‘posibilidad de ser’ del preguntar, lo designamos con el término de ‘ser ahí’.”³³ Ese “Ser ahí” tiene entonces la posibilidad de preguntar por lo bello, lo bueno y lo verdadero. Tiene el humano la búsqueda posible para cuestionar su existencia a partir de la estética, la ética y la lógica.

Hasta aquí, se puede reconocer el hecho de que la educación que proviene de la naturaleza, de los seres humanos y de las cosas, ofrece al ser que nace indefenso la posibilidad de responder preguntas fundamentales sobre su existencia. Frente a estas interrogantes puede encontrar en la obra de arte una manera privilegiada para buscar respuestas y al hacerlo, construirse, crearse, hacer de su vida, una obra de arte, única e irrepetible. Ese ser humano que de manera continua escapa al instante en el que vive y por sus características logra transitar en tiempos que refieren al

³² Dufour, *op. cit.*, p.89.

³³ Tamayo (2001) p.36.

pasado y al futuro, tiene en la experiencia artística la posibilidad de “estar presente” y esa presencia es tener consciencia de la vida sin posponerse.

Respirar, moverse, sentir y comunicarse pueden ser acciones rutinarias y desatendidas, pero cuando se convierten en acciones voluntarias pueden ofrecer una experiencia distinta en relación a la apreciación del tiempo. Pueden en ocasiones ofrecer la impresión de que algo es más duradero o efímero, algo más fugaz y en contraste algo perteneciente a la esfera de lo eterno. Con mayor atención se abren nuevos horizontes a la temporalidad y la vida.

Educación artística

La educación artística es milenaria, forma parte del universo educativo. Comparte características con otras áreas educativas pues busca el desarrollo del potencial humano y se distingue de ellas porque tiene metodologías específicas. Abarca un campo muy amplio en el que se han hecho clasificaciones agrupando diversas disciplinas: visuales, escénicas, musicales y literarias³⁴. Antes de referir aspectos puntuales sobre el ámbito escénico es pertinente señalar el concepto del arte, algunos referentes históricos y el lugar que ocupa en la sociedad. Considerando que se pueden integrar múltiples aspectos del ser humano, surge la reflexión sobre cómo el ser *bio-psico-social* que participa de la educación artística tiene el potencial para desarrollarse como ejecutante, intérprete y/o creador. Para lograrlo se requiere que responda afirmativamente tres preguntas fundamentales: ¿Sabes? ¿Quieres? ¿Puedes?

Arte e historia

El acceso al arte es un derecho tan importante
como el acceso a la educación y la salud.

Gloria Contreras

³⁴ <https://mase.es/conoce-las-diferentes-disciplinas-artisticas-que-existen/>

El concepto *arte* es tan complejo como el de *educación*, no tiene límites precisos y muestra una convergencia de procesos que hacen de él un campo de estudio muy fecundo. La palabra arte tiene su origen en el latín en las formas *ars*, *artis*, sobre una raíz griega en *téchnē*. En su sentido etimológico es una habilidad adquirida y como tal se opone a las facultades otorgadas por la naturaleza o natura y, por otra parte, al conocimiento riguroso de la realidad, la ciencia o *scientia*.³⁵ Para Pimentel, arte implica habilidad y talento, conocimiento técnico y teoría.³⁶

Con habilidad artística, los seres humanos cuestionan, experimentan, buscan nuevas alternativas creativas. De manera distinta a como lo hace la filosofía o la ciencia, dan respuesta a distintas interrogantes. A través del arte expresan y se expresan, “expresión, etimológicamente, significa *presionar sacando: exprimere*”³⁷. El arte es de carácter universal, pero tiene matices culturales y pertenece a la sociedad de su tiempo. Expresa anhelos, logros, temores, dudas y las cinco emociones básicas: el enojo, el miedo, la felicidad, el amor y la tristeza, así como sus derivados, como puede ser, el aburrimiento. Según el biólogo Huberto Maturana, una emoción se transforma en sentimiento en la medida que uno toma consciencia de ella.³⁸ El arte expresa emociones y sentimientos³⁹, los muestra en una gama tan amplia que es como un gran abanico que se despliega, pero cuyos límites son inalcanzables.

La expresión artística es continua; tiene manifestaciones que muestran reverencia, admiración, gratitud, éxtasis y profunda reflexión frente a la incertidumbre y los

³⁵ <https://etimologia.com/arte/>

³⁶ Pimentel (2017) p.70.

³⁷ Plazaola (1973) p.392.

³⁸ <https://www.manuelescudero.com/emociones-y-sentimientos-cual-es-la-diferencia/>

³⁹ <https://www.lifeder.com/tipos-de-sentimientos/>

“Los sentimientos se originan en la región neocortical del cerebro y son reacciones a las emociones. Además, son subjetivos, siendo influenciados por las experiencias personales, recuerdos y creencias.

La diferencia fundamental entre emoción y sentimiento, según el neurocientífico Antonio Damasio, es que las emociones son respuestas involuntarias, una versión más compleja de un reflejo. Por ejemplo, cuando estás en peligro y el pulso se acelera. El sentimiento es ser consciente de esa emoción.... Existen 6 emociones básicas en el ser humano: asco, ira, miedo, sorpresa, alegría y tristeza.” Hay otros autores que refieren 5 emociones básicas.

enigmas de la vida, y también muestra el desequilibrio frente a la desolación, la locura, la traición siendo fuentes permanentes de inspiración artística. En momentos de conflicto, violencia y destrucción se producen obras artísticas distintas a aquellas que se producen en tiempo de abundancia, paz y prosperidad. La alternancia entre el dolor y el sufrimiento con la serenidad y la luz es característica de nuestra especie. Es importante decir que la guerra no es la única fuente de dolor, pues no es la única fuente de conflicto. Muchas obras de arte son el resultado de conflicto intrapersonal y otras lo son de conflictos interpersonales. Si bien es evidente que en la guerra hay dolor, también hay momentos de reflexión y aún en esos momentos de relativa paz, la violencia está presente en grados variables. Existe el dolor ante la pérdida, la frustración, la desesperación o frente a la incomprensión. Las expresiones artísticas en la literatura, la poesía, la música, la danza, la pintura, la escultura y otras dan cuenta de lo profundo y enigmático del ser humano.

Comparando las gamas de colores y de luz con la de las emociones y sentimientos humanos, se podría decir que, así como no se puede encontrar un blanco total ni una oscuridad absoluta pues hay matices infinitos de grises, así también la gama expresiva humana da ejemplo de matices y variaciones infinitas. Tanto en la vida en general como en la expresión que ahora nos ocupa es difícil calcular la intensidad de determinadas emociones y sentimientos. En ocasiones la producción artística que refiere a determinados sentimientos tarda mucho tiempo en *salir a la luz* en relación a la temporalidad de los acontecimientos vividos. Un recuerdo de infancia puede llevar a un adulto a expresar una emoción contenida durante años. El tiempo de los artistas es muy variable pues algunos logran plasmar en su obra algo casi al momento de la experiencia emotiva mientras que otros la procesan en períodos de mayor duración. En este sentido es oportuno señalar que hay variaciones importantes para artistas plásticos y para los escénicos, el tiempo es una variable que los moldea de manera distinta por la naturaleza de su obra.

El artista puede recurrir a distintas manifestaciones para lograr expresar aquello que está en su interior. Muchos se han expresado a través de lo material que es tangible,

como un trozo de mármol para un escultor, y otros han logrado “moldeando lo intangible”, como puede ser el sonido en una obra musical. Siendo los sentidos de la vista y el oído los que han sido más explorados en lo artístico, las obras han perdurado en la memoria humana por distintas razones. Por los materiales que se han utilizado, pero sobre todo por la calidad expresiva de la obra. Una obra es escuchada u observada y tendrá tantas interpretaciones como su variado público. Algunos serán atentos escuchas u observadores, mientras que otros quizás no presenten atención al mensaje contenido en la obra. Hay obras que por su contenido y por el medio que han utilizado se han convertido en obras clásicas u obras maestras. El arte requiere recursos técnicos y expresivos, conjuntar ambos ha sido lo que ha dado a cientos de personas que han logrado trascender fronteras espaciales y temporales, el nombre de verdaderos artistas⁴⁰.

El arte occidental

El arte occidental encontró en Grecia el punto de partida de sus principales caminos, mismos que se han desarrollado a través de los siglos conservando elementos en común y expresando variaciones según el contexto al que pertenecen. El recorrido de la historia del arte muestra que sus principales caminos se abrieron en los templos y los teatros⁴¹, siendo estos últimos los lugares en dónde se realizaban representaciones de poesía, acompañados por música, así como la danza del momento. Ahí surgieron términos que, si bien algunos han cambiado su significado, siguen teniendo relevancia en la actualidad, por ejemplo: teatro, drama, orquesta, escena, escenografía, programa, tragedia, comedia, coro, entre otros.⁴²

De la escultura griega se tomaron modelos que son precedente de obras que a partir de los siglos XV y XVI moldearían la mirada artística y el arte universal. La belleza,

⁴⁰ En música destaca Juan Sebastián Bach, en pintura Leonardo Da Vinci y en escultura Michelangelo Buonarroti, en danza Anna Pavlova tan sólo por mencionar algunos ejemplos.

⁴¹ Kokkinou y Vrisimtzis (1994) p.73.

Los Teatros de Phaistos y Knossos en Creta datan del año 2000 A.C. y 1700 A.C., respectivamente.

⁴² Kokkinou y Vrisimtzis, *op. cit.*, p.74.

la fealdad, el equilibrio y el desequilibrio se han trabajado durante siglos, mostrando un péndulo que oscila alternadamente buscando y ofreciendo respuestas a grandes interrogantes del Ser. En la actualidad podemos mencionar que todos los pueblos son un *mosaico* cultural complejo y no existe país en el orbe que no tenga expresiones artísticas de origen occidental⁴³, expresiones de un lenguaje universal.

Funciones del arte

Limitar al arte a una función única y exclusiva es mutilarlo. Entre sus funciones está la revelación del Ser. “Heidegger va a definir el arte como auto-revelación del ser... El arte--la obra de arte--es una manera en que acontece la *verdad* (en cuanto desvelamiento del ente).”⁴⁴ El arte revela, muestra al ser como lo hace una fotografía que presenta parte de lo fotografiado aun cuando no puede abarcarlo en su totalidad. Es oportuno mencionar las funciones del arte varían según el verbo que le acompañe, pues el arte: busca, conmueve, es, expresa, hace, ilumina, muestra, refiere, revela, señala, tiene, ...

Este apartado está contemplado dentro del concepto de las bellas artes como lo refiere el autor Charles Batteux en donde incluye la danza, la escultura, la música, la pintura y la poesía.⁴⁵ El arte es una balsa dentro del vértigo que se puede experimentar en la existencia. A partir de las reflexiones ya referidas por Dufour en esa idea de que como ser humano “nunca estoy enteramente donde estoy” puede

⁴³ Ejemplo de ello es el canto polifónico (simultaneidad de melodías) y la teoría armónica.

⁴⁴ Plazaola (1973) p.397.

⁴⁵ El término *bellas artes* se popularizó en el siglo XVIII para referirse a las principales artes y buen uso de la técnica. El primer libro que se conoce que clasifica, *Les Beaux-Arts réduits à un même principe* (*Las bellas artes*, 1746) (la traducción literal sería: Las bellas artes reducidas a un mismo principio), de Charles Batteux quien pretendió unificar las numerosas teorías sobre belleza y gusto que existían en esa época. Batteux incluyó en las bellas artes originalmente a la danza, la escultura, la música, la pintura y la poesía; se añadió posteriormente la elocuencia.

Con el tiempo, la lista sufriría cambios según los distintos autores que añadirían o quitarían artes a esta lista (se eliminó la elocuencia). En 1911, Ricciotto Canudo es el primer teórico del cine en calificar a este como el séptimo arte, en su ensayo "Manifiesto de las Siete Artes", que se publicó en 1914. <https://es.scribd.com/document/412272062/Bellas-Artes>

surgir la posibilidad de pensar la actividad artística como un ancla en la existencia, misma que permite que se pueda trabajar sobre uno mismo, y esta es la mejor obra de arte y el mejor objetivo educativo en su conjunto.

El arte cumple funciones muy diversas, pues tiene implicaciones a distintos niveles: individuales y sociales:

En lo **individual**, tiene funciones catárticas cuando se le observa desde un punto de vista del creador de la obra artística, entendiendo que si bien la creación y la recreación no son lo mismo ambos son parte de procesos creativos. En este sentido podemos diferenciar tres tipos de artistas: 1) obra independiente del creador, 2) interdependencia artista-obra y 3) artista como la obra de arte.

- 1) En este grupo están aquellos creadores cuya **obra en su producción final es externa a sí mismos**. Por ejemplo, para el caso de las artes plásticas, el cuadro de un artista se independiza del creador. De este grupo cabe mencionar que hay dos acciones básicas: añadir o quitar. Los pintores añaden, ponen en el lienzo, la tabla o el muro la pintura, mientras que por ejemplo los escultores clásicos son del grupo que retiran material para dar a conocer su obra. Un compositor también está en este grupo de artistas, quedando fuera de su creación.
- 2) Aquí están aquellos en donde hay **interdependencia** de algo externo (en este caso un instrumento) que depende del artista y que sólo juntos producen algo artístico. En este grupo encontramos a personas cuya obra depende de un instrumento que se vincula con alguna parte del cuerpo, y en comunión forman algo artístico; tal es el caso de los músicos ejecutantes. Si bien todo el cuerpo-intelecto-afectos participan de la creación artística, generalmente el contacto con el instrumento lo tienen las manos (para los instrumentos de percusión o cuerda frotada) o la boca y manos (para los instrumentos de aliento). Pensemos en los

instrumentos de cuerdas como por ejemplo un chelo, el cuál forma una dualidad con el intérprete gracias al movimiento del cuerpo, al arco y el propio instrumento.

- 3) El tercer grupo es el de mayor dependencia entre la obra y el creador, **el artista como la obra de arte**. Aquí está el artista que construye de sí mismo el instrumento de interpretación artística. En este grupo están quienes se dedican al arte dramático, al canto y a la danza. En el arte dramático el complemento a la persona es aquello que se dice, el libreto, en el caso de los cantantes, la música en sus componentes melódicos y del libreto hace la obra. Para la danza, el cuerpo del bailarín requiere las secuencias de movimiento que habrá de interpretar y esto último es conocido como coreografía. El cuerpo el que se convierte en la obra de arte en comunión con otros elementos que además también habrán de ser complementados cuando menos con la música para interpretar y vestuario acorde a la obra⁴⁶.

Socialmente tiene una función fundamental y es la de ser *espejo de la sociedad*. Además, tiene el papel de reunir a las personas, su función socializadora es palpable y particularmente evidente cuando de artes escénicas se trata, pues vincula intérpretes y público.

También es prudente comentar algunas aportaciones de autores que han reflexionado sobre este fenómeno cultural. Vale la pena mencionar el recorrido que Veronique Antoine-Andersen, hace en su libro *El arte para comprender el mundo*. En él menciona lo que considera son las principales funciones del arte: recrear el mundo, inventariar su magnífica diversidad, celebrar la gloria divina o el poder,

⁴⁶ Cabe mencionar que en el S.XX se cuestionará el hecho de la necesidad de música y vestuario para bailar. En el primer caso fueron el músico J. Cage y el coreógrafo M. Cunningham quien trataron de independizar la danza de la música.

volver visible lo invisible, sanar o aliviar el dolor, proteger de la muerte, los malos espíritus o del olvido, expresar emociones o sentimientos. Ante la complejidad de definir lo que arte significa y cuáles son sus funciones, será oportuno recurrir a algunas metáforas que puedan apoyar estas reflexiones.

La bibliografía sobre el arte y sus aportaciones incluye a autores de distintas disciplinas, entre ellos, el educador y psicólogo, Rudolf Arnheim quien resalta la función del arte para los procesos de la mente, reconociendo la función cognitiva de los sentidos y de la percepción. “Resumiendo su idea diremos que Arnheim entiende los sentidos como la base en la que se construye la vida cognitiva, y las artes como los medios idóneos para enriquecer las experiencias sensitivas ... Él ve en el arte un medio insustituible para el cultivo de la intuición, considera este hecho la principal aportación que hace el arte a la formación de la mente humana.”⁴⁷

Para el psicólogo Gardner las artes implican formas complejas de pensamiento. Desde este enfoque, la habilidad artística humana se considera una actividad de la mente. Entendiendo lo complejo de la conformación de lo humano, se puede mencionar que el arte no se limita a la atención de la mente, sino que también aborda al cuerpo-espíritu, pues el cuerpo vivo no es exclusivamente cuerpo.

El arte también es visto como fuente de salud. “Se afirma que el arte no cura, pero puede ser terapéutico, y el sufrimiento puede ser una oportunidad de crear en vez de un obstáculo a la creación.”⁴⁸ La pintora mexicana Frida Kahlo es muestra de esta aseveración. Su obra, reconocida internacionalmente, da cuenta de una trayectoria en la que el sufrimiento y el dolor fueron inspiración y creación.

El arte puede plantear varios caminos, el de imitar, crear, replantear lo dicho por otros, continuar tradiciones o crear rupturas. En la historia de la humanidad, uno de los caminos que ha tenido muchos seguidores es el de la búsqueda estética.

⁴⁷ Palacios (2005) pp.21-22.

⁴⁸ Arterapia (2006) p.27.

Una búsqueda estética

Los valores educativos en el caso de la educación artística clásica tienen algo propio y característico, su vínculo con una rama de la filosofía: la estética. Ella “estudia el origen del sentimiento puro y su manifestación, que es el arte ... Si la estética es la reflexión filosófica sobre el arte, uno de sus problemas será el valor que se contiene en el arte; y aunque un variado número de ciencias puedan ocuparse de la obra de arte, solo la estética analiza filosóficamente los valores que en ella están contenidos.”⁴⁹

Conforme a la definición de estética encontrada en *Las trampas de la retórica* el concepto incluye otros elementos y se refiere a ella como la “Disciplina filosófica que trata de lo bello y la belleza en el arte, el establecimiento de su teoría y de los modos de juicio acerca de éste.”⁵⁰ Al introducir lo relacionado a lo bello y la belleza, es preciso detenernos un poco para aclarar que, tal como lo menciona Eco en su obra *Historia de la Belleza*:

Es posible que más allá de las distintas concepciones de la belleza haya reglas únicas para todos los pueblos y en todos los tiempos...La belleza nunca ha sido algo absoluto e inmutable, sino que ha ido adoptando distintos rostros según la época histórica y el país; y esto es aplicable no sólo a la belleza física (del hombre, la mujer, el paisaje) sino también a la belleza de Dios, de los santos o de las ideas...⁵¹

La búsqueda de la belleza en occidente tiene distintas etapas. La belleza se asociaba a distintas cualidades. “A la pregunta sobre el criterio de valoración de la belleza, el oráculo de Delfos responde: ‘lo más justo es lo más bello’ ... también viene asociada a otros valores, como la ‘medida’ y la ‘conveniencia’.”⁵²

El objeto bello lo es en virtud de su forma, que satisface los sentidos, especialmente la vista y el oído: en el caso del cuerpo humano también desempeñan un papel importante las cualidades del alma y del carácter, que son percibidas con los ojos de la mente más que con los del cuerpo. Así, podemos hablar de una primera

⁴⁹ <https://elfilosofo.wordpress.com/2012/04/15/estetica/>
y <https://es.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica>

⁵⁰ Quintana (2019) p.73.

⁵¹ Eco (2010) p.14.

⁵² *Ibid.*, p.37.

comprensión de la belleza, ... en los himnos la belleza se expresa en la armonía del cosmos, en poesía se expresa en el encanto que hace gozar a los hombres, en la escultura en la medida proporcionada y en la simetría de las partes, en retórica en el ritmo adecuado.⁵³

Con Pitágoras nació la visión estético-matemática del universo en donde lo ordenado cumple leyes matemáticas que son condición de existencia y de belleza. La exigencia de simetría se convirtió en uno de los cánones de belleza en el arte de la Grecia clásica. Está fuertemente vinculada a la armonía, en donde “armonía no es ausencia de contrastes, sino equilibrio.”⁵⁴ Los artistas tenían entre sus requisitos la justa proporción y la simetría.

La cultura griega desarrolló cánones que más adelante se adoptarían en la península itálica, lugar en donde existieron colonias griegas. El arte griego poseía ideales divinizados, siendo una celebración de belleza artística mientras que el arte romano celebra la realidad, lo concreto, utilizando el arte también como propaganda política.⁵⁵ El arte occidental cuya cuna estuvo en Grecia y más adelante en la península itálica ha sido una de las formas en que los humanos han logrado comunicar su admiración, temor, retos y vivencias. Los griegos encontraron en la figura de las musas la manera de organizar distintas expresiones artísticas. Su interés de reconocer a la danza como una actividad valiosa queda evidente en la figura de Terpsícore, musa de la danza. En la mitología griega las musas son hijas de Zeus y Mnemósine, la memoria. Eran mediadoras entre el dios y el poeta o creador intelectual.

Contrariamente a una creencia difundida, no hay ningún tipo de correlación entre las artes tradicionales y las Musas. Las Musas presentes en las artes son:

Calíope: musa de la elocuencia y de la poesía épica.

Clío: musa de la historia.

Erato: musa del arte lírico de la elegía.

Euterpe: musa de la música.

Melpómene: musa de la tragedia.

Polimnia: musa de la retórica.

⁵³ Eco, *op. cit.*, p.41.

⁵⁴ *Ibid.*, p.72.

⁵⁵ *Curso Roma Antiqua* a cargo de Barbara Catarinaci, en el Instituto Italiano de Cultura, CDMX, 2015.

Talía: musa de la comedia.

Terpsícore: musa de la danza.

Urania: musa de la astronomía y de la astrología.⁵⁶



57

Musa Terpsícore por Antonio Canova,

Es posible decir que la cultura grecolatina valoró las artes, semilla cultural que con el paso de los siglos se desarrolló ampliamente. La transmisión de los valores, métodos y enseñanzas artísticas encontró formas muy variadas para continuar y así observamos que la educación artística no es homogénea.

⁵⁶<http://www.webmitologia.com/dioses-musas-griegas.html>

⁵⁷ Escultura de la Musa Terpsícore, por Antonio Canova, en 1812, del Carnegie Museum of Art. Se representa con un instrumento musical.

https://www.cleveland.com/arts/2010/12/carnegie_museum_of_arts_newly.html

Educación ocasional, formal y no formal ⁵⁸

La educación artística varía según quien la ofrece, la disciplina que aborda y la búsqueda e intención de quienes a ella se acercan. Lo que se requiere en todo proceso de formación artística es la existencia de un vínculo aprendiz-experto (alumno-docente), estructura, sistematización y constancia.

A lo largo de la historia, la educación artística ha sido experimentada en muy variadas modalidades. La comunicación directa entre un aprendiz y aquel que es experto en la actividad es un vínculo esencial. “La formación del músico o el artista en general que, debido a la gran dosis de educación personalizada que exige, nos remite, sin más, al núcleo formativo del mundo artesanal, a la cualidad de la relación maestro-aprendiz”.⁵⁹

Para ver algunas de las variantes, es pertinente referir a los términos ocasional, no formal y formal. Con ellos se facilitará ubicar el contexto de las variantes de la educación en el arte.

Conforme a las categorías de Hamadache:

- La **educación ocasional** puede ser indirecta o informal. Abarca actividades de instrucción no estructuradas y dentro de la cual se distingue: la educación indirecta, es decir, aquella en que la fuente emisora no tiene intención deliberada de promover la instrucción ni la fuente receptora de adquirirla. Ni el docente ni el alumno organizan su encuentro con un objetivo pedagógico; la educación informal, que resulta cuando el alumno o la fuente de instrucción propician deliberadamente la adquisición de conocimientos, pero no los dos simultáneamente. En la educación ocasional (indirecta o informal) el aprendizaje es un proceso de osmosis entre el que aprende y su entorno.⁶⁰

La educación artística difícilmente puede considerarse susceptible de ser parte de la educación ocasional, no se descarta que existan excepciones. Pero, como se

⁵⁸ https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000090336_spa

⁵⁹ Santoni (1996) p.12.

⁶⁰ Hamadache (1991) p.124.

verá a continuación, claramente existe como parte de esquemas educativos tanto formales como no formales.

- La **educación formal** se imparte en instituciones de enseñanza (escuelas), a cargo de un personal docente permanente y de acuerdo con programas de estudio determinados. Este tipo de educación se caracteriza por la unicidad y cierta rigidez, con unas estructuras horizontales y verticales (clases de edades homogéneas y ciclos jerarquizados) y condiciones de ingreso preestablecidas para todos. La enseñanza formal pretende ser universal y secuencial, normalizada e institucionalizada, y presenta cierta continuidad.⁶¹
- La **educación no formal** es considerada a partir de la segunda mitad del S.XX como educación extraescolar. Entre sus características encontramos que “sus condiciones de ingreso son más flexibles que las de la educación formal”⁶² Es complementaria y no sustituye a la educación formal.⁶³ Se trata de actividades organizadas, estructuradas (si no, entran en el ámbito de la educación informal); - se destinan a un público que se puede identificar; - tienden a alcanzar un conjunto determinado de objetivos educativos; - estas actividades no institucionalizadas se llevan a cabo en un ámbito ajeno al sistema educativo establecido y se dirigen a alumnos no matriculados en el sistema formal (aunque en algunos casos la enseñanza puede impartirse en la escuela).

Hay personas que desean tener una profesión en el arte, ellas normalmente se dirigen a instituciones formales que ofrecen la actividad anhelada. Por otro lado, existen quienes se acercan a la actividad para complementar su educación, procurando el aprendizaje de alguna técnica y por los valores existentes al tener contacto con una formación que procura disciplina y expresión.⁶⁴

Con el paso de los siglos, especialmente a partir del S.XIX, surgieron instituciones que hacen de los procesos artísticos los centros de formación profesional, ofrecen certificados y hay programas muy especializados. Pero sin entrar en detalle de centros especializados, exista la posibilidad de una educación *formal*,

⁶¹ Hamadache, *op. cit.*, p.125.

⁶² *Ibid.*, p.126.

⁶³ *Ibid.*, p.129.

⁶⁴ Conforme a las categorías de Hamadache referidas en este segmento, es oportuno señalar que para el estudio de caso que se revisará cuidadosamente en el siguiente capítulo la institución de la Escuela de Ballet del Valle (EBV) combina la enseñanza formal y lo no formal. Lo formal está en sus programas sistematizados y graduados y lo no formal refiere a su horario de clases, pues tiene un horario vespertino que ofrece a los alumnos un esquema extraescolar.

académicamente reconocida con programas detallados, progresivos y sujeta a evaluaciones continuas del desempeño de los estudiantes o aprendices, generalmente ofrece certificaciones o puede ser *no formal*, en donde si bien también pueden existir programas educativos, éstos no cuentan con un reconocimiento académico o no cuentan con métodos de evaluación o certificación de los logros alcanzados en clases, cursos o talleres. En ambos casos, su transmisión se procura en espacios muy variados, puede estar a cargo de particulares o de instituciones, a su vez, estas pueden ser públicas o privadas.

En todas las variantes o modalidades mencionadas existe un elemento fundamental que favorece la continuidad histórica para el acercamiento a las distintas disciplinas artísticas. Dicha continuidad se debe de manera especial a la presencia del *docente* que en distintos contextos recibe distintos nombres, como *el Maestro* en un taller como lo fue durante el Renacimiento italiano. El docente o maestro es fundamental por ser el transmisor de actividades esencialmente humanas. Lo humano resulta indispensable para que el arte continúe “encendido” como una flama olímpica que cruza fronteras espaciales y temporales. Entendiendo por lo humano aquello que muestra “sed de conocimiento”, pasión, límites, carencias; a través del arte los seres imperfectos, incompletos y finitos, comparten su anhelo de infinito y completitud.

En el S.XXI podemos identificar que existe continuidad y también ruptura de diversos grados conforme a las tradiciones artísticas de siglos anteriores. Como ejemplo de continuidad podemos referir al acuerdo entre particulares que establecen clases personalizadas para el aprendizaje de la música. Tal es el caso de las clases de piano a domicilio que desde el S.XIX se ofrecen por un profesor especializado y en muchos casos a cargo de mujeres profesionales de la música que desempeñaban su labor profesional más como docentes que como ejecutantes en teatros.

En general, en la educación artística podemos ver que la continuidad es elemento esencial, pues si llegan nuevas rupturas, normalmente suceden a partir del

conocimiento de la tradición que les precede para que puedan sustentar su nueva propuesta. Los momentos de discontinuidad o ruptura con tradiciones artísticas se reconocerán como vanguardias. En el caso de las instituciones responsables de impartir educación artística, que generalmente procuran continuidad, pueden también favorecer novedad y ruptura con lo precedente, pero esto es menos frecuente.

Existen instituciones de alta especialización y las hay de especialización superficial, cuando hay formación artística en instituciones que no están dedicadas exclusivamente al arte y este no está en el eje de sus objetivos educativos sino como actividad complementaria.

Entre las instituciones de alta especialidad encontramos a las academias, conservatorios, facultades universitarias y escuelas superiores en arte, todas ellas responsables de ofrecer de manera sistemática las prácticas que permiten la continuidad en las prácticas artísticas. Siendo conformadas por el trabajo arduo de muchas generaciones, dichas instituciones cumplen entre sus funciones la de ser receptoras de la memoria de un gran legado cultural. La especialización precisa podrá ofrecer a los estudiantes distintas vertientes, pues no todos habrán de desarrollarse necesariamente en la profesión artística en la que se preparan, esto se explicará más detalladamente a lo largo del capítulo.

En palabras de Lourdes Palacios:

La educación artística profesional está enfocada a la formación del profesional en alguna de las disciplinas artísticas, lo cual implica la adquisición y dominio de técnicas y procedimientos indispensables para la interpretación, creación y producción artísticas. La educación artística no formal, por su parte, comprende las actividades que se desarrollan con una finalidad recreativa, para cultivar una afición o simplemente para ennoblecer el tiempo libre. La educación artística escolar tiene como principal función la de contribuir al desarrollo pleno de las capacidades del ser humano utilizando las posibilidades que para ello ofrece el arte.⁶⁵

⁶⁵ Palacios, *op. cit.*, p.42.

Dentro de las instituciones no especializadas en arte podemos encontrar que en los distintos países del orbe existen escuelas públicas y privadas que ofrecen cursos de educación artística como parte de sus programas académicos. Estos se ofrecen como complemento en la formación de sus estudiantes, siendo que estas instituciones no están orientadas ni especializadas en lo artístico. Generalmente estas escuelas ofrecen pocas horas de clases, cursos o talleres artísticos que resultan en un tratamiento superficial al arte, y si bien logran un acercamiento que de otra manera probablemente sería inexistente, claramente no se puede considerar una preparación profunda o de especialidad.

Los distintos modelos educativos varían según los países y sus proyectos educativos. En general se reconoce, al menos en la teoría, que el arte es uno de los recorridos que ayuda a que los seres humanos tengan espacio y tiempo para la creatividad, recreación y desarrollo. Lamentablemente estos programas en general no son prioridad como lo señala la Dra. Lourdes Palacios en su libro, "El Arte, una asignatura pendiente", pues nos indica "El arte en nuestra sociedad y en las representaciones que los sujetos se hacen de ella, sí sufre un gran desprestigio", la Dra. Palacios señala que "El arte para la población común no es un bien redituable, es más bien una actividad concebida para diletantes, sin valor productivo y de la cual se podría prescindir."

Pese a esa visión en que el arte pudiera ser visto como algo "prescindible", el arte a través de los siglos ha demostrado que contribuye a la creación de la cultura en la que los seres humanos se desarrollan, nacen, crecen, viven, mueren; no exclusivamente con un ciclo biológico, sino un fenómeno cultural de gran envergadura.

Las instituciones que ofrecen mayor profundidad en la continuidad de las disciplinas artísticas están determinadas por muchos factores históricos y políticos que les permitieron consolidar tradiciones milenarias en su proyecto educativo. Mucho hay que reconocer el esfuerzo de muchas generaciones para que estas instituciones

sobrevivan, pues como se mencionó, no siempre son vistas como instituciones prioritarias. En ellas se requiere de mucho orden para lograr el desarrollo de propuestas de gusto estético y de habilidades técnicas. Con ellas se procura la transmisión de emociones, afectos y comunicación con lenguajes universales. Entre ellos encontramos en la danza gestos y movimientos corporales voluntarios, en la música los sonidos y silencios de instrumentos o de la propia voz, en la pintura, la luz y oscuridad con colores, el modelaje de la materia para mostrar una escultura, por mencionar algunos.

Los tiempos y espacios dedicados a quienes se preparan en cualquier aspecto de desarrollo de sensibilidad y habilidades artísticas son muy variables. Cada una de las artes requiere atención distinta. Si nos referimos a las artes conocidas como las siete bellas artes: arquitectura, pintura, escultura, música, danza, literatura y cine, podremos notar claras diferencias, entre ellas el poder ver que las artes plásticas son distintas a las artes escénicas.

Es posible encontrar talentos excepcionales en cualquier actividad artística, personas que a temprana edad muestran dotes especiales para desarrollarse con niveles de excelencia, como lo fue en música Wolfgang Amadeus Mozart o en la escultura el propio Michelangelo Buonarroti, sin embargo, la mayoría de los mortales tienen que pasar por un proceso de aprendizaje que lleva varios años y que requiere de tenacidad, disciplina y pasión. La edad es una de las variables fundamentales y características principales que diferencian a quienes entran en un espacio de educación artística. Los conocimientos previos a una preparación que requiere de alta especialización están determinados por los objetivos que se pretenden alcanzar.

Ciertamente hay clases de iniciación en todas las artes. Si los aprendices, de tierna edad deciden recorrer el camino y continúan durante varios años con su formación artística, eventualmente se enfrentarán a la disyuntiva de continuar con la profesión

o no. Llegará el momento que tendrán profundas reflexiones para continuar o buscar alternativas que pueden ser afines a lo que hasta el momento han realizado.⁶⁶

Educación dancística

La educación dancística es muy variada y depende del tipo de danza el que se haga referencia. Por ello es fundamental identificar las vertientes dancísticas que servirán para comprender el fenómeno educativo que requiere de sistemas y progresión estructurada.

Vertientes en la danza

La danza es una actividad humana desde tiempos inmemorables. En cualquier tiempo y espacio, donde existe algún grupo de personas, la necesidad de expresar y compartir ideas, anhelos, alegrías, tristezas, frustraciones y otros estados de ánimo encuentra en el movimiento y el ritmo de la danza un vehículo de comunicación. Desde el inicio de la humanidad, la danza ha sido tradicionalmente una actividad grupal, de imitación, repetición y de acciones prácticas. Importante mencionar que:

...el elemento fundamental que compone la danza es intrínseco a la propia naturaleza humana, ya que la danza responde principalmente al ritmo y éste viene dado en el hombre en el propio latido del corazón, así como en la respiración, creándose desde un primer momento un ritmo sincopado del que la danza se ha nutrido siempre.⁶⁷

Encontramos que según la necesidad expresiva existen distintas vertientes dancísticas, entre ellas destacan tres y son señaladas por el historiador Miguel Cabrera: la de **la danza** como **ritual mágico**, como **recreación colectiva** o como **espectáculo**.⁶⁸ Los pueblos en distintas latitudes se han expresado a través de la

⁶⁶ La película *Turning point* (1977) llamada en castellano *Momento de decisión* muestra ese momento en el que una estudiante de ballet debe decidir si continúa el camino profesional.

⁶⁷ Abad (2017) p.22.

⁶⁸ Conferencia "La danza, necesidad del ser humano" a cargo de Miguel Cabrera, Historiador del Ballet Nacional de Cuba en el Foro de la Academia de Balé de Coyoacán, octubre 1989.

danza, formando vínculos con la naturaleza. En ocasiones la danza fue una plegaria suplicante a la fuerza de los fenómenos naturales vistos como dioses. Existe danza para celebrar, para rezar, para preparar una batalla, para agradecer una cosecha. Las danzas como **ritual mágico** buscaban agradar a las fuerzas naturales, exigir, suplicar, ofrecer sacrificios buscando comunicación entre lo material y lo espiritual.

Por otro lado, la **danza recreativa** tiene una naturaleza social que se desarrolla en ocasión de compartir emociones y en general están relacionadas con alguna celebración. En general surgen de tradiciones populares que se transmiten de generación en generación. Entre sus características está el que no está sujeta a un rigor académico exhaustivo ni de muchos años de estudio preciso. Es frecuente encontrar danza en ocasión de momentos de transición. A comienzos del S.XX, el antropólogo francés Arnold van Gennep⁶⁹ acuñó el término *ritos de paso* para referirse a los momentos de *crisis vitales*: como la ocasión de nacimiento, iniciación, pubertad, bodas, aniversarios, jubilaciones y ceremonias fúnebres. Si bien los ritos tienen diferencias culturales, son experimentadas por los humanos sin distinción de características biológicas como la raza, o experiencias espirituales como la creencia religiosa, el pensamiento antirreligioso, agnóstico o ateo, o características jurídicas como la nacionalidad o estado civil. En muchos de los momentos cruciales en los que pasamos de un estado de ser al siguiente, los *ritos de paso* tienen con la danza una expresión de júbilo y celebración.

La danza como espectáculo

La **danza como espectáculo** es la tercera vertiente conforme a la clasificación de Cabrera. La etimología de la palabra espectáculo, proveniente del latín *spectaculum* que refiere a la vista.⁷⁰ La que supone a un ejecutante y a un observador o más bien a un grupo de observadores. Es imposible establecer una fecha precisa en relación al inicio de la presentación de danzantes en un escenario. Difícil también es definir

⁶⁹ Cohen (1993) p.5.

⁷⁰ Pimentel, *op. cit.*, p.734.

si un espectáculo requiere un escenario específico o puede ser un espacio sin características específicas para la danza. Lo que sí es un hecho es que la danza como espectáculo tiene características distintivas que establecen la necesidad de público que la observe. Los teatros surgieron desde hace más de cuatro mil años y la danza se interpretó en ellos. Pero como veremos más adelante, los cambios en la expresión artística implican un proceso histórico del que se dará cuenta más adelante.

La educación dancística tiene a lo largo de la historia características distintivas y variaciones significativas conforme al tipo de danza a la que se dirija. En el caso de educación que prepara dentro de una comunidad en la que los danzantes son los propios miembros de alguna celebración, la educación no es igual a la del estudio que refiera a danza para espectáculo. Si bien ambas requieren de un trabajo progresivo, el nivel de atención a un método sistemático y gradual, que se aplica con una disciplina cuidadosa es distinto.

La danza de espectáculo en el Siglo XXI incluye distintos géneros dancísticos: la danza académica teatral o *ballet*, la danza folklórica teatralizada (entre las nacionalidades que más han teatralizado su folklora encontramos la danza argentina, la mexicana, la española, la irlandesa, la rusa), el jazz, el tap, el hip hop y la danza contemporánea por mencionar algunos.

Para la preparación en el *ballet* es pertinente mencionar que es un tipo de danza que se estudia bajo dos tipos de esquemas: el no formal, entendiendo que es una actividad extraescolar y un esquema formal, institucionalizado y sistemático. En ambos esquemas se pueden llegar a magníficos resultados siempre y cuando existan las condiciones para que eso suceda. Esto significa que de manera óptima se requiere de un docente que conozca la técnica del ballet, los distintos estilos y etapas históricas que implican conocimiento de repertorio de danza, además de conocimientos de música, anatomía aplicada a la danza, psicología y didáctica. No hay recetas ni fórmulas mágicas en la educación artística, pero indagaremos cómo

la precisión del lenguaje puede contribuir para proponer danza que se convierta en poesía dancística.

En síntesis, la educación ofrece al ser humano, considerado un ser *bio-psico-social*, la posibilidad de crear las condiciones para que desarrolle su potencial físico, intelectual, afectivo y de relación con sus semejantes. Respetuoso de su interacción con el medio que habita y en el que se desenvuelve, con voluntad, hábitos y libertad puede buscar en la cultura no sólo el conocimiento intelectual a través de la información acumulada por generaciones sino todo aquello que lo fortalece como ser humano con afectos que le permiten estar en el mundo. Formando parte de su tradición cultural, puede elegir actividades en las que ponga en acto aquello que es inaccesible a los demás si no lo expresa. Para expresarse puede recurrir, entre muchas opciones, a manifestaciones artísticas. A través del arte puede imitar lo que ve, puede ser intérprete de la obra de otros o puede ser creador. Sea cual sea su talento y experiencia en el arte, en su vida puede beneficiarse de una formación artística ya que en ese camino enfrentará obstáculos que superar, retos y desafíos que le impulsarán a superarse y el coraje y la disciplina para alcanzar sus metas. Si desarrolla virtudes que le permitan buscar la belleza, la armonía y el equilibrio, podrá contribuir a la creación de un mundo humano más noble en el que valga la pena sobrevivir, vivir y convivir. La danza entre las manifestaciones artísticas que existen puede ser una opción en la que puede desarrollarse. Siendo ésta una actividad esencialmente *inmaterial*, comparte esencia con el lenguaje oral su esencia fugaz. A continuación, el estudio sobre aquello que es esencialmente humano, que nos permite comunicarnos y facilita la transmisión de conocimientos y valores que se requieren en el aprendizaje de la danza.

Sobre el lenguaje

El lenguaje, cuyas principales características y propiedades serán señaladas en las próximas páginas, incluye palabras y silencios, intenciones, entonación, miradas; tiene estructuras y funciones muy variadas, pues metafóricamente hablando es puente, filtro o muralla. El lenguaje es más que estructuras ordenadas con

significados, pues como dice Maeterlinck: “No hemos de creer que la palabra llegue a servir en algún momento a la comunicación verdadera entre los seres. ... desde el momento en que tenemos en verdad algo que decirnos es obligatorio que guardemos silencio. (...)”⁷¹

Previo a dirigir la mirada al tema específico del lenguaje y la lengua, mencionaré un aspecto esencial de la vida en la Tierra.

La vida surgió porque las propiedades – los contenidos- de los elementos químicos y de sus combinaciones hicieron valer también sus estructuras topológicas – sus formas-. La información (es decir, in-formación, donación de forma) se manifiesta en una serie de procesos biológicos...⁷²

Considerando lo anterior veremos similitudes entre los procesos biológicos y el lenguaje pues al igual que en la biología, el lenguaje, da forma, informa y transforma y quizás en algún grado, deforma o bien, reforma.

Quien nace humano dentro de un grupo que procure su sobrevivencia y desarrollo, será integrado a la cultura de la cual formará parte, ello será posible gracias al lenguaje; es decir un mundo simbólico. La comunicación podrá ser superficial o profunda, trivial o significativa, sus variables son infinitas, pero ciertamente la convivencia entre los seres humanos depende del lenguaje. Con ello logrará comunicarse y lo hará con un lenguaje específico denominado lengua.

“La habilidad de adquirir y usar lenguas es una capacidad específica del ser humano.”⁷³ Para atender el lenguaje humano es oportuno mencionar doce principales propiedades conforme a la clasificación que Hockett ofrece en donde menciona que el lenguaje:

⁷¹ Oliva (2003) p.283.

⁷² López García (2002) p.40.

⁷³ *Ibid.*, p.79.

- 1.- tiene un *carácter abierto*: puede transmitir información nueva, esto permite exista creatividad.
- 2.- permite *desplazamiento*: "puede referir situaciones ajenas a la percepción actual, ya del pasado, ya del futuro."⁷⁴
- 3.- tiene un sistema lingüístico *dual*: los signos que utiliza tienen una forma y sentido mutuamente independientes.
- 4.- existe *arbitrariedad*: la relación entre el signo y su denotación no guardan una relación de identidad.
- 5.- tiene un *carácter discreto*, "los mensajes constan de unidades discretas entre las que es posible trazar fronteras estrictas."⁷⁵ Son una sucesión de signos encadenados.
- 6.- existe la *intercambiabilidad*: "los distintos miembros de la comunidad pueden ser indistintamente emisores y receptores del lenguaje."⁷⁶
- 7.- hay *retroalimentación*: "el emisor de una señal la percibe a su vez."⁷⁷
- 8.- tiene *especialización*: lo importante son los efectos que producen las señales emitidas.
- 9.- *duración rápida*: En el habla humana y los signos gestuales la señal dura poco, no así en la escritura.
- 10.- *difusión a distancia y transmisión direccional*: en el caso del habla, el sonido es transmitido en ondas.
- 11.- *prevaricación*: "los mensajes pueden ser falsos o lógicamente inconsistentes... Pero mentir supone algo más que ocultar la verdad, es utilizar intencionalmente los signos con una denotación distinta de la que les corresponde... Ningún animal hace eso."⁷⁸
- 12.- *reflexividad*: "el lenguaje se usa para hablar de sí mismo."⁷⁹

Con estas características podemos mencionar que el estudio del lenguaje involucra muchos aspectos que permiten que se exprese el pensamiento. Cabe notar que hay muchas variaciones en las habilidades lingüísticas, pues "hay muchas personas de inteligencia media que tienen gran habilidad lingüística y personas muy inteligentes con escasa capacidad verbal."⁸⁰ Sin entrar en detalles de dichas variaciones, hay que mencionar más aspectos del lenguaje.

⁷⁴ López García, *op. cit.*, p.58.

⁷⁵ *Loc. cit.*

⁷⁶ *Ibid.*, p.59.

⁷⁷ *Loc. cit.*

⁷⁸ *Ibid.*, p.60.

⁷⁹ *Loc. cit.*

⁸⁰ *Ibid.*, p.61.

Es característico que:

En el caso del lenguaje... cada oyente toma del sentido que recibe del hablante tan sólo aquello que está preparado para tomar, ni más ni menos. ... es dudoso que comprendamos todo lo que se nos dice; lo que hacemos, más bien, es quedarnos con las palabras clave y construir un sentido básico suficiente...⁸¹

Con eso que cada persona logra captar, más adelante dichas personas explican a otras lo que comprendieron, generalmente lo hacen de manera simplificada.

Para ubicar más el tema del lenguaje y la lengua, es oportuno mencionar algunos antecedentes. Hace unos 80 mil años se fusionaron en los humanos la aptitud del fraseo expresivo semejante al canto de los pájaros, con el aspecto léxico similar a la comunicación de las abejas, para dar lugar al lenguaje en su dimensión actual.⁸² Todo ello requiere de especializaciones cerebrales que están relacionadas con la información y la comunicación.⁸³ “La vida entraña comunicación en el interior de cada célula, entre tejidos, órganos y sistemas, entre el organismo y su nicho, o entre individuos mediante mensajes químicos o físicos, y eventualmente semánticos y simbólicos.”⁸⁴ En este sentido será valioso diferenciar lo que sería la comunicación entre organismos y otro tipo de vínculo que refiere más bien a los afectos. “La comunicación por medio de movimientos expresivos observados principalmente en los animales, no es tanto comunicación como contagio afectivo.”⁸⁵ En este sentido podemos diferenciar una comunicación afectiva con una racional e intencional que además incluye el habla, que proviene de la necesidad de comunicación.

Tomando distancia con los animales que no poseen lenguaje simbólico ni habla articulada, vemos que en lo específicamente humano destaca la clasificación de sus funciones mentales naturales. En este momento estamos en el terreno de la psicología, dando lugar a la mente que poco a poco va tomando consciencia de sí

⁸¹ López García, *op. cit.*, p.213.

⁸² Díaz (2015) p.19.

⁸³ *Ibid.*, p.22.

⁸⁴ *Ibid.*, pp.23-24.

⁸⁵ Vygotsky (2015) p.72.

misma, eso lo logra “cuando está en contacto con objetos o con otras mentes.”⁸⁶ En este sentido, Vygotsky refiere que entre las funciones “inferiores” encontramos la memoria, la atención, la voluntad y la percepción elemental.⁸⁷ Por otro lado las funciones “superiores” también llamadas culturales son específicamente humanas y tienen una aparición gradual, “a él le interesaba sobre todo el desarrollo del lenguaje en relación con el pensamiento.”⁸⁸ “La relación entre el habla y el pensamiento varía dependiendo de la forma de la actividad verbal e intelectual.”⁸⁹ También se pueden mencionar otras partes de la mente, el intelecto y el afecto⁹⁰ como parte de estos procesos.

...el principio constructor de las funciones superiores se encuentra fuera del individuo, en los instrumentos psicológicos y las relaciones interpersonales. ... Cada función aparece dos veces en el desarrollo cultural del niño: primero, en el nivel social, y más tarde, en el nivel individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después dentro del niño (intrapsicológica)⁹¹

El mismo autor bielorruso diferencia el tipo de aprendizaje a la que está expuesto un niño, mostrando que hay actividades espontáneas y otras estructuradas y organizadas dando lugar a formas de aprendizaje responsables de la formación de conceptos. En este sentido, “En la formación de los conceptos de un niño, el progreso alcanzado en cooperación con un adulto era indicador mucho más sensible de las aptitudes intelectuales del niño.”⁹²

Socialmente se han desarrollado diversos mecanismos que permiten la modificación de lo que está considerado material e inmaterial; para ello se pueden diferenciar instrumentos materiales e instrumentos psicológicos, siendo ambos “construcciones artificiales.”⁹³ Son los instrumentos psicológicos entre los que encontramos los sistemas de lenguaje y signos, los gestos, las técnicas

⁸⁶ Vygotsky, *op. cit.*, p.110.

⁸⁷ *Ibid.*, p.23.

⁸⁸ *Ibid.*, p.28.

⁸⁹ *Ibid.*, p.137.

⁹⁰ *Ibid.*, p.75.

⁹¹ *Ibid.*, p.24.

⁹² *Ibid.*, p.33.

⁹³ *Ibid.*, p.23.

mnemotécnicas y sistemas de toma de decisiones⁹⁴ los que “poseen una orientación interna que transforma las aptitudes y destrezas de la naturaleza humana en funciones mentales superiores.”⁹⁵

De especial interés para el tema del lenguaje como es señalado por Vygotsky, está el **habla interna**. Forma parte del proceso de pensamiento y es particularmente valioso para el caso de la danza. Destaca la importancia del *habla interna* considerando que no es un aspecto interno de la conversación, sino que “es una función en sí misma.”

En el *habla interna* encuentra su realización individual las formas de lenguaje y razonamiento prescritas por la cultura. Los sistemas simbólicos sancionados culturalmente son remodelados en forma de pensamiento verbal individual. Las fases principales de dicha remodelación incluyen la transición del diálogo externo al diálogo interno. ⁹⁶

Para Vygotsky, “El sentido de la palabra es la suma de todos los eventos psicológicos suscitados en la conciencia de una persona por esa palabra. ... Una palabra adquiere su sentido desde el contexto en que aparece; en diferentes contextos, cambia su sentido.”⁹⁷ De manera similar, encontramos que para Tannous, “El lenguaje no es vocabulario y gramática, es psicología y contexto.”⁹⁸ Por ello el lenguaje habrá de situarse históricamente, comprender su construcción social y se podrá referir su forma de transmisión.

Ya que ocurre en un contexto social, “el lenguaje es algo más que hablar y comprender locuciones, es una interacción retórica múltiple que involucra actores, distancias, voces, tonos o gestos, actos del habla.”⁹⁹ Aquello que etiqueta la experiencia no está conformada por experiencias aisladas, está rodeada o forma

⁹⁴ Vygotsky, *op. cit.*, p.23

⁹⁵ *Loc. cit.*

⁹⁶ *Ibid.*, p.34.

⁹⁷ *Ibid.*, p.35.

⁹⁸ En conversación con Lucas Tannous, M.A. SLP-CCC, TSSLD, terapeuta del lenguaje. (*Speech language pathologist, Certificate of clinical competence, Teacher of students with speech and language disabilities*) EUA, agosto, 2019.

⁹⁹ Díaz (2015) p.26.

redes de experiencias que dan forma y sentido. La comunicación y el contacto social son la función primaria del lenguaje.¹⁰⁰ En relación al proceso que permite que se vaya ampliando la experiencia de la mente, vale la pena referir que “La verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual.”¹⁰¹ Es por esto que el contexto es determinante para que las personas tengan oportunidad de crecer, madurar, desarrollar su potencial.

Metafóricamente hablando **el lenguaje es la llave maestra para el viaje en el tiempo**. Como se señaló según la segunda propiedad del lenguaje de Hockett, gracias a la mente humana y su lenguaje, el tiempo que fluye es percibido como transitable entre distintos momentos y puede vincular el presente con el pasado y el futuro. Con atención y consciencia se puede percibir que el tiempo humano se colapsa en un instante, pues en el presente coexisten el pasado y el proyecto de futuro.¹⁰² En palabras de Dufour, cada miembro de la especie diría: “... invento, gracias al lenguaje, una manera de habitar el tiempo que es muy diferente a la de mis ancestros.”¹⁰³

Se recurre al lenguaje para recordar lo sucedido, aquello que quedó registrado en la memoria dando cierta posibilidad de evocar lo que nunca podrá regresar. Permite también un trazo o proyección hacia el futuro, generalmente con expectativas de que algo se intente llevar a cabo. Puede también captar la atención y la consciencia del estar ‘aquí y ahora’ en el momento presente, pese a que este es volátil, fugaz y de brevísima duración, pues el presente es como un suspiro, es un instante. Éste a su vez puede ser interpretado como algo de larga duración, ya sea en su aspecto de plenitud o de infortunio. Si es algo positivo o negativo en rango fuera de lo cotidiano, pueda parecer que dura una eternidad. Un instante, una mirada, puede

¹⁰⁰ Vygotsky, *op. cit.*, p.103.

¹⁰¹ *Ibid.*, p.104.

¹⁰² La idea del *tiempo colapsado* viene de la experiencia psicoanalítica, como lo comenta en conversación el Dr. Tamayo, 2012.

¹⁰³ Dufour, *op. cit.*, p. 44.

dejar una huella profunda, con esto se va trazando la trayectoria individual y colectiva que dan rumbo y sentido a la historia de la especie.

En lo referente a su expresión, el lenguaje tiene distintas **manifestaciones**, podemos identificar el **lenguaje no verbal**, caracterizado por la ausencia de palabras y por el uso de gestos, “el lenguaje no tiene que depender del sonido ...En principio, el lenguaje no depende de la naturaleza de su material.” Como ejemplo se puede mencionar el lenguaje de signos de los sordomudos y la lectura de los labios, que es también interpretación de movimiento.¹⁰⁴ **El lenguaje verbal** articula palabras que pueden ser expresadas a través del lenguaje oral o el escrito. La forma privilegiada del lenguaje escrito permite la realización del registro de acontecimientos y hechos, manteniendo un diálogo entre lo subjetivo y lo objetivo sin que existan límites rígidos o absolutos. La naturaleza del lenguaje es dinámica y relativamente inestable, depende del contexto, requiere de interacción humana y está sujeta a variadas interpretaciones. “La situación comunicativa, ..., implica la coexistencia y complementariedad de los elementos verbales y no verbales, y esto parece pedir un ámbito de encuentro de los dos, al mismo tiempo que evidencia su interdependencia.”¹⁰⁵

El lenguaje es como las nubes, cambiante, interactúa y muestra muchas variables según las circunstancias que lo rodean. El lenguaje no es un objeto concreto. Es el medio que permite la relación entre los seres humanos, es como el mar que rodea y sumerge en el mundo simbólico, el de la representación del mundo, pues presenta, es decir vuelve a presentar al mundo: lo re presenta en la mente de las personas.

“En nuestra opinión, la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual.”¹⁰⁶

¹⁰⁴ Vygotsky, *op. cit.*, p.142.

¹⁰⁵ Aymerich (2001) p.94.

¹⁰⁶ Vygotsky, *op. cit.*, p.104.

Es **instrumento** que permite que aquello interno sea susceptible de exteriorizarse y posibilita que lo exterior pueda tener una representación en la mente humana. “Permite trasladar la experiencia social individual a un sistema simbólico común y así convertir en expresable lo que es privado.”¹⁰⁷ Desde una perspectiva formal, el lenguaje tiene estructuras gramaticales, mientras que, desde una perspectiva funcional, es una acción, “el lenguaje es una actividad compartida”¹⁰⁸, es una actividad comunicativa. Su adquisición es posible gracias a la “interacción entre una persona altamente competente y otra que está en situación de aprendiz.”¹⁰⁹ Se desarrolla gradualmente, tiene matices y variaciones.

Tiene componentes innatos, es decir “aspectos que forman parte del *equipo biológico* de la especie, ya sean desde el nacimiento o posteriormente como fruto de la maduración”¹¹⁰ pero para relacionarlo con los procesos educativos, es importante considerar su adquisición. Adquirir el lenguaje requiere de un proceso ya que es una actividad psíquica superior que involucra lo sensible (acústico, oral, visual) y lo simbólico. “Nadie ha puesto en duda que el lenguaje es el resultado de una interacción con el grupo social, pues los niños aprenden la lengua y la cultura del medio donde han nacido.”¹¹¹

Puede ser abordado desde distintas disciplinas con múltiples perspectivas, mostrando marcos distintos según el objetivo que se persiga en su análisis y revisión. Si es estudiado conforme a su naturaleza puede ser visto desde la filosofía o bien la biología, la psicología, la sociología o la lingüística por mencionar algunos de los estudios fuertemente relacionados con él.

¹⁰⁷ Serra (2008) p.17.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p.15.

¹⁰⁹ *Loc. cit.*

¹¹⁰ *Ibid.*, p.20.

¹¹¹ *Loc. cit.*

El lenguaje constitutivo del pensamiento

Su **contenido constituye al pensamiento** el cual a su vez tiene muchas modalidades entre las que encontramos las ideas, las imágenes y el razonamiento. Este último permite que el pensamiento opere con la realidad y lo hace pues tiene relación con el conocimiento. El pensamiento parte del conocimiento, usa el conocimiento y llega a conocimiento que está en construcción continua. Cuando existe una relación racional con la realidad, operamos cognoscitivamente, es decir: percibimos, categorizamos, inferimos, analizamos y sintetizamos. En estos procesos es el lenguaje el que permite “anclajes” que facilitan el que se puedan compartir e intercambiar conocimiento.

“Aprender el lenguaje requiere un grupo social estable, e irá exigiendo más y más recursos de atención, percepción, memoria, asociación, abstracción y razonamiento, recursos que, por otra parte, irán cambiando según los momentos evolutivos.”¹¹² Además de la cognición que es el procesar conocimiento para conocer el mundo, que utiliza el razonamiento y el conocimiento, existen otras dimensiones del pensar.¹¹³ El pensamiento también relaciona lo emocional, las creencias, sentimientos, estados de ánimo, sueños, anhelos, propósitos, deseos, frustraciones y valor de los proyectos. Todo lo anterior cumple la función de un puente cuando logra aproximarnos o bien la de una muralla cuando nos separa. Nos vincula o aleja; permite relacionarnos e identificar acuerdos y similitudes o marca diferencias y desacuerdos en distintos grados.

Cabe mencionar que para conocer el mundo es necesario reconocer que hay referencia a objetos concretos y abstractos. Los concretos pertenecen al mundo material, tangible, como lo es por ejemplo una *mesa*, cuyo concepto es compartido por su función, definición y características aun cuando existen distintos tipos de mesas. Los objetos abstractos no son accesibles ni objetivables, no son accesibles

¹¹² Serra, *op. cit.*, p.16.

¹¹³ Apuntes del seminario *Pensamiento y Lenguaje, procesos cognoscitivos* a cargo del Dr. Campos, 2016.

a lo sensorial y resulta difícil imaginarlos, tal es el ejemplo de conceptos tales como la *cognición*, la *percepción*. Cognición será la forma racional de relacionarse con la realidad, mientras que la percepción es la forma sensorial de la relación con la realidad, por ejemplo: la visión y la audición. Es oportuno referir esto pues el lenguaje atiende a múltiples y variados tipos de conceptos como los señalados.

El lenguaje ha sido estudiado con detalle por personas de distintos intereses, existen quienes desde el punto de vista del desarrollo individual tienen interés en la psique humana, en los cambios cognitivos, ejemplo de ello son la atención y la memoria y en los procesos que permiten que estos sucedan. Hay otras personas que muestran más deseo de desentrañar las estructuras que permiten la creación de complejas redes de significados.

Si Pascal Quignard no lo hubiese escrito tan bien, yo habría tenido que intentar hacerlo: 'Las sociedades humanas, escribió, tienen por hábitat su lengua. No las abrigan los mares, las grutas, las cimas de las montañas o los bosques profundos, sino la voz que intercambian entre ellos y sus singulares acentos'. La modulación sonora del aire expirado permite la creación de una segunda naturaleza que viene a suplir la flaqueza o la pérdida de la primera. La especie neoténica, compuesta como tal por seres inacabados e incapaces de habitar el verdadero mundo, se creó pues un segundo mundo, sustitutivo, gracias al lenguaje. Habita un territorio coextensivo a su palabra, un territorio que crea a medida que cada uno de sus miembros habla, que puebla con cosas ausentes que no cesa de hacer presentes, de probar y de poner a la vista de todos sus congéneres por medio de todos los artificios posibles. Hacerle ver a los demás lo que nadie vio; esa es la pasión del neoteno.¹¹⁴

El lenguaje es continuo en el discurso que a lo largo de los años permanece y la forma escrita es la más duradera conocida hasta ahora.

De ahí esta proposición que me gusta escribirte: el neoteno se ve forzado a la escritura. Desde siempre. No sólo forzado a los cantos imitativos de las demás especies, no sólo a la palabra sino forzado también a la escritura porque la palabra no puede hacer ley dado que se pierde una vez hecha y porque sólo la escritura sobrevive a la muerte del individuo, permanece, se acumula, se agrega como memoria y se forma como ley.¹¹⁵

¹¹⁴ Dufour, *op. cit.*, p.36.

¹¹⁵ *Ibid.*, p.45.

Para el estudio del lenguaje y muchos conceptos relacionado con él, destaca la labor realizada por el lingüista suizo, Ferdinand de Saussure, desarrollando su obra como disciplina científica en el S.XIX. Es oportuno aclarar que lenguaje y lengua son conceptos distintos. "...el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo de varios dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al ámbito individual y al ámbito social; no se deja clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, porque no se sabe cómo sacar su unidad."¹¹⁶ El lenguaje descansa en una facultad que está en nuestra naturaleza.¹¹⁷

La lengua

Frente a la pregunta "¿Qué es la lengua?" una parte de la respuesta que ofrece Saussure es "un sistema de signos que expresan ideas"¹¹⁸ y subraya que "la lengua es una cosa adquirida y convencional." En lo social, responde a un "contrato establecido entre los miembros de la comunidad."¹¹⁹

El signo lingüístico no une una cosa y un nombre, sino un concepto y una imagen acústica. Esta última no es el sonido material, cosa puramente física, sino la psíquica de ese sonido, la representación que de él nos da el testimonio de nuestros sentidos; esa representación es sensorial y por oposición al otro término de la asociación, el concepto, generalmente más abstracto.¹²⁰

"El autor considera la lengua como un sistema en el que todas las partes son interdependientes. Los signos lingüísticos, a su vez, se componen de un *significado* (concepto) y de un *significante* (huella psíquica de la palabra)."¹²¹ Para explicarlo toma el ejemplo de una hoja de papel, en el que ambos lados son inseparables, así se explica la relación entre un concepto y la palabra.

¹¹⁶ Saussure (2014) p.35.

¹¹⁷ *Loc. cit.*

¹¹⁸ *Ibid.*, p.42.

¹¹⁹ *Ibid.*, p.41.

¹²⁰ *Ibid.*, p.102.

¹²¹ *Ibid.*, p.9.

Para atribuir a la lengua el primer puesto en el estudio del lenguaje, se puede finalmente hacer valer el siguiente argumento: que la facultad –natural o no- de articular palabras sólo se ejerce con ayuda del instrumento creado y suministrado por la colectividad; no es, por tanto, quimérico decir que es la lengua la que hace la unidad del lenguaje.¹²²

Stern explica que “la voluntad de conquistar el lenguaje sigue a la primera vaga conciencia del propósito del habla, cuando el niño ‘hace el mayor descubrimiento de su vida’, el que ‘cada cosa tiene su nombre’”.¹²³ Tener nombre es pertenecer al mundo humano, al simbólico, al que puede estar en el tiempo con variaciones según su nivel de consciencia, el nombre da estabilidad, pues el cuerpo cambiará, envejecerá y el nombre seguirá siendo elemento de reconocimiento propio y de identidad, y así sobre uno mismo, algo similar refiere el que lo externo tenga nombres, será más fácil su identificación, permitirá un ahorro energético mayúsculo pues el mundo tendrá una representación que no se tiene que construir a cada amanecer sino que permite seguir adelante sobre camino andado por generaciones precedentes. Aprender los nombres es formar parte de una cultura que acumuló información y la supo organizar.

Resulta valioso enfatizar la importancia de un aspecto fundamental de todo lo mencionado hasta ahora, el pensamiento y el habla que son conocidos como *habla interna*. “El crecimiento intelectual del niño depende de su dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje.”¹²⁴

Formación de conceptos

“La formación de conceptos es un proceso creativo, no mecánico ni pasivo.”¹²⁵ Las palabras puede referir a distintos conceptos dependiendo del contexto en el que se encuentren. Por ello, “...un concepto no es una formación aislada, fosilizada e

¹²² Saussure, *op. cit.*, p.37.

¹²³ Vygotsky, *op. cit.*, p.148.

¹²⁴ *Ibid.*, p.161.

¹²⁵ *Ibid.*, p.166.

inmutable, sino una parte activa del proceso intelectual, puesta continuamente al servicio de la comunicación, el entendimiento y la resolución de problemas.”¹²⁶

La palabra... es un instrumento del mutuo entendimiento humano. Este aspecto juega un papel decisivo en la formación de conceptos. En el marco de la comunicación interpersonal, un grupo de sonidos adquiere un significado determinado, convirtiéndose así en una palabra o concepto. Sin este aspecto funcional del entendimiento mutuo, ningún grupo de sonidos llegaría nunca a ser portador de significado, y nunca aparecería concepto alguno.¹²⁷

...lo que juega un papel central en la formación de conceptos es un uso funcional de la palabra, o de cualquier otro signo, como medio para fijar la atención, seleccionar los rasgos definitivos, analizarlos y sintetizarlos.

La formación de conceptos es el resultado de una actividad muy compleja, en la que intervienen todas las funciones intelectuales básicas. Por tanto, este proceso no se puede reducir a asociación, atención (G.E.Müller), imágenes y juicio (K.Bühler), ni a tendencias determinantes (N.Ach). Todos estos factores son indispensables, pero insuficientes sin el uso de un signo o palabra. Las palabras y otros signos son los medios que dirigen nuestras operaciones mentales, controlan su curso y las canalizan hacia la solución del problema que afrontamos.¹²⁸

Las palabras son los instrumentos para la formación de conceptos. “El nuevo uso significativo de la palabra, su uso *como medio de formación de conceptos*, es la causa psicológica inmediata del cambio radical en el proceso intelectual que tiene lugar en el umbral de la adolescencia.”¹²⁹ En cualquier situación de aprendizaje, “el significado de las palabras le es dado en sus conversaciones con los adultos”¹³⁰ y hay que añadir la conversación entre pares.

Para Charles William Morris el lenguaje es un conjunto de signos más un conjunto de reglas.¹³¹

Todas mis actividades de neoteno, en la medida en que participan de una segunda naturaleza en la que el discurso queda implicado necesariamente, contienen su gramática. Aun las que parecen escapar a ésta. Lévi-Strauss revolucionó las ciencias del hombre al demostrar que los más profusos mitos contenían su propia gramática.

¹²⁶ Vygotsky, *op. cit.*, p.165.

¹²⁷ *Ibid.*, p.167.

¹²⁸ *Ibid.*, p.173.

¹²⁹ *Ibid.*, p.175.

¹³⁰ *Ibid.*, p.189.

¹³¹ <https://www.infoamerica.org/teoria/morris1.htm> y <https://es.wikipedia.org/wiki/Semiología>

Entiendo «gramática» en el sentido más literal: un ensamblaje de *gramma*, de letras que mantienen entre sí relaciones manifiestas de grandeza e implicación. Códigos exógenos se escriben entonces para suplir la falta del código endógeno que ha dejado al neoteno en la obligación de la exploración sistemática del mundo y de su codificación en forma de leyes. Que esas gramáticas puedan permanecer largo tiempo implícitas no les impide funcionar eficazmente hasta cuando aparezca un neoteno, un tanto más astuto que los demás, eche mano del tesoro y explicita para los demás lo que estaba velado para ellos. Lo que se produce entonces es un conocimiento, que entra en la olla común de los conocimientos que los neotenos por venir tendrán que poner en juego para continuar con su exploración.¹³²

Siendo la lingüística el estudio científico de la estructura de las lenguas naturales, la gramática es parte de ella. La gramática, del término griego *grammatiké* o 'arte de las letras', es el estudio de las reglas y principios que gobiernan el uso de las lenguas y la organización de las palabras dentro de unas oraciones y otro tipo de constituyentes sintácticos. Cada lengua posee su gramática propia.¹³³ Tradicionalmente se divide el estudio de todas las lenguas en dos secciones: la sintaxis y la morfología. La gramática se encarga de estudiar la estructura de las palabras, la forma en la que se entrelazan y los significados que tales combinaciones dan.

Se señala que la gramática tiene distintos componentes; la sintaxis es la encargada del análisis de la manera en que se combinan y se disponen las palabras para formar sintagmas, es decir agrupaciones ordenadas, así como oraciones y frases. La morfología, encargada del estudio de la estructura de las palabras, su constitución interna y variaciones y el proceso de formación de palabras. Algunos consideran la fonética que analiza los sonidos del habla y la fonología que atiende la organización lingüística. Queda fuera del terreno gramatical la semántica, encargada de los significados lingüísticos, así como la pragmática que es el uso que los hablantes hacen de la gramática.¹³⁴

¹³² Dufour, *op. cit.*, pp.49-50

¹³³ <https://concepto.de/gramatica/>

¹³⁴ RAE (2010) p.3.

Vivimos un momento histórico donde esta interacción entre lo producido por la mano (objetos protéticos) y la mente (relatos y gramáticas), en otras palabras, la configuración creada entre techné, mithos y logos, es extremadamente dinámica. Las gramáticas y los relatos permiten

la invención de nuevas situaciones protéticas y las creaciones protéticas creadas llaman a la producción de gramáticas sostenidas por relatos que puedan dar cuenta de éstas.¹³⁵

Las modalidades del lenguaje, específicamente de **las lenguas**, dependen del contexto.

La lengua, como sistema de comunicación verbal, gestual o escrita, propia de una comunidad humana, es una de las mayores riquezas que posee el ser humano. Actualmente no podemos saber con exactitud el número de lenguas existentes. Esto se debe a la continua aparición y desaparición de lenguas que se va produciendo a lo largo de los siglos. Según *“The Ethnologue: Languages of the World”*, en el año 2018, el número de lenguas que existen en el mundo es de 7.100 y 9231 idiomas extintos conocidos actualmente.¹³⁶

Si bien hay miles de variables por la gran cantidad de lenguas existentes, es posible afirmar ciertos elementos en común en los procesos de comunicación. Las lenguas utilizan estructuras que se conocen como unidades lingüísticas, estas son: las *palabras* como unidad fundamental, las *frases*, las *oraciones* y finalmente el *texto*.¹³⁷ La historia lingüística ha permitido que existan distintas construcciones que muchas veces tienen estructuras comunes. En el caso del castellano, lengua romance que comparte mucho con el francés y el italiano entre otros, tenemos la posibilidad de identificar que viniendo del latín teniendo elementos en común.

Más allá de diferenciar características entre las lenguas, vale la pena señalar que todas tienen en común las “cuatro categorías verbales básicas de cognición, el verbo, el adverbio, el adjetivo y el nombre respectivamente.”¹³⁸ “El nombre o sustantivo es aquel tipo de palabras cuyo significado determina la realidad. Los sustantivos nombran todas las cosas: personas, objetos, sensaciones, sentimientos, etc.”¹³⁹ “Los nombres y los adjetivos pertenecen a una misma

¹³⁵ Dufour, *op. cit.*, p.58.

¹³⁶ <https://es.wikipedia.org/wiki/Portal:Lenguas>

¹³⁷ López García, *op. cit.*, p.174.

¹³⁸ *Ibid.*, p.126.

¹³⁹ <https://educalingo.com/es/dic-it/storpiatura>

hipercategoría y los verbos y los adverbios a otra. ...La categoría del adjetivo no se desglosó de la del nombre en las gramáticas occidentales antes de los modistas, en la baja Edad Media: hasta ese momento, casa y blanca se consideraban simplemente nombres, pero desde entonces se diferencia el nombre sustantivo (llamado también sustantivo o nombre, como hacemos aquí) y el nombre adjetivo (llamado también adjetivo, que es la opción que hemos adoptado) En el caso del verbo y del adverbio se presentan separados desde el comienzo de nuestra tradición gramatical, si bien todos los autores son conscientes de que pertenecen a una misma hipercategoría.

“Las dos entidades, el nombre de agente y el verbo de acción están, pues, mutuamente relacionadas.”¹⁴⁰

“Piénsese que uno de los rasgos que caracterizan al lenguaje humano es la capacidad de cada receptor R para transmitir en calidad de emisor E las informaciones recibidas... Es claro que no lo hacemos exactamente como lo hemos oído, sino que, como advierte Pierce, cambiamos la forma y, en parte, el contenido, abriendo así un proceso de semiosis ilimitada.”¹⁴¹

Los seres humanos organizan la captación verbal del mundo a base de establecer relaciones entre elementos que están anclados en el mismo: estos elementos siempre son nombres (como *María, pan, falda*), aquellas relaciones pueden ser verbos, adjetivos, adverbios y también ciertos nombres.¹⁴²

“...los primeros elementos que reconocen verbalmente los niños cuando aprenden una lengua son los nombres y luego, en la fase de estructuras bimembres, los predicados.”¹⁴³

En el diccionario mental que todos llevamos en el cerebro, los nombres integran las llamadas expresiones definidas y tienen a la vez un sentido y una referencia. El sentido les viene dado igualmente por el diccionario mental, pero la referencia la adquieren en el acto de habla concreto en el que se emplea la expresión en la que aparecen y por relación al contexto de la misma.¹⁴⁴

¹⁴⁰ López García, *op. cit.*, p.127.

¹⁴¹ *Ibid.*, p.128.

¹⁴² *Ibid.*, p.131.

¹⁴³ *Ibid.*, p.124.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p.131.

Un lenguaje preciso y claro es útil para favorecer la comunicación.

Los mensajes que se transmiten tienen distintos objetivos. En general podemos clasificar enunciados que son afirmativos, otros negativos, interrogativos y exclamativos. Cualquiera de ellos puede ser atribuible a una o varias personas, hay precisión en lo singular o en lo plural, referido tanto a personas como a cosas. Hay precisión temporal que no se limita a tres tiempos verbales (presente, pretérito y futuro) sino a modalidades que tienen que ver con un lenguaje de lo que tienen como objetivo comunicar.

El modo es el accidente gramatical del verbo que indica qué actitud tiene el emisor al expresar un verbo. Es la forma en la que se expresa la acción del verbo en la oración. ...La terminación de los verbos en particular puede sufrir cambios para indicarnos cuatro categorías o accidentes gramaticales del verbo: la persona, el número, el tiempo y el modo. Estos accidentes verbales nos manifiestan quién realiza la acción (persona), cuántas personas realizan la acción (número), cuándo se realiza la acción (tiempo) y qué actitud tiene el emisor al enunciar el verbo (modo).¹⁴⁵

En este capítulo, como en un escenario, se buscó iluminar de lo general a lo más específico. En el arte escénico la magia de la iluminación permite que lo que se presenta sea visto por el espectador conforme se van proponiendo distintas zonas del espacio iluminadas para ser observadas. Pasar de términos amplios referentes a la educación como proceso y fenómeno social, hacia la educación artística es un primer paso. De ahí lograr lo específico de la danza hasta llegar al ballet como algo muy preciso. Termina buscando al lenguaje y en él dirigir la mirada a lo puntual de la lengua del ballet.

¹⁴⁵ <https://www.ejemplosde.com/12-clases-de-espanol/1113-ejemplos-de-modos-verbales.html>

A continuación, para cerrar este capítulo, un ejemplo técnico y teatral de cómo sería un plano de iluminación del ciclorama y del escenario¹⁴⁶ para indicar el trabajo hasta aquí expuesto:

Educación:

Luz 1: ciclorama en azul a 70, ambiente general en ámbar a 80, con pisos y cinturas en ámbar en todas las calles a 70, luz blanca de puente en 65.

Educación artística:

Luz 2: Ciclorama en colores anaranjados a 70, ambiente general igual que el anterior, pero aumenta el blanco a 50 en zona central del foro, pisos y cinturas de todas las calles a 55, luz de puente a 50.

Educación dancística:

Luz 3: Ciclorama en color violeta a 60, ambiente general a 60, pisos y cinturas de las calles centrales a 40 y eliminar pisos y cinturas de primera y última calle, aumenta iluminación de zona central del foro en blanco a 60, luz de puente a 45.

El lenguaje:

Luz 4: Ciclorama sin iluminación, ambiente general a 40, sin pisos ni cinturas, disminuye la iluminación de zona central del foro en blanco a 40, luz de puente a 45 y añadimos el cenital central a 80.

¹⁴⁶ Ciclorama es en el Teatro un “Telón ... situado al fondo del escenario, sobre el que se proyectan cielos, paisajes y toda clase de efectos visuales”. <https://dle.rae.es/ciclorama> Es una tela panorámica de color uniforme. Todo lo señalado de pisos y cinturas son términos de la iluminación lateral en un foro. El puente es el conjunto de luces que iluminan desde el público hacia el escenario.

Capítulo 2: EL BALLE, EL DOCENTE, LAS ESCUELAS Y EL CASO DE LA ESCUELA DE BALLE DEL VALLE

Una vez que se señaló la complejidad del fenómeno educativo y dando continuidad a lo referente a la educación dancística, este capítulo revisa específicamente el caso del *ballet*. Siendo este un tipo de danza de alta especialización, es necesario abordar y referir aquello que lo hace exclusivo y único, retomando algunos conceptos esenciales que lo definen. Es pertinente analizar qué conocimientos y valores se enseñan y transmiten en una clase de este género dancístico. Ello permitirá explicar los retos en el aula.

A continuación, tres apartados específicos del *ballet*. El primero atiende los principales referentes conceptuales, aproximaciones a su origen y desarrollo cultural. En el segundo se menciona al docente de *ballet*, sujeto responsable de crear condiciones que faciliten la transmisión de valores y conocimientos especializados, así como el desarrollo técnico y artístico de sus alumnos. El tercer apartado es el estudio de caso, la Escuela de Ballet del Valle, dedicada desde 1961 a la enseñanza de *ballet* en México.

El concepto: ballet

Para poder hablar del concepto *ballet*, es preciso primero atender el concepto de la palabra *concepto*. “Concepto significa diseño, imagen, construcción o símbolo, concepción, idea u opinión expresada, caracterización. ... Tiene origen del latín *conceptus*, del verbo *concipere*, que significa algo concebido o formado en la mente, y es considerado una unidad cognitiva de significado.”¹⁴⁷

Considerando lo anterior, el concepto *ballet* tiene características polisémicas ya que depende del contexto y de las palabras que lo rodean, lo que da variaciones en su significado. Para explicar lo anterior, he aquí algunos ejemplos: El *ballet* del Lago

¹⁴⁷ <https://www.significados.com/concepto/> (Consultado en mayo del 2020).

de los Cisnes (obra de repertorio), la clase de *ballet* (técnica, estilo, disciplina de estudio y entrenamiento), música de *ballet* (forma musical instrumental)¹⁴⁸, El Royal *Ballet* de Londres (nombre propio de una compañía de danza clásica). En la frase “Voy al *ballet*”, sólo el contexto permite distinguir si la persona irá a bailar o si irá a ver una obra de *ballet* al teatro. El docente de *ballet* (profesional en el proceso educativo) puede desarrollar su actividad en distintos planos: como entrenador físico abocado a la técnica, como experto en repertorio enfocado en el estilo, como especialista que trabaja en aspectos del desarrollo cognitivo de sus alumnos y como lingüista.

Atendiendo lo anterior y para enriquecer el “diccionario mental que todos llevamos en el cerebro”¹⁴⁹, es pertinente insistir que además de considerarle una **técnica**, un **estilo coreográfico** y una **presentación escénica**, el *ballet* es una **disciplina de entrenamiento**, un **campo de conocimiento** y una **lengua** dentro del lenguaje dancístico.¹⁵⁰

Como técnica y estilo coreográfico el concepto presenta variaciones a lo largo de la historia. El ballet como coreografía es una puesta en escena, en donde convergen muchos elementos que forman el espectáculo. Como disciplina de entrenamiento es una práctica que requiere trabajo constante y progresivo, implica trabajo voluntario que en el plano corporal ofrece condición física (fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad), beneficia la coordinación y si se realiza con respeto al cuerpo, ofrece beneficios de postura. En el plano psicológico ofrece un entrenamiento que permite organización temporal y espacial, habilidades para priorizar acciones, estimula la memoria, fortalece la voluntad para superar retos. Socialmente crea vínculos de trabajo, estimula el trabajo individual y en equipo. Es un campo de conocimiento que vincula muchas disciplinas: historia, psicología, sociología, música, anatomía. En relación a otro de sus significados, por su nivel de

¹⁴⁸ “En el período del ballet cortesano la forma musical era instrumental y vocálica.” Hodeir (1988) p.21.

¹⁴⁹ López García, *op. cit.*, p.131.

¹⁵⁰ En el capítulo tres se abordará en detalle lo relacionado al ballet como lengua y el capítulo cuatro atenderá lo referente a disciplina de entrenamiento y campo de conocimiento.

especialidad, la lengua del *ballet* es precisa y especializada. Esta lengua dancística se ha transmitido especialmente de forma oral.¹⁵¹ Hay diccionarios y libros que transmiten información sobre este tema, pero son escasos y de limitada consulta. Quien profundiza en los distintos significados del *ballet* logra ampliar el horizonte conceptual y lo profundiza. En el caso de los docentes, figura clave en el proceso educativo, vale decir que, si bien lo más frecuente es que sea visto como un *entrenador físico* abocado a la técnica, es oportuno mencionar que, al dedicarse a profundizar y enriquecer la formación y desarrollo de sus alumnos, puede encontrar en la lengua información que nutre la teoría y la práctica.

El concepto revisado hasta ahora está asociado al concepto de danza y “la danza ha pertenecido a los pueblos, los templos, las religiones y sólo últimamente al escenario.”¹⁵² Para ubicar el concepto *ballet*, es oportuno retomar cuidadosamente las tres vertientes señaladas en el primer capítulo en el que se menciona la danza como ritual mágico, como recreación colectiva y como espectáculo. En su recorrido histórico el *ballet* se convirtió en una de las distintas formas de la danza como espectáculo; pero es necesario señalar que el *ballet* en sus orígenes no estuvo en el escenario, inició en los espacios de la corte, de alguna manera transitó de ser recreación colectiva a danza escénica.

En relación a las ideas que dan lugar a su creación se puede referir lo siguiente: “*At the origins of ballet lay two ideas: the formal mathematical precision of the human body and the universality of human gesture.*”¹⁵³ Además de su precisión matemática, la expresión humana que se reconoce como universal es la que equilibra la actividad, ofreciendo una dualidad técnica y artística de altísima exigencia. Por su alto nivel de especialización, este tipo de expresión necesita de aprendizaje detallado y por tanto una preparación académica que implica un trabajo progresivo y riguroso que requiere varios años de estudio. En tanto a disciplina de conocimiento y entrenamiento, en términos ideales, el *ballet* se aprende *de la mano* de docentes

¹⁵¹ La lengua del ballet será analizada con detalle en el capítulo tres.

¹⁵² Haskell (1958) p.21.

¹⁵³ Homans (2011) p.231.

cuya preparación haya sido rigurosa¹⁵⁴, dentro de escuelas o academias que logren equilibrar lo técnico y lo artístico.

Ballet es...

Tras haber revisado algunos de los conceptos existentes del término, es posible seguir profundizando en su sentido. **Ballet es** uno de los géneros dancísticos que se desarrollan como danza escénica; tiene sinónimos en los términos *danza clásica* y *danza académica teatral*. Algunos autores consideran que “a la danza académica también puede llamarse danza escénica”¹⁵⁵, aunque en general ese término es menos frecuente para referir al *ballet*.

El término más frecuente es el de *danza clásica* siendo que lo clásico atiende a aquello que es “digno de imitación”. Es clásico lo que debe tomarse como modelo por ser más perfecto¹⁵⁶, la palabra remite a la cultura grecolatina.¹⁵⁷ Lo clásico se ha convertido en un modelo atemporal, tomó el valor de culto y académico y no está sujeto a modas.¹⁵⁸ Su técnica ha sido cuidadosamente desarrollada y está encaminada a buscar equilibrio y armonía. Además, en tanto *danza académica teatral*, observamos que considera un objetivo escénico siendo “una presentación que está diseñada para ser mostrada en un espacio teatral”.¹⁵⁹

Considerando lo anterior, y con el interés de ampliar y dar aún más profundidad a este primer acercamiento para definir *ballet*, es pertinente hablar sobre **la palabra** que es el motivo de una práctica educativa.

¹⁵⁴ Rigurosa refiriendo al nivel de precisión y especialidad técnica y artística. El trato disciplinar habrá de atenderse detalladamente al momento de hablar de los modelos pedagógicos.

¹⁵⁵ Hiriart (2009) p.1.

¹⁵⁶ La apreciación de calidad de algo es muy variable, pero indudablemente los clásicos perduran y trascienden fronteras espaciales y temporales por lo que aportan a personas de distintas latitudes y contextos, ofrecen una visión que humaniza.

¹⁵⁷ https://www.academia.edu/12063135/UCLM_FACULTAD_DE_HUMANIDADES_Albacete

¹⁵⁸ <http://etimologias.dechile.net/?cla.sico>

¹⁵⁹ Tatchell (2009) p.2.

La palabra: ballet

“La conciencia se refleja en una palabra como el sol en una gota de agua.
Una palabra es a la conciencia lo que una célula viva al conjunto de un organismo,
lo que un átomo al universo. Una palabra es un microcosmos de la conciencia humana”¹⁶⁰
Vygotsky

En atención a lo señalado por Lev Vygotsky, encontraremos un universo contenido en el término *ballet*. Si cada palabra es, como lo señaló el especialista del pensamiento y del lenguaje, “un microcosmos de la conciencia”¹⁶¹, podemos analizar a profundidad el concepto *ballet*. Su significado ha mostrado continuidad y variaciones, adaptándose a contextos diversos, trascendiendo fronteras espaciales y fluyendo en el tiempo.

El término *ballet* es francés, sus antecedentes en italiano dan pie a su significado. Es oportuno iniciar con definiciones de diccionario: El término *ballet* conforme lo refiere Lebourges “es un sustantivo masculino (1598), del italiano *balletto*, diminutivo de *ballo*; francés, *bal*, “baile”, danza ejecutada por varias personas.”¹⁶² En el Diccionario italiano *balletto* refiere a *ballet* y “*Ballo*: baile.”¹⁶³

“Los sustantivos denotan entidades, materiales e inmateriales, de toda naturaleza y condición: personas, animales, cosas reales o imaginarias, grupos, materias, acciones, cualidades, sucesos.”¹⁶⁴ En el caso de *ballet* podemos observar que es un sustantivo que puede referir a varias categorías. Como nombre propio, en el caso de agrupaciones o instituciones dancísticas como por ejemplo el *Royal Ballet* de Inglaterra, *Ballet* Nacional de Cuba, Igor Moiséyev *Ballet*¹⁶⁵. También puede ser un

¹⁶⁰ Vygotsky, *op. cit.*, p.324.

¹⁶¹ *Loc. cit.*

¹⁶² Lebourges (2007) p. 17.

¹⁶³ Giordano e Calvo (2017) p.102.

¹⁶⁴ Real Academia Española (2014) p.12.1.2a.

¹⁶⁵ Su fundador I. Moiséyev (1906-2007) fue nombrado Artista Nacional de la Unión Soviética en 1953. El trabajo de Moiséyev es especialmente admirado por el equilibrio que mantuvo entre la danza folclórica auténtica y la eficacia teatral. <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/moiseiev.htm> (2021).

adjunto, es decir, un modificador, como en el caso de *vestuario de ballet*, *música de ballet*, *calzado de ballet*, *escenografía de ballet*.

Para profundizar específicamente en el término *ballet*, cabe señalar que pertenece a un campo semántico¹⁶⁶ referente a la danza, es decir, a un conjunto de palabras que tienen significados relacionados. Como muchas clasificaciones, son a veces posteriores a los hechos históricos del momento. Por decir un ejemplo, los habitantes de la Edad Media no sabían que vivían en ese período que se nombró posteriormente.¹⁶⁷ Para esbozar lo que se desarrollará a lo largo del capítulo, es pertinente dar a continuación un breve listado de la trayectoria del término que como ya se señaló, es un sustantivo y cuyos adjetivos dan cuenta de distintos estilos que lo definen y dan perspectiva histórica.

La palabra inicia su recorrido con el término *ballet-banquete* (S.XV), desarrollándose a través de los años y recibiendo distintos adjetivos que lo describen, entre ellos *ballet cortesano* (S.XV y S.XVI), *danza barroca* (S.XVII), *ópera-ballet* y *ballet de acción* (S.XVIII), *ballet romántico* (Primera mitad del S.XIX); y con gran estructura técnica y claridad artística se designa hacia finales del S.XIX el término *ballet clásico*. Posteriormente vendrá el estilo del *ballet neoclásico* (S.XX) y a la fecha el *ballet contemporáneo* entre lo más representativo y significativo.

Desde un punto de vista de lo temporal, “Hay un concepto inicial sin el cual es imposible entender *ballet*: ... *El Ballet es un arte moderno*¹⁶⁸, *la danza es prehistórica. La historia del ballet es sólo un fragmento de la historia de la danza.*”¹⁶⁹

¹⁶⁶El campo semántico o cadena cohesiva es un conjunto de palabras o elementos significantes con significados relacionados, debido a que comparten un núcleo de significación o rasgo semántico común y se diferencian por otra serie de rasgos semánticos que permiten hacer distinciones.

En <https://dle.rae.es/campo>, campo semántico refiere al conjunto de unidades léxicas de una lengua que comparten un núcleo común de rasgos de significado.

¹⁶⁷ Otro ejemplo que puede explicar el hecho de que el nombrar períodos históricos precedentes se clasifican posteriormente es el caso del nombre de Mesoamérica, nombre que fue asignado en 1943 para nombrar una región de las culturas que existieron siglos antes.

¹⁶⁸ Ubicando los períodos históricos conforme al siguiente esquema: Prehistoria, Protohistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea. La Edad Moderna, como se conoce, se señala en el período comprendido entre 1453 o 1492 hasta 1789, año del inicio de la Revolución Francesa.

¹⁶⁹ Haskell, *op. cit.*, p.21.

El término pertenece al universo conceptual de la danza y como lo señala Abad: “no es hasta [sic] el siglo XIX, con la llegada del Romanticismo, cuando puede empezarse a utilizar la palabra *ballet* con el sentido y el significado que hoy le damos”¹⁷⁰. Se puede explicar que el sentido que se da a la fecha tiene que ver con el tipo de entrenamiento físico que promueve, así como los ideales estéticos que persigue. Antes del siglo XIX, aun cuando se use el término *ballet*, las características del movimiento corporal son muy distintas a lo que se produjo a partir del Siglo XIX.

Será motivo de mayor análisis el ver más elementos que dan pie a su desarrollo histórico para poder pasar a la pregunta ¿Cuál es el sentido que hoy le damos al término *ballet*? “El *ballet* es un arte de tradición”¹⁷¹ Hay que revisar de qué tradición proviene la danza aquí mencionada.

Compan da la siguiente definición a propósito del término *ballet*: “*Theatrical action expressed in dancing, guided by music*”.¹⁷² Para referir en detalle la definición de *ballet clásico* expresa: “*A ballet in which the dancing is founded on rules established by tradition and in which emotional content is subordinate to form and line.*”¹⁷³

Para comprender lo ahora señalado, es necesario dar cuenta de la forma y los contenidos que aborda. También se atenderá el término *ballet* desde la óptica de la lingüística y el **lenguaje**, pues como lo señala Homans en su libro

*ballet... a system of movement as rigorous and complex as any language. , ...its laws... correspond to the laws of nature....Getting it 'right' was not a matter of opinion or taste: ballet was a hard science with demonstrable physical facts. It was also, and just as appealingly, full of emotions and the feelings that come with music and movement. It was blissfully mute, like reading. ... If the coordination and musicality, muscular impulse and timing were exactly right, the body would take over... with dancing, letting go meant everything: mind, body, soul. ...*¹⁷⁴

¹⁷⁰ Abad, *op. cit.*, p.17.

¹⁷¹ Haskell, *op. cit.*, p.11.

¹⁷² Beaumont (1992) p.4.

¹⁷³ *Loc. cit.*

¹⁷⁴ Homans, *op. cit.*, pp.XV-XVI.

en cuanto a sus estructuras internas de alto grado de especialización y sus relaciones con el lenguaje en general.

El ballet como estilo coreográfico y presentación escénica

La marcha de la historia de la educación se hace patente, en primer lugar, mediante la consideración de conjunto del fluctuante desarrollo histórico de la vida y del esfuerzo artístico para eternizar las normas ideales en que halla su más alta acuñación el genio creador de cada época.¹⁷⁵

Frente a la afirmación que refiere a distintas épocas, es oportuno mencionar que el estilo es una huella que está sujeto a las circunstancias históricas. El ballet como *estilo coreográfico* es una actividad que ha tenido características distintas según el contexto y el período histórico al que pertenece. Estilo es el “conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a un artista, una obra o un período artístico y le confieren una personalidad propia y reconocible”¹⁷⁶. El estilo va acompañado de elementos musicales y de vestuario. Lo complejo para atender el estilo de una obra de ballet residen en que las circunstancias han variado con los años y una obra que fue estrenada en teatros sin luz eléctrica y con vestuarios rígidos, difícilmente puede ser representada fielmente años después.

Para reconocer el recorrido y variaciones estilísticas, es importante referir hitos históricos que incluyen lugares, espacios, modas y personajes destacados. Hay que tener en cuenta que el ballet al inicio no era una actividad independiente, no era una presentación escénica exclusiva de movimiento, pues inició en espacios que no eran teatrales, acompañando actividades entre las cuales están los banquetes, las celebraciones, el teatro y la ópera. Veremos en qué momento inicia sus pasos independientes y hasta qué punto puede considerarse una actividad que sostiene una presentación escénica por sí sola.

¹⁷⁵ Jaeger (1987) p.21.

¹⁷⁶ <https://www.lexico.com/es/definicion/estilo>

La práctica dancística, definida y limitada por su contexto, es influida e influye en la vida política, cultural, ideológica, tecnológica y económica. En un mundo que en ocasiones es ancho y venturoso, las experiencias humanas expresadas en movimiento dan oportunidad de crear. Se ha creado en y con la danza para compartir alegría, tristeza, enojo, miedo; se ha creado para mostrar el duelo ante inminentes pérdidas, regocijo ante júbilo infinito. Se ha creado para compartir sin palabras lo que dicta el alma. Se ha recurrido a la imaginación profusa, a la metáfora, a la literatura. Ha dado muestra de soledad y de compañía fugaz que celebra la vida. Combinando movimiento y expresión, enriquecido con música, vestuarios, ideas y sentimientos, a lo largo de la historia, hemos podido dar cuenta de un legado artístico que tiene su raíz en Europa en el S.XV y a la fecha se desarrolla en cientos de países del orbe.

Los diferentes contextos socio culturales aportaron elementos que permitieron que en el S.XIX se establecieran con más precisión los principios técnicos del *ballet*, sus estructuras y núcleos esenciales.

El *ballet*, como cualquier proceso cultural, tiene un recorrido que no es lineal. Debido a lo complejo de su práctica y adaptaciones a distintas latitudes, con la intención de simplificar lo complejo para hacerlo más accesible, se ofrecerán a continuación hitos históricos para mostrar un proceso que permea lo que ahora se desarrolla en las aulas dancísticas del S.XXI.

La actividad a la que refiere el término *ballet*, ha sido incorporada por distintas culturas que se han nutrido de la actividad, ha sido interpretada y adaptada con variaciones sutiles. La facilidad para que distintas culturas se “apropiaran” del término es que dicho término corresponde a una actividad que tiene una base universal: el cuerpo humano de un ser bio-psico-social que tiene la necesidad de comunicarse y expresar.

Con un cuerpo humano que comparte características fundamentales en todas las latitudes, su propagación no es exclusiva de alguna región del planeta. El ballet es accesible para las distintas culturas por tener como base común.

A continuación, referiré algunos momentos significativos de un gran legado cultural, dando cuenta de transformaciones del propio término a lo largo de los siglos. Como toda selección, lo que a continuación se señala es arbitrario, pero busca mostrar hitos históricos: lugares y momentos significativos, así como personajes destacados que dieron forma a este género dancístico.

Hitos históricos

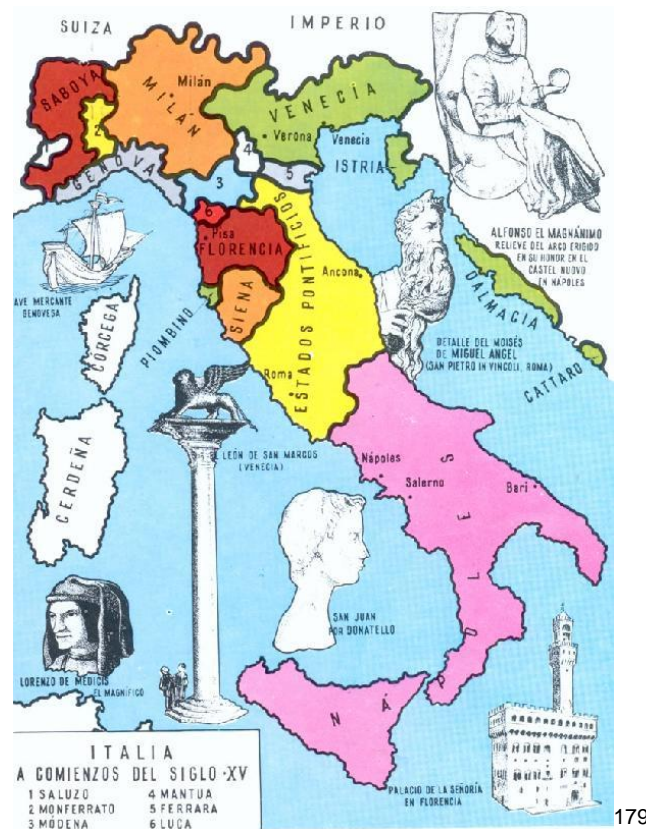
Nacimiento y cuna en la península itálica

A mediados del S.XIII florece en Europa la sociedad cortesana, término que designa la residencia de un Señor o de un soberano, en torno al cual se reunían sus familiares, aristócratas, personas de servicio, escritores o grupos artísticos.¹⁷⁷ La participación en la vida de la corte imponía la necesidad de seguir reglas precisas de comportamiento, que se sintetizan con el término *cortesía*, que diferenciaban las acciones de la aristocracia de aquellas del pueblo. Con ello, según Norbert Elías se creó la “civilit-- delle buone maniere”. La espontaneidad cede el puesto a la regla, a la distinción y a la educación en todas las artes, es entonces cuando el Maestro de danza se convierte en protagonista.¹⁷⁸

Lo anteriormente señalado sucede principalmente en las cortes renacentistas italianas: Milano, Mantova, Ferrara, Pesaro, Urbino, Camerino, Napoli. Los maestros de danza encontraron estabilidad en las principales familias nobles y de la rica burguesía. Su misión era iniciar a sus discípulos en los secretos del arte de la danza, así como coordinar y organizar sus fiestas.

¹⁷⁷ Di Tondo (2019) p.39.

¹⁷⁸ *Idem.*



Mapa de la región de la península itálica en el S.XV

Como lo refiere Beaumont, el origen preciso del ballet no se puede establecer, sin embargo, es definitivo que deriva de formas compuestas de entretenimiento, pantomima con máscaras, mascaradas en las que la gente se disfrazaba y pretendía ser alguien más con una máscara o interludios frecuentes durante los siglos XIV y XV. En la pantomima, los actores no se mezclaban con los espectadores, los bailarines aparecían en ocasiones en carros alegóricos precedidos por músicos y personas cargando antorchas. En las mascaradas los actores con sus vestuarios y disfraces también intercalaban con un actor que recitaba poesía o algún discurso. Los interludios eran pequeñas piezas de danza, canto y efectos mecánicos entre actos de una obra o durante un banquete.

¹⁷⁹Mapa revisado en el Curso *Dinastie, Le grandi famiglie del Rinascimento*, Profesor Davide Dalla Vigna, en el Instituto Italiano de Cultura, CDMX, 2020.
mod-cole/2003/mapa-his/italia-s15.htm

Como efecto de un interludio podemos mencionar el que se llevó a cabo en 1489 por Bergonzio de Botta, de Tortona. Aquí se utiliza el término Ballet-banquete, pues se danzaba en ocasión de cada platillo presentado. Se hizo famoso en Europa y muchos nobles lo aplicaron en sus cortes buscando entretenimientos similares.

Debido a la complejidad de la actividad, el maestro de danza requería ser muy bueno en la práctica, así como en la teoría que la justifica. Siendo que la disciplina era altamente especializada, era requisito que el especialista fuera el intermediario.¹⁸⁰ No se sabe exactamente el momento en el que el maestro de danza se convierte en una figura autónoma reconocida como un profesional. Hay referencias a que los maestros de danza eran de tradición judía. Entre ellos encontramos a dos de los fundadores de la floreciente escuela de los maestros de danza italianos y autores de prestigiosos tratados dancísticos: Domenico da Piacenza (ca.1390-1470) con su tratado *De arte saltandi et choreas ducendi* (ca. 1455) y Guglielmo Ebreo da Pesaro (ca.1420- dopo 1481), también llamado Giovanni Ambrosio, nombre utilizado después de su conversión al cristianismo, cuyo tratado es *De pratica seu arte tripudii vulgare opusculum* (1463).¹⁸¹ De él leemos “*Dal’armonia suave, il dolce canto, che per l’audito pasa dentro al cuore, di gran dolcezza nasce un vivo ardore da cui il danzar poi bien, che piace tanto.*”¹⁸² Como G.Ambrosio encontramos una redacción aumentada de 1474, el texto no está en latín, pese a que el título sí lo está. En el momento en que la danza está en manos de especialistas, la figura del docente es relevante.

Es oportuno mencionar que las fronteras que conocemos actualmente entre los distintos estados nacionales se fueron delimitando a lo largo de muchos siglos. Guerras e invasiones en muchos casos fueron los que dieron lugar a importantes acuerdos administrativos, pero existe, con especial importancia el recurso europeo de lograr, con alianzas matrimoniales numerables acuerdos políticos. Las familias

¹⁸⁰ Di Tondo, *op. cit.*, p.40.

¹⁸¹ *Loc. cit.*

¹⁸² Notas de conferencia magistral de Bruna Gondoni, especialista en danzas del renacimiento italiano, Escuela de Ballet del Valle, CDMX, agosto del 2015.

que tenían presencia en las distintas cortes, vinculaban no sólo sus territorios, sino que portaban todo su bagaje cultural con lo que se lograba un enriquecimiento de la cultura.

Catalina de Medici y el contexto histórico del primer *ballet* en Francia.

Para ejemplificar lo anterior es oportuno mencionar el caso de Catalina de Medici (1519-1589). Destacada mujer perteneciente a “I Medici”, una de las familias más influyentes e importantes de Florencia, bisnieta de Lorenzo el Magnífico, quien fuera mecenas del gran escultor Michelangelo Buonarroti. Su familia, cuyo origen estuvo en la creación de la banca italiana, se caracterizó por su interés en la educación humanística y el desarrollo del arte. “Catalina provenía de la cuna del Renacimiento, de la reivindicación del hombre como centro del universo, de la revaloración del arte y de la estética como forma de conocimiento y elevación.”¹⁸³

“... en 1533, ... Catalina María Rómula de Medici, de apenas catorce años de edad, contraía matrimonio con Enrique de Valois, duque de Orleans.”¹⁸⁴ Ella era una mujer instruida, conocedora de varias lenguas: italiano, francés y latín, también conocía bastante bien el griego. Tenía una biblioteca personal de 2,118 libros.¹⁸⁵ Mujer culta e inteligente, demostraba afecto sincero a su suegro, el rey francés Francisco I, quien fuera a su vez mecenas de Leonardo Da Vinci.

¹⁸³ Callás (2011) p. 158.

¹⁸⁴ Callás, *op. cit.*, p.9.

¹⁸⁵ Información del Curso *I Medici* a cargo del Profesor Davide Dalla Vigna del Instituto Italiano de Cultura, CDMX, febrero 2020.



Catalina de' Medici

En 1547 su esposo, quien será conocido como Enrique II y ella se convirtieron en los soberanos de Francia. Las prácticas culturales italianas llegaron sin duda a Francia; gracias a la reina, aspectos artísticos, de perfumería, de moda, de arquitectura fueron permeando la corte francesa, tanto como su creación de la primera gran biblioteca oficial, una pinacoteca en el Palacio de Louvre¹⁸⁷ y aspectos relacionados a la gastronomía.¹⁸⁸ Enviudó en 1559 tras un trágico accidente del Rey durante un torneo a caballo. La figura de Catalina muestra una reina que formó parte y vivió entre intrigas y traiciones. Madre de diez hijos, entre los cuales tres de ellos (Francisco II, Carlos IX y Enrique III) fueron herederos al trono, participó de decisiones importantes tanto a nivel local como en la política externa.

¹⁸⁶ Retrato de Catalina de Medici, por Germain Le Mannier (1537-1560) en Galleria degli Uffizi, Florencia, Italia.

¹⁸⁷ Callás, *op. cit.*, p.157.

¹⁸⁸ *La forchette de Catarina de' Medici*, documental que muestra aspectos culturales, entre los que destaca su aportación al uso del tenedor en Francia. <https://youtu.be/2w73VOXetZ8>

En aquel período, Francia sangraba por guerras entre protestantes y católicos. Uno de los eventos que son recordados como una cruel matanza es el de la Masacre de la Noche de San Bartolomé, entre el 23 y 24 de agosto de 1572. Se calcula que murieron en París entre cinco y treinta mil personas. “Francia se sumergía en una guerra fratricida que habría de extenderse por más de dos décadas y media.”¹⁸⁹

El seis de mayo de 1576, Enrique III, rey, reconocía mediante el Edicto de Beaulieu, la libertad religiosa en toda Francia, con excepción de París. “Pedía disculpas por la Matanza de San Bartolomé, revocaba todas las sentencias contra los insurgentes y les concedía a los calvinistas ocho ciudades que podían administrar casi a placer; podían profesar su religión y formar ejércitos.”¹⁹⁰ En este contexto de duelo y descontento, se aprovecharon ocasiones para que la corte mostrara algo de su poderío. Siguieron los desencuentros entre calvinistas y católicos. “...la paz con los calvinistas se firmó el 26 de diciembre de 1580...con escasas perspectivas de que fuera duradera, pero ya para entonces otras circunstancias desvelaban a la Reina madre: otra peste había diezclado a París y la salud de Enrique III se mostraba cada vez más precaria.”¹⁹¹

De manera sorprendente, este es el contexto a grandes rasgos en el que la historia de la danza, en la forma de “ballet” tiene su punto de origen.

Catalina introdujo en Francia el gusto por el ballet. Hacia el final de su vida, por ejemplo, en ocasión de la boda del duque de Joyeuse con Margarita de Lorena, encargó la realización de un espectáculo llamado *Ballet Comique de la Reine*, una compleja estructura de doce cuadros, con cinco horas de duración, que fue rabiosamente aplaudido por cerca de diez mil personas, y que mucho hizo por la afición francesa a la danza y al arte escénico en general, pues se incluían allí desplazamientos de actores y pantomimas. Es cierto que no escatimó en gastos, ni de instrumentistas ni de escenografía, pero es admirable cómo en medio de los desvelos políticos se esforzó por promover la elevación espiritual a través de la labor artística.¹⁹²

¹⁸⁹ Callás, *op. cit.*, p.132.

¹⁹⁰ *Ibid.*, p.135.

¹⁹¹ *Ibid.*, p.142.

¹⁹² *Ibid.*, p.157.

Se dice que “El Ballet Cómico de la Reina” a cargo del maestro de danza de la propia Reina madre Caterina, el músico y compositor italiano Balthasar de Beaujoyeux que llegó en 1555 a la corte francesa como violinista, describe su coreografía como “un arreglo geométrico de varias personas bailando juntas, a diversas armonías de numerosos instrumentos.”¹⁹³ Por encargo, buscaban afianzar la autoridad de los monarcas sobre los nobles. Esta fuente menciona que la obra tuvo una duración de cinco horas y media, primer ballet en el que se mezcla la coreografía y la narrativa, el estilo que será conocido como “Ballet de la corte”.¹⁹⁴ *Ballet Comique de la Reine* fue el primer ballet del que existe un *libretto*, publicado en 1582. Este libreto se dio a conocer en las distintas cortes europeas e influyó el desarrollo del ballet de la corte. Los que participaron en el espectáculo no eran bailarines profesionales sino miembros de la corte, la nobleza y la realeza.¹⁹⁵



196



Ballet Cómico de la Reina (1581)

¹⁹³ Durante (2018) p.17.

¹⁹⁴ *Ibid.*, p.15.

¹⁹⁵ *Ibid.*, p.17.

¹⁹⁶ Representación del ballet frente al Rey Enrique III y su corte, en la Galería de Louvre. Fac-simile de un grabado sobre Cobre del “Ballet de la Royne” por Balthazar del Beaujoyeux (folio, Paris, Mamert Patisson, 1582)

El esfuerzo por atender lo relacionado a la danza queda explícito con los cuatro tratados de danza italianos más importantes entre 1581 y 1604 son: *Il Ballarino* (1581) y *Nobilitá de Dame*, ambos de M. Fabrizio Caroso y *Le Gratie d'Amore* (1602) y *Nuove inventioni de balli* (1604) de Cesare Negri.¹⁹⁷ La tradición italiana pasará a distintos lugares en Europa cuidadosamente atendidos.

Primeros pasos definitorios en francés con el rey Luis XIV

Herederero de una tradición desarrollada con detalle y atención, corresponderá a otro descendiente de la familia Médici el dar continuidad a la danza de manera destacada. El Rey de Francia, Luis XIV, nieto de María de Médici (1575-1642) será el encargado de formalizar la actividad como nunca antes se había logrado.



198

María de Medici

¹⁹⁷ Apuntes del curso Danzas del renacimiento italiano, Mtra. Bruna Gondoni, Escuela de Ballet del Valle, CDMX, agosto 2015.

¹⁹⁸ Pintura de autor: Frans Pourbus le Jeune (1569-1622) en Museo Louvre, Paris.

Es oportuno mencionar el papel de María de Medici y sus antecedentes artísticos y culturales para recordar la importancia de las raíces italianas en Francia. Nacida en Florencia, fue una mujer apasionada de la música, practicó la guitarra y el laúd, apreciaba el teatro y la danza. En el año 1600 se casó con Enrique IV de Francia y llevó consigo a dos mil personas florentinas a la corte.¹⁹⁹

El punto de partida ahora será anclado en el momento en el que la danza se transmite de forma sistemática y organizada. Esta etapa no es homogénea, a continuación, se mencionan algunos momentos significativos para el tipo de danza que habrá de convertirse en académica, pasando por el período en que Luis XIII, hijo de María de Medici tuvo durante su reinado el Ballet de la Corte en su máximo esplendor. Durante el reinado de Luis XIV, en Francia, la danza tiene nuevas características y se le conocerá como Danza Barroca, es en este período cuando se da uno de los fenómenos más trascendentes para la transmisión de la actividad dancística: nombrar los movimientos, dándole nombres propios que los distinguirán de otros movimientos, logrando así una codificación que sigue vigente a la fecha. Esta tarea se logró gracias a la creación de la primera academia de ballet, *L'Académie Royale de la Danse* (1661). El rey otorgó a esta academia una licencia llamada *Lettres patentes*, que autorizaba a trece expertos en danza y música a la codificación y perfección del arte de la danza. Ningún paso nuevo se autorizaba hasta que pasara por el escrutinio cuidadoso de estos trece *académistes*²⁰⁰ que tenían la responsabilidad de reunirse todos los jueves para formar el *corpus* dancístico que habría de utilizarse en la corte. Fue conocido que prefirieron realizar sus reuniones en el cabaret *L'Épee de Bois* por encima del lugar asignado para ellos en el Palacio de Louvre.²⁰¹

¹⁹⁹ Notas de la clase *I Medici*, a cargo del Prof. Davide Dalla Vigna del Instituto Italiano de Cultura, CDMX, febrero 2020.

²⁰⁰ François Galland du Désert (director y maestro de danza de la reina), Florent Gallant du Désert, Guillaume Raynal, Jean Reynal, Jean Renaud (Maestro de danza del rey Luis XIV), Guillaume Renaud (Maestro de danza del Duque d'Orléans), Guillaume Queru, Hilaire d'Olivet, Thomas le Vacher, Nicholas de Lorges, Jean Picquet, François Picquet, Jean Grigny. Información obtenida en: Gajewski (2014), p.1

²⁰¹ *Idem*.



202

Rey Luis XIV como Apolo, el Sol Naciente, para la entrada final de
Le Ballet de la Nuit (1653)

²⁰² La famosa danza de *Ballet de la Nuit* retrata como Apolo Louis XIV, el Rey Sol. Arte por Henri de Gissey publicado en copia del ballet por R. Ballard en 1653.
http://www.danzasantiguas.cl/siglo_xvii.html



203

Rey Luis XIV ²⁰⁴

La primera compañía de Ballet (1669) ²⁰⁵ también en la corte del Rey Luis XIV, adquirió el vocabulario dancístico preciso y vigente. Muchos de los movimientos descritos incluyen nombres de partes del cuerpo, como por ejemplo en *Ronds de jambe*, se describe literalmente *jambe*: pierna; hay movimientos con nombres de animales como *Pas de chat* (*chat*: gato), otros tienen nombres de ritmos musicales como *Pas de Waltz*. Algunos de los saltos de mayor control y contacto de las piernas durante la elevación del salto tienen nombres utilizando números, así vemos que existe el salto llamado *trois, quatre, cinq, six* por mencionar los más frecuentes.²⁰⁶ Las cinco posiciones básicas de las piernas estuvieron a cargo del coreógrafo Pierre Beauchamps quien también diseñó una notación para el registro de la danza.

²⁰³ Retrato del rey Luis XIV o, simplemente, Luis XIV (en francés, Louis XIV), es la pintura más conocida del pintor francés Hyacinthe Rigaud (1659-1743), realizado en 1701. En Louvre, Paris.

²⁰⁴ Bovo (2007) p.15.

²⁰⁵ Durante (2018) p.22.

²⁰⁶ La sección de los nombres de movimientos y pasos será descrita con mayor detalle en el tercer capítulo.

El desarrollo de la clase de ballet pasa a ser una actividad que poco a poco saldrá de los palacios y se irá formalizando hasta llegar a instituciones como lo son ahora las grandes academias y escuelas de danza.

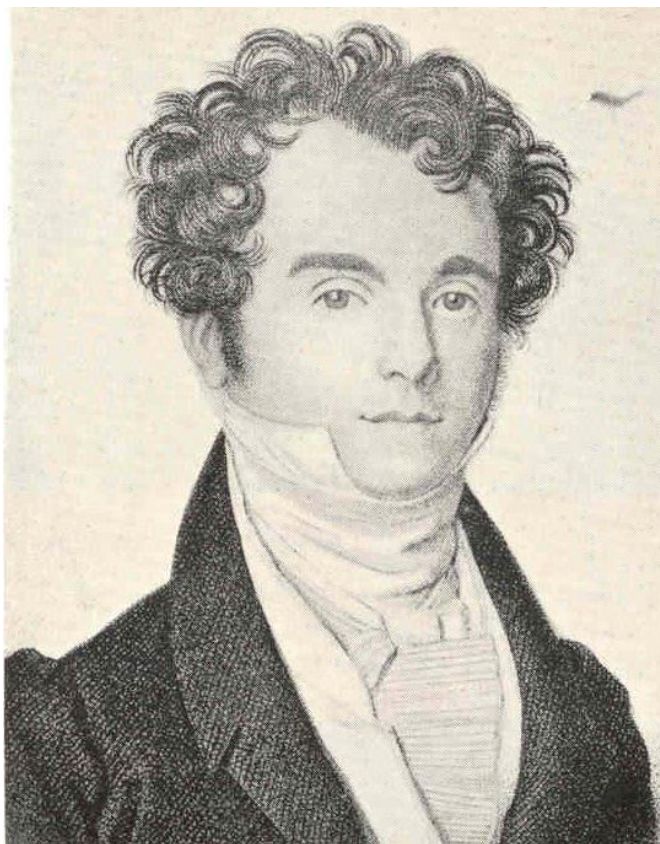
Consolidación con quienes participan de la tradición dancística

Su estructuración como práctica física y artística es el resultado de la labor de un gran número de personas que le dieron forma y contenido. Para reconocerles podríamos agruparles en cuatro grupos, sin implicar que la numeración de su grupo signifique jerarquía pues se influyen entre sí:

- El primer grupo incluye a aquellos vinculados directamente con la danza como profesionales o amateurs: bailarines, maestros y coreógrafos.
- Otro grupo es, el de los artistas afines entre los que destacan poetas, libretistas, músicos, compositores y pintores.
- El tercero es el de aquellos que, teniendo un puesto político o capacidad e interés en ser mecenas, patrocinaron y promovieron la danza sin ellos haber sido artistas directamente.
- Además de los tres grupos hasta ahora mencionados, existe un cuarto: el del conjunto de personas que con su análisis y reflexión transmitieron por escrito información teórica a través de tratados. La obra de Jean Georges Noverre (1727-1810) *Lettres sur la Danse et les Ballets* (1760) figura entre la literatura de danza teórica, así como la obra de Carlo Blasis (1803-1878), el *Traité Élémentaire, Théorique et Pratique, de l'Art de la Danse* (Milán, 1820). “Carlo Blasis might be termed the first pedagogue of the classical ballet.”²⁰⁷

²⁰⁷ Beaumont (1936) p.22.

Primer pedagogo de la danza: Carlo Blasis



Carlo Blasis (1795-1878)²⁰⁹

Blasis, sin embargo, no sólo enseñó: se embarcó en una búsqueda de reevaluación de la técnica y el estilo del ballet. Estudió minuciosamente a Leonardo (su modelo en todas las cosas) en un intento por descubrir la mecánica precisa de un cuerpo expresivo. En '*L'Uomo fisico, intellettuale e morale*', un libro ambicioso y de gran alcance escrito en la década de 1840 pero no publicado hasta 1857, expuso una "teoría del centro de gravedad" y dejó caer la plomada (tal como lo había hecho Leonardo) a través del cuerpo posado en posiciones de ballet y dibujado al desnudo, incluso posado esculturalmente sobre una base de piedra. Trazó los pesos y equilibrios y contempló la física del movimiento, de tal manera que no comprometió el equilibrio y la línea. Sobre todo, analizó la relación entre postura y emoción....²¹⁰

²⁰⁸ Retrato de Carlo Blasis, autor desconocido, 1828.

²⁰⁹ La fecha de su nacimiento algunos autores la ubican en 1795 y otros en 1797.

²¹⁰ Homans, *op. cit.*, p.224. Traducción al castellano por Amanda Sucar.

Muchos coreógrafos fueron también maestros y ejecutantes pues como detallaremos más adelante la especialización requería haber bailado para poder ser docente o coreógrafo. Esto es sólo por mencionar los más influyentes en la consolidación de la técnica.

Estilos más representativos del S.XIX

Ballet romántico

The very essence of ballet is poetic, deriving from dreams rather than from reality. About the only reason for its existence is to enable us to remain in the world of fantasy and escape from the people we rub shoulders with in the Street. Ballets are the dreams of poets taken seriously.

Théophile Gautier²¹¹

Mucho de lo anterior al siglo decimonónico es muy distinto por el tipo de calzado y vestuario, el uso de pelucas o máscaras, que para el momento de los años de 1830 ya no se utilizaban. A partir de la puesta en escena del Ballet *La Sylphide* (1832) se marca un hito histórico en el que se produjo y promovió danza que buscaba lo etéreo, los seres mágicos con escaso contacto con el suelo. Surgen entonces las damas elevadas sobre las puntas de sus pies, siendo ellas las protagonistas de la expresión dancística del momento. Los varones, cuya población era mucho más escasa que la de las mujeres, eran los encargados de los saltos y giros virtuosos además de bailar sosteniendo a las mujeres que con aspecto sobrenatural se movían en el escenario. La escuela danesa es una muestra clara de técnica depurada del estilo romántico.

²¹¹ Homans, *op. cit.*, p.135.

Ballet clásico

A finales del S.XIX, la técnica que se fue perfeccionando a lo largo de los siglos llegó a una cima que permitió que el estilo y trabajo se convirtieran en un modelo a seguir. Ello fue el resultado de muchas generaciones de maestros, bailarines, coreógrafos, músicos, compositores y artistas que con su talento contribuyeron a estos logros.

Si bien no puede atribuirse un proceso cultural de tan amplio espectro a una sola persona, habremos de mencionar que sí hay momentos en que una personalidad con autoridad fue decisiva en el desarrollo del ballet. Como ya fue referido, tal fue el caso en el período de la danza barroca, del propio Rey Luis XIV, fundador de la Real Academia de Danza, colocando los cimientos del vocabulario dancístico. Otro gran mecenas de las artes fue quien en Rusia acogiera a talentosos artistas que no tenían oportunidades de desarrollo en sus países de origen.



Mapa de Europa a finales del S.XIX²¹²

²¹² <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-32980.html>

Alejandro III, zar ruso

Personaje central en el desarrollo del *ballet*, gracias a su poder y sensibilidad hacia el arte permitió que se establecieran cimientos firmes en la actividad. La práctica tomó fuerza extraordinaria tomando el lugar de epicentro de esta actividad europea. Con un impulso extraordinario en la segunda mitad del S.XIX, el Zar Alejandro III fue testigo y motor de un momento clave en la historia del *ballet*.



213

Zar Alejandro III

Los artistas italianos y los maestros franceses encontraron en Rusia el terreno fértil para compartir sus enseñanzas y experiencia. Cabe mencionar que en la segunda mitad del S.XIX el territorio italiano estaba en guerra continua, llegando a consolidarse Italia en 1861 después de sangrientas batallas.²¹⁴ Rusia recibió artistas que no tenían oportunidades en su territorio natal.

²¹³ Retrato de Alejandro III, (1845-1894), S.XIX. Pintor: Shilder, Andrei Nikolayevich (1861-1919). En Museo Estatal de Artillería Central, San Petersburgo. Foto: Fine Art Images/ Heritage Images/ Getty Images.

²¹⁴El Reino de Italia (en italiano: «Regno d'Italia») fue el nombre asumido el 17 de marzo de 1861 por el estado surgido tras la unificación nacional italiana (1848-1870) liderada por Víctor Manuel II que se coronó Rey de Italia en 1861.

https://historia.nationalgeographic.com.es/a/risorgimento-tortuosa-unificacion-italia_15171

Marius Petipa, francés de origen dedicó varias décadas de su vida al trabajo en los teatros Imperiales rusos. Nunca aprendió a hablar ruso, pues el francés era entonces la lengua franca de la corte y ese elemento hace que la danza siga fluyendo en ese idioma.

El Zar respaldó a los artistas de la época, destacado la figura del coreógrafo Marius Petipa, creador de los ballets que son internacionalmente conocidos y siguen presentándose en los principales escenarios, *La Bella Durmiente* (1890), *El Cascanueces* (1892) y *El Lago de los Cisnes* (1895, fecha de su segundo estreno).²¹⁵ Con un mecenas sensible al arte, se tuvieron las condiciones para que la expresión dancística alcanzara la categoría de ballet clásico, mostrando sus características distintivas: equilibrio y armonía. “De hecho la gran aportación de Marius Petipa al ballet fue la riqueza de dibujos sobre el escenario, sobre todo para el cuerpo de baile, que importó de las danzas de corte francesas que había aprendido en su infancia.”²¹⁶ “Su uso del espacio estaba especialmente diseñado para los enormes escenarios de Rusia.”²¹⁷



218

Carlotta Brianza y Pavel Gerdt en el estreno de *La Bella Durmiente* (1890) en San Petersburgo, Rusia.

²¹⁵ Los tres grandes clásicos se presentaron por primera vez en el Teatro Mariinsky, en San Petersburgo, Rusia.

²¹⁶ Matamoros (2008) p.62.

²¹⁷ *Loc. cit.*

²¹⁸ [https://www.ecured.cu/La_Bella_Durmiente_\(ballet\)#/media/File:Bella_durmiente_estreno.jpg](https://www.ecured.cu/La_Bella_Durmiente_(ballet)#/media/File:Bella_durmiente_estreno.jpg)



219

Cascanueces, 1892



220



221

Pierina Legnani y Pável Gerdt solistas en el Lago de Los Cisnes (1895)

²¹⁹ En archivo del Teatro Mariinsky, San Petersburgo, Rusia. Fotógrafo desconocido, S.XIX. Cascanueces- Escena del primer acto: Sergei Legat como el Cascanueces, Stanislava Stanislavovna Belinskaya como Clara y un artista no identificado como un Soldado de Gengibre. 1892.jpg

²²⁰ <https://tecadanza.wordpress.com/2013/05/16/el-lago-de-los-cisnes/>

²²¹ <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1f/Swanlakegerdt.jpg>



Lago de los Cisnes, 1895.

Es importante insistir que el recorrido histórico que inicia en las cortes de la península itálica²²³ pasa a Francia y de ahí continúa su expansión a distintas cortes europeas. El ballet llegará a España, Inglaterra y Dinamarca entre otros, desarrollando ballet de gran calidad. Un hito histórico es el trabajo de J.Noverre quien a través de sus cartas revolucionó la enseñanza de la danza del S.XVIII. El Siglo XIX es especialmente valioso para los daneses por la presencia del Maestro August Bournonville quien diseñó un trabajo metódico y cuidadoso que sigue vigente. Con los años se pulió la figura del docente de ballet, quien además de ejecutante, también en ocasiones era coreógrafo; se perfeccionó como personaje central en la trama que se desarrolla en el aula dancística.

El ballet como técnica

En el arte académico, es decir, el que requiere un proceso de aprendizaje de técnicas, la danza ofrece un fenómeno muy complejo para su apropiación. En este caso, la técnica construye al ejecutante, moldea su físico, principalmente su musculatura, y lo modifica conforme aquello que ha interiorizado física, emocional

²²² <http://www.classicalnotes.net/classics6/swanlake.html>

²²³ Importante insistir que Italia como país es una creación del siglo XIX, por ello lo anterior no se puede referir a Italia sino a los ducados, reinos y repúblicas existentes en la península.

e intelectualmente. La técnica, la cual está en estado “latente” hasta no ser puesta en acción tiene niveles de apropiación muy variados. El grado de pericia técnica es una gama que tiene sus extremos entre lo que se denomina “sucio” que es impreciso y torpe hasta lo preciso y exacto, conocido como “limpio”. Una técnica limpia es exquisita, con movimientos voluntarios que muestran control y asertividad. Los adjetivos que refieren a grados de limpieza muestran que la escala técnica es muy variable. Quienes buscan desarrollarse profesionalmente en el ballet, habrán de dedicar muchas horas de trabajo para lograr *pulir y limpiar* su técnica, para conocerle y apropiarse de procedimientos que determinan su movimiento dancístico. Antes de explicar aspectos distintivos de la técnica dancística cabe preguntar: ¿Qué entendemos por técnica?

Las siguientes son algunas definiciones:

“Técnica es un conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o arte. Pericia o habilidad para usarlos. Aplicación de los conocimientos científicos en dirección utilitaria... Un técnico es el que posee los conocimientos especiales de una ciencia o arte.”²²⁴

La palabra técnica se basa en *techné*, de origen griego.

“La palabra técnica proviene del griego τεχνικός (tekhnicos = relativo al que hace) y se refiere a la destreza y habilidad para hacer un oficio. ... La palabra griega τέχνη se asocia con la raíz indoeuropea *teks-* (tejer, fabricar), que estaría presente en tela y texto, a través del latín.”²²⁵

“Técnica (del griego, τέχνη *tékhne* 'arte, técnica, oficio') es el conjunto de procedimientos, reglas, normas o protocolos que tiene como objetivo obtener un resultado determinado y efectivo, ya sea en el campo de ... las ciencias, el arte, el deporte, la educación ... En general, se adquiere por medio de su práctica y requiere de determinadas habilidades o destrezas.”²²⁶

“... en la comunicación de conocimientos y habilidades profesionales, cuyo conjunto, en la medida en que es transmisible, designaron los griegos con la palabra *techné*. ... De la educación, en este sentido, se distingue la formación del hombre, mediante la creación de un tipo ideal íntimamente coherente y claramente determinado. La educación no es posible sin que se ofrezca al espíritu una imagen del hombre tal como debe ser. En ella la utilidad

²²⁴ Raluy (2012) p.733.

²²⁵ <http://etimologias.dechile.net/?te.cnica>

²²⁶ Sánchez (2017) p.74.

es indiferente o, por lo menos, no es esencial. Lo fundamental en ella es *χαλόν*, es decir, la belleza, en el sentido normativo de la imagen, imagen anhelada, del ideal.”²²⁷

Como se mencionó, existe técnica en el desempeño deportivo y siendo la danza también una actividad física, requiere de ejecución precisa en sus acciones. Se utiliza para lograr movimientos específicos y voluntarios. A diferencia del uso de herramientas utilizadas en la técnica de las artes plásticas o la técnica de los músicos que utilizan instrumentos, la danza tiene una técnica de mayor nivel de complejidad pues el propio ejecutante deviene en su técnica. Técnica, instrumento, herramienta y cuerpo son inseparables. En este caso pese a las transformaciones y cambios en la estructura física, la técnica desde la parte teórica, se “instala” en la memoria del ejecutante que se convierte en la propia obra artística.

Habrán diferencias en tanto algunos ejecutantes lograrán una técnica sobresaliente permitiéndoles ser solistas mientras que otros alcanzarán una técnica que siendo individual les permite formar parte de un grupo, mismo que en danza se le conoce como *Cuerpo de baile*, refiere a un grupo de personas bailando juntos, lo que en música equivaldría a un coro. La técnica dancística no reside en el intérprete de forma permanente, pues la técnica estará sujeta al cuerpo que *la alberga*, pudiendo no ponerse en práctica si las condiciones del ejecutante no se lo permiten, aun cuando tenga los conocimientos necesarios. El cuerpo en constante cambio será determinante para la realización de la técnica; se requiere un cuerpo que tenga condición física y pueda moverse, es decir, que tenga fuerza, resistencia, flexibilidad, la coordinación y la velocidad²²⁸, además de la motivación, la voluntad y la oportunidad de ponerse en acción.

“La palabra *ballet* refiere a una técnica de danza”²²⁹. Cabe destacar que hay autores que no acotan la palabra ballet a la forma clásica, mencionando que puede existir “ballet clásico, ballet moderno, ballet jazz”²³⁰. Los límites requeridos en este trabajo

²²⁷ Jaeger, *op. cit.*, p.19.

²²⁸ Lassarre (2016) p.163.

²²⁹ Tatchell (2009) p.2.

²³⁰ Mendoza (2014) p.28.

acotarán la técnica del *ballet* a la conocida como *técnica clásica*. Como lo menciona Robbins: "...el ballet está basado en principios clásicos y vocabulario clásico. ...el ballet usa fundamentos académicos y repertorio de trabajos clásicos como guía para nuevos logros creativos."²³¹ Sus principios y cánones estrictos se conocen también como *danse de l'école* académica en donde la belleza, la gracia, la armonía y la igualmente poderosa verticalidad del cuerpo se extendió a partir de las cortes europeas del Renacimiento.²³²

La técnica clásica se desarrolló a lo largo de varios siglos. Como lo señala el gran historiador Cyril W. Beaumont en su libro *A short history of ballet* (1936), su origen no se puede precisar con exactitud. Para conocer el proceso que le da origen y continuidad es menester realizar un recorrido histórico que permita ubicar hitos y referirnos especialmente al momento en el que el ballet se consolidó a lo largo del S.XIX. Fue en ese siglo cuando se establecieron las estructuras que a la fecha siguen vigentes, moldeándose a partir de la práctica y reflexiones teóricas que le formaron gradualmente. Su consolidación no es un momento estático en la historia, no es un punto fijo en el que se muestre una suma de elementos, es una transformación paulatina y constante la que dio al ballet sus principales características.

En relación a la técnica, las palabras de la maestra Contreras²³³ son pertinentes:

La técnica clásica prepara el cuerpo para moverse de múltiples formas. Es un entrenamiento completo, que se nutre de la experiencia dancística de distintos pueblos a través de cientos de años. La técnica del ballet bien enseñada, da al cuerpo fuerza, flexibilidad y equilibrio, le permite realizar con eficiencia todo tipo de movimientos, desde el salto vertiginoso hasta el estatismo absoluto.

Ninguna técnica es válida por sí misma; lo que expresamos con ella dependerá del talento y la sensibilidad de bailarines y coreógrafos. Pero, del mismo modo que en un idioma, entre más amplio nuestro vocabulario, mayores también serán nuestras posibilidades de expresarnos.

²³¹ Robbins (1981) p. XV.

²³² Banes (1987) p.XIII.

²³³ Gloria Contreras (1934-2015), bailarina mexicana, coreógrafa y fundadora en 1970 del Taller Coreográfico de la UNAM, TCUNAM.

Creemos que, en la danza, como todo en la vida, la innovación nace de la tradición y que es sólo con el dominio de la técnica, no con su rechazo, como se alcanza la libertad. La técnica, asilada de la vida, destruye la creatividad, pero la creatividad sin técnica ve limitadas sus posibilidades de realización.²³⁴

Resulta valioso considerar la opinión del gran bailarín y coreógrafo M.Fokine, producto de la Escuela Imperial de San Petersburgo²³⁵, creador de muchas coreografías, entre ellas el solo de “La muerte del cisne”, hito en la historia del ballet, interpretada en 1905 por Ana Pavlova. “En materia de técnica, Fokine era un perfeccionista, pero no toleraba los despliegues técnicos como fin en sí mismos. La técnica debía estar al servicio de la expresión artística, y no al contrario.”²³⁶

Para la bailarina Alicia Alonso²³⁷: “...la técnica es un medio, no un fin, y nunca debe confundirse con la danza misma. Cada movimiento debe tener una justificación dramática, psicológica, estética, de debe aparecer como algo necesario en relación con el conjunto de los otros movimientos que forman esa danza en su totalidad”²³⁸. Ante la referencia al pensamiento de la bailarina Alonso, cabe mencionar que, en su propia trayectoria, cuando fue intérprete de la obra del coreógrafo George Balanchine, tuvo el reto de interpretar ballets que no tenían intención dramática, sino que eran más abstractos. En ellos la pureza de la técnica es esencial.

²³⁴ Taller Coreográfico de la UNAM (2011) p.19.

²³⁵ Abad, *op. cit.*, p.183.

²³⁶ *Ibid.*, p.182.

²³⁷ Alicia Martínez, mejor conocida como Alicia Alonso (1920-2019), bailarina cubana, maestra, coreógrafa y fundadora del Ballet Nacional de Cuba. Ella tomó el apellido de su esposo Fernando Alonso quien también fue una figura prominente en el mundo del ballet tanto en Cuba como en el extranjero, llegando a ser director de la Compañía de Danza en México.

²³⁸ Véase, periódico La Jornada, 20 de octubre de 2019, CDMX.

Característica principal en la técnica: el *en dehors*²³⁹

Una figura de talla internacional también es la maestra Vivienne Saxton, directora del *Imperial Ballet* del *Imperial Society of Teachers of Dancing*. Ella menciona el concepto *turn-out* como la primera característica que define la técnica y el trabajo en el ballet clásico. *Turn-out* y *en dehors* son términos equivalentes, refieren al trabajo de rotación externa de las piernas desde la articulación coxofemoral, las caderas. El capítulo tres atenderá de manera más detallada los conceptos aquí referidos de las articulaciones.

*“Turn-out, point work, shape of arms, intrinsic musicality and artistry, always making specific lines and shapes on which ballet is based with linking movements through music and movement. It has elegance, gesturing and mimetic language”.*²⁴⁰

“Elasticidad y ligereza deberían combinarse con equilibrio y fuerza. Una expresión agradable debería mantenerse durante la ejecución, y debe conseguirse el mayor fondo posible para ocultar al espectador cualquier síntoma de trabajo y esfuerzo.”²⁴¹

Rudolf von Laban, su trabajo fue dar a la danza una base científica. “Para él la danza debía atender, al igual que la música, una base teórica sólida en la que apoyarse. ...Dedicó toda su vida al estudio del movimiento, no sólo en la danza, sino en la vida cotidiano, para desarrollar un método que obtuviera el máximo rendimiento físico con el mínimo esfuerzo.”²⁴²

A lo largo del trabajo se presentarán conceptos de distintas escuelas de pensamiento sobre el ballet. La técnica danesa, desarrollada por el maestro y

²³⁹ *En dehors* en francés significa “hacia afuera”. <https://diccionario.reverso.net/frances-espanol/dehors>. Como toda palabra, el contexto le da significado y en ballet tiene varias aplicaciones: para la técnica individual refiere a la rotación externa de las caderas. También refiere a direcciones del movimiento para alguna parte del cuerpo (ej. *Ronds de jambe en dehors*) o para el movimiento del cuerpo en su conjunto. (ej. una *pirouette en dehors* en la que el movimiento se realiza hacia la pierna que no tiene contacto con el piso).

²⁴⁰ Entrevista con la Mtra. Saxton, 14 de junio del 2019.

²⁴¹ Matamoros, *op. cit.*, p.59.

²⁴² Abad, *op. cit.*, p.230.

coreógrafo Augusto Bournonville²⁴³ logró conservar su legado pedagógico y así “hoy todavía sabemos exactamente cómo se debe bailar en términos técnicos, o lo que es lo mismo, de qué forma debe realizarse cada paso.”²⁴⁴ Para él “la danza tenía que elevar el espíritu del espectador, no bastaba con entretener. Buscaba asimismo la excelencia y la entrega en el intérprete, conservando la técnica que había aprendido con su padre.”²⁴⁵

“Cabe señalar ahora que “la evolución de la técnica clásica nos ha llevado a que en nuestros días se haya generalizado otra forma de bailar muy diferente, en la que prima la cantidad a la calidad, y en la que se busca ante todo el efectismo acrobático. Así, el repertorio clásico que más encontramos en los escenarios de todo el mundo es el de la Escuela Académica Rusa en cualquiera de sus variantes, cuya ejecución dista mucho de ser la que sus coreógrafos pretendieron, pero que permite cambiar más fácilmente los pasos, de forma que el intérprete (sobre todo los bailarines masculinos) pueda incluir las acrobacias que deseen él y el público.”²⁴⁶

Hablando metafóricamente, el cuerpo humano es una orquesta. El trabajo técnico permite que todas sus partes estén afinadas y sincronizadas para la presentación de un conjunto unitario y armonioso en la suma de sus partes. Para lograr lo anterior es necesario mencionar las características principales de la técnica clásica:

Con el objetivo de trabajar un entrenamiento físico que permita movimientos precisos, los estudiantes se preparan en clases de técnica, los ejecutantes que ya no son estudiantes logran mantener su nivel alcanzado con práctica y rutinas de entrenamiento técnico.

²⁴³ Augusto Bournonville, bailarín, maestro y coreógrafo danés, hijo del maestro Antoine Bournonville fue también alumno de Auguste Vestris, desarrolló su obra en el Teatro Real de Copenhague.

²⁴⁴ Matamoros, *op. cit.*, p.59.

²⁴⁵ *Ibid.*, p.67.

²⁴⁶ *Ibid.*, p.59.

Con objetivos precisos para lograr identificar estrategias óptimas de entrenamiento técnico, en el siglo XIX se ideó un tipo de trabajo que atiende al cuerpo desde el punto de vista de su simetría, que si bien no es exacta, sí es generalizable:

Simetría, equilibrio y coordinación

El cuerpo como Orquesta:

La primera consideración sugerida es atender al cuerpo como una estructura simétrica y es importante recordar que la simetría humana nunca es perfecta ni exacta. Todos tenemos alguna variación entre el lado derecho y el izquierdo del cuerpo, tanto en fuerza como en aspectos estructurales, un pie ligeramente más ancho o largo que el otro es tan sólo un ejemplo. El esqueleto es interno y está subdividido en esqueleto axial y esqueleto apendicular.²⁴⁷ El esqueleto axial tiene tres masas que son cavidades: el cráneo, el torax y la pelvis.²⁴⁸ La columna vertebral en la zona de las vértebras cervicales es un “puente”, al igual que la región lumbar, esos puentes son llamados intermasas.²⁴⁹ El esqueleto apendicular tiene extremidades inferiores que dan movilidad y apoyo y las extremidades superiores.

Laban: “Su idea fue dividir el cuerpo humano en dos mitades simétricas, tomando la columna vertebral como eje (idea curiosamente también tomada por la pedagoga Agripina Vaganova en la Unión Soviética al desarrollar su método de danza clásica).”²⁵⁰

El entrenamiento técnico es como un solfeo en el que se fortalece y entrena de manera aislada el movimiento de algunas partes del cuerpo atendiendo siempre la necesidad de tener consciencia del todo. Mover una pierna requiere el control del

²⁴⁷ Kapit y Elson (1990) lámina 10.

²⁴⁸ Dr. Héctor Mario Montoya en Curso de Osteopatía Stilliana, CDMX.

²⁴⁹ En conversación con la fisioterapeuta Cecilia López Franco.

²⁵⁰ Abad, *op. cit.*, p.231.

resto del cuerpo. Es como mover una puerta que está fija en la bisagra. Se debe buscar alternar movimientos y a la vez buscar estabilidad del conjunto.

El equilibrio vertical es uno de los retos técnicos, es importante recordar que no es un equilibrio estático, siempre hay oposición de fuerza que permite la estabilidad. La indicación “sube” siempre debe ir complementada con la indicación “baja”. Esto es especialmente valioso para el trabajo sobre las puntas de los pies, en donde la idea de “subir” es incompleta y limita el control del cuerpo, pues somos seres que estamos relacionados a la fuerza de Tierra por la fuerza de gravedad y aquí es necesario recordar también la tercera ley del Newton en donde hay una relación entre la acción y la reacción del cuerpo conforme a la fuerza aplicada.

Buscar alineación de las principales cavidades: cráneo, torax y pelvis es un reto que requiere, simultáneamente atender la coordinación de las extremidades. La danza es una actividad que coordina las partes y el todo de manera armónica, con la música y en el espacio.

El docente de ballet

El docente es un eslabón dentro de la tradición educativa y cultural. Es un sujeto cuya actividad se ve fuertemente delimitada por los alumnos a los que se dirige. Depende de las instituciones que lo acreditan como maestro y en las que se desarrolla profesionalmente. Para su formación requiere desarrollar áreas que corresponden al ser, al hacer, al conocer y al convivir. El docente de danza clásica requiere de un lenguaje que está formado por lenguajes verbales y no verbales que son complementarios. Los lenguajes verbales esenciales son: dancístico, musical y corporal; en el lenguaje no verbal destacan la mirada y los gestos corporales. Al integrar muchas áreas de conocimiento, la formación del docente y su precisión lingüística tendrán una influencia determinante en sus alumnos, buscando que la danza sea una expresión humana que pueda llegar a ser poesía en movimiento.

Un Sujeto, un ser humano

El docente de danza clásica como todo sujeto, es único, irrepetible, pluripersonal. Cabe citar a Tamayo quien nos explica:

Cuando desde el sentido común pensamos al sujeto, habitualmente lo confundimos con el individuo, con el Yo, con la persona, o con el hombre. Pero el sujeto no concuerda con ninguna de tales categorías. En primer lugar, eso que se denomina el individuo no existe; una unidad que se pretende indivisa, atómica, es una ilusión que el psicoanálisis ha derrumbado. ...el Yo es una porción muy débil del aparato psíquico... La persona también es yoica, es una máscara que nos encubre, no solo ante los demás sino ante nosotros mismos. ...El hombre no es sino la cosificación que hacemos del otros o de nosotros... El sujeto, agente del acto es pluripersonal, con responsabilidad compartida.

Considerando lo anterior, si bien en esta investigación la mirada está centrada en la figura del docente, siendo este un sujeto pluripersonal, será necesario hacer referencia a la relación docente-alumno y docente-instituciones dancísticas pues en ellas se forja y determina su formación y lenguaje.

El docente, un eslabón con tradición histórica

Para Meirieu, el docente es el profesional de la transmisión. Si bien no puede dominar la totalidad del saber, si debe dominar el proceso de aprendizaje. Tiene entre sus responsabilidades la de preparar, acompañar, evaluar, formalizar las adquisiciones de los alumnos. Para él el docente prepara, acompaña, controla, organiza, verifica el intercambio de conocimiento.²⁵¹

El docente da continuidad a la tradición de la que forma parte. Comparte las tensiones propias del campo de la educación y de la educación dancística. Para conocer, analizar y reflexionar sobre las condiciones de su formación es oportuno

²⁵¹ Video de Philippe Meirieu, segundo día del congreso “La pedagogía frente a las políticas educativas contemporáneas, comparaciones internacionales”, Argentina, octubre, 2018.

visibilizar las tensiones existentes dentro de la educación dancística, desmitificando armonías estéticas, técnicas, didácticas y políticas.²⁵²

Reflexiones históricas

En el S.XXI resuena el eco de algunas propuestas de los siglos precedentes. El docente de danza clásica de este siglo, retomando las búsquedas que le preceden, habrá de reflexionar y revisar su propia práctica desde su entorno y actuar en consecuencia, encontrando tesis y antítesis que provocan tensiones en la profesión.

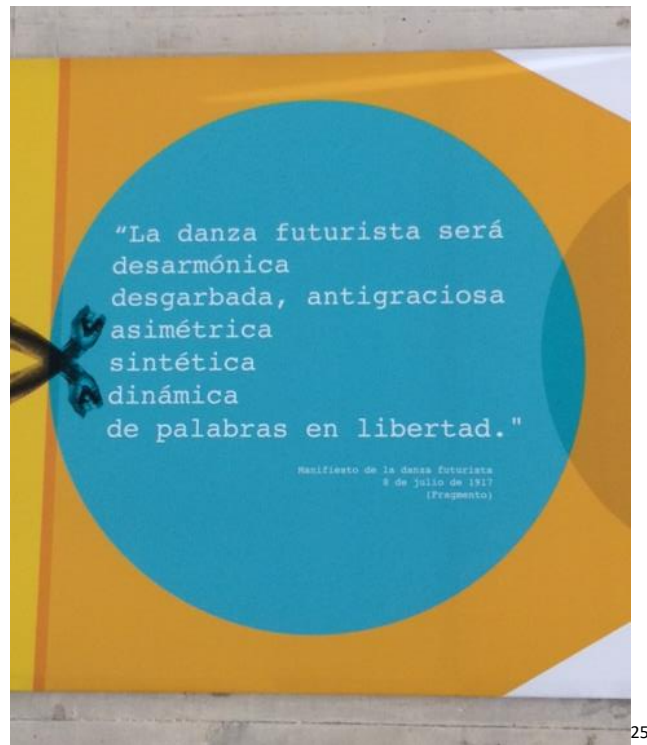
A continuación, cierta información que permite enfatizar aspectos históricos relevantes. Es necesario recordar lo mencionado sobre la recuperación de la tradición clásica, de equilibrios, proporciones y armonía²⁵³, como ha sido señalado, tuvo especial auge durante los siglos XV y XVI durante el Renacimiento Italiano.²⁵⁴ Es entonces cuando se define el inicio de un tipo de danza que con los años se modificó, según distintas necesidades colectivas e individuales hasta ofrecernos lo que conocemos como danza clásica, ballet o danza académica teatral. El siglo XIX mostró al primer pedagogo del ballet: Carlo Blasis, quien desarrolló un tratado que puso de manifiesto los temas principales sobre la técnica clásica. Fue en este período histórico que el trabajo en clase de ballet recurrió a algo que sigue siendo fundamental en una clase de ballet clásico: el uso de la barra, es decir un soporte del que los bailarines se sostienen para ejercitar el cuerpo, dando de un lado prioridad al movimiento de un lado para posteriormente ejercitar los mismos movimientos con el otro lado derecho del cuerpo. Con ello se logra un trabajo

²⁵²“La maestra o el maestro de danza clásica de las academias particulares no es un individuo abstracto, sino que está inmersa/o en un medio social, ocupa un lugar en el sistema de relaciones sociales, desempeña un papel en su grupo social, y esto determina no sólo su forma de vida y comportamiento, sino también su orientación valorativa, lo que significa que hace su valoración estética de la realidad a partir de un sistema de valores – no exclusivamente estéticos- que funcionan en la sociedad y son aceptados por determinado grupo, al cual pertenece o cuyos intereses representa conscientemente.” En: de la Rosa (2012), Enseñanza No formal, Cuaderno Uno, p.19.

²⁵³ “La armonía no es ausencia de contrastes, sino equilibrio”, en: Eco, *op. cit.*, p.72.

²⁵⁴ “Es en 1581 que se presentó el “*Ballet Comique de la Reine*”, considerado por muchos historiadores como el primer ballet de la historia.” En: Abad, *op. cit.*, p. 31.

equilibrado que fortalece músculos de manera simétrica. En las últimas décadas del S.XIX en los Teatros Imperiales en Rusia, se definieron los principios del clasicismo en la danza.²⁵⁵ En contraste, a principios del S.XX, en Europa, algunos se expresaban diciendo que “La danza futurista será desarmónica, desgarbada, antigraciosa, asimétrica, sintética, dinámica de palabras en libertad.”²⁵⁶



257

En nuestro siglo hay autores que señalan que “No sólo se extinguieron lenguajes asentados durante siglos (como la danza clásica y las danzas autóctonas). Se ampliaron muchos conceptos creativos, ocurrieron transformaciones ideológicas y técnicas.”²⁵⁸

²⁵⁵ Abad, *op. cit.*, p.124.

²⁵⁶ Fragmento del Manifiesto de la danza futurista, 8 de julio de 1917. Escrito en la pared de la Dirección de Danza, UNAM.

²⁵⁷ Imagen en el muro de Danza del Centro Cultural Universitario, UNAM.

²⁵⁸ Dallal (2012) p.12.

Etapas de la formación docente²⁵⁹

Actualmente, algunos estudiantes de danza, con el anhelo de desarrollarse en áreas profesionales, encuentran tres cauces principales: ser ejecutantes, ser docentes y/o ser coreógrafos. Hay quienes se desarrollan simultáneamente o subsecuentemente en los tres. Todos tienen como factor común bailar o haber bailado, por lo que este es el primer requisito para su formación profesional. Para el caso de los docentes, su experiencia bailando tendrá distintos grados de profundidad, se tendrá la posibilidad de haber alcanzado un nivel elemental o uno profesional.²⁶⁰

Ser aprendiz o discípulo de un maestro experimentado es lo que inicia la preparación docente. Generalmente son varios años los que se viven al lado de un maestro guía antes de dirigir un grupo. Se requiere de cuatro pilares que, complementando la propuesta institucional de la formación del docente, dan estructura y sentido: ser, hacer, conocer y convivir.²⁶¹

En la esfera del **ser** se revisa su visión estética, su ética y su lógica, en el **hacer**, la referencia a la práctica: se dedica a la cuidadosa aplicación supervisión, detección de errores y corrección de la técnica en sus alumnos, destaca especialmente lo relacionado a la rotación de las caderas llamada *en dehors* o *turn out*, núcleo del ballet. Los métodos didácticos según la edad de los alumnos y el liderazgo del docente son fundamentales. En el **conocer** es esencial la apropiación del vocabulario dancístico, conocer de la técnica, saber de música y su relación con la danza (especialmente ritmos, interpretación musical y estilos), historia de la danza, psicología y anatomía para transmitir información y lograr la formación de sus alumnos; el **convivir** definirá su actuar con sus alumnos, músicos acompañantes, colegas, padres de familia o tutores, comunidad y el público en general, gobierno,

²⁵⁹ Conforme al modelo de Formación Docente de la Escuela de Ballet del Valle.

²⁶⁰ A partir de la información derivada de los cuestionarios aplicados en julio 2018 a 22 maestras de Danza con trayectorias en la docencia, miembros del Sistema RAD (*Royal Academy of Dance*) se encontró que el 45 % tuvieron trayectoria profesional como bailarinas, el 55% estudió danza sin llegar a tener una carrera escénica profesional.

²⁶¹ Delors (1997) p.91.

escuelas, instituciones dancísticas nacionales e internacionales. Destacando la relación con padres de familia quienes son los que en muchas ocasiones transmiten enormes desafíos a sus propios hijos y la relación con el maestro es un referente de disciplina y límites importantes en la formación.

Docente-alumnos: condiciones de los alumnos en el aprendizaje de danza

Las condiciones de sus alumnos posibilitan o dificultan el aprendizaje. En este sentido, la especialización docente se ve influida principalmente por dos características de los alumnos: **edad** y **proyecto personal**.²⁶²

Según rangos de edad

En cuanto a la **edad**, es muy distinto el momento de inicio de los estudios según se aspire o no a una profesión en danza. Podemos distinguir cuatro grupos para el inicio de clases: A) niños y niñas a partir de 18 meses de edad,²⁶³ B) niños y niñas mínimo de cuatro y medio años de edad, C) jóvenes D) adultos. Para los aficionados no hay restricciones de edad máxima para comenzar.²⁶⁴

Para el grupo “A” no se puede hablar de enseñanza de ballet. Lamentablemente en estos grupos se siembran vicios y errores de postura y movimiento que después, en muchas ocasiones, son motivo de lesiones y problemas mayores. Por la etapa de desarrollo físico, intelectual y afectivo en la que se encuentran los pequeños, no se

²⁶² Referido como vocación como un proyecto personal, un anhelo de saber, de conocer, de realización personal; en las instituciones internacionales de danza encontramos por ej. *Vocational Grades ISTD (Imperial Classical Ballet Faculty, 2012)* y en instituciones nacionales “Ciclo vocacional” En: de la Rosa (2012), No formal, Cuaderno Uno, p.11.

²⁶³ Algunas franquicias de este sector ofrecen “clases de ballet” a los 6 meses de edad. Aquí no se puede hablar formalmente de enseñanza y aprendizaje de ballet pues a esa edad no se puede tener el control de la rotación de las caderas, requisito para la técnica del ballet.

²⁶⁴ Dependiendo de la edad de inicio del aprendizaje, se tendrán resultados muy variados. Iniciar a muy temprana edad, puede limitar el futuro del estudiante en la danza.

puede aplicar técnica de la danza clásica.²⁶⁵ En las grandes urbes, la demanda de cuidado y entretenimiento de los niños pequeños ha encontrado en los espacios de danza un lugar. Eso ha llevado a una proliferación de “clases de ballet” a pequeños que apenas se sostienen y han aprendido a caminar, como sucede en las franquicias llamadas “*Baby ballet*”.²⁶⁶

El grupo “B” se dedica a alumnos que están en etapa de formación. Aquí encontramos que, en los grados de iniciación a la danza clásica, de 4.5 años a 6.5 años se necesitan elementos lúdicos y creativos. Para la implementación de la técnica, Tulio de la Rosa sugiere se inicie a los 8 años de edad.²⁶⁷ Los docentes formadores, encuentran en los alumnos entre 8 y 18 años de edad a aquellos que están en la etapa óptima para aprender ballet. Es una etapa de la vida con cambios físicos, intelectuales y afectivos. Cada edad tendrá que ser atendida de manera diferenciada.

El grupo “C” está dedicado a jóvenes aficionados, que buscan hacer ejercicio y gozar de la danza.²⁶⁸

Para el grupo “D” el docente atiende a adultos que inician. Este grupo es numéricamente muy limitado y existen pocos espacios artísticos que ofrecen ese servicio.

²⁶⁵ No tienen la posibilidad de trabajar técnica pues sus pies aún no tienen el control, fuerza y soporte de los arcos, su columna vertebral aún no tiene la curvatura que permitirá el ajuste necesario en la pelvis para la rotación externa de las caderas (*turn-out* o *en dehors*).

²⁶⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=vm-aG9H8DVY> Ahí se muestran como empresa, “haciendo su negocio más rentable”.

²⁶⁷ “La edad propicia para iniciar a un niño en el estudio introductorio de la danza clásica es a los 8 años. Para menores (4-7 años) se recomienda un nivel pre elemental basado en los talleres integrales de arte que con diferentes nombres se imparten y que, no teniendo exigencias técnicas, ofrecen un amplio panorama de todas las artes.” En: de la Rosa (2012) Enseñanza No formal, cuaderno Uno, p.9.

²⁶⁸ Existe un programa llamado *Silver Swans*, de la RAD, dedicado a adultos mayores de 60 años.

Conforme a distintos proyectos personales

Según el **proyecto personal** de los alumnos se pueden diferenciar tres grupos: a) quienes buscan en la danza un complemento a su educación, b) los que anhelan tener un futuro profesional y c) quienes asisten a clases por prescripción médica (atendiendo principalmente problemas ortopédicos). Siendo la formación en etapas de niñez, adolescencia y juventud, algunos que inician como aficionados, aun cuando originalmente no entraron a bailar con un objetivo profesional, desarrollan habilidad y gusto por la profesión (como ejecutantes, docentes o coreógrafos).

Los ejecutantes profesionales, que aprendieron a bailar generalmente desde la infancia, necesitan tomar clases de ballet para mantenerse en la profesión. Aquí, el docente en muchas ocasiones debe corregir errores y vicios de aprendizaje para evitar que se limite su desarrollo y plenitud escénica. Las clases de ballet a este nivel, se ofrecen tanto a bailarines clásicos como a bailarines de danza folklórica o contemporánea a nivel profesional.²⁶⁹ El proyecto de los alumnos determina la orientación de la clase ²⁷⁰ y el docente se capacita según estas variables.

Docente-instituciones: escuelas y sistemas

La técnica clásica de la danza es una sola. De las llamadas escuelas o métodos existentes (francesa, italiana, rusa, inglesa, soviética, estadounidense y cubana) todas han producido excelentes bailarines y pueden tener más o menos partidarios, pero difícilmente podrá decirse que una es mejor que la otra.
Tulio de la Rosa²⁷¹

²⁶⁹ El ballet Folklórico de Amalia Hernández es claro ejemplo de bailarines que toman clases de ballet. Lo que fuera el Ballet Teatro del Espacio, de danza contemporánea también de muestra del entrenamiento clásico.

²⁷⁰ "...es necesario distinguir entre la enseñanza destinada a la formación de profesionales y la enseñanza dirigida a aficionados. Los conocimientos son los mismos; lo que varía es el enfoque humano a nivel de exigencias y estímulos, ya que el rigor es mucho mayor al educar para la profesión de bailarín, porque esta educación debe iniciarse en la niñez, y porque exige el dominio de técnicas cuya adquisición es particularmente tardada y cuyo mantenimiento es sumamente difícil." En: Orozco (2015) Tomo I, p.242.

²⁷¹ En: de la Rosa (2012) Enseñanza Formal, Cuaderno Cuatro, p.6.

Como lo afirma Tulio de la Rosa, la técnica es una sola; es la misma para las distintas escuelas, pero las variaciones en su implementación son considerables. El docente será formado conforme a la institución de la que es miembro.

Escuelas de Danza Clásica

La enseñanza del ballet es el resultado de una tradición que inició en el territorio europeo. Las cortes de aquel continente fueron el escenario para que los maestros transmitieran una actividad que formaba parte fundamental en la formación de los nobles. Fueron los maestros franceses, en el período del Rey Luis XIV, quienes codificaron los movimientos dancísticos del ballet abriendo en el S.XVII la primera Academia de ballet. Fueron ellos quienes pusieron los cimientos para las distintas generaciones que continuarían con esta actividad.

Las fronteras europeas han tenido variaciones a lo largo de los siglos, y sería imposible generalizar o mencionar algún Estado Nacional que tuviera algún tipo de monopolio artístico. La comunidad dancística se fue conformando con maestros que a su vez habían sido bailarines. Al inicio no existió una diferenciación institucional clara, tal y como existe ahora. Existieron maestros pertenecientes a distintas regiones que ahora conforman la República italiana, entre ellos destacados milaneses, toscanos, venecianos, mientras también había franceses, austriacos, daneses, rusos, ingleses, irlandeses.

Lo que es fundamental reconocer, es que los maestros viajaban y con ellos viajaba el conocimiento de la danza. A partir del S.XVII, y en un arco de tiempo que en algunos lugares llega hasta nuestro siglo, las principales escuelas de danza tuvieron o siguen teniendo la posibilidad de desarrollarse con el respaldo de grandes monarquías; al inicio de la historia del ballet, Francia llevó la delantera. Por otro lado, es posible pensar que hay lazos culturales que tienen raíces aún más profundas de lo que puede verse a simple vista, pues por ejemplo podríamos mencionar que Milán, a finales del S.XV, en el período de Ludovico María Sforza,

conocido como Ludovico el Moro, fue ocupado por los franceses, lo que nos permite apreciar que Europa tenía lazos culturales que conformaron un lenguaje dancístico común. El éxito de la danza se atribuye a que, al no tener palabras en el escenario, comunicaba y conectaba a pueblos distantes y de idiomas distintos.

Las principales escuelas dancísticas no tienen un sello exclusivo de identidad nacional, son el resultado de mezclas muy complejas y aportaciones muy variadas. Basta recordar cómo a finales del S.XIX la Rusia imperial estaba llena de artistas franceses e italianos, como el propio Marius Petipa, un bailarín, maestro y coreógrafo francés que vivió más de 50 años en Rusia.

Retomando términos de máxima precisión histórica podemos mencionar que el S.XIX es conocido como el período del Ballet Romántico.

El Romanticismo en la danza está lleno de familias entregadas este arte escénico: bien sea en su faceta de bailarines, de coreógrafos o de maestros, son varios los apellidos que se repiten una y otra vez en el árbol genealógico del ballet clásico durante los siglos XVIII y XIX, ya que pasan de padres a hijos y se entrecruzan en matrimonios dispares.²⁷²

Entonces cabe preguntarse si lo que con los años se conocería como Escuela de danza es en realidad una mezcla compleja de nacionalidades, aportaciones y variaciones. La respuesta es afirmativa. Como ejemplo podemos mencionar la gran tradición de la Escuela Francesa fuertemente vinculada a la italiana, particularmente a la escuela de La Scala de Milán, o a la danesa del magnífico maestro Augusto Bournonville.²⁷³ La conformación de la escuela rusa, por otro lado, es el resultado de mezclas francesas e italianas y llegó a una cúspide de su desarrollo en el S.XX con la magnífica pedagoga Agrippina Yákovlevna Vagánova.

La Escuela que nació en Estados Unidos lleva el sello del gran maestro “Georgi Melitonovitch Balanchivadze, mejor conocido por su nombre artístico de George

²⁷² Matamoros, *op. cit.*, p.23.

²⁷³ Quien nació en 1805, hijo del bailarín Antoine Bournonville y su empleada de hogar, Louisa Sundeborg.

Balanchine, quién fue "bautizado" así por Serguei Diaghilev al considerar que su apellido era muy difícil de pronunciar para un occidental."²⁷⁴ George Balanchine trajo consigo lo aprendido en la escuela rusa, la gran tradición de sus grandes maestros y coreógrafos, formando entonces una escuela en Nueva York, donde estudió la propia coreógrafa y maestra Gloria Contreras, fundadora del Taller Coreográfico de la UNAM. La Mtra. Contreras tomó clases también con la gran maestra Mme. Nelsy Dambré quien a su vez fue portadora de la tradición de la Ópera de París. Sin embargo, todas las escuelas van desarrollando eventualmente sellos que las caracterizan. La cubana, por ejemplo, es receptora de la escuela americana, a través de los estudios realizados en los EUA por la propia Alicia Alonso y su esposo Fernando, así como con aportaciones de la escuela rusa por la asesoría recibida durante el período en el que la isla estuvo ligada a la Unión Soviética.

Lo que llegó a México ha sido tan mezclado que, si bien se pueden señalar tendencias, no hay crédito exclusivo para una escuela en particular. Desde los tres siglos del período colonial, los bailarines y artistas italianos y españoles pusieron cimientos, siendo después fortalecidos con influencias francesas y rusas. No faltaron artistas que aportaran a lo que ahora intenta ser una Escuela Mexicana.

A la par de la instauración de la Escuela de Danza de la Secretaría de Educación Pública en 1932, cuyo programa determinó que implementaría una danza con tendencia nacionalista y carácter social, se impulsó la exhibición de las principales corrientes europeas y estadounidense de la danza clásica, cuya creación seguía siendo imaginada para un público ya no de la aristocracia, pero sí con poder adquisitivo y una educación cultural y social que le facilitaba apreciar este tipo de espectáculos.²⁷⁵

En 1949 inició en México el trabajo de la Real Academia de Danza, conocida como uno de los sistemas ingleses que ofrecen educación dancística. Este sistema, a su vez, se originó con el esfuerzo y trabajo de bailarines y maestros de varias nacionalidades. Fue la maestra Ana del Castillo Negrete quien trajo a la Ciudad de

²⁷⁴ <https://www.danzaballet.com/george-balanchine/>

²⁷⁵ Mendoza, *op. cit.*, p.16.

México este sistema, el cual había iniciado en Londres en 1920. Con este sistema estructurado y programado, recibió en 1954 a la primera sinodal inglesa que haría exámenes en nuestro país, Miss Nelly Potts.²⁷⁶ El sistema del Imperial Society of Teacher's of Dancing nació en 1904 y llegó a México en 1975. Fueron las maestras Martha O'Reilly y Gail Clifford las primeras en desarrollar este trabajo en México, con un sistema gradual, organizado y con programas en distintos géneros dancísticos, entre los que destacan el ballet imperial, el Cecchetti, sistema basado en las enseñanzas del maestro italiano Enrico Cecchetti y los de danzas de folklore europeo entre otros.

En el sexenio de Luis Echeverría, con el ingeniero Salvador Vázquez Araujo como jefe del Departamento de Danza, los vínculos con Cuba se hicieron evidentes en la escuela oficial mexicana. Por todo lo anterior, la escuela mexicana es receptora de las aportaciones de distintas escuelas, amalgamando estilos, trabajo técnico y artístico.

Como puede apreciarse, hablar de una escuela, es referir a los cientos de maestros que la conformaron, aportando cada uno lo que aprendió de su propia cultura y de su tradición familiar.

Dos sistemas ingleses para la enseñanza del ballet

Para la formación de maestros, en esta investigación, por razones de delimitación, se atenderá la escuela inglesa, por el impacto que en la segunda mitad del S.XX ha tenido en la danza en México.²⁷⁷ Los sistemas ingleses de reconocido prestigio internacional son desarrollados principalmente por dos instituciones:

²⁷⁶ Castillo (2003) p.18.

²⁷⁷ La danza nacional ha tenido entre sus máximos intérpretes, maestros y coreógrafos a profesionales formados en el sistema inglés, por ejemplo: Carlos López Magallón, Beatriz Correa, Jaime Vargas.

<i>Imperial Society of Teachers of Dancing, ISTD</i>	<i>Royal Academy of Dance, RAD.</i>
<p>Fundado en 1904, en Londres, llegó a México en 1975 por la Mtra. Martha O'Reilly y la Mtra. Gail Clifford.</p> <p>Anualmente realiza exámenes en 65 países del orbe.²⁷⁸</p> <p>Desde Ballet hasta danzas de salón, se organizan en 11 facultades cubriendo "Theatre, Dancesport and Social Dance".²⁷⁹</p> <p>Para la certificación de maestros a nivel internacional tienen los grados de: <i>Associate, Associate Diploma, Licentiate</i> y <i>Fellowship</i>. En el Reino Unido las certificaciones a maestros son reguladas por <i>Ofqual</i>²⁸⁰. Esa certificación se buscará implementar en México en el futuro, tentativamente a partir del 2021. Este nuevo sistema de Certificación de Maestros incluye el esquema de <i>DDE, Diploma in Dance Education</i>.²⁸¹ En Europa a partir de septiembre 2018 se ofrece el <i>Level 4 Diploma in Dance Education</i>, el cual eventualmente se implementará en otros países también. Desde abril 2017 se ha desarrollado el <i>Level 6 Diploma in Dance Pedagogy</i> que eventualmente se acreditará también fuera del Reino Unido.²⁸²</p>	<p>La <i>Royal Academy of Dance</i> fue fundada en 1920, en Londres; llegó a México por la Mtra. Ana Elena del Castillo Negrete en 1949.²⁸³</p> <p>Tiene miembros en 94 países. Realiza exámenes para ejecutantes y maestros anualmente. Tiene una comunidad de más de 400,000 personas que participa de sus actividades en línea.</p> <p>Hace más de 30 años la certificación de maestros se acreditaba con el <i>Elementary Teaching Certificate</i>, de 1996 al 2005 el programa se llamó <i>Teaching Certificate Programme</i> y <i>Diploma</i>.²⁸⁴ Posterior a ese, aproximadamente hace 11 años, se implementó el <i>CBTS</i> que es el <i>Certificate in Ballet Teaching Studies</i>, que se ofrece en 8 idiomas, basado en los programas (<i>syllabus</i>) de la <i>RAD</i>.²⁸⁵ Obteniendo el <i>Teaching Certificate</i> al acreditar el programa.²⁸⁶ El <i>DDTS, Diploma in Dance Teaching Studies</i> está actualmente en revisión.²⁸⁷ Ofrecen una Licenciatura con especialidad en el sistema <i>RAD</i>. Para los bailarines profesionales que transita a la profesión docente, se ofrece el <i>PDTD: Professional Dancer's Teaching Diploma</i>, se imparte actualmente en el Reino</p>

²⁷⁸ www.istd.org

²⁷⁹ www.istd.org

²⁸⁰ *Office of Qualifications and Examinations Regulation (Ofqual)*

²⁸¹ Entrevista con Mrs. Saxton, presidente de la Facultad *Imperial Ballet, ISTD* (Julio 2018)

²⁸² Revista *DANCE, ISTD*, 2018, *Issue* 483, p.9.

²⁸³ Castillo, *op. cit.*, p.18.

²⁸⁴ La propuesta de formación docente de esta investigación en CONOCER tiene bases en este programa.

²⁸⁵ *Prospectus RAD*, 2017-2018 p.22.

²⁸⁶ Información recibida en entrevista con Julieta Navarro, organizadora de la *RAD* en México, El Salvador, Guatemala, Honduras, Costa Rica. En CDMX, septiembre del 2018.

²⁸⁷ *Prospectus, RAD*, 2017-2018 p.56.

La institución ha considerado el cambio de su nombre a: <i>International Society of Dance</i> , pero aún no es algo formalizado.	Unido y en China y el <i>Postgraduate Teaching Certificate</i> para bailarines profesionales. Su Facultad de Educación ofrece grados académicos validados por la Universidad de Bath, Reino Unido.
--	--

Comparar sus sistemas de enseñanza, procedimientos, objetivos, financiamiento y resultados de sus evaluaciones forma parte central de esta investigación, por su impacto en el docente.

El *Imperial Society of Teachers of Dancing (ISTD)*

La sociedad de maestros de danza que desde era conocida como *Imperial Society of Dance Teachers* en 1925 cambió de nombre a *Imperial Society of Teachers of Dancing*: Sociedad Imperial de Maestros de Danza. Su historia comienza en 1904, en Inglaterra. En 1909, su presidente era Major Cecil H. Taylor, pertenecía a un linaje de maestros de danza que datan de 1756. Ese año en una reunión del Comité de la Sociedad, consideraron que debían estimular una práctica de mayor nivel en el arte de la danza. Sugirieron que se realizaran exámenes que en caso de ser aprobados exitosamente tuvieran la entrega de un Diploma. Esto promovería también mayor investigación en la teoría de la danza. A continuación, cinco puntos esenciales referentes a los acuerdos alcanzados:

- “1.- Dar combinaciones armoniosas de los movimientos de brazos, cuerpo, cabeza, piernas y pies.
- 2.- Dar una exhibición que contenga a) práctica de lateralidad, b) práctica de centro, c) pasos sencillos, d) combinación de pasos conocidos como *enchaînements* (encadenamiento de pasos).
- 3.- Buscar la correcta presentación de danza artística y probar la habilidad de analizar cada paso y mostrar la adquisición general con los principios del arte.
- 4.- Nombrar correctamente y analizar cualquier paso o pasos referidos por los examinadores y explicar su teoría.
- 5.- Mostrar competencia general en la teoría y práctica de danzas de salón y danza artística.”²⁸⁸

²⁸⁸ ISTD (2004) p.14.

En 1913 se llevó a cabo el noveno Congreso Anual en el que durante cuatro días se revisó el “*Technical School Syllabus*” para que todos los miembros tuvieran una plataforma común en su enseñanza.²⁸⁹ Se utilizó un cuerpo teórico escrito por el entonces Vicepresidente, Charles D’Albert: “*Technical Encyclopedia of the theory and practice of the Art of Dancing.*” En 1920 se tuvo su edición revisada: *The Encyclopaedia of Dancing*. En 1922, se construía una sociedad con una biblioteca de referencia, en la que Cyril Beaumont OBE (1891-1976) estaba entre sus más importantes escritores, especialmente en temas de historia de la danza, además de ser investigador, editor, analista, traductor, administrador y crítico.

Marzo de 1924, sus miembros se agruparon según el género dancístico lo que resultó en la conformación de dos grandes grupos, conocidos como ‘ramas’. En la llamada “*Operatic Branch*” se reunieron aquellos maestros especializados en técnica de ballet. La otra rama se conoció como “*General Teachers Branch*” y agrupó al resto de los profesores de otros estilos dancísticos.

Cabe mencionar que dentro de la tradición del Ballet Clásico existió la Sociedad Cecchetti. En ella se reconoció el trabajo del Maestro Enrico Cecchetti, quien fuera discípulo del Maestro Carlo Blasis, el hombre que en 1820 había logrado codificar la Técnica Clásica. “Cecchetti desarrolló sus ideas y las agrupó dentro del vocabulario clásico en seis tipos de ejercicios, uno para cada día de la semana...La Sociedad Cecchetti fue establecida en 1922 para registrar y publicar su trabajo, para conservarlo y estimular su método de entrenamiento de ballet clásico. En noviembre de 1924 se tuvieron negociaciones que permitieron que el Consejo de la Sociedad Imperial y el Consejo de la Sociedad Cecchetti se amalgamaran, formando entonces una Rama dentro de la *Operatic Branch* de la Sociedad Imperial”²⁹⁰ para la enseñanza del ballet.

La organización del Imperial Society con el paso de los años, diseñó que los distintos tipos de danza se agruparan en distintas Facultades. A la fecha existen las

²⁸⁹ ISTD, *op. cit.*, p.20.

²⁹⁰ *Ibid.*, p.35.

facultades dentro de lo conocido como Theatre Faculties y las de Dance Sport Faculties.²⁹¹

La Royal Academy of Dance (RAD)

En castellano, la Real Academia de Danza, RAD, es una institución que se conformó en Inglaterra. Tiene una presencia en México desde que la maestra Ana Elena del Castillo Negrete lo trajo en 1949, teniendo los primeros exámenes con una sinodal inglesa en 1954.²⁹²

Para ubicar la importancia que ha tenido en México vale la pena primero comentar sobre sus antecedentes y origen. Es difícil citar el momento en que nace una idea que se convertirá en una institución de enseñanza. Sin embargo, podemos referir como antecedente el momento de 1913 en el que Philip Richardson publica la primera edición de *Technical Dictionary of Dancing* de Eduard Espinosa. En esta obra se codifica el vocabulario del ballet clásico. En 1916 Espinosa escribió el artículo *‘What Every Teacher of Operatic Dancing Ought to Know and Be Able to Teach’* También publicado en *The Dancing Times*, acompañado de una sugerencia en la que existiera un ‘tribunal’ que pudiera otorgar certificados a aquellos calificados para la enseñanza.²⁹³ Esta etapa tuvo dificultades por la crisis derivada de la Primera Guerra Mundial, se pudo dar continuidad a este proyecto hasta 1918.

En Julio de 1920 aproximadamente treinta personas se reunieron en el Restaurante Trocadero en Londres y dio inicio esta institución. Aquí una cita de su visión:

²⁹¹ “Faculties: Cecchetti Classical Ballet, Classical Greek Dance, Classical Indian Dance, Disco-Freestyle-Rock’n’Roll, Imperial Classical Ballet, Latin American-Modern Ballroom and Sequence, Modern Theatre, National Dance, Tap Dance” como lo señala DANCE, la revista internacional del ISTD Sep-Dec.2019. En junio 2020 inició el trabajo con maestras para el Contemporary Syllabus, en México.

²⁹² Castillo, *op. cit.*, p.18.

²⁹³ RAD (2019) p.20.

“It is little short of criminal that people should be permitted to pose as teachers of dancing and take money from others when they do not know the very rudiments of the art...”

Edouard Espinosa.

Inició como la *Association of Teachers of Operatic Dancing* con la intención de atender la calidad de la enseñanza de ballet en el Reino Unido. Se desarrolló para enseñar danza a estudiantes jóvenes. Es la institución que propuso la “una vez a la semana” clase de ballet para aquellas personas que no buscarían desarrollarse en la profesión dancística y también ofreció preparación para aquellos que quisieran desarrollarse profesionalmente. Surgió de la imperiosa necesidad de elevar el nivel de enseñanza de danza. Se ha convertido en una institución que examina anualmente a miles de estudiantes en el mundo. Al inicio se dio a conocer en los territorios pertenecientes al *Commonwealth* inglés y posteriormente a otros países. Su naturaleza internacional corresponde también a sus orígenes dado que sus miembros fundadores fueron de distintas nacionalidades: Phyllis Bedells (británico) Tamara Karsavina (rusa), Edouard Espinosa (francés), Lucia Cormani (italiana) y Adeline Genée (danesa), cada uno aportando lo que su tradición le permitió.²⁹⁴

A diferencia de otras escuelas de danza que se fundaron para nutrir a las compañías de danza ya formadas, como lo fueron en épocas de monarcas y zares la Ópera de Paris, el Ballet Real Danés o el Teatro Imperial Ruso o las escuelas sin vínculos con la realeza como lo son la Escuela del American Ballet, o el Royal Ballet de Londres, la Real Academia tuvo un inicio que la distinguió. Sus miembros fundadores bailaban en teatros para un público que pagaba sus entradas en los *Empire Theatres* y el *London Coliseum*, siendo un público perteneciente a la clase media y alta trabajadora. La presidenta fundadora, A.Genée, bailó en los *Empire theatres* de 1897 a 1907, donde fue más adelante sustituida por otro miembro fundador Phyllis Bedells quien entró de 1914 en adelante. La propia Tamara Karsavina bailó en el *London Coliseum*.²⁹⁵

²⁹⁴ RAD, *op. cit.*, pp.9-11.

²⁹⁵ *Ibid.*, p.11.

Su gestación fue durante los últimos años del S.XIX y hacia el final de la Primera Guerra Mundial. El fin de la guerra motivó a la sociedad británica y ofreció especialmente a las mujeres nuevos espacios de desarrollo. La creación de la Asociación de maestros fue vista como algo muy positivo y tuvieron el respaldo de la Reina María, quien, como joven princesa, María de Teck, había recibido clases de baile de la gran bailarina romántica Marie Taglioni.²⁹⁶

En México, la presencia de un sistema estructurado para la enseñanza del ballet, así como el contacto con maestros y examinadores ingleses que estaban formados en la profesión fue una contribución valiosa para la danza tal como lo expresa de la Rosa en su libro “El Ballet de Cámara y sus antecedentes (1957-1963)”:

En el mes de junio (1957) se desarrolló una actividad dancística muy intensa: el día 24 *Zócalo* anunció la llegada de Londres de la maestra Mary Rose para examinar a las alumnas e impartir cursos de la Royal Academy of Dancing en la Academia de Ballet de Coyoacán, que dirigía Ana de Castillo; ... En *La Prensa* del 2 de julio se reseñó el examen de la Academia de Ballet de Coyoacán, mencionándose nombres que destacarían en el futuro: Cecilia Zárate, Carmen Olvera, Eloísa Navarro y Martha O'Reilly; mientras que el día 5 apareció en *Esto* una nota muy elocuente sobre las luchas intestinas en el ámbito de la danza oficial...²⁹⁷

La propia maestra Contreras, fundadora en 1970 del Taller Coreográfico de la UNAM narra²⁹⁸ cómo su carrera profesional fue alentada por una examinadora de la RAD, quien le sugirió a que viajara a Winnipeg, Canada, lugar en dónde inició su prolífica carrera.

La RAD, como sistema de enseñanza ha tenido distintas modificaciones a lo largo de su existencia como institución internacional. Las variables en su oferta educativa han correspondido a muchos cambios multifactoriales que dan forma a su propuesta. Al inicio de su larga trayectoria, la propuesta de exámenes incluía un trabajo de retroalimentación de examinadora y maestras. Cuando finalizaba la sesión de exámenes la examinadora enriquecía el trabajo pues comentaba lo que

²⁹⁶ RAD, *op. cit.*, p.16.

²⁹⁷ de la Rosa (2000) p.23.

²⁹⁸ Contreras (1997) p.7.

acababa de ver en la gira; el beneficio era para maestros y ellos a su vez ayudaban a sus estudiantes a corto plazo, pues analizaban los errores que se podían corregir. Se dejó de recibir retroalimentación de los examinadores al finalizar la sesión de exámenes.

Por décadas, los resultados se escribieron a mano y se hacían observaciones individuales de cada candidato para sugerir aspectos en los que podía mejorar y se elogiaba aquello que era bien ejecutado tanto en la técnica como en lo artístico. Paulatinamente los formatos de examen dejaron de ser escritos a mano, por el gran volumen de ellos y por el tiempo que implicaba su realización. Los comentarios dejaron de ser redactados y fueron sustituidos por números en los que se debe sumar determinado número de puntos para acreditar el grado correspondiente.

Se discontinuó el tipo de exámenes de maestro como el *Teaching Dance Diploma*, en el que era esencial acreditar exámenes que avalaban el estudio de anatomía, música para la clase de ballet, psicología, historia del ballet y el propio material de los *syllabus*. Con ello, el marco referente de la preparación integral de los maestros se modificó y fue sustituido por otro tipo de exámenes en los que se da prioridad al estudio del material que se debe memorizar para exámenes, dejando fuera piezas fundamentales para la preparación del enseñante y de sus estudiantes.

Si bien ahora los maestros tienen acceso a más material de videos y recursos que están al alcance de todos en línea y pueden tener acceso a más información, lamentablemente se dejaron de atender piezas de la estructura de programas de formación que ahora dejan ver resultados que sin duda pueden mejorar. Si bien los comentarios que son generalizados al final de una sesión de exámenes no son atendidos directamente con los maestros, les llegan por escrito y evalúan su desempeño para los grados llamados vocacionales. Hay carencias y desconocimiento de ciertos procesos de aprendizaje. “Los candidatos no saben el

vocabulario. Es importante trabajar siempre el vocabulario desde los primeros grados. ... Los candidatos se muestran nerviosos por su inseguridad.”²⁹⁹

Con 100 años de historia, la RAD enfrenta, como cualquier institución, retos que habrá de revisar para que pueda seguir ofreciendo lo que le dio sentido y origen: la búsqueda de maestros que estuvieran a la altura del arte que transmiten a nuevas generaciones.

Estudio de caso: la Escuela de Ballet del Valle, EBV

En este segmento del capítulo se hará referencia al estudio de caso, una institución dancística en la CDMX. Se observó su trabajo teórico y práctico tanto en el aula como en sus presentaciones escénicas que incluyen: clases al público, concursos de coreografía y festivales de aniversario. Los cuestionarios aplicados y entrevistas realizadas contribuyen a la presentación de sus elementos conceptuales y técnicos, así como a mostrar que esta institución es una opción en el marco de las diferentes escuelas dancísticas.

Inicialmente se muestra la semblanza y trayectoria tanto de la EBV como de su fundadora debido a la importancia que, como lo señala Aguirre-Lora, tiene el rescate de la memoria histórica para adentrarnos en nuestro estudio.

...vivimos una época en la cual nuestra vida diaria, nuestras instituciones, nuestra sociedad en general, nuestra cultura social, se transforman vertiginosamente, de tal manera que nos hemos visto urgidos a buscar asideros que nos permitan comprender el presente. Uno de ello, crucial, vital, es la mirada histórica, que atraviesa el campo de las humanidades y de las ciencias sociales...³⁰⁰

Semblanza general y trayectoria de la EBV

“La Escuela de Ballet del Valle, desde 1961, está dedicada a la educación física y artística de niños, niñas y jóvenes, así como a la formación de profesionales:

²⁹⁹ *Focus on Members 2020, Royal Academy of Dance*. México. Septiembre del 2020.

³⁰⁰ Aguirre-Lora (2019) p.100, recuperado de DOI:<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.524>

ejecutantes y docentes.”³⁰¹ Ubicada en la Ciudad de México, desde su fundación ha ofrecido clases ininterrumpidamente. Quienes ingresan a la escuela buscan atender uno o varios de los cuatro motivos principales señalados a continuación: a) formación artística como complemento a su educación, b) preparación para bailarín(a) profesional, c) formación para docente y/o áreas afines y d) por recomendación médica.³⁰²

Su modelo de enseñanza vigente es un sistema propio que es el resultado de una amalgama de sistemas educativos dancísticos y no dancísticos que se describirán a lo largo de este capítulo. En sus inicios, el sistema de la *Royal Academy of Dance, RAD*³⁰³, fue la que dio una base firme a su estructura. Para la enseñanza de ballet clásico y ballet contemporáneo desde hace varias décadas el eje principal del programa educativo de la EBV está conformado por los grados del *Imperial Ballet* del sistema inglés del *ISTD*³⁰⁴ y como complemento educativo para los grados profesionales se trabaja también con el sistema *RAD*. Otra influencia dancística incluye algunos aportes de la metodología de la escuela cubana de ballet. Los aportes de la danza contemporánea, con particular atención a la influencia de los programas de *London Contemporary Dance School, LCDS*, son también significativos. Entre otras influencias que han dado lugar a la comprensión del movimiento, destaca también el contacto que a partir de 1995 se tuvo con la disciplina del Taichi Chuan.

Fuera del campo artístico, la Asociación Mundial de Guías y Scouts con programas de desarrollo de la niñez y juventud dio estructura y aportó metodologías de trabajo, proporcionando bases y cimientos decisivos en el proyecto educativo EBV.

³⁰¹ Información obtenida de “Información general y reglamento de la Escuela de Ballet del Valle”. Edición 2014.

³⁰² Información obtenida del formato de las Solicitudes de nuevo ingreso para el Ciclo escolar 2020-2021: 70% tienen la opción de Formación artística como complemento a la educación, 10% la opción de preparación para bailarín(a) profesional, 10% la opción de formación para docente y el 10% la opción de complemento a la educación y por referencia médica, en lo específico a temas ortopédicos.

³⁰³ La sigla de la *Royal Academy of Dance* es *RAD*.

³⁰⁴ La sigla de *Imperial Society of Teachers of Dancing* es *ISTD*.

El resultado de la suma de las influencias mencionadas es un modelo único que amalgama diversos elementos que a lo largo de seis décadas le han dado forma y estructura. El liderazgo de la maestra O'Reilly ha dejado huella en los docentes, alumnos y personal administrativo de la EBV. Su labor también ha tenido influencia a nivel nacional pues varias de sus ex alumnas han fundado sus propias escuelas³⁰⁵.

El trabajo holístico, con una mirada sobre la educación en general y la educación artística y dancística en lo particular dejan abierta la posibilidad de profundizar más en muchos temas educativos. Para comprender la fusión de elementos que dan forma al proyecto de la EBV, es oportuno mencionar brevemente una semblanza biográfica de su fundadora y directora.

Trayectoria de la maestra Martha O'Reilly, fundadora y directora de la EBV

Formación artística

Su trayectoria artística inició desde la infancia. "Su primer acercamiento al arte lo tuvo en su familia, en donde por varias generaciones se tenía y conserva pasión y respeto por la expresión artística".³⁰⁶ Su abuela materna, Rebeca Purón, fue una pianista graduada del Conservatorio Nacional, su abuelo materno Jorge Togno tocaba el violín, el saxofón, el banjo y la armónica. Su madre, Rebeca Togno, también pianista, fue quien apoyó de manera decisiva la carrera artística y docente de su hija Martha.

³⁰⁵ Como ejemplo de ex alumnas que son maestras en distintos estados de la República y en la CDMX:

Nicte ha Escobosa, fundó en 1992 la Academia de Ballet Playas, Tijuana.

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3020339131419735&id=622462894540716&sfnsn=scwspwa&extid=hKOJlQVVG9jol1y&d=w&vh=e

Margarita Vargas, fundó Ballet Royal Xalapa, en Veracruz, en donde tiene ya más de 35 años de trabajo en la danza. Ivonne Robles Gil con su Estudio y Compañía de Danza Antoinette, Puebla; Aurora Arana fundó DanzBallet en 1997 en el Estado de México, Mary Manzanilla en Mérida; en la CDMX están Adriana Almanza quien fundó ADA Ballet Academy en el 2015, Gimena Roque Soqui y Ayari Filloy entre otras.

³⁰⁶ Trejo (2012) p.1.

“El primer acercamiento que tuvo la familia O’Reilly Togno con la danza fue en un instituto donde se impartían cursos de danza española, danza regional mexicana y ballet... Más tarde, en las instalaciones del Centro Deportivo Chapultepec, su formación fue complementada con al ballet acuático, el patinaje de figura y clases de danza. En 1951 tomó clases con el maestro Hipólito Zybin³⁰⁷. Cuando el maestro Zybin dejó de dar clases, sus alumnas fueron canalizadas a la escuela a cargo de la maestra Ana del Castillo Negrete, fundadora de la Academia de Balé³⁰⁸ de Coyoacán.”³⁰⁹

Martha O’Reilly, se preparó como ejecutante³¹⁰ y maestra de ballet con la maestra Ana del Castillo Negrete.



311

Ana del Castillo Negrete

Conocida como Miss Ana, fue ella quien en 1949³¹² trajo a México el sistema de enseñanza de la Real Academia de Danza³¹³. La maestra O’Reilly estudió el

³⁰⁷ El Maestro Hipólito Zybin (1891-1965), nacido en Ninji Novogorod, Rusia, perteneciente a la tradición dancística de la Escuela Rusa, llegó a México con la Ópera Privée de Paris en 1930. Con un proyecto apoyado por la Secretaría de Educación Pública, audicionó a estudiantes de la Secundaria No.8 para ofrecer clases de ballet. Entre las alumnas seleccionadas se encontraron Rebeca O’Reilly (hermana mayor de la maestra Martha), Clara Carranco, Sonia Kerr y Elvia Serralde, quienes acudirían a su estudio en Tacubaya. El maestro vio que la pequeña Martha, de entonces 10 años de edad, tenía aptitudes para la danza y le permitió unirse a las clases.

³⁰⁸ Castillo, *op. cit.*, p.5.

La Academia de la maestra del Castillo recibió el nombre Balé por decisión de sus fundadores, cambiando y castellanizando el término francés de *ballet* por balé.

³⁰⁹ Trejo, *op. cit.*, p.2.

³¹⁰ Por su calidad artística, la maestra O’Reilly fue invitada por la maestra Contreras a formar parte del Taller Coreográfico UNAM en 1970, pero su trabajo en su escuela y su vida familiar (entonces ya madre de dos hijos y una hija) le impidieron formar parte de esta naciente compañía dancística.

³¹¹ Fotografía de Miss Ana del Castillo en <http://www.academiadeballetdecoyoacan.com/nosotros.html>

³¹² Castillo, *op. cit.*, p.18.

El sistema RAD inició en México en 1949 y los primeros exámenes se llevaron a cabo en 1954.

³¹³ La Real Academia de Danza, cuyo nombre en 1920 fue *Association of Teachers of Operatic Dancing in Great Britain* después se llamó *Royal Academy of Dancing* y en 1999 cambió de nombre a *Royal Academy of Dance*,

sistema de la *RAD* de Londres y fue nombrada Miss Martha. Inició su carrera como docente de ballet en la Academia de Balé de Coyoacán y en 1961 decidió dar vida a su proyecto propio en su primer salón construido para la entonces llamada Academia de Ballet del Valle, ubicado en la colonia Del Valle, en el entonces Distrito Federal, México.

En 1975 fue invitada³¹⁴ a un curso en California, EUA, para conocer el sistema del *ISTD* que constituye desde hace décadas el eje central de los programas de la EBV. A ese curso asistieron entre otras, Miss Martha O'Reilly y Miss Gail Clifford, quien ofreció convertirse en la persona contacto del *ISTD* en México desde entonces hasta la fecha.

Miss Martha tuvo también contacto con el sistema cubano de ballet desde mediados de la década de los años setenta. Viajó a Cuba (1978) y ahí presenció clases del propio Balé Nacional de Cuba. El contacto con maestros cubanos se fortaleció en México a partir de los lazos creados por la maestra del Castillo y su influencia tanto en escuelas públicas del INBA como en las escuelas particulares, entre ellas la EBV. Favoreció el contacto con el método cubano el haber participado en cursos de verano con destacados exponentes de su técnica, entre ellos la exbailarina y maestra Josefina Méndez. Valioso también fue el acercamiento a través de la participación en el Taller Coreográfico del Cuballet (1991)³¹⁵ y el hecho de que las instalaciones de la EBV fueron sede del Balé Nacional de Cuba durante su gira en México (1991), fecha en la que la propia Alicia Alonso tomó clases en el foro de la EBV con todos los grandes bailarines de su compañía. También aportaron su conocimiento y experiencia otros maestros cubanos entre los que destacan: Mayra Coffigny, Raúl Bustabad (1993), y Joaquín Banegas (1995, 1996) además de

es una institución educativa fundada en Inglaterra. Su sistema de enseñanza y exámenes de ballet fue traído a México por la maestra Ana del Castillo Negrete.

Más información en: <https://www.royalacademyofdance.org/>

³¹⁴ La invitación de su hermana menor, Georgina O'Reilly al curso del *ISTD* en California fue decisivo para la Escuela de Ballet del Valle pues abrió nuevas rutas para la enseñanza del ballet y de otras formas dancísticas, entre ellas de Danzas Nacionales europeas.

³¹⁵ En agosto 1991, la coreografía "Balsas" de Martha Elena Trejo fue premiada con el Primer lugar en el Taller Coreográfico, Cuballet.

maestros formados en Cuba, como lo es Clara Carranco. Todo ello es muestra de una colaboración y aprendizaje del sistema mencionado.

Influencias educativas no dancísticas

El Colegio Oxford

En paralelo a la danza, se observa una vocación por la enseñanza que le había llevado a ser maestra de preescolar y de primaria en el Colegio Oxford. Ahí dio clases de inglés en su juventud y eso le dio experiencia educativa formal. Si bien ahí su trabajo en el aula no se dirigía a temas de educación artística, encontró que, a través del teatro, la música y la danza los alumnos aprendían otra lengua, matemáticas e historia por mencionar algunos de sus hallazgos. Al organizar festivales y obras de teatro combinó su gusto por la enseñanza y el arte.

La Asociación Mundial de Muchachas Guías y Scouts, AMGS

La maestra O'Reilly logró adaptar para la EBV los valores y aspectos metodológicos de la AMGS, asociación educativa a la que ella pertenece desde 1954. Si bien esta asociación tiene como objetivo el desarrollo de las mujeres, sus valores se aplican tanto para las mujeres como para los varones, pues atienden el desarrollo del ser humano y en tal sentido ella lo vio y lo aplicó para su proyecto educativo y artístico. Esta pieza significativa que conforma parte de las raíces del modelo pedagógico de la EBV es central. Aplicando los valores y métodos de la asociación, toma en cuenta la misión de la misma: "ayudar a las niñas y a las jóvenes a desarrollar su máximo potencial de ciudadanas del mundo conscientes de sus responsabilidades".³¹⁶ Para la AMGS el "objetivo es brindar a las niñas y mujeres jóvenes una formación dinámica, flexible y basada en valores para el desarrollo de destrezas básicas, liderazgo y ciudadanía"³¹⁷.

³¹⁶ Informe anual 2000. www.wagggsworld.org

³¹⁷ <https://www.waggggs.org/es/about-us/what-we-do/>

En la EBV, dedicada a la formación de niños, niñas y jóvenes, los valores de la asociación han dado una guía de trabajo. La AMGS³¹⁸ fomenta el trabajo en equipo, el respeto a la naturaleza, el servicio comunitario y la espiritualidad, desarrollando programas educativos que están divididos por edades. Se fomenta la colaboración entre pares y cada miembro tiene un ritmo propio de aprendizaje, cubriendo aspectos que permiten que se desarrollen habilidades para la vida cotidiana y para el proyecto personal de largo aliento.



319

Cinco regiones de la AMGS

La Asociación con atención al desarrollo de la mujer, tiene valores humanos que se aplican hombres y mujeres. Promoción de trabajo en equipo, respeto a la Naturaleza, servicio comunitario.

³¹⁸ Desde su adolescencia, la maestra O'Reilly tuvo la oportunidad de participar activamente en el voluntariado de la AMGS. Ocupó cargos a nivel nacional como Comisionada Nacional y posteriormente fue Presidenta de Guías de México (1974-1977). A nivel internacional fue vicepresidenta del Comité del Hemisferio Occidental y 1ª Vicepresidenta del Comité Mundial, cargo que asumió al ser electa para dicho comité en la Conferencia Mundial de Njoro, Kenia (1987) y en el que estuvo activa en el puesto durante todos los años subsecuentes con especial participación en las Conferencias mundiales de Singapur (1990), Nyborg, Dinamarca (1993) hasta la Conferencia Mundial de 1996 en Wolfville, Nova Scotia, Canada. Participó en la siguiente conferencia en el Comité de redacción de propuestas en Dublin, Irlanda (1999). Es miembro honorario de AMGS y de la Sociedad Olave Baden Powell.

³¹⁹ <https://es.slideshare.net/JeimmyIsrael/waggs>

Uno de los pilares de esta asociación es la vida espiritual, pues “El reconocimiento de una dimensión espiritual en la vida es uno de los valores intrínsecos de la AMGS.”³²⁰

Adaptando los valores de la asociación, atendiendo el desarrollo humano que integra lo espiritual, la EBV ofrece una educación laica. Con respeto a todas las variaciones en creencias (religiosas, ecuménicas, agnósticas, ateas) la comunidad de padres de familia, alumnos, docentes, pianistas y personal administrativo son parte de una convivencia respetuosa. En otro tema, la sensibilidad ante la variedad lingüística de alumnos con diversa lengua materna también ha sido atendida buscando un bien común y la comunicación en el trabajo dancístico.

Con la AMGS, la EBV se nutrió de una mirada internacional que además de influir en el estilo de trabajo realizado, permitió se llevaran a cabo distintas coreografías inspiradas en temas que se habían tratado en Conferencias regionales, mundiales y otros eventos internacionales. La maestra O’Reilly nos confirma qué aspectos de metodología guía-scout y técnicas de trabajo en grupo han sido valiosas en su institución. Entre los elementos del guidismo aplicados están:

Desarrollar programas que fueran “paso a paso”, el aprender haciendo³²¹, la organización por grupos en donde se nombra una jefa de patrullas, lograr distribución de trabajo, disciplina. Por ejemplo, cuando se lleva a cabo una función de aniversario en el teatro, aplicamos el método de pasar bultos (escenografía, utilería, vestuarios) a lo largo de una fila, pasando de mano en mano, en lo que se conoce como *forma de cadena*. Utilizamos recursos de campismo para hacer los amarres de utilería con nudos guía. Para solicitar “silencio y atención” elevamos una mano, una manera internacional en la que quien solicita silencio y atención eleva su mano y todos quienes le observan, elevan su mano guardando silencio y no es necesario elevar la voz ni callar a nadie. Utilizamos letreros para temas de conducta y el pizarrón para comunicación. En el teatro, se fomenta el cuidado entre pares, por ejemplo, que los alumnos no fueran solitos al baño, van de dos en dos y así se protegen. Insistimos en dejar el lugar mejor de cómo lo encontramos. Procuramos la disciplina de no comer en las butacas, no dejar basura.³²²

³²⁰En la publicación: Noticias de nuestro mundo, AMGS, WB:3176No.89, Julio del 2001.

³²¹ El concepto de *aprender haciendo* remite a la corriente pedagógica que se observa en la obra de John Dewey así como en los movimientos del escultismo y del guidismo que nacieron a principios del S.XX con Robert Baden Powell y Olave Baden Powell.

³²² En entrevista con la maestra Martha O’Reilly, CDMX, 30 de julio del 2020.

El contacto que a través de dicha asociación tuvo la maestra O'Reilly con otras culturas de los cinco continentes³²³ dejaron fuerte huella en su visión de la educación, lo que llegó a familias de la EBV por sus programas ahí desarrollados.

En la Sociedad Mexicana de Maestros de Danza, A.C.

Con el interés de atender cursos y programas que contribuyeran a la formación de docentes y profesionales de la danza especializados en ballet clásico, el Ing. Vázquez Araujo, entonces director de la Compañía Nacional de Danza, convocó a maestros de distintas instituciones para que continuaran su preparación y se les ofreció que tuvieran clases en la sede del Centro Cultural Ollín Yoliztli. A esta convocatoria, un grupo de maestras de escuelas públicas y particulares se reunieron en la década de los años ochenta y tomaron clases de historia, anatomía, teatro y música. Entre los cursos destaca el de música a cargo del Maestro Arturo Manzanos³²⁴. La maestra O'Reilly compartió el aula con su propia maestra Ana del Castillo³²⁵, con sus ex alumnas Arcelia de la Peña³²⁶ y Guadalupe García Aguirre, así como con varias colegas entre las que encontramos a Aurora Pérez Montero, Lidia Garza, Margarita Guerra, Rosalinda Farías, Carmen Bondi y Gail Clifford. Siendo colegas de distintas generaciones, todas unieron esfuerzos y compartieron clases, realizando tareas entre las que destaca la creación de maquetas de teatro iluminadas y con escenografía.³²⁷ Cuando no se pudo continuar con el proyecto en la Ollín Yoliztli, la maestra O'Reilly ofreció que las clases continuaran en las instalaciones de la EBV como su siguiente sede.

³²³ Entre los países que tuvo alguna acción para atender los programas de la AMGS destacan: Argentina, Barbados, Brasil, Canadá, Chile, Colombia, Dinamarca, Escocia, Estados Unidos, Grecia, Honduras, Inglaterra, Irlanda, Kenia, México, Nicaragua, Singapur, Trinidad y Tobago.

³²⁴ En su curso se revisaron conceptos técnicos musicales y conocimientos carácter histórico que enfatizaba la importancia de los estilos musicales que están directamente vinculados con la historia de la danza. Entre ellos encontramos dos tomos de los *Apuntes de historia de la música* del propio maestro Manzanos.

³²⁵ La maestra Ana del Castillo, maestra de Miss Martha.

³²⁶ La maestra Arcelia de la Peña, es ex alumna de la EBV y perteneció a la primera generación que inició sus estudios con Miss Martha en 1961.

³²⁷ En entrevista con la maestra Martha O'Reilly, CDMX, 16 de agosto del 2020.

En esta segunda etapa de clases, el curso de historia quedó a cargo del Maestro Arturo Castillo. Viendo la necesidad de dar continuidad al proyecto de formación de profesionales en el ballet se pensó en conformar una agrupación que formalizara un esfuerzo continuo para el ballet en México. El resultado de este trabajo fue la consolidación de la Sociedad Mexicana de Maestros de Danza, A.C., fundada en enero de 1990. La maestra O'Reilly, uno de sus miembros fundadores, apoyó, entre otras cosas a la realización de los estatutos para esta nueva organización, tomando ciertos ejemplos de los lineamientos de la Asociación de Guías de México. También consiguió referentes de actividades culturales españolas³²⁸ y entre ellas se trajeron lineamientos para concursos internacionales que hasta la fecha siguen siendo parte esencial de las actividades de la Sociedad.

Otro de los aspectos decisivos de la Sociedad ha sido, hasta la fecha, el mantener vínculos con maestros de gran talla y experiencia internacional. En este punto, es interesante comentar cómo las acciones y vínculos oportunos pueden ser decisivos en el desarrollo de los estudiantes mexicanos. A continuación, una breve semblanza de los vínculos internacionales y sus efectos: el caso del contacto con la maestra Debrah Wayne y el desarrollo de Elisa Carrillo³²⁹:

La maestra O'Reilly invitó a la maestra Wayne para que diera clases a sus alumnas y asesoría a las maestras de su escuela. Con gran experiencia como ex bailarina, maestra y examinadora de la *RAD*, la maestra Wayne dio clases que ofrecieron un gran impulso que en algunos casos motivó a algunas alumnas a realizar estudios

³²⁸ La búsqueda de referentes de concursos internacionales fue una aportación de Miss Martha, quien recibió apoyo del fotógrafo Roberto Aguilar. Él aportó lineamientos para la realización de concursos a través de sus contactos con asociaciones culturales españolas y las hizo llegar a México.

³²⁹ Elisa Carrillo Cabrera es bailarina y embajadora de la cultura en México. Es la primera mexicana que logra ser prima ballerina de *Staatsballett*, Berlín, una de las compañías de ballet más importantes de Europa y del mundo. [...] Comenzó a estudiar danza clásica desde los 6 años para posteriormente ingresar a la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea del INBA. A los 14 años, representó a su Escuela en el Concurso Infantil y Juvenil, obteniendo Medalla de Oro y una beca para continuar sus estudios en *The English National Ballet School*, en Londres, Inglaterra. [...] <http://elisacarrillocabrera.com/>

en el extranjero³³⁰. También invitó a estos cursos a colegas de otras escuelas para que participaran y recibieran el beneficio de las clases con la maestra Wayne. Ella compartió su trabajo dedicándose cuidadosamente a transmitir sus conocimientos de ballet, técnicas para hacer correcciones precisas de postura, técnica y estilo.³³¹ Además, como ella tenía gran experiencia en concursos internacionales, se le solicitó fuera parte del jurado del Concurso Infantil y Juvenil, que estaba siendo organizado por la Sociedad Mexicana de Maestros de Danza. En el concurso en el que participó Elisa Carrillo, la maestra Wayne notó el talento de la joven estudiante mexicana y estableció el contacto para que Elisa estudiara en Inglaterra con el *English National Ballet School*. Sin duda el inicio de la carrera internacional de la ahora famosa bailarina, Elisa Carrillo quien ha brillado en los escenarios internacionales y es referente para las generaciones de estudiantes mexicanos es una muestra de la cadena que une el esfuerzo de maestros de todo el mundo. La SMMD ha desempeñado un papel decisivo en convocar distintos eventos nacionales y en muchos de ellos hay también participación de especialistas de trayectoria internacional. Entre sus principales objetivos están:

Promover y difundir la danza a través de diversos mecanismos y sistemas. Mejorar sistemas de enseñanza existentes y promover la creación de nuevas técnicas. Ofrecer capacitación a maestros y ejecutantes de la Danza. Organizar toda clase de cursos, conferencias, concursos, encuentros, seminarios, mesas redondas, [...], viajes nacionales e internacionales, publicaciones, ediciones, presentaciones, funciones, clases [...]. Promover el intercambio cultural y el otorgamiento de becas. Promover la formación de talleres y grupos de danza a nivel de aficionados, semiprofesional y profesional.³³²

En sus eventos participan instituciones públicas y privadas, y se promueve el trabajo de ejecutantes, coreógrafos y maestros.

³³⁰ Destaca el trabajo técnico y artístico de la alumna Katia De Ita, quien fue a Alemania a estudiar por recomendación de la maestra Wayne.

³³¹ La manera en que en la EBV se atiende la corrección técnica de un *arabesque*, se debe a la asesoría que la maestra Wayne ofreció en este ámbito.

³³² <http://www.smmd.org.mx/>

Influencia dancística y de otras disciplinas complementarias

La danza contemporánea

Antes de mencionar cómo ha sido la presencia de la danza contemporánea en la EBV, es preciso dar algunos antecedentes históricos de la danza contemporánea para comprender su influencia.

El lenguaje de la danza contemporánea tiene muy variados representantes y es imposible definirlo de manera “monolítica” pues abarca estilos diferentes. Para referirse a este lenguaje dancístico es necesario reconocer que existen matices y características particulares que varían según su contexto. Es preciso indicar que el término *contemporáneo*, en danza, refiere a un arco temporal que inicia desde finales del S.XIX y que sigue vigente en el S.XXI. Los pioneros en danza contemporánea son principalmente artistas estadounidenses y europeos muchos de los cuales tuvieron comunicación e influencia entre sí. Sus distintos estilos comparten algunos rasgos en común, pero tienen características que claramente marcan diferencias. Podemos identificar a los siguientes intérpretes, coreógrafos y artistas que son representativos: Isadora Duncan, Martha Graham, Doris Humphrey, Rudolf Laban, Kurt Jooss, José Limón, Paul Taylor, Merce Cunningham, Maurice Bejart, Pina Baush, Nacho Duato y William Forsythe³³³ entre otros.

A grandes rasgos, la danza contemporánea en varios aspectos marcó una ruptura con el ballet clásico. Los intérpretes buscaron otras formas de expresión y para ello recurrieron a distintas acciones. Algunas fueron del orden del vestuario y otras fueron sobre la selección de sus movimientos, su relación con la música y los temas a desarrollar.

³³³ <https://www.contemporary-dance.org/dance-history.html>

En relación al vestuario, optaron por dejar de utilizar los tutús clásicos, mallas y chaquetas ajustadas. Sobre el calzado, una de las acciones más características fue la de eliminarlo, así fueran de zapatillas regulares, llamadas de media punta, como las zapatillas de punta³³⁴ usadas por las mujeres. Los bailarines contemporáneos bailaron en su mayoría, descalzos. Muchos de ellos, habiendo estudiado ballet, hicieron propuestas que incluyen movimientos que hacen variaciones sobre las características de la técnica clásica. El uso de la rotación interna de las caderas se hace evidente como un movimiento que complementa y amplía la tradicional rotación externa de las caderas, conocida como *en dehors* en la técnica del ballet.

La llegada de la danza contemporánea a la EBV ha tenido varias etapas. Entre ellas sobresale el trabajo del coreógrafo Bernardo Benítez³³⁵ quien hizo montajes de coreografías con técnica contemporánea, de gran influencia desde finales de los años ochenta. En una de sus coreografías montada para una función de aniversario con el grupo de alumnas avanzadas, el vestuario solicitado fue ropa que cada bailarina eligiera, ropa de uso cotidiano. Eso llevó a que cada una eligiera algo de su preferencia, sin unidad, sin repetición posible, con libertad. Además, se tuvo un trabajo preciso y cuidadoso con maestros de danza contemporánea alemana, mismos que ofrecieron talleres en la sede de la propia escuela.³³⁶ El contacto con la danza teatro alemán sin duda amplió la visión expresiva que se puede lograr en escena.

³³⁴ Las zapatillas de punta vieron la luz en una presentación escénica desde 1832 con la interpretación de Marie Taglioni, bailarina ícono del romanticismo dancístico, en el ballet “La Sylphide”. Las bailarinas del S.XIX perfeccionaron su técnica bailando sobre las puntas de los pies con zapatillas especiales y la técnica llegó a un gran desarrollo con los grandes ballets del S.XIX. El calzado ha seguido evolucionando y las zapatillas son cada vez más resistentes, permitiendo movimientos cada vez más virtuosos sobre las puntas.

³³⁵ “Con Benítez y los jóvenes actores Mario Rodríguez y Luis Zermeño nació la primera escuela del Ballet Independiente (BI), fundada por Flores Canelo y Orozco, quien se convertiría en su primera maestra. [...] Benitez refiere, ‘fue la última obra que hice con Ballet Teatro del Espacio (BTE), hay un cambio enorme de hacer la danza-divertimento a la danza-teatro’.” <http://www.zocalo.com.mx/reforma/detail/el-talento-se-trae>

³³⁶ Talleres organizados en la EBV por El Centro Nacional de Investigación, documentación e información de la Danza “José Limón” y el Instituto Goethe México con los módulos de a) Historia de la Danza Contemporánea Alemana, b) entrenamiento práctico y c) Taller de Coreografía con entrenamiento a cargo de las maestras Hedwig Müller y Heide Tegeder, septiembre de 1991.

La influencia que marcó una franca relación de las aportaciones de la danza contemporánea a la EBV inició a partir del respaldo decisivo de la maestra O'Reilly a los estudios del Certificado en danza contemporánea y coreografía de Martha Elena Trejo³³⁷. Dichos estudios fueron realizados en *London Contemporary Dance School* durante 1995 y 1996. A partir de 1997, la influencia de dichos estudios trazó sin duda una línea complementaria al trabajo que se realizaba en la EBV desde 1961; se marcó la llegada de nuevas posibilidades de movimiento, de nuevas rutas de análisis entre las que destacan los principios de la coreología (estudio del movimiento) cuyas bases se encuentran en la obra de Rudolf Laban conforme a la cátedra de la maestra Rosemary Brandt. El ballet encontró en la danza contemporánea una alianza que tanto en la enseñanza como en la coreografía abrió nuevos horizontes en la formación de los alumnos.

Bailar descalzos y atender al lenguaje contemporáneo ofrecen desde entonces nuevas posibilidades de expresión a los alumnos que buscan desarrollarse en la danza. La técnica contemporánea permite que los alumnos tengan mayores herramientas de trabajo corporal. Las variaciones existentes entre la lengua clásica y la contemporánea son complemento para lograr expresividad en la danza. Saber controlar la vertical, el equilibrio, los giros sobre las puntas de los pies, la simetría se complementa con el trabajo que utiliza no sólo el eje vertical sino más tendencias horizontales, apoyos distintos con distintas partes del cuerpo en contacto con el piso, movimientos más variables del torso y mayor uso de asimetría entre lo más significativo.

El trabajo que ha aportado la coreógrafa Nadia Lartigue³³⁸ ha sido también fundamental. Ha contribuido a que los alumnos de la EBV conozcan la danza contemporánea "viva" del S.XXI, participando en talleres durante el verano y con diversas coreografías que se han presentado en distintas funciones de aniversario.

³³⁷ Martha Elena Trejo es hija de la maestra Martha O'Reilly; es ex alumna de la EBV, docente ahí desde 1986 y actualmente es su sub directora.

³³⁸ Ex alumna de la EBV. Realizó estudios de danza contemporánea en Bélgica, coreógrafa, ha sido becaria del FONCA.

El Taichi Chuan como disciplina de movimiento

De influencia particularmente significativa, cabe mencionar que durante los años de estudio de la Mtra. Trejo en *London Contemporary Dance School*, el Taichi Chuan se consideraba valioso y se ofrecían clases semanales y un estudio profundo de su influencia en el movimiento humano. Esta disciplina de origen chino resultó profunda y significativa para la comprensión y valoración del movimiento humano. Claramente muestra un punto de vista que no busca lo extraordinario y acrobático, sino una comprensión profunda del trabajo corporal y espiritual.

Tomando los principios del Yin (pasivo, intuitivo, contracción, oscuro) y el Yang (activo, racional, expansión, luminoso), se revisaba la naturaleza en su equilibrio, no como opuestos sino complementarios, ambos ofreciendo un movimiento continuo, sostenidos en tensión, pero no en antagonismo, interdependientes. [...] La palabra T'ai-chi refiere a las fuerzas de la naturaleza en equilibrio, la palabra Ch'üan refiere al puño del poder [...] que no es necesariamente un puño agresivo. Refiere a la concentración.... El ser un experto en el uso del Ch'üan muestra el conocimiento de tu energía... y en cómo vivir en armonía con uno mismo. [...] El T'ai-chi pudo surgir del pensamiento de Confucio quien tenía cuatro principios importantes:

Tao: Let the Will be set on the path

Teh: Hold to virtue

Jen: Rest in Love

Yi: Move in Art.

Unido a esos principios, se atiende también lo referente a la contribución de quien se le atribuye la creación del T'ai-Chi Ch'üan, el monje Taoista Chan San-feng (1279-1368). "*His main contribution was that he emphasised softness and yielding rather than hardness and brute force.*"³³⁹

Esta aproximación al movimiento ha contribuido a que los alumnos logren bailar sin forzar sus articulaciones al grado de que, en palabras del Dr. Ricardo Solís³⁴⁰,

³³⁹ Geddes (1995) p.23.

³⁴⁰ Ricardo Solís Aceves, médico especializado en:

Traumatología deportiva, rehabilitación y diagnóstico de lesiones musculoesqueléticas, rehabilitación de lesiones, nutrición deportiva, artroscopia de hombro, artroscopia de rodilla con más de 30 años de experiencia en atención a bailarines.

especialista en deporte y danza, la EBV está entre las instituciones de danza con menor número de lesiones en sus alumnos.

Sobre la formación y el programa de la EBV

El programa de la EBV, a través de la enseñanza del ballet clásico y el ballet contemporáneo, busca que los alumnos desarrollen su potencial en lo físico, lo emocional, lo intelectual y lo espiritual. A lo largo del ciclo escolar se ofrecen actividades para que existan experiencias complementarias que den alternancia y equilibrio entre las etapas en que el alumno es receptor y en las que el alumno es creador. En clases regulares el alumno recibe y procesa información y en clases al público, concursos de coreografía y participación en funciones de aniversario el alumno procesa e integra mejor su propio discurso escénico.

Programas de danza para mujeres y varones

Si bien durante décadas la enseñanza en la EBV tuvo una mayoría de alumnas y escasos varones inscritos, por motivos culturales en los que se veía la actividad como algo femenino, en los últimos años hay mayor participación de varones. Se ha valorado lo que el ballet ofrece como disciplina en la formación de los seres humanos en general, pues atiende la actividad física, el desarrollo afectivo y el intelectual.

La participación de varones en los festivales de aniversario ha sido significativa. Muchos jóvenes, generalmente invitados por las propias alumnas, que son hermanas, primas o novias, bailaron en el escenario en las coreografías mixtas que requerían su presencia. Un número significativo de jóvenes participaron entonces en la EBV bailando piezas de tango, rock and roll y escenas de actuación.

En seis décadas de trabajo, el número de varones inscritos ha ido en aumento gradual y en ascenso especialmente en los últimos años³⁴¹. Han sido los últimos 15 años los de mayor presencia de niños. Un cambio significativo se dio en el ciclo escolar 2009-2010 cuando en el logo de la escuela apareció el varón; pues antes la figura que identificaba la EBV era únicamente la mujer en tutú.³⁴² Desde hace varios años, el logo ha establecido el equilibrio que la EBV ofrece tanto para los varones como para las mujeres que desean aprender a bailar.



d.r.

Logo de la Escuela de Ballet del Valle

Habiendo señalado lo anterior hay que enfatizar que la escuela, como mosaico artístico, ha tenido en los sistemas ingleses parte del contenido del material de enseñanza, reconociendo que dichos sistemas, a su vez, como ya se ha señalado, son portadores de una tradición dancística que mezcla elementos de la escuela francesa, italiana, rusa, española y danesa principalmente. Siendo el ballet clásico distinto al ballet contemporáneo, un elemento fundamental se dio con la influencia de la danza contemporánea y con ella se amplió la mirada que durante décadas se había tenido en la EBV.

³⁴¹ Encontramos que, durante las seis décadas desde la fundación de la EBV, la escuela ha tenido treinta alumnos formalmente inscritos en sus cursos. Entre los varones que estudiaron en la EBV durante algún tiempo y que se dedican o se dedicaron profesionalmente a las artes escénicas encontramos a: Oscar Leyva (QEPD), Ricardo Peralta, Braulio Álvarez, Manuel Sosa y Diego Villalón.

³⁴² El diseño original de la EBV, antes llamada Academia de Ballet del Valle fue obra del Arq. Carlos Lozano Rodríguez, mostrando una bailarina en tutú, el vestuario de falda al estilo italiano del S.XIX.

Clases regulares

Para las etapas del programa en que el alumno es receptor y procesa información, la EBV ofrece formación en ballet clásico y ballet contemporáneo a través de 11 grados. Los primeros 8 grados normalmente se cursan en un ciclo escolar cada uno, mientras que los últimos 3 grados pueden llevar más de un ciclo escolar para que el alumno alcance el nivel técnico y artístico correspondiente. Además, hay excepciones como lo señala el reglamento, cuando hay alumnos que logran cursar exitosamente dos grados en un mismo ciclo escolar, mientras que otros “requieren de más tiempo para dominar la técnica del grado y establecer bases firmes para el aprendizaje y preparación de grados subsecuentes”³⁴³. La edad mínima para comenzar los estudios es de 4 años 6 meses cumplidos al momento del inicio del ciclo escolar.

El programa general de la EBV se divide como se indica a continuación:

- **Pre escolar:** *Pre-Primary* y *Primary*. (2 grados)
- **Grados básicos:** Primero a Sexto. (6 grados)
- **Grados profesionales:** *Intermediate*, *Advanced 1* y *Advanced 2* (3 grados)

Algunos alumnos logran presentar un examen llamado *Solo Seal* de la *RAD*, este examen únicamente lo pueden presentar aquellos que en su examen de *Advanced 2* hubiesen obtenido la calificación *Distinction*.

- **Pre escolar:**

Está compuesto por dos grados de iniciación a la danza. Sus objetivos atienden aspectos individuales y colectivos. En lo individual se atiende lo físico: desarrollo de coordinación, equilibrio, condición física (fuerza, flexibilidad, resistencia, velocidad); lo musical con especial atención a la identificación de distintos ritmos, interpretación

³⁴³ Información general y reglamento de la EBV (2014) p.5.

artística de melodías, expresión facial, mímica, desarrollo de la creatividad y la imaginación. Identificar partes del cuerpo. En lo colectivo se enfatiza el aprendizaje en grupo, logrando atender la importancia del trabajo de los compañeros de clase, en ocasiones realizando ejercicios por turnos, de manera grupal, en dúos, tríos o según se requiera.

En *Pre-Primary* NO se utilizan zapatillas pues el trabajo de los pies es uno de los pilares del aprendizaje del ballet. Antes de los 5 años de edad no se recomienda el uso de zapatillas porque el pie aún no tiene la fuerza para lograr la alineación requerida y si desde pequeños no se cuida este aspecto, los problemas más adelante son más difíciles de corregir.

En *Primary* se usan por primera vez las zapatillas de cuero. Las niñas las usarán con cintas y los niños tendrán resortes. En este grado inicia de manera más precisa el uso de algunos términos básicos con palabras en francés. El *Plié* es un movimiento fundamental, como “piedra angular” que sostiene un gran edificio de aprendizaje.

- **Grados básicos:**

Los grados básicos son seis, en ellos se muestra la estructura tradicional de una clase de ballet, dividiendo el trabajo en dos secciones principales (la barra y el centro). En estos grados el avance progresivo en el aprendizaje del vocabulario del ballet va en aumento decisivo.

Los grados van preparando al alumno a que paulatinamente conozca no sólo el vocabulario, sino los términos que también indican las direcciones en el escenario, ejecutando movimientos con distintas calidades de movimiento e interpretación musical y artística.

A partir de Tercer grado se estimula el trabajo coreográfico de los estudiantes. De manera anual son invitados a participar en un evento que desde 1978 se instituyó como parte esencial del programa de la EBV: el Concurso de Coreografía. Ahí se invita a que los alumnos presenten una coreografía que deberá ser realizada en equipo, fomentando el trabajo que implica la colaboración y coordinación entre los alumnos. Ellos mismos eligen su música, vestuario, tema a desarrollar, maquillaje, escenografía.

Al término de Sexto grado, los alumnos han conocido las estructuras técnicas fundamentales del ballet:

- ✓ Barra: trabajo para fortalecer y coordinar de manera simétrica el cuerpo,
- ✓ *Adage*: para atender el equilibrio en una pierna,
- ✓ Pirouettes: giros que se realizan sin desplazamiento y giros con desplazamiento,
- ✓ Allegro: saltos de distintos niveles, alturas, combinando pasos y traslaciones en el espacio y
- ✓ Finalmente atender por vez primera el trabajo técnico para tener el contacto mínimo del cuerpo sosteniéndose en zapatillas de punta.

- **Grados profesionales:**

Estos tres grados ofrecen las bases que permiten desarrollar el nivel técnico y artístico que se requiere para poder optar por una carrera dancística como ejecutante, docente y/o coreógrafo.

En ellos, el alumno aumenta su vocabulario dancístico hasta el punto de conocer los términos para todas las secciones de una clase. Amplía y fortalece su trabajo técnico y se desarrolla en interpretación y musicalidad.

Al finalizar el grado Advanced 2 se requiere que el alumno presente una variación del repertorio clásico del S.XIX en el que logrará también mostrar su estilo personal como ejecutante.

Clases al público y actividades creativas

Todos los alumnos, desde los de pre-escolar hasta los de avanzado 2, complementan su formación con las clases abiertas al público para compartir su adelanto técnico y artístico. Esta actividad es semestral o anual, según sea el grado. Las clases públicas ofrecen algo esencial en la actividad de las artes escénicas, la presencia del público.

El concurso de coreografía que desde 1978 se realiza anualmente es el momento en el que los alumnos forman equipos y eligen lo que van a bailar, la música, el vestuario, la utilería y la escenografía: hacen su diseño coreográfico, con tema libre.³⁴⁴

Los alumnos participan de manera voluntaria en funciones de aniversario en las que se presentan frente a un numeroso público. En estas funciones, la EBV ofrece coreografías del repertorio del S.XIX y S.XX y coreografías propias.

Los alumnos son evaluados semestralmente por sus maestras y anualmente por examinadores externos a los propios maestros de la escuela.

En este capítulo se atendió lo referente a conceptos que mencionan tanto al objeto de estudio, *ballet* como al agente de la acción educativa en el aula, el docente. Su actividad determina el fenómeno educativo aquí revisado. El caso específico de la Escuela de Ballet del Valle muestra una institución que desde hace seis décadas se ha especializado en la forma artística del ballet clásico y el ballet contemporáneo. Atendiendo, como indica Díaz Barriga, la importancia de la estructura de los programas que relacionan aspectos institucionales, curriculares y docentes³⁴⁵, es oportuno mencionar que:

³⁴⁴ Entre las ex alumnas dedicadas profesionalmente a la coreografía destaca Nadia Lartigue quien desde niña en los concursos mostró talento singular a la composición coreográfica. Becaria del FONCA, estudió en Bélgica.

³⁴⁵ Díaz-Barriga (2005) p.54.

“...es necesario considerar que una propuesta institucional solamente se lleva a la práctica a través del trabajo de los docentes. Son ellos, y sólo ellos quienes pueden crear las condiciones que permitan materializar un proyecto.... Es decir, que llevar a la práctica un programa no significa aplicarlo mecánica y puntualmente, sino que requiere ser adaptado a múltiples condiciones: contextuales, institucionales, psicopedagógicas y de los sujetos de la educación. Entonces, llevar a la práctica significa efectuar una reinterpretación creativa del programa escolar. El programa opera en la realidad escolar solamente a partir de la actividad intelectual del docente.”³⁴⁶

La figura docente cumple un rol social en múltiples aspectos; además de transmitir información, es el rostro humano del proceso educativo. Su experiencia de vida, valores, pensamiento y la experiencia correspondiente a la disciplina en la que trabaja, su actitud profesional y su capacidad de generar preguntas significativas contribuyen y matizan su labor. En danza, su lenguaje verbal y no verbal son especialmente significativos.

³⁴⁶ Díaz Barriga, *op. cit.*, p.58.

Capítulo 3: EL LENGUAJE DANCÍSTICO Y LOS LENGUAJES DEL DOCENTE DE BALLET

Este capítulo analiza los temas fundamentales del lenguaje dancístico y aspectos precisos sobre la pluralidad de lenguajes que el docente requiere para lograr que la *lengua del ballet* sea accesible a sus alumnos. En particular es importante destacar aspectos específicos de la comunicación verbal y la no verbal en virtud del papel que tienen en la enseñanza del ballet.

El lenguaje dancístico

Abordar el tema del lenguaje dancístico es adentrarnos a un mundo envuelto de música, silencio, palabras y miradas. En donde exista un ser humano existe el potencial de la danza. Como lo afirma Bolle, intérprete del Teatro de La Scala de Milán, “*La danza è un linguaggio universale*”³⁴⁷ Presenta variaciones que responden al contexto de las distintas poblaciones. Se presenta de diferentes maneras según tenga características rituales, de recreación o académicas.

Es necesario reconocer que si bien la versión final del lenguaje dancístico académico, de danza clásica o *ballet* es *no verbal*, para su proceso de aprendizaje necesariamente se requiere de comunicación *verbal*. Esta dualidad de *lenguaje no verbal* y *verbal* existe alternadamente en distintos grados a lo largo de la formación dancística, misma que por su naturaleza requiere de varios años de estudio. El *lenguaje dancístico no verbal* es un *lenguaje encarnado* en quien lo expresa, no puede existir sin el “hablante”, referido como el danzante, quien al momento de bailar se presenta, subrayo, únicamente de manera *no verbal*.

³⁴⁷ https://www.youtube.com/watch?v=RLhmAR_tQns

En palabras del bailarín italiano Roberto Bolle, en este video en el minuto 2.46 expresa: “la danza habla de nuestros sueños,..., nuestros miedos.”

Para facilitar su análisis y estudio, pese a que su naturaleza es compleja y con múltiples elementos y componentes, es oportuno referir aquello sin lo cual no puede existir. Para Dallal, los elementos de la danza son: el cuerpo humano, el espacio, el movimiento, el impulso del movimiento (sentido, significación), el tiempo (ritmo, música), la relación luz-oscuridad, la forma o apariencia y el espectador-participante.³⁴⁸

Si bien todo lo mencionado es parte de la danza, resulta insuficiente el término cuerpo. Este se refiere a “toda sustancia material orgánica o inorgánica, parte material de un ser animado, tronco del cuerpo a diferencia de las extremidades, cadáver”.³⁴⁹ Viniendo de la palabra latina *corpus* en donde su significado remite a: “elemento material, carne, volverse carnosos, cadáver, almas (de los muertos)”³⁵⁰ es deseable recordar que como elemento dancístico, hablar de “cuerpo” es referir al cuerpo vivo.

Por ello, la propuesta aquí es atender el núcleo fundamental para que la danza y su lenguaje puedan llegar a ser. La danza y su lenguaje son posibles a partir de los conceptos principales que forman el binomio:

ser humano-movimiento deliberado

que no es lo mismo que **bailarín-movimiento**³⁵¹ o un binomio aún más limitado, el de **cuerpo-movimiento**. En este último binomio, si el ser humano sólo es considerado *cuerpo*, se desatienden características humanas vitales que son sus características racionales, de voluntad y de afecto. Al decir cuerpo, se da mayor énfasis en lo físico por lo que su potencial se empobrece. “La constitución física del ser humano resulta la fuente de toda danza.”³⁵² Al enfatizar que un ser humano no se limita a su corporeidad se logran reflexiones que incluyen también aspectos

³⁴⁸ Dallal, *op. cit.*, pp.20-21.

³⁴⁹ <https://www.definiciones-de.com/Definicion/de/cuerpo.php>

³⁵⁰ Pimentel (2017) p.185.

³⁵¹ Trejo (1997) p.24

³⁵² Dallal, *op. cit.*, p.23.

superiores que se expresan por sus facultades en donde también se incluye la reflexión sobre la libertad. En este sentido De la Mirandola señala: "...el hombre, artífice de su ser. `Ni celeste, ni terrestre..., ni mortal, ni inmortal, para que tú mismo, como modelador y escultor de ti mismo, más a tu gusto y honra, te forjes la forma que prefieras para ti.`"³⁵³ . Si el concepto cuerpo se limita a referir únicamente lo físico, especialmente su estructura y no aquello que le da la vida, no puede enriquecerse ni entrar al terreno de lo artístico. Es claro que debe existir un sustento material para que la danza exista, pero lo intangible también es requisito.

Sobre la palabra y el concepto cuerpo

Un cuerpo es un objeto y el tema que es deseable subrayar es que un ser humano es un sujeto de acciones. Si se deja exclusivamente el término cuerpo y no se añade el adjetivo "vivo" como en *cuerpo vivo* no se logra ampliar la posibilidad de desarrollar su sentido artístico, su búsqueda estética³⁵⁴. Si simplemente se toma como un cuerpo que se mueve, se puede caer en la robotización del movimiento pues el término cuerpo no refiere a ese binomio bailarín-movimiento³⁵⁵.

La danza involucra a todo el *cuerpo vivo* y sus movimientos son innumerables. Debido a que es un lenguaje, a lo largo de la historia se lograron identificar ciertas estructuras que identifican patrones de movimientos que se pueden clasificar y organizar, dando así las principales características del movimiento dancístico académico. Es entonces posible organizar y agrupar, clasificar y distinguir elementos que son distintivos y característicos.

En general la danza se ha entendido como una forma de comunicación al margen de la palabra, pero no en todos los tipos de danza se puede afirmar esto; si esto fuera cierto estaría eliminada una parte fundamental y sustantiva de la danza

³⁵³De la Mirandola (1984) p.41

³⁵⁴ Herbart plantea la búsqueda estética como camino formativo hacia la moralidad.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/9757>

³⁵⁵ Trejo, *op. cit.*, p.24.

académica que forma un corpus técnico que le da su estructura característica. Para su transmisión se requiere que el docente conozca varios tipos de lenguaje. Limitar a la danza a un lenguaje no verbal, que únicamente refiera a movimientos y gestos sin reconocer que detrás de ellos subyace un nombre, término o palabra es dejar de lado un bagaje cultural que ha permitido que la danza se transmita y cruce fronteras territoriales desde hace siglos gracias a que determinados movimientos fundamentales del *cuerpo vivo* han recibido un nombre.

Más allá de las características de los distintos tipos de danza, la danza académica es una de las lenguas del lenguaje de la danza. Como toda lengua, presenta variaciones históricas, tiene reglas, una gramática definida y específica y nos permite identificar lo que es de aplicación general sin importar el contexto, así como precisar lo que es local.

Como lo señaló el historiador Cabrera, la danza ritual, la de recreación colectiva y la de espectáculo muestran distintas características. En el caso de la danza de espectáculo, su preparación es académica, requiere de un sistema que establezca con precisión sus objetivos y defina sus características técnicas. “El carácter estético de la danza no radica en la imitación y la semejanza con lo Natural, sino todo lo contrario, es decir en el máximo de arbitrariedad, esto es, en la desemejanza y la discontinuidad con el orden natural.”³⁵⁶

A continuación, se desarrollará una revisión detallada de: *el lenguaje dancístico* mismo que se construye con los lenguajes del docente.

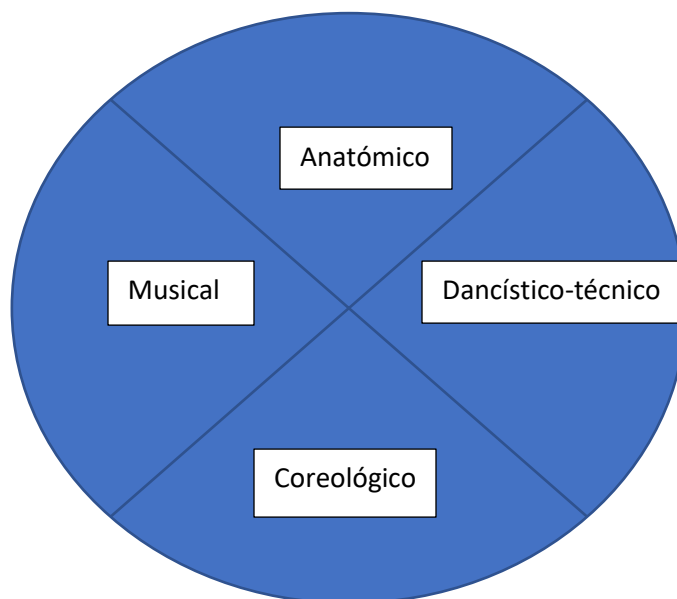
Los lenguajes del docente de ballet

El lenguaje del docente de ballet está formado por **varios lenguajes** que pueden ser claramente diferenciados entre sí, se complementan y son interdependientes.

³⁵⁶ Ulloa (2004) p.11.

Previamente se mencionó la primera distinción que refiere al lenguaje *verbal* y el *no verbal*. Dentro del *verbal* es necesario reconocer una subdivisión entre los que se expresan en prosa y lo que es poético. En prosa distinguimos el anatómico, el dancístico-técnico, el musical y el coreológico; mientras que el poético utiliza sobre todo las metáforas y las imágenes que en ocasiones son oníricas; refiere al trabajo artesanal, único, irrepetible, creativo. Utiliza imágenes para el movimiento, mismo que es explícito y evidente, así como el que es aparentemente imperceptible y silencioso; este es profundo y genera cambios en la voluntad, en la intención del intérprete, en la confianza referente a la expresión.

El lenguaje verbal, en prosa, literal



Los términos para lo referente al lenguaje anatómico, dancístico-técnico, musical y coreológico son fundamentales para la comunicación en el aula. Se iniciará con una breve introducción de algunas ideas sobre cada aspecto para posteriormente profundizar en lo que de cada campo resulta más significativo y explicar cuáles son los puntos esenciales que hay que destacar en clase.

El uso de términos **anatómicos** en clase de ballet es sustancial para referirse al instrumento de la danza, el cuerpo vivo. Conocer sus estructuras es el primer paso para la construcción de una técnica formal. Ciertamente es motivo de análisis y reflexión pues un lenguaje preciso puede ayudar a que el cuerpo logre movimientos y posiciones claras. Contrariamente, cuando se utilizan en clase algunas frases como: “tu codito”, “talón, riñón” o “estómago adentro”, no se comunica con claridad qué es lo que se está buscando. Frases como la referente al codo, sin que se tenga más información no hace más que mencionar que hay que hacer algo que atender del codo, pero no se define si hay que subirlo, bajarlo, flexionarlo o extenderlo; “talón, riñón” puede referir a la búsqueda de la alineación de la pierna de atrás en la posición llamada *arabesque*, pero su uso es poco claro. “Estómago adentro” es reiterativo, tan inútil como decir, “sube para arriba”. El mundo del ballet está lleno de imprecisiones como cuando se dice “ojos afuera” en vez de decir “mirada viendo lejos”.

Conocer las estructuras que permiten el movimiento humano es tan importante como lo es para el pianista identificar las notas en el teclado y saber cuáles notas son las que habrá de tocar si desea producir determinada melodía.

El **dancístico-técnico** es el vocabulario de la danza. “El lenguaje del ballet es el francés”³⁵⁷ desde que se sentaron las bases de su codificación en el S.XVII. Para el docente es requisito tener acceso a diccionarios de la danza y comprender el significado de los términos. Lo referente al vocabulario de pasos y movimientos, por sí sólo es insuficiente y su complemento con otros lenguajes es fundamental.

El lenguaje **musical** es requisito para el ballet clásico. Es necesario reconocer que lamentablemente el acompañante de música en vivo es cada vez más escaso.³⁵⁸ El

³⁵⁷ Gajewski, *op. cit.*, p.1.

³⁵⁸ El 77% de las maestras reportaron que no trabajan con pianista acompañante en vivo. Cuestionario aplicado a 22 maestras, Julio del 2018.

lenguaje musical podría considerarse un sustento vital al lenguaje dancístico, ya que el elemento rítmico es determinante del movimiento.

Tanto el lenguaje dancístico como el musical comparten características con el lenguaje por la relación de sus unidades lingüísticas. Así como se tiene a las *palabras* como unidad fundamental, mismas que conforman las *frases*, las *oraciones* y finalmente el *texto*.³⁵⁹, en el caso de la danza académica las “palabras” son movimientos clasificados y nombrados como “pasos”. Las frases se componen de distintos pasos y reciben el nombre de *enchaînements*: “Serie de cosas que tienen una relación de dependencia entre ellas. Características de unión, relación entre los elementos”.³⁶⁰

Los términos **coreológicos**,³⁶¹ refieren al cuerpo en el espacio, las dinámicas de movimiento, la relación del cuerpo entre sus partes articuladas y la relación con otros cuerpos con los que baila, así como las acciones o movimientos realizados. Permiten hablar con precisión de impulsos, resistencia y equilibrio.

El análisis coreológico del movimiento³⁶² distingue: cuerpo, acciones, dinámicas de movimiento, espacio y relaciones entre las propias partes del cuerpo y entre personas.³⁶³ A partir de lo anterior se puede afinar la clasificación al enfatizar que el cuerpo humano ocupa espacio y puede desplazarse o permanecer en el mismo sitio. Tiene la posibilidad de desplazar alguna de sus extremidades con dirección y sentido espacial o bien de trasladarse. Sus acciones incluyen rotaciones, flexiones, extensiones que se podrán clasificar en movimientos de equilibrio, giros y saltos, entre los más significativos. Lo referido al uso del espacio y las dinámicas de movimiento y a otros elementos, son de alguna manera supeditados a lo principal.

³⁵⁹ López García, *op. cit.*, p.174.

³⁶⁰ Rey (1989) p.439

³⁶¹ Trejo, *op. cit.*, p.28.

³⁶² Análisis coreológico de movimiento como impartido por Rose Mary Brandt en el curso de *London Contemporary Dance School* (1995-1996) conforme a los modelos a partir de la obra de Rudolf Laban y Valerie Preston Dunlop.

³⁶³ Para revisar detalladamente el *modelo coreológico* se sugiere ver la tesis Trejo (1997).

El lenguaje verbal, poético, figurado

*“The very essence of ballet is poetic,
Deriving form dreams rather than from reality.”*

Theophile Gautier.

El lenguaje **poético**, figurado, es el que permite abordar los aspectos artísticos, sin los cuales la técnica no tiene validez ni sentido en esta actividad. “La danza escénica es la forma de expresión artística que utiliza el cuerpo como instrumento. El movimiento es su esencia, su lenguaje.”³⁶⁴ En este momento es necesario identificar que las imágenes, las metáforas, las comparaciones y otros recursos que especialmente la literatura ha desarrollado con creces son de gran importancia para que el estudiante de danza recuerde que su actividad está inserta en el terreno del arte, aquél que conmueve y es espejo de su realidad.

Las expresiones: “movimiento suave como una nube”, “pies apuntados como flechas”, “saltos de conejo feliz”, “mirada viendo el horizonte de un mar tranquilo con un atardecer luminoso y cálido” ofrecen una atmósfera de imaginación y creatividad en la clase. Las frases con ritmo son también un recurso valioso, por ejemplo: “Me gusta la leche, me gusta el café, pero más me gustan los ojos de usted.”³⁶⁵

En palabras de la maestra O’Reilly, además de las palabras, “la poesía la da la música”. El docente puede influir en la importancia de la atenta escucha a la música para crear una atmósfera poética en que sin palabras se busque la belleza. Se requiere que el propio docente aprenda a contemplar y decir con pocas palabras la esencia de un fenómeno. En el caso de la Naturaleza, como un atardecer iluminado con hermosos colores, no hace falta añadir ninguna palabra para describirlo. En la danza, a veces hay que aprender a guardar silencio.

³⁶⁴ de la Rosa (2012) p.5.

³⁶⁵ Rima hecha por una alumna del grado *Primary*, EBV, para el ejercicio de pies llamado “*Step, close, step, point*” en el que lo importante es desarrollar ritmo al bailar.

El lenguaje no verbal, gestos y mirada

Los **gestos faciales y corporales** junto con la **mirada** del docente constituyen el lenguaje *no verbal* para comunicarse en el salón de clases. Con el movimiento de gestos de las manos el docente marca ejercicios, sus gestos dan mucha información. El lenguaje de las manos no se ha conformado como un corpus de conocimiento tan preciso ni codificado como el lenguaje de señas para personas sordomudas. Pese a ello, es un hecho que sí logra transmitir información. Es una vía de comunicación como lo son los subtítulos de las películas. Abre las opciones para quienes prefieren atender a lo visual más que poner atención a lo auditivo.

La mirada es la vía de comunicación más importante considerando que la danza es un arte visual. La mirada compartida relaciona al docente y a los alumnos al comunicar información invaluable. Es el recurso más importante en una clase de ballet. La atención del maestro al mirar el trabajo del estudiante es lo que permite su desarrollo. Es indispensable *entrenar la mirada* para buscar aquello que impide que el alumno realice el ejercicio correctamente. *Tener ojo* de maestro es lograr identificar los errores susceptibles de mejora y saber corregirlos. A través de la mirada se comunican también emociones, se motiva el trabajo, se comparte la experiencia fugaz del esfuerzo.

Los lenguajes señalados, *verbal* (prosa y poesía) y *no verbal*, son necesarios para la formación del estudiante. Contribuyen al entrenamiento técnico que es parte de un proceso que finalmente aspira a ser una obra artística, creativa y expresiva. Considerando que el cuerpo en el ballet es tan expresivo como el propio intérprete y su coreografía, en este análisis el punto principal para la comprensión del trabajo en clase será a partir de la unión de la técnica y la expresión. A continuación, una descripción de algunos de los puntos principales de distintas áreas de conocimiento que juntos contribuyen a la creación de una obra de arte, la expresión dancística.

Lenguajes verbales, en prosa

El ballet en su ejecución es *no verbal*, pero para su transmisión requiere de *lenguaje verbal*. Para lo verbal, el docente de *ballet* requiere conocer conceptos de distintos lenguajes, que generalmente son expresados en prosa y ocasionalmente en poesía.

Se identifica la necesidad de subrayar que su lenguaje amalgama, incluye e identifica lo que aportan distintos campos especializados. En esta sección se profundizará especialmente en el requisito del uso de términos anatómicos y de técnica dancística: el vocabulario y sus reglas gramaticales específicas, pues el *ballet*, también conocido como danza académica, es una *lengua dancística*. Como lenguajes que aportan elementos de expresión e interpretación encontraremos el musical y el de términos coreológicos.

Términos anatómicos aplicados al *ballet*

El lenguaje de la danza académica requiere dar atención a elementos del movimiento haciendo referencia a la macro anatomía humana. Dentro de las precisiones sobre el lenguaje **anatómico** destaca la importancia de referir la postura, entendiendo que “una postura adecuada es la correcta alineación entre los segmentos óseos.”³⁶⁶ En este segmento del capítulo se tratará con detalle lo referente al esqueleto apendicular y el axial. Se dará especial atención a las articulaciones, las estructuras que permiten el movimiento. Entre ellas destacan las caderas o articulaciones coxofemorales que son la unión del fémur de la pierna derecha y el fémur de la pierna izquierda respectivamente con la pelvis.³⁶⁷ Con esta precisión, el docente podrá atender aspectos técnicos pues de lo contrario puede

³⁶⁶ <https://youtu.be/xfxFAMq-8lg>

Como lo explica la Lic. Cecilia Cosentino: La reeducación postural global, RPG, método de tratamiento kinésico; aborda patologías neuro-músculo-esqueléticas.

³⁶⁷ El 45% de maestras si identificaron las caderas, 32% no identificaron correctamente las caderas, 23% no respondieron a la pregunta. Cuestionario aplicado a 22 maestras, julio del 2018.

inhabilitar el desarrollo de los alumnos con una preparación física incorrecta. La precisión del lenguaje anatómico es pieza central para la profesión.

Los términos anatómicos fundamentales para la enseñanza de la danza son principalmente los que refieren a las estructuras óseas y su movilidad. Para movimientos en la técnica del ballet, se identifican las articulaciones móviles subrayando con especial atención a las coxofemorales, que son las caderas. Es importante señalar lo complejo que es diferenciar los conceptos de pelvis, caderas y articulaciones coxofemorales. Antes de precisar detalles sobre lo hasta aquí mencionado, es importante reflexionar sobre el cuerpo y señalar algunos aspectos que definirán su relación con el lenguaje.

La experiencia de los seres humanos con su propio cuerpo, su movimiento y el conocimiento del mismo no sólo varía según la cultura a la que se pertenece, sino también a la etapa de desarrollo en la que el sujeto se encuentra. Frente a las variaciones, observamos que en todas las culturas y en todas las etapas de desarrollo existe, para los seres humanos, un nombre que le reconoce como un ser único e irreplicable lo que da continuidad. Es el lenguaje es que precisa algo importante del propio cuerpo. El “común denominador” que el ser humano tiene entre sus distintas etapas de desarrollo vital es su nombre propio o su apodo o aquello con lo que se identifique simbólicamente. El sujeto lo apropia y con ello se identifica aún al pasar por distintas etapas en las que el propio cuerpo se muestra como irreconocible para la propia persona. Basta reconocer que todos hemos visto alguna fotografía de los años de infancia en la que hay poco parecido con el presente. Como ser vivo, el cuerpo está en cambio continuo, con variaciones metabólicas todos los días de la vida, sin embargo, hay continuidad en los procesos de cambio que son lentos, progresivos y casi imperceptibles, así como hay continuidad al tener un nombre.

Hay verbos que al relacionarlos con lo corporal pueden ampliar los conceptos sobre el cuerpo. Frente a ese cuerpo que recibió en el nombre propio un elemento de

identidad y continuidad, en lo físico y biológico envejece. Hay preguntas que abren reflexiones antiguas: ¿Se es cuerpo?, ¿se *tiene* cuerpo?, ¿cómo logra el *Ser-cuerpo* un movimiento voluntario, preciso, armonioso, intencional, coordinado al ser o al tener cuerpo? ¿Cómo se le *conoce* al cuerpo? En el verbo conocer, existen distintos niveles de conocimiento pues del cuerpo hay conocimiento “iletrado” que es distinto al conocimiento que se puede nombrar. Se le puede conocer al cuerpo sin nombrarlo, pero aquí se enfatiza que el lenguaje puede aportar mayor nivel de conocimiento del propio cuerpo cuando se nombran algunas de sus partes.

Para algunos, el *ser cuerpo* implica una relación cuidadosa entre sus partes, mientras que otros al utilizar el verbo tener, mantienen una distancia que hace de algunas partes del cuerpo un objeto que se posee. No es lo mismo decir “tengo pies” que “soy pies”, difícilmente encontraríamos a alguien que afirmara ser pies, pues los pies no son la totalidad sino una parte del ser. Hay partes del cuerpo que pueden ser más fácilmente “objetivables” que otras. En general las extremidades se tienen sin que el ser humano deje de serlo, mientras que la cabeza o el torso son indispensables para sobrevivir.

Con relación al conocimiento del propio cuerpo se puede afirmar que nuestro conocimiento es parcial y muy limitado. Todos tenemos huesos, pero no sabemos el número de ellos. Por ejemplo, en algunas culturas, por condiciones climáticas y socioeconómicas, hay personas que de manera cotidiana caminan descalzos, mientras que otras personas rara vez pueden ver sus pies por condiciones que les obligan a cubrirlos con grandes botas. Quizás algunos viven sus pies y otros usan sus pies. ¿Quiénes están más familiarizados con sus pies? ¿Quiénes conocen más sus pies? Quizás aquellos que caminan descalzos están más familiarizados con detalles de los dedos o de la piel. Podríamos suponer que los que con frecuencia ven sus pies puede conocerlos más.

En ambos casos las personas “tienen” pies, o mejor podríamos decir “son” sus pies parte de su Ser. Sin embargo, el tener pies no significa que los conozcan a detalle,

mucho menos que puedan nombrar sus partes o que puedan desarrollar al máximo su fuerza, flexibilidad, potencial de movimiento o potencial expresivo. Hay entonces un conocimiento práctico y otro teórico que no necesariamente son equivalentes.

Para indicar a otra persona cómo debe mover sus pies, es importante el conocimiento práctico y el teórico. Es decir, es importante haber experimentado el propio movimiento de los pies, así como poder indicar cómo moverlos. Al nombrar algo se tiene un concepto de aquello nombrado. Partimos de la premisa de que nombrar las partes del cuerpo permite entonces que se tenga un concepto de las mismas. La correspondencia entre nombre y concepto existe, en ocasiones el concepto es superficial y ambiguo. A mayor nivel de especialización el concepto será más complejo, vinculará más conceptos y se formarán redes conceptuales más precisas. El docente necesita conocimiento detallado de sistemas y procesos anatómicos, requiere redes conceptuales amplias para pasar de un trabajo práctico a otro teórico-práctico que dará mayor profundidad al conocimiento. Con ello el estudiante podrá tener mayor claridad de como atender y cuidar su desarrollo, evitando lesiones. En el caso del cuerpo humano, la precisión en los nombres anatómicos es una herramienta para el saber especializado. Si la danza es movimiento, nombrar a aquello que lo permite no sólo es importante, es fundamental.

Para el movimiento dancístico, el punto de partida está en reconocer que el cuerpo humano se mueve por **sus articulaciones**. Las articulaciones a su vez tienen dependencia con el resto del cuerpo, en particular con músculos y huesos, pero finalmente todo está bajo el dominio del sistema nervioso, el que dará la orden al movimiento. El cerebro, como guía del movimiento dará las instrucciones precisas. Para desarrollar de manera óptima este trabajo coordinado, se dirige la atención a la importancia de que los movimientos tengan nombres y que las partes del cuerpo que los ejecutan también tengan nombres reconocidos.

Para tratar el tema de los términos de anatomía relacionada a la danza es preciso mencionar la organización y estructuras del cuerpo humano, ello permitirá que la información referente a conceptos anatómicos sea más comprensible. Como punto de partida revisaremos los niveles estructurales fundamentales del cuerpo humano.

Ellos son:

- NIVEL QUÍMICO: Representan la organización de los constituyentes químicos del cuerpo humano.
- NIVEL CELULAR: La unidad básica de la vida es la célula.
- NIVEL TISULAR: Las células se organizan para formar los tejidos del organismo, los cuales se especializan para ejecutar ciertas funciones especializadas.
- NIVEL DEL ÓRGANO: los órganos se forman cuando diversos tejidos se organizan y se agrupan para llevar a cabo funciones particulares. Los órganos son diferentes en función, tamaño, forma, apariencia y localización en el cuerpo humano.
- NIVEL DE SISTEMA Y APARATO: Representan el nivel más complejo de las unidades de organización del cuerpo humano. Los órganos que integran un sistema trabajan coordinados para efectuar una actividad biológica particular, que trabaja como unidad.³⁶⁸

Los sistemas del cuerpo humano son los siguientes, destacando para fines de esta investigación, los primero tres de esta lista³⁶⁹:

SISTEMAS: **esquelético, muscular, articular**, circulatorio, endocrino, inmunitario, linfático, nervioso e integumentario.

De los aparatos del cuerpo humano se enfatiza el primero de esta lista por ser el que realiza el movimiento humano:

APARATOS: **locomotor**, cardiovascular, digestivo, excretor o urinario, reproductor y respiratorio

³⁶⁸ <https://anatomiahumanablog.wordpress.com/2014/10/28/niveles-de-organizacion/>
(consultado el 19 de marzo del 2020)

³⁶⁹ <https://okdiario.com/curiosidades/sistemas-aparatos-cuerpo-humano-416448>
(consultado el 19 de marzo del 2020)

Además, la piel y los sentidos (visión, audición, gusto, olfato, tacto) permiten el que se puedan percibir estímulos procedentes del exterior, proporcionando información del medio en que nos encontramos.

Lo anterior muestra niveles de complejidad en la organización del cuerpo humano que se pueden estudiar desde distintas perspectivas, entre ellas la fisiología y a la anatomía. Desde la fisiología, se estudia el funcionamiento de los seres vivos y sus procesos biológicos.³⁷⁰ El cuerpo está vivo cuando sus aparatos y sistemas tienen las condiciones bioquímicas, metabólicas y físicas necesarias y en funciones coordinadas. Los procesos fisiológicos vitales son efectuados durante el movimiento, el organismo respira, tiene circulación sanguínea, impulsos nerviosos, hormonas circulando en el cuerpo, nutrientes siendo digeridos, células defendiendo al organismo, entre otros.

Por otro lado, la anatomía ve las estructuras que pueden ir desde niveles micro anatómicos que no están en nuestro rango de interés hasta macro anatómicos que sí son indispensables para la danza. A partir de la anatomía gruesa se muestra que en el cuerpo humano, al igual que en el resto de los mamíferos, se pueden observar segmentos corporales: cabeza, cuello, tronco y cuatro extremidades.

Siendo imposible atender la totalidad del cuerpo para hablar del movimiento, enfocaremos la atención al **aparato locomotor** que a su vez está compuesto por los sistemas esquelético, muscular y articular.

“El aparato locomotor está integrado por diversas estructuras que funcionan de manera armónica y coordinada para hacer posible la realización de todos los gestos que pretendemos y nuestros desplazamientos: los huesos, que constituyen el armazón del cuerpo, las articulaciones, que permiten los movimientos de las distintas partes del cuerpo y los músculos, que imprimen la fuerza necesaria para efectuarlos.”³⁷¹

³⁷⁰ Cassan (2014) p.6.

³⁷¹ Cassan, *op. cit.*, p.62.

Sistema esquelético

“El esqueleto está formado por huesos o cartílagos que se mantienen juntos mediante articulaciones y dan rigidez y soporte al cuerpo.”³⁷²

“El esqueleto humano consta de 208 huesos dispuestos en rigurosa simetría, unos impares situados en la línea media, y otros pares, situados a uno y otro lado del cuerpo.”³⁷³ Su función depende de su ubicación. Hay huesos que son especialmente importantes para la locomoción y se comportan como palancas, mientras que otros lo son para la protección de órganos internos. Las funciones de los huesos también incluyen el ser depósitos de minerales o el ser productores de sangre.

Los huesos son “piezas duras y resistentes formados por tejido óseo que en conjunto constituyen el esqueleto, el soporte estructural del cuerpo, ..., proporcionan a los músculos los puntos de inserción para posibilitar el movimiento.”³⁷⁴

Es fundamental reconocer que cada estructura humana es distinta, con características únicas y que cualquier aplicación de la técnica de danza debe estar “encarnada” en el cuerpo en movimiento, sin pretender que todos los cuerpos tienen la misma movilidad, pues por su estructura, por ejemplo, hay distintos rangos de movimiento de las articulaciones.

En referencia a la técnica de ballet, un eje del trabajo es el referente al: esqueleto. Existe el **esqueleto axial y el apendicular**. “El **esqueleto axial** es el sostén principal del cuerpo y está orientado a lo largo del eje mediano longitudinal. Incluye el cráneo, las vértebras, el esternón, las costillas y el hueso hioideo.”³⁷⁵ En otra publicación encontramos que explican que “el esqueleto axial está compuesto por:

³⁷² Gosling (1992) p.1.10

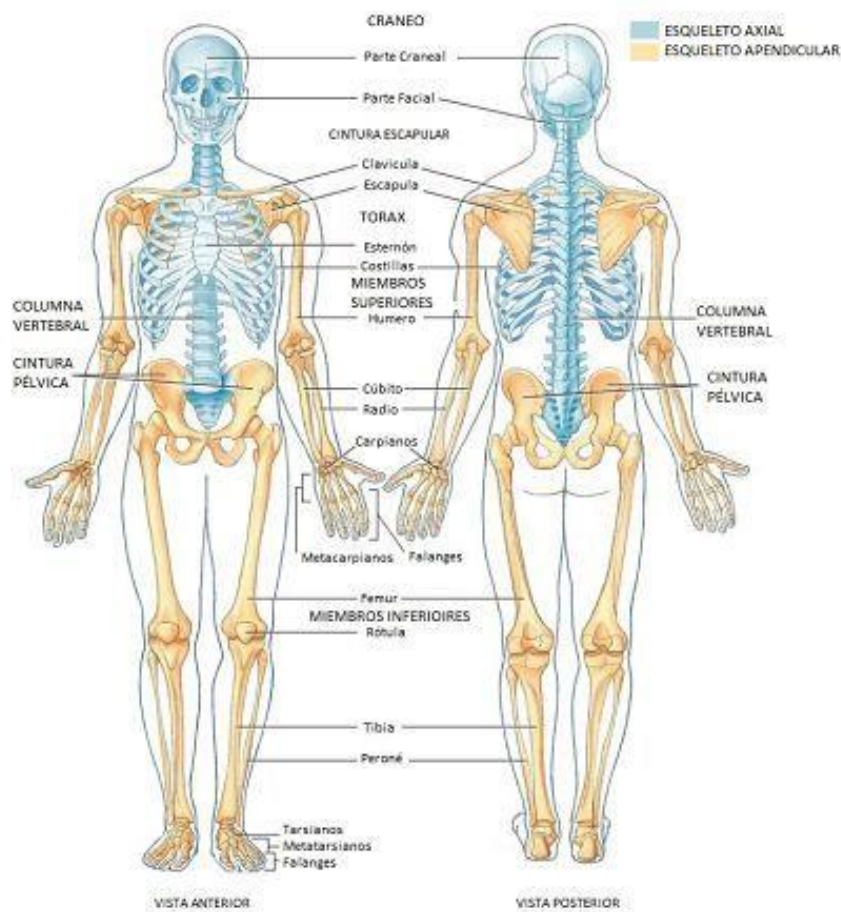
³⁷³ Cassan, *op. cit.*, p.62.

³⁷⁴ *Idem*.

³⁷⁵ Kapit y Elson (1990) Lámina 10.

cráneo, columna vertebral, costillas, cartílagos costales y el esternón.”³⁷⁶ En ambas descripciones observamos que comparten información en lo principal y queda claro que el componente axial del esqueleto abarca cavidades corporales.

La cabeza tiene la cavidad craneal “conforma una cavidad extremadamente fuerte y resistente diseñada para proteger uno de los órganos más importantes, el cerebro”³⁷⁷, la cavidad oral, donde están dientes y lengua; la cavidad nasal, los orbitales, que alojan los ojos y las cavidades auditivas.



378

Esquema del esqueleto axial y el apendicular

³⁷⁶ Gosling, *op. cit.*, p.1.10.

³⁷⁷ García (2007) p.17.

³⁷⁸ <https://ar.pinterest.com/pin/864620828441147691/>

La cavidad torácica aloja los órganos del sistema respiratorio, del sistema circulatoria, el timo, la tráquea y el esófago. Es una caja articulada que se expande y se contrae, permitiendo la respiración.³⁷⁹ “En la parte inferior de la caja torácica... se ubica el diafragma, músculo fisiológicamente ligado con la mecánica de la respiración, pero que anatómicamente separa la cavidad torácica de la cavidad abdominal.”³⁸⁰

Esta cavidad abdominal es central en su localización y también es central en la danza, pues su control permite postura y movimientos óptimos. En ella encontramos los órganos primarios del aparato digestivo: estómago, intestino delgado, la mayor parte del intestino grueso, páncreas, hígado y vesícula biliar. También están ahí los órganos básicos del aparato urinario.

Sin formar parte de este esqueleto axial, encontramos la cavidad pélvica. La división entre la cavidad abdominal y la pélvica no está limitada por ningún músculo, como en el caso del diafragma que separa el abdomen de la cavidad torácica. “La cavidad pélvica se ubica por debajo del plano horizontal, lo cual la coloca en la porción inferior del tronco. En ella se alojan los órganos del aparato reproductor, así como la continuación del aparato urinario, la vejiga y el resto del aparato digestivo, el colon sigmoide y el recto.”³⁸¹

El **esqueleto apendicular** incluye las cinturas escapular y pélvica y los huesos de las extremidades superiores e inferiores. Dichas extremidades son sólidos compuestos de hueso y músculo.³⁸²

³⁷⁹ García, *op. cit.*, p.18.

³⁸⁰ *Loc. cit.*

³⁸¹ *Loc. cit.*

³⁸² *Ibid.*, p.17.

- Las dos extremidades superiores se conforman cada una de: brazo, antebrazo y mano y tres articulaciones mayores: hombro (unión al tronco), codo y muñeca, además de las articulaciones de los dedos.³⁸³
- Las dos extremidades inferiores se conforman de muslo, pierna y pie, también con tres articulaciones mayores, la cadera (unión al tronco), la rodilla y el tobillo³⁸⁴, además de las articulaciones de los orfejos.

Ya que el ballet se realiza con movimientos en el espacio que generalmente alternan entre movimientos en el mismo lugar, como son los de equilibrio en una pierna o bien desplazamientos que incluyen principalmente giros y saltos, es necesario revisar con detalle lo relacionado a las extremidades inferiores.

La extremidad inferior soporta el peso del cuerpo en posición de pie o durante ambulación. El hueso coxal (iliaco) brinda inserción a los músculos de las regiones glútea y del muslo, los cuales unen la extremidad inferior con el tronco. La articulación de la cadera, entre la cavidad cotiloidea del hueso coxal y la cabeza del fémur, es una enartrosis³⁸⁵ con gran versatilidad de movimiento.

El fémur está rodeado por los músculos del muslo y de la región glútea. Su extremo inferior se articula con la rótula y el extremo superior de la tibia para formar la articulación de la rodilla, una articulación troclear. La tibia y el peroné, rodeados por músculos de la pierna, forman en su extremo inferior una mortaja que se articula con el astrágalo para formar la articulación tibiotarsiana o del tobillo, que también es troclear.

El pie contiene tres grupos de huesos: hacia atrás los del tarso, en la parte media los metatarsianos y hacia adelante las falanges de los dedos. El esqueleto de pie está adaptado para la posición erecta y para la marcha.

El miembro inferior está cubierto por la piel, la aponeurosis superficial, con los vasos y nervios subcutáneos, y la aponeurosis profunda. Los tabiques intermusculares dividen los grupos musculares en compartimientos. Cada compartimento contiene músculos con acciones similares y con irrigación e inervación común. El muslo posee tres compartimientos: anterior, posterior y medial, mientras la pierna presenta compartimientos anterior, posterior y lateral. El pie presenta sólo dos compartimientos: dorsal y plantar.³⁸⁶

³⁸³ García, *op. cit.*, p.17.

³⁸⁴ *Loc. cit.*

³⁸⁵ ENARTROSIS. La palabra "enartrosis" está formada con raíces griegas y significa "articulación consistente de una bola y receptáculo que encaja a la bola y permite movimiento esférico". Sus componentes léxicos son: el prefijo en- (hacia dentro), arthron (coyuntura, articulación), más el sufijo -sis (acción). <http://etimologias.dechile.net/?enartrosis> (consultado el 20 de marzo del 2020).

³⁸⁶ Gosling (1992) p.6.2.

Sistema muscular

Por las características de su tejido, el músculo tiene una contracción activa que acorta sus componentes celulares o bien, genera tensión a lo largo de toda su longitud. Existen tres tipos básicos de músculo: liso, estriado cardíaco y estriado voluntario. El llamado liso está presente en los órganos de los aparatos digestivo, respiratorio y genitourinario, y en la pared de los vasos sanguíneos. El estriado cardíaco está confinado a la pared del corazón. El músculo estriado voluntario (llamado esquelético) es el componente básico de los músculos que producen el movimiento de las articulaciones.³⁸⁷

Cada fémur, como ya se señaló, está unido al tronco formando la articulación de la cadera (una derecha y una izquierda respectivamente a su extremidad). Las características físicas del cuerpo humano son la principal fuente de información que permite el establecimiento de las reglas dancísticas. En el caso del ballet, los huesos del fémur de cada extremidad y los músculos correspondientes a ellos tienen funciones muy especializadas para la técnica. Se requiere de coherencia entre las posibilidades, amplitud y rangos de movimiento.

Para la enseñanza de ballet, es fundamental distinguir a los músculos que rodean al fémur, pues son diferenciados y tienen funciones distintas. También es necesario se reconozca la región glútea, pues sus músculos intervienen decididamente en la postura y el movimiento dancístico. En este aspecto un docente preparado podrá transmitir información significativa a sus estudiantes al diferenciar tres compartimentos musculares en la región del muslo, zona del cuerpo que generalmente se trabaja equivocadamente como un bloque muscular único. Así también es necesario conozca la región glútea para lograr dar información clara al estudiante de danza en relación al movimiento del ballet.

³⁸⁷ Gosling, *op. cit.*, p.1.7.

A continuación, una revisión de el compartimiento anterior, medial y posterior del muslo además de un análisis de la región glútea:

Compartimiento anterior del muslo:

El compartimiento anterior del muslo es el de mayor volumen en el muslo; ocupa la región crural y la rodilla. ... En el compartimiento anterior se localizan el cuádriceps crural, el sartorio y el tendón psoas iliaco.³⁸⁸

El cuádriceps es un poderoso extensor de la articulación de la rodilla al estar de pie, caminar o al correr. ... El sartorio es flexor y rotador externo de la articulación de la cadera y flexor de la articulación de la rodilla.³⁸⁹

Comportamiento medial del muslo:

Este compartimiento tiene forma de cuña y se encuentra entre los compartimientos anterior y posterior. ... Los músculos están dispuestos en tres planos. En el plano anterior se encuentran de fuera a dentro, el pectíneo, el aductor mediano y el recto interno del muslo. ...en el plano intermedio, se encuentra el aductor menor. Al plano posterior lo constituyen el obturador externo y el aductor mayor. El origen de estos músculos se encuentra en la superficie externa de la pelvis ósea, entre la rama superior del pubis y la rama del isquion; además, el obturador externo se origina también en la membrana obturatriz.³⁹⁰

Compartimiento posterior del muslo:

... Se extiende desde la región glútea, por arriba, hasta el hueco poplíteo, por debajo. ... Contiene los músculos isquiotibiales (semimembranoso, semitendinoso y bíceps crural). ... Los tres músculos recorren toda la longitud del muslo y actúan sobre dos articulaciones: extienden la articulación de la cadera y flexionan la rodilla.³⁹¹

La región glútea:

La región glútea o nalga forma parte de la raíz del miembro inferior. Cubre la porción dorsal del ilion, del isquion y del sacro; se continúa proximalmente con el tronco y distalmente con el compartimiento posterior del muslo. Tres músculos potentes (glúteo mayor, mediano y menor) cubiertos por la aponeurosis profunda, una capa gruesa de tejido graso subcutáneo, forman la prominencia de la nalga y dan la forma a su contorno superficial. El pliegue glúteo,

³⁸⁸ Gosling, *op. cit.*, p.6.7.

³⁸⁹ *Ibid.*, p.6.8.

³⁹⁰ *Ibid.*, pp.6.12 y 6.13.

³⁹¹ *Ibid.*, p.6.19.

una importante característica de la superficie, se encuentra en la unión de la nalga y el muslo.³⁹²

El glúteo mayor es un potente extensor de la cadera, especialmente al correr o al trepar... estabiliza la articulación de la rodilla y mantiene firme la extremidad inferior durante la marcha o al estar de pie.... El Glúteo mediano es extensor de la articulación de la cadera y el menor produce rotación interna de la misma, su función más importante es la abducción de la articulación de la cadera. ...Mantienen firme el miembro inferior, contrayéndose para evitar la inclinación de la pelvis hacia el lado que no apoya en el suelo.³⁹³

Además de los músculos llamados glúteos, existen 6 rotadores laterales profundos.³⁹⁴

Los músculos cortos de la región glútea son: ... el piramidal de la pelvis, el obturador interno con los géminos y el cuadrado crural. Los músculos géminos superior e inferior. ... Por estar situados atrás de la articulación de la cadera, todos los músculos cortos producen rotación externa de la misma.³⁹⁵

Sistema articular

El sistema articular está formado por articulaciones.

Se llama articulación a la estructura anatómica que permite la unión entre dos huesos o entre un hueso y un cartílago. Las articulaciones se estabilizan mediante ligamentos que unen los extremos óseos y tienen movilidad gracias a los músculos que se insertan en sus proximidades.³⁹⁶

El movimiento de las articulaciones forma los *acordes* y los *arpeggios del movimiento*, se activan de manera coordinada e implica gran simultaneidad de acciones. El movimiento humano sólo es posible gracias a un trabajo coordinado entre distintas partes del cuerpo. Comparando la movilidad con la creación de sonidos, es oportuno ejemplificar que, así como la simultaneidad de sonidos se expresa con un acorde, el movimiento del cuerpo tiene trabajo simultáneo de varias articulaciones.

³⁹² Gosling, *op. cit.*, p.6.15.

³⁹³ *Ibid.*, p.6.16.

³⁹⁴ Kapit, *op. cit.*, p.38.

³⁹⁵ Gosling, *op. cit.*, p.6.18.

³⁹⁶ http://www.drgarciagerman.com/arch/publicaciones/publicacion_24.pdf

Tipos de articulaciones ³⁹⁸ :		
Según su función:	Características:	Ejemplos:
Sinartrosis	Inmóviles	Suturas del cráneo
Anfiartrosis	Parcialmente móviles Fibrosa del tipo sindesmosis	Unión entre la tibia y la fíbula en el tobillo.
Diartrrosis	Móviles Del tipo sinovial Permiten el movimiento en uno o más ejes.	Hay de seis tipos: De pivote: entre la primera y la segunda vértebra. De bisagra: flexión y extensión del codo. De silla de montar: entre primer metacarpo y trapecio. Esférica: unión del fémur a la pelvis. Deslizante: entre los huesos del carpo. Elipsoidal: huesos en la muñeca de la mano.

...del total de 360 **articulaciones del cuerpo humano**, 86 de ellas se localizan en el cráneo. El resto se distribuyen así: 76 **articulaciones** en la columna vertebral y pelvis, 66 en el tórax, 6 en la garganta, 32 en cada una de nuestras extremidades superiores y 31 en cada una de nuestras extremidades inferiores.³⁹⁷

Para la danza, las articulaciones que más se toman en cuenta son las que son sinoviales y entre ellas resalta la de las caderas (unión entre el fémur de cada pierna y la pelvis) siendo esta la más significativa para la técnica del ballet.

PELVIS Y CADERAS, términos frecuentemente confundidos

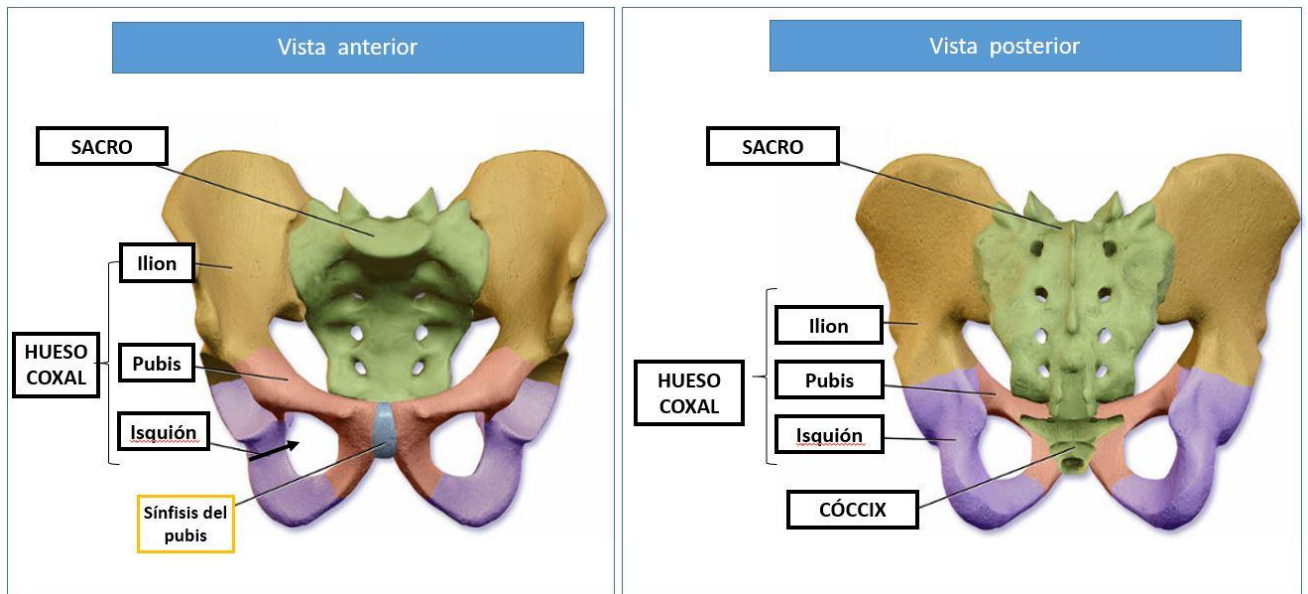
La no distinción entre la estructura de la pelvis y las articulaciones de las caderas hace que con frecuencias se utilicen ambos términos para referir estructuras distintas con el mismo nombre, ello genera confusión.

La confusión frecuente existe cuando se entienden como sinónimos los conceptos de **pelvis y la cadera** o bien los de **articulación coxofemoral y cadera**. El docente debe tener claridad de estos términos y ser explícito con los estudiantes para que

³⁹⁷ <https://bamboolabs.eu/principales-articulaciones-del-cuerpo-humano/>

³⁹⁸ <https://www.diferenciador.com/tipos-de-articulaciones/>

todos reciban información precisa de aquello que deben atender. En términos de movilidad para el ballet, es preciso llamar caderas a las articulaciones coxofemorales.



Esquema de la Pelvis ³⁹⁹

Las articulaciones coxofemorales

La de la cadera es una articulación sinovial de tipo enartrosis (esférica) entre la cabeza del fémur y la cavidad cotiloidea (acetábulo) del hueso coxal. La cabeza femoral, de forma casi esférica (dos tercios de esfera), está cubierta por cartílago hialino y presenta una pequeña cavidad central, donde se inserta el ligamento redondo de la cabeza del fémur.⁴⁰⁰

Hay que distinguir entre pelvis y cadera, a menudo términos confundidos. La pelvis es la estructura ósea de nuestro centro que guarda en su interior algunos de los órganos más importantes de nuestro cuerpo; la cadera, es la articulación que permite el movimiento del fémur respecto a la pelvis.⁴⁰¹

³⁹⁹ <https://dolopedia.com/categoria/huesos-de-la-pared-pelvica> (consultado el 18 de septiembre del 2020)

⁴⁰⁰ Gosling, *op. cit.*, p.6.38.

⁴⁰¹ <http://www.escuelaenmovimiento.com/la-cadera-la-articulacion-de-nuestro-centro/>

En la siguiente imagen, la clara distinción entre **pelvis y caderas**:

PELVIS ES EL CENTRO DE NUESTRO MOVIMIENTO A TRAVÉS DE LAS ARTICULACIONES DE LAS CADERAS (señaladas en luces rojas).



Especial atención reclama en la enseñanza de la danza la **articulación coxofemoral**⁴⁰³, conocida como cadera, por lo que es necesario insistir que existe una cadera derecha y una cadera izquierda. “Posee todos los movimientos: flexión, extensión, aducción, abducción, rotaciones externa e interna y circunducción.... La rotación externa es realizada por el piramidal de la pelvis, el cuadrado crural, los obturadores externo e interno y los géminos.”⁴⁰⁴

⁴⁰² <http://www.escuelaenmovimiento.com/la-cadera-la-articulacion-de-nuestro-centro/>

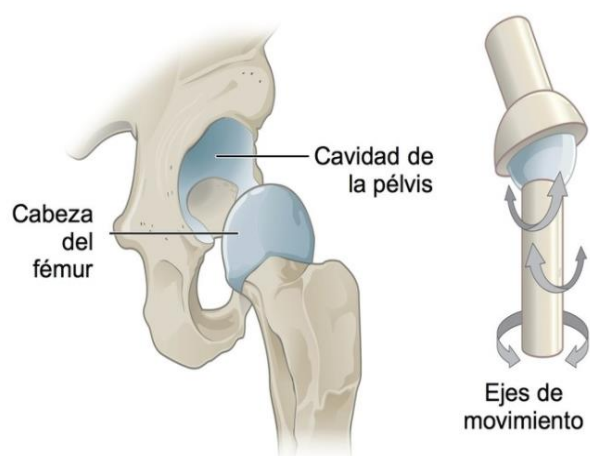
⁴⁰³ La **articulación** de la cadera o **coxofemoral** relaciona el hueso coxal con el fémur, uniendo por lo tanto el tronco con la extremidad inferior. Junto con la musculatura que la rodea, soporta el peso del cuerpo en posturas tanto estáticas como dinámicas.

<https://www.fisioterapia-online.com/glosario/articulacion-coxofemoral>

⁴⁰⁴ Gosling, *op. cit.*, p.6.40.

Tomando la frase de Tolstoi: “Casi siempre hay una palabra disponible cuando el concepto ha madurado”⁴⁰⁵ se puede referir que la palabra **caderas** es vital en el ballet. Las caderas son el núcleo dentro de la técnica de danza clásica, conforme fue señalado por el maestro Blasis. Él describió la relación de los pies, las rodillas y las caderas en su trabajo⁴⁰⁶ desde principios del S.XIX, siglo en el que la danza adquirió sus características distintivas que siguen vigentes hasta nuestros días. Será fundamental diferenciar conceptos que comúnmente se confunden: pelvis y caderas. Siendo la rodilla la articulación que es más vulnerable cuando no hay una clara comprensión de la rotación de la cadera, comprender el movimiento que la técnica clásica exige en ambas caderas es fundamental. Caderas, rodillas y pies se relacionan y trabajan coordinadamente, esto es requisito fundamental. En lo artístico, el lenguaje permitirá un acercamiento a aspectos de tradición histórica, de interpretación, de conocimiento de estilos dancísticos entre lo más destacado.

3.6 Articulación esférica



La articulación de la pelvis con la cabeza del fémur permite el movimiento en varios ejes.

La articulación esférica o glenoidea se caracteriza por tener uno de los huesos con una cabeza redonda que encaja en la concavidad de otro hueso. Esta unión permite el movimiento en varios ejes:

Esquema de la articulación de la Cadera: unión de fémur y pelvis⁴⁰⁷

⁴⁰⁵ Vygotsky, *op. cit.*, p.74.

⁴⁰⁶ Blasis (1830) p.59.

⁴⁰⁷ <https://www.diferenciador.com/tipos-de-articulaciones/>

Hay bibliografía especializada en ballet que muestra definiciones que pueden resultar imprecisas y generar dudas. Esta confusión se muestra cuando Castañeda afirma:

Al estar en su centro, la pelvis relaciona las extremidades inferiores con la columna vertebral y las extremidades superiores con la cintura escapular (clavícula, omóplatos, articulación clavículo-humeral) y la cabeza.

La cadera es la fusión de: sacro, 2 coxales, 2 iliones, 2 isquiones y 2 púbicos. Se fusionan en los primeros tres meses de vida y forman una extraordinaria cavidad llamada cintura pélvica...⁴⁰⁸

...La cintura pélvica o cadera tiene posibilidades de movimiento que es importante conocer y experimentar antes de la práctica dancística.⁴⁰⁹

...Cabe subrayar que debemos poner énfasis en que el movimiento de la pierna partirá de la articulación coxo-femoral y no de la cadera.⁴¹⁰

Aquí otra definición:

“La articulación de la cadera o coxofemoral pertenece al tronco y relaciona el hueso coxal con el fémur, uniendo por lo tanto el tronco con la extremidad inferior. Junto con la musculatura que la rodea, soporta el peso del cuerpo en posturas tanto estáticas como dinámicas.”⁴¹¹

El resultado de información que no es revisada cuidadosamente por los docentes, es que al referir al término cadera, algunos refieren a la pelvis y otros a la articulación coxo-femoral. En cuestión de movilidad, lo más preocupante es cuando ningún referente se tiene de la región que es la unión del fémur a la pelvis y se ignora, limitando así la comprensión de las estructuras y movilidad del cuerpo, de la técnica y de la danza.

Para investigar el tema de la comprensión de la ubicación de las articulaciones móviles del cuerpo humano y su comprensión en docentes y alumnos de ballet, se

⁴⁰⁸ Castañeda (2013) p.138.

⁴⁰⁹ *Ibid.*, p.139.

⁴¹⁰ *Ibid.*, p.140.

⁴¹¹ <http://grupomedicotoca.com/cadera/>

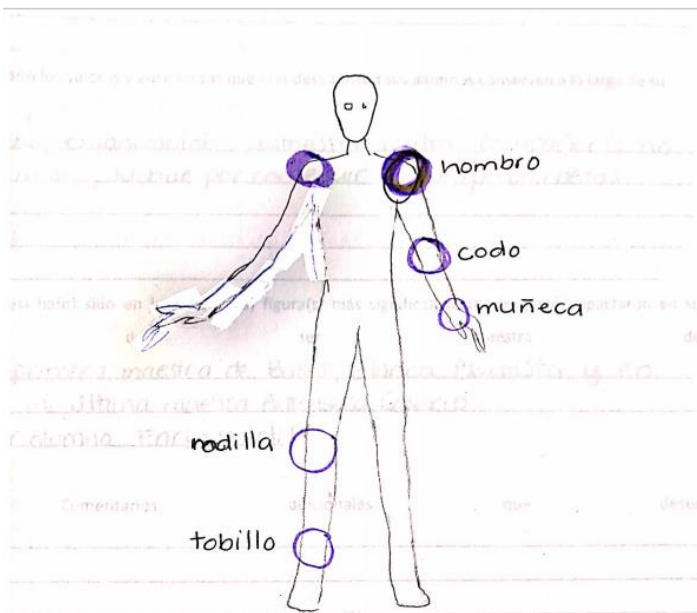
aplicaron cuestionarios a dos grupos distintos: el primero de docentes y el segundo de estudiantes. El grupo de docentes sumaba 25 personas de las cuales 22 son maestras mexicanas, miembros de la Real Academia de Danza, RAD, que trabajan en escuelas particulares de la CDMX y otras entidades federativas, y las otras 3 maestras son de la Escuela de Ballet del Valle en la CDMX. Para el grupo de estudiantes se solicitó la colaboración de alumnas de distintos grados de la EBV durante el ciclo escolar 2017-2018. A continuación, algunos ejemplos:

Dibujos de diagnóstico, realizados por docentes

El punto de partida para solicitar un dibujo fue el que con estas herramientas psicopedagógicas se puede abrir información gráfica muy puntual. Siendo el movimiento humano articulado y coordinado, es valioso indagar qué referentes tienen los docentes de danza. Como la punta de un iceberg frente al conocimiento, los dibujos muestran conceptos claros y otros imprecisos sobre la estructura física del cuerpo y ello habrá de tener impacto en la enseñanza del ballet. Los primeros seis dibujos pertenecen a maestras participantes de un curso de la RAD.⁴¹² Los dos últimos dibujos de docentes pertenecen a maestras, graduadas de la EBV que también se desarrollan como ejecutantes.

La indicación para el dibujo fue: “Realice un dibujo del cuerpo humano y señale sus articulaciones”. En cada dibujo se señalan aquellas principales articulaciones sinoviales que no están claramente identificadas.

⁴¹² Cuestionario aplicado a maestras de ballet de la RAD, CDMX, julio del 2018.

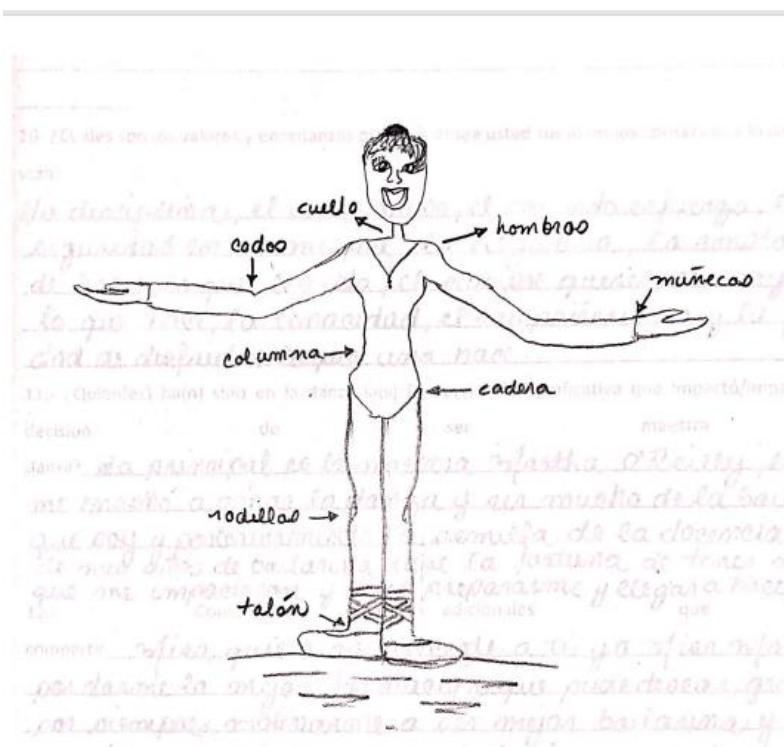


Dibujo Maestra 1:

Ausencia de señal en las articulaciones en dedos de los pies, ambas caderas, columna vertebral, dedos de las manos y quijada.

Sí señaló (en singular), mostrando solamente uno de: tobillo, rodilla, muñeca, codo.

Señaló ambos hombros (referidos en singular).



Dibujo Maestra 2:

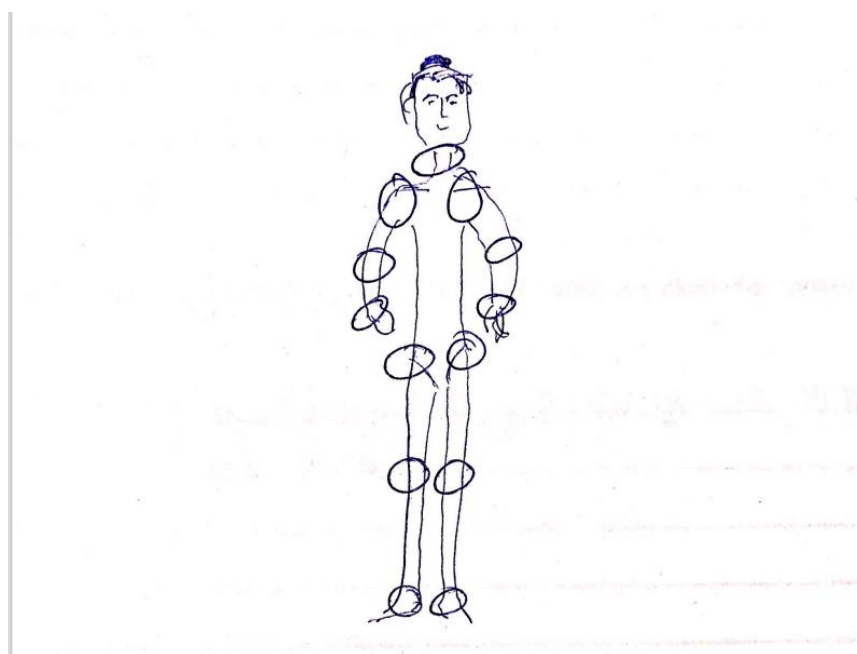
Ausencia de señal de las articulaciones en dedos de los pies, dedos de las manos y la quijada.

Ambigüedad que hace difícil reconocer si las caderas están bien identificadas pues escribe cadera en singular (parece una indicación hacia la pelvis).

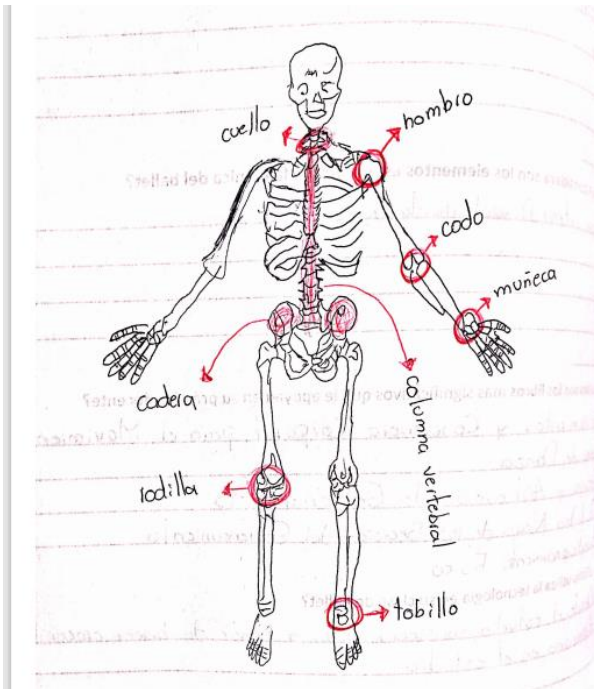
Señala un hombro (y los menciona en plural), así también los codos y rodillas.



Dibujo Maestra 3: Ausencia de articulaciones en los dedos de los pies, los codos, los dedos de las manos, la columna vertebral y la quijada. La cadera está señalada como una unidad (identificándola con la pelvis) pero no muestra claridad en el concepto de las articulaciones de dos caderas.



Dibujo Maestra 4: Ausencia en la identificación de articulaciones de dedos de los pies, dedos de las manos, quijada y columna vertebral. Sí reconoce la movilidad en la zona cervical de la columna (el cuello). También reconoce la movilidad de tobillos, rodillas, caderas, muñecas, codos y hombros.

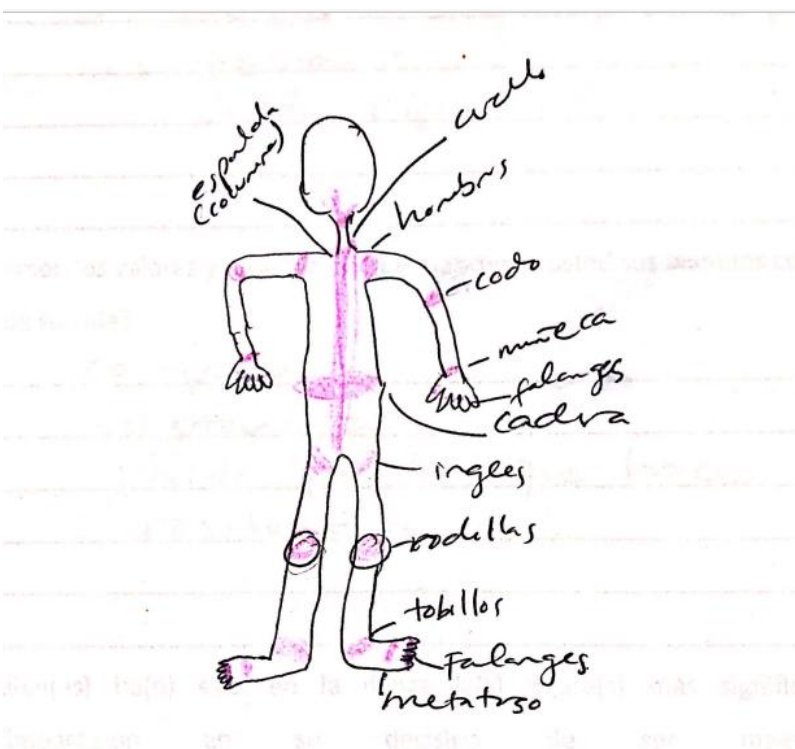


Dibujo Maestra 5:

Ausencia de señal en las articulaciones de los dedos de los pies, los dedos de las manos, la quijada.

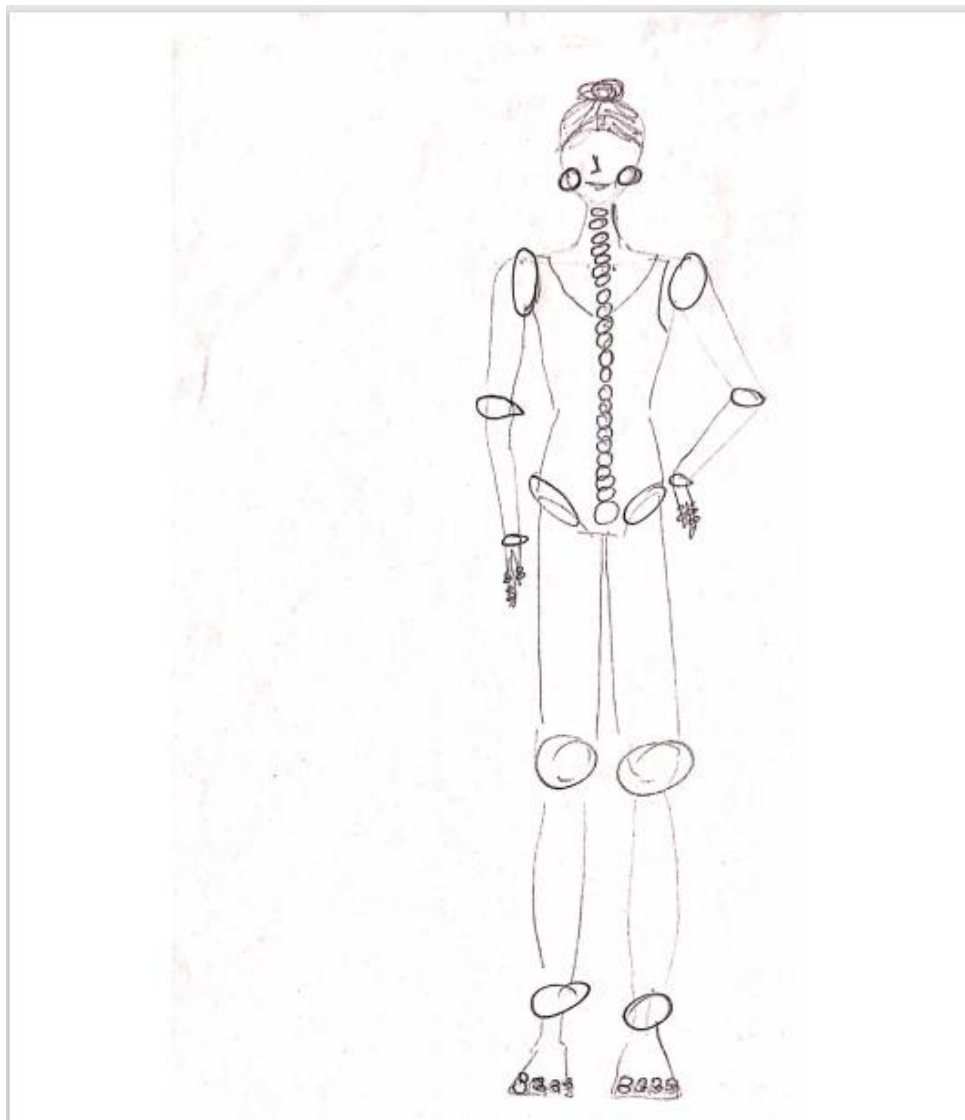
Hay imprecisión en la ubicación de las caderas que aquí están señaladas en la región de los huesos iliacos de la pelvis.

Sí señaló, mostrando solamente uno de: tobillo, rodilla, muñeca, codo, hombro.



Dibujo Maestra 6:

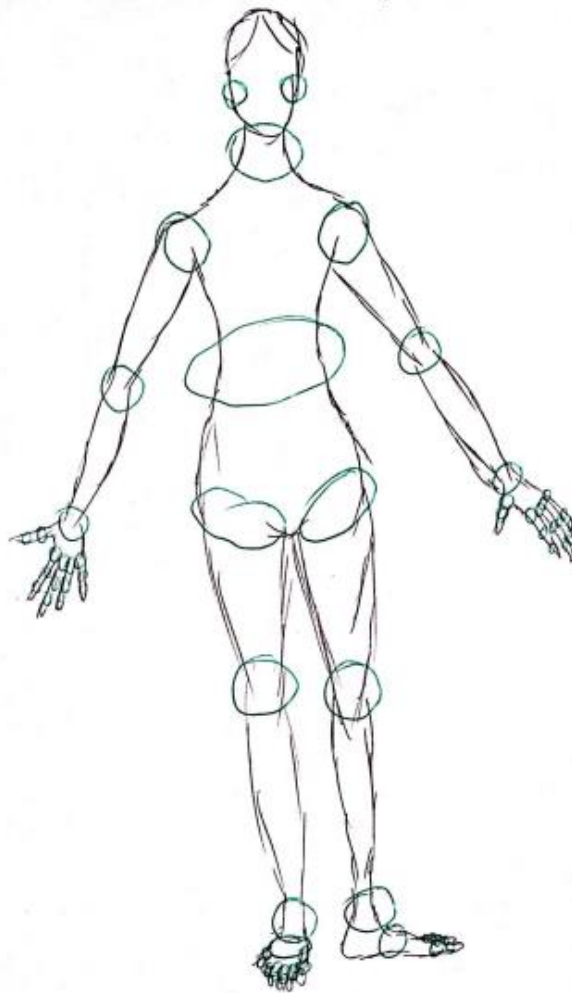
Ausencia de señal en la quijada; el concepto ingle (unión entre muslo y torso) no es una articulación, pudiera referir al movimiento de las articulaciones de las caderas. Su señal de cadera, unitaria parecen identificadas la estructura pélvica. Clara distinción entre metatarso y falanges en los pies.



Dibujo Maestra 7: ⁴¹³

Este dibujo señala con claridad y precisión todas las principales articulaciones móviles. Reconoce articulaciones en: dedos de los pies, tobillos, rodillas, caderas, columna vertebral, dedos de las manos, muñecas, codos, hombros, quijada.

⁴¹³ Graduada de la EBV, actualmente bailarina solista en el TCUNAM y docente de la EBV.



Dibujo Maestra 8: ⁴¹⁴

En este dibujo se señala el movimiento de la región cervical (cuello) y la región lumbar (cintura) como las de mayor movilidad de la Columna vertebral. Aunque la movilidad sea menor en otras regiones de la columna (zona dorsal), es importante mencionar que las vértebras son articuladas.

Tiene claridad de detalle en las articulaciones de dedos de las manos y dedos de los pies.

Sí identifica tobillos, rodillas, caderas, muñecas, codos y hombros.

⁴¹⁴ Graduada de la EBV donde es docente; fue bailarina del TCUNAM durante 8.5 años.

Para transitar de la comprensión que los docentes tienen de las estructuras de la movilidad, ahora es prudente revisar la expresión en dibujos de las articulaciones conforme a estudiantes de ballet de la EBV.

Dibujos de diagnóstico, realizados por estudiantes

A continuación, dibujos realizados durante el ciclo escolar 2017-2018 en la EBV. Son seis dibujos de alumnas del grupo de tercer grado, un dibujo de una alumna de primer grado y tres dibujos de alumnas del grado Primary, equivalente a preescolar.

La indicación para el dibujo fue: “Haz un dibujo del cuerpo humano y señala dónde se mueve, cuáles son sus articulaciones”.

Dibujo de Alumna 1
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo Escolar 2017-2018.

Ausencia de manos y el movimiento de la columna está señalado en cintura y cuello (zona cervical).

Faltan vértebras dorsales y falta señalar la quijada.

Claridad en el resto de las articulaciones: tobillos, rodillas, caderas, codos, hombros.





Dibujo de Alumna 2
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo Escolar 2017-2018.

Ausencia de articulaciones de:
dedos de los pies, quijada,
dedos de las manos, codos y
columna vertebral.

Claridad en la identificación de las
articulaciones de las extremidades
inferiores:
Caderas, rodillas y tobillos.

Dibujo de Alumna 3
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018.

Ausencia de articulaciones en:
Dedos de los pies,
dedos de las manos y
falta identificar la columna vertebral
en su conjunto, pues únicamente
señaló la zona cervical.
La región pélvica está señalada como
unidad y no identificando las
articulaciones de las dos caderas.

Sí identifica tobillos, rodillas,
muñecas, codos y hombros.

años 8



Ma
A



Dibujo de Alumna 4
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018.

Ausencia de:
dedos de las manos y
dedos de los pies.

Articulaciones de la columna
señaladas en el cuello que es la zona
cervical y en la zona lumbar; al
centro una señal que muestra
movilidad en la columna vertebral
pero no está detallada.

Falta claridad de la estructura
vertical de la columna.

Falta quijada.

Sí identifica tobillos, rodillas y
caderas.

Dibujo de Alumna 5
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018.

Movilidad de columna señalada
únicamente con referencia al
cuello.

Ausencia de articulaciones de:
quijada,
hombros, muñecas,
columna vertebral,
caderas.

La referencia a los pies puede ser a
los tobillos, pero parece imprecisa.
Falta señalar los dedos de los pies.

Sí identifica rodillas, codos, dedos
de las manos y de manera dudosa
tobillos y movilidad cervical.





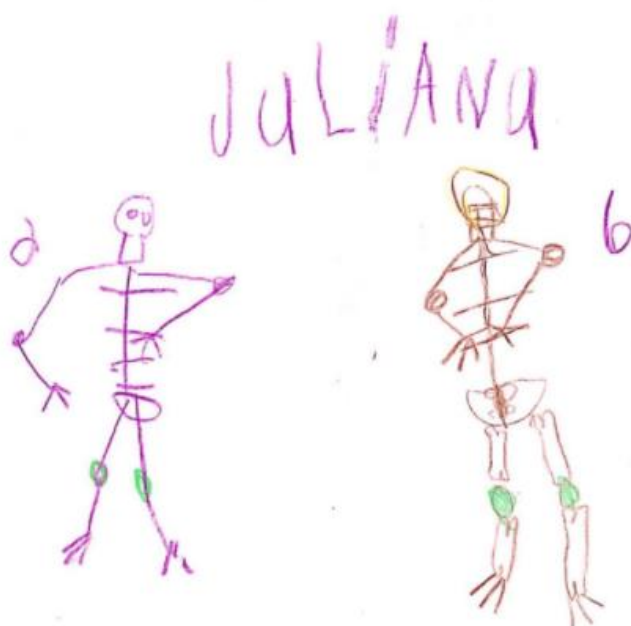
Dibujo de Alumna 6
de Tercer Grado, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018.

Ausencia de quijada, faltan detalles en
dedos de los pies y de las manos.

La movilidad de la columna está
señalada parcialmente.

Sí identifica tobillos, rodillas, caderas,
muñecas, codos y hombros.

Los siguientes cuatro dibujos son de alumnas de 5 y 6 años:



Dibujo de Alumna 1 del grado Primero, EBV. Ciclo escolar 2017-2018 (edad 6 años)
Identificó las rodillas y los codos de manera precisa.



Dibujo de Alumna 1 del
Grado Primary, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018
(edad 5 años)

Las articulaciones
señaladas parecen
referirse a las rodillas
(que sólo muestra una), a
los codos y al cuello (un
segmento de la
columna).

Ausencia del resto de las
articulaciones: columna
vertebral, quijada, dedos
de los pies, tobillos,
caderas, dedos de las
manos, muñecas,
hombros.



Dibujo de Alumna 2
del Grado Primary, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018
(edad 5 años)

Parece que identifica
movilidad en las rodillas,
codos y quizás la quijada.

La ubicación de las
articulaciones en el cuerpo
es imprecisa.

Ausencia del resto de las
articulaciones: columna
vertebral, quijada, dedos de
los pies, tobillos, caderas,
dedos de las manos,
muñecas, hombros.



Dibujo de Alumna 3
del Grado Primary, EBV.
Ciclo escolar 2017-2018
(edad 5 años)

Hay unas pequeñas señales sobre las rodillas, los codos y el cuello.

Ausencia del resto de las articulaciones: columna vertebral, quijada, dedos de los pies, tobillos, caderas, dedos de las manos, muñecas, hombros.

Las alumnas pequeñas mostraron una etapa de desconocimiento de sus articulaciones que muestra una etapa importante en el aprendizaje de la danza. Identificar las partes del cuerpo y sus articulaciones es un paso fundamental para posteriormente lograr coordinarlas y bailar.

En los dibujos realizados por docentes se observó que el conocimiento de la ubicación de las articulaciones es muy variado. Su comprensión teórica del movimiento articular es determinante para su aplicación en la práctica. Se muestra la necesidad de la formación docente en aspectos anatómicos.

Los estudiantes mostraron distintos niveles de conocimiento de la ubicación de sus articulaciones. Con orientación y apoyo docente, lograrán profundizar sus conocimientos pues para bailar es posible comparar las articulaciones a las “notas” de la música y que hay que aprender a identificarlas y moverlas coordinadamente para “crear bellas melodías”.

Términos dancístico-técnicos

Primero, es oportuno decir que la técnica refiere a:

El conjunto de procedimientos o recursos que se usan en un arte, en una ciencia o en una actividad determinada, en especial cuando se adquieren por medio de su práctica y requieren habilidad. Destreza y habilidad de una persona en un arte, deporte o actividad que requiere usar estos procedimientos o recursos, que se desarrollan por el aprendizaje y la experiencia.⁴¹⁵

Los aspectos técnicos requieren claridad y precisión, se transmiten en el lenguaje de prosa. El objetivo de la técnica en la danza es el de lograr que el movimiento del cuerpo logre armonía, coordinación, expresividad, precisión y virtuosismo. Este último concepto ha sido interpretado de manera distinta según las escuelas de pensamiento sobre la danza, existe un virtuosismo estético que dirige la atención a la calidad del movimiento y un virtuosismo que apunta más a la cantidad de determinado movimiento, en particular en los giros o en los saltos de gran elevación y amplitud.

Sobre la técnica y la expresión

Quando se busca la técnica sin la expresión es como si se quiere respirar sin tener el latido del corazón.
Trejo

Es importante iniciar con la explicación de que el cuerpo vivo mantiene con esfuerzo una posición erguida, procura una vertical alargada que requiere de control muscular y coordinación. En el *ballet* el principal punto de contacto con el piso son los pies, pudiendo en ocasiones tener apoyo en las rodillas o alguna otra parte del torso. Técnicamente el *ballet clásico* rara vez tiene en las manos el contacto de soporte. Los pies tienen las siguientes funciones: bipedestación, locomoción, contacto con el suelo y el gesto dancístico⁴¹⁶, ellos son apoyo y los encargados de la propulsión. El nivel de contacto tiene distintos grados, puede tener el apoyo de la planta del pie, o bien puede tener contacto en la zona del tercio delantero del pie,

⁴¹⁵ <https://www.lexico.com/es/definicion/tecnica>

⁴¹⁶ Massó (2012) p.5.

conocido como antepie o zona de metatarso y en el caso de mayor destreza técnica, elevar el pie de manera que el contacto está exclusivamente en la parte extrema de los dedos del pie, del primer y segundo ortejos.

Siendo las piernas las encargadas de la locomoción, vale la pena resaltar y expresar que las extremidades inferiores son especialmente importantes en la actividad. Por la propia naturaleza bípeda, de manera generalizada existe un movimiento de piernas naturalmente rítmico. Se acepta comúnmente que uno de los procesos relacionados a la conversión de los antropoides en humanos es el bipedismo, que surgió por la “necesidad de caminar largas distancias en busca de alimento o huyendo de los depredadores”.⁴¹⁷ Eventualmente las distintas velocidades de movimiento de las piernas permiten variaciones que modifican la marcha binaria, permitiendo que los ritmos impares también puedan presentarse. El paso que acelera, modifica velocidades, incluye pausas, ofrece variables infinitas que transforman la marcha en la posibilidad de un lenguaje dancístico que se diversifica y ofrece innumerables géneros dancísticos. Hay danzas muy percusivas con los pies, mientras que otras buscan el mínimo contacto con el piso, mostrando elevaciones como en el ballet. Si bien la danza normalmente es ejecutada por personas que tienen dos piernas, es importante resaltar que no les es exclusiva, pues quienes de nacimiento no tienen alguna extremidad o a lo largo de la vida quedaron sin ella, también pueden bailar.⁴¹⁸

Existe técnica para el control de la postura y técnica para el movimiento. En ambos estados del proceso, es importante lograr la distribución correcta o necesaria de esfuerzo muscular. Un acierto técnico es utilizar la energía necesaria para lograr los mejores resultados con el menor esfuerzo posible. Un trabajo muscular hiperdesarrollado muestra fallas técnicas. Para explicar lo anterior vale el siguiente

⁴¹⁷ López García, *op. cit.*, p.19.

⁴¹⁸ Ejemplo de ello es la compañía CandoCo del Reino Unido cuyo director Adam Benjamin lograba que la danza trascendiera. Los bailarines eran artistas con alguna característica corporal fuera del movimiento normal: el bailarín principal no tenía piernas, otra de las bailarinas no tenía el brazo completo por mencionar algunos.

ejemplo que puede ilustrar tres fases de tensión relacionadas a los rangos de tensión muscular:

En un extremo: Puño cerrado, apretado con fuerza, máxima contracción.

Fase intermedia: puño sostenido sin apretar, contracción moderada.

En otro extremo: palma de la mano abierta, relajación.

Para lograr una buena técnica existen reglas básicas que abordan diversos aspectos que van de un rango de movimiento semi-estático a dinámico. El punto de partida para bailar es el estado de movimiento semi-estático. Equivale a decir que el punto de inicio para crear música es el silencio (aunque este nunca sea absoluto) o el estado de posición neutral antes del movimiento de un automóvil.

Debido a que el cuerpo danzante es un cuerpo vivo, lo estático es inalcanzable tan sólo si se considera que hay movimiento en el propio latido del corazón y la respiración. Por ello es importante tener la referencia y partir del término semi-estático cuando el cuerpo está sin desplazamientos y con el esfuerzo de mostrarse en “aparente” reposo. En este estado semi-estático la atención va a la alineación y postura. Si hacemos una comparación con el esfuerzo del cuerpo numéricamente, el cuerpo nunca inicia una frase de movimiento partiendo de un “cero” total, es decir, de quietud absoluta.

Es necesario identificar que la técnica tiene dos componentes: la teoría y la teoría aplicada en la práctica.

La teoría sobre la técnica del ballet tuvo un auge importante en el S.XIX. En este período se enfatizó de manera especial el trabajo de rotación de las caderas. Llegó a tal punto su búsqueda, que se diseñaron aparatos a los que los cuerpos eran sometidos para forzar aspectos óseos y de musculatura, resultando en lesiones. La teoría no se puede aplicar forzosamente a la realidad de cuerpos distintos. Es necesario se aplique con criterio, de lo contrario hay riesgos especialmente para las

articulaciones de las rodillas, mismas que tienen una función muy importante en el movimiento.

La técnica de ballet es multifactorial: involucra lo físico y lo psicológico. La teoría sobre la técnica debe ser cuidadosamente aplicada en la práctica. Con frecuencia la técnica se interpreta como la aplicación de movimientos “ideales”, pero, por ello es necesario insistir que la técnica debe ser “traducida” según las posibilidades individuales de cada persona. Es en el momento de aplicación de la teoría sobre un cuerpo físico que surgen las interpretaciones que harán que se logre un movimiento armónico, coordinado y orgánico o que desemboque en la creación de obstáculos para lograrlo, causando movimientos desequilibrados, descoordinados y torpes.

En el caso del docente de danza que es el eslabón en la cadena de transmisión de conocimiento, al igual que un lingüista, al poder leer los elementos del lenguaje dancístico podrá enseñarlos con mayor precisión y calidad para poder expresar a través de la danza lo que las palabras no logran alcanzar.

A continuación, ocho aspectos técnicos principales que bien podrían considerarse reglas dancísticas gramaticales. En estado de semi-estático⁴¹⁹:

- a) El peso del cuerpo cuando los pies están en contacto con el piso se dirige al tercio delantero del pie, es decir a la zona del antepie, zona del metatarso y los dedos, manteniendo contacto del talón al piso también.
- b) El apoyo de los pies se distribuye como un triángulo en el que existe apoyo de los cinco dedos, conocidos como ortejos, de cada pie en contacto con el suelo.
- c) Ambas articulaciones de las caderas controlan la rotación externa de ambas piernas.
- d) Coordinación entre las articulaciones de extremidades inferiores, cuidando alineación de tobillos, rodillas y caderas.

⁴¹⁹ Reglas referidas tras el estudio, análisis y experiencia en la danza clásica y contemporánea como ejecutante en ambas, así como a la experiencia en la docencia desde 1986 en la Escuela de Ballet del Valle. La formación como bailarina en la propia EBV desde los 5 años de edad, en cursos complementarios a lo largo de toda la preparación dancística y en los años de especialidad en coreografía en *London Contemporary Dance School* de Inglaterra (1995-1996).

- e) La pelvis se coloca en posición neutral con la activación de los músculos del abdomen.
- f) La alineación vertical de las tres masas: cráneo, torax y pelvis y sus respectivas intermasas: zona cervical y zona lumbar, de manera que mantengan equilibrio entre sí, con tono muscular óptimo, es decir que no sea hiperdesarrollado ni hipodesarrollado.
- g) La colocación de las extremidades superiores con control en la posición de articulaciones de hombros, codos y muñecas.
- h) Colocación del dedo pulgar en dirección de la primera falange del dedo medio de su respectiva mano.

El error más frecuente en la técnica del ballet es el de abrir las puntas de los pies sin realizar la rotación desde las caderas, sosteniendo el control del abdomen y realizando el ajuste en la pelvis para lograrlo. Ello evita que los pies tengan el apoyo en la región del antepié, con los cinco dedos en contacto con el piso cuando el cuerpo está apoyado en uno o ambos pies. Al realizar el movimiento sin control en el apoyo del pie y sostenido de las caderas, al momento del movimiento más frecuente en la danza que es el **PLIÉ** (en ambas piernas) o el **FONDU** (en una pierna), la alineación de rodillas no corresponde a la punta de los pies, resultando en lesiones.⁴²⁰

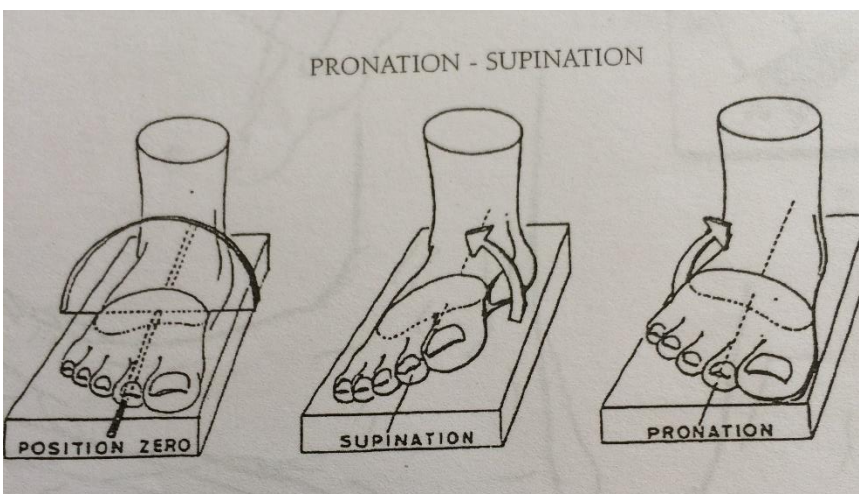
⁴²⁰ Más adelante se describirá el *plié* como un movimiento fundamental, básico en el *ballet*.



En esta fotografía se muestra una **falla técnica** en la colocación de la pierna de sostén en el movimiento de flexión, en *fondue*.

La alumna no mantiene el control de la rotación externa de la articulación de la cadera, ello resulta en que la rodilla no está alineada sobre los dedos de los pies y no hay control en la colocación del pie, mismo que muestra una pronación evidente (ver detalle en la siguiente imagen que muestra la pronación desequilibrada del pie).

El riesgo de la repetición de movimientos que no mantienen una alineación cuidadosa de las articulaciones es el de lesiones que va de moderadas a severas, llegando algunas a requerir atención quirúrgica.



422

Esta imagen muestra tres posiciones;

Cuando el pie está apoyado y es sostén del cuerpo, es necesario esté en la posición "cero", lo que lo mantiene equilibrado y estable.

⁴²¹ Fotografía tomada durante la observación de una clase del Primer Encuentro de Escuelas de Danza Clásica, CDMX, 2018.

⁴²² Castañeda, *op. cit.*, p.118.

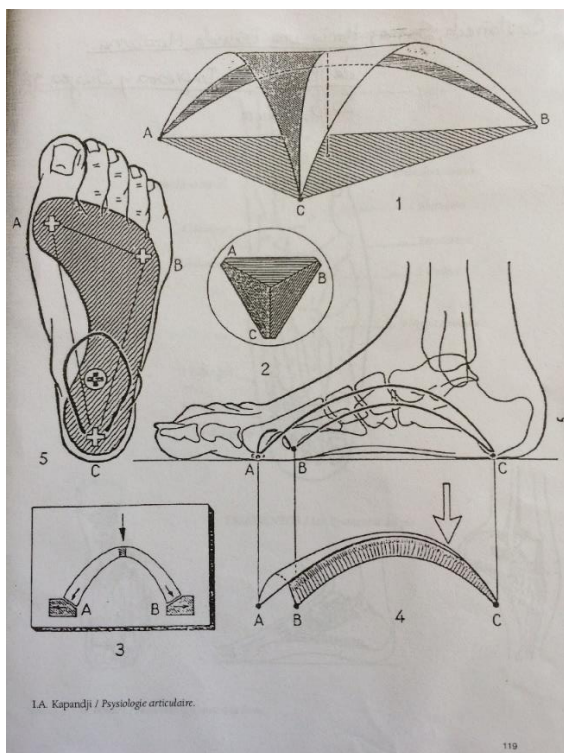


Imagen con clara indicación de los tres puntos de apoyo cuando el pie tiene contacto con el piso.

El control del apoyo de los pies es esencial para cualquier tipo de danza.

423

Análisis de términos de la lengua del ballet

“Man can do nothing at all without dancing... All the misfortunes of mankind, all the disasters of which history is full, the bungling of politicians and the mistakes of great generals, all come through not learning to dance.”⁴²⁴
Molière.

Para referir a movimientos y posiciones, la lengua del *ballet* se codificó en francés. Aun cuando en el ballet existen variaciones históricas, los nombres que se codificaron en Francia se han conservado y esta forma artística ha tenido una tradición continua hasta nuestros días.⁴²⁵ Fue en el período de la danza barroca del siglo XVII cuando se inició el registro de los nombres a determinados movimientos, nombres que en ocasiones venían de tradiciones más antiguas. Cabe mencionar que el italiano aportó nombres que fueron adoptados por los términos en francés, si

⁴²³ Castañeda, *op. cit.*, p.119.

⁴²⁴ Homans (2011) p.37.

⁴²⁵ Homans, *op. cit.*, p.XX.

conocemos su raíz italiana captamos mejor su significado, en breve veremos algunos ejemplos de ello.

Muchos de los nombres de posiciones del cuerpo, movimientos y pasos de danza fueron asignados en la segunda mitad del S.XVII en Francia pues fue en este siglo cuando la cultura francesa tomó el lugar de la civilización basada en el latín. La influencia francesa influyó en lo artístico, en la arquitectura, la música, la danza, así como en lo militar.⁴²⁶

Sobre el vocabulario, los nombres refieren a posiciones y a movimientos. En el caso de las posiciones, destaca lo codificado por Beauchamps⁴²⁷, sobre todo es relevante la numeración que dio a las posiciones de las piernas. Son cinco posiciones básicas con las que inician y terminan las frases de movimiento.⁴²⁸ Fue él quien presentó al rey cinco volúmenes de símbolos, texto y notación de danza.⁴²⁹ Posteriormente se codificaron las posiciones de los brazos. Durante los siglos se fue enriqueciendo el vocabulario y la precisión de sus términos. Los movimientos en su mayoría conservaron su esencia; pero en cierto grado, como sucede en cualquier lengua, fueron “mutando” hasta llegar a lo que ahora se nombra para bailar. Para mencionar una posición de ballet codificada durante el S.XIX, hay que referir al maestro y pedagogo Carlo Blasis (1797-1878) quien codificó el término “*Attitude*”, inspirado en la estatua de Mercurio.⁴³⁰ Fue él quien analizó posiciones y dio a la danza un análisis cuidadoso fortaleciendo la teoría, especialmente notable su estudio sobre los giros llamados *Pirouettes*.

⁴²⁶ Instituciones francesas que iniciaron en el S.XVII: Academia Francesa (1635), Academia de Pintura (1648), Academia de Esgrima (1656), Real Academia de Danza (1661), Academia de Música (1669), Academia de Arquitectura (1671) Revisado en Homans (2011) pp.18-19.

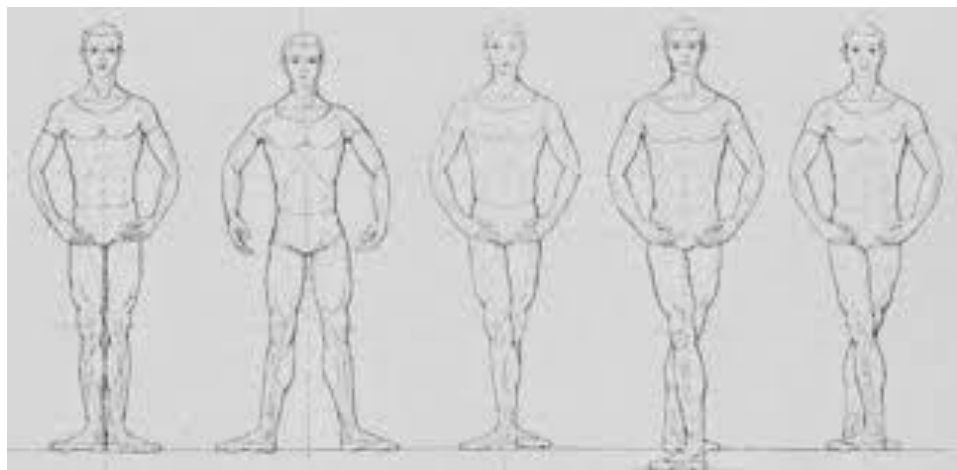
⁴²⁷ Pierre Beauchamps se convirtió en el maestro de ballet del Rey Luis XIV en 1661, su cargo “*intendant des ballet de roi*”, y lo fue por más de 20 años. Revisado en Durante (2018) p.28. La danza se practicaba durante horas, además de su entrenamiento en esgrima y equitación. Revisado en Homans, *op. cit.*, pp.11, 12 y 18.

⁴²⁸ Durante, *op. cit.*, p.28.

⁴²⁹ No logró obtener su material impreso y su sistema fue posteriormente publicado por el ballet-master de París, Raoul Auger Feuillet en 1700. Revisado en Homans, *op. cit.*, p.19.

⁴³⁰ Mercurio es una estatua que fue creada en 1580 por Giovanni di Bologna, está en el Palacio Bargello en Florencia. Revisado en Gajewski, *op. cit.*, p.2.

Los nombres de las “**posiciones de los pies**” muestran en realidad “**posiciones de las piernas**” y **es muy importante atender tal distinción**. Las cinco posiciones son la “escala mayor” o los “colores primarios” de los cuales surgirá el ballet. Las cinco “verdaderas” o “nobles posiciones”, hace varios siglos tenían una rotación externa (de la pierna) resultando en la abertura de los pies a 45 grados. En contraparte se mencionaban cinco “falsas posiciones” en los que las puntas de los pies se mantenían hacia el interior para mostrar otro tipo de personajes como marineros, campesinos o borrachos. Fue un acuerdo el que las “verdaderas posiciones” la rotación no debía exceder los 45 grados. “*The true positions defined a golden rule for movement*”.⁴³¹ Con el paso de los siglos, la técnica para la rotación externa de **toda la extremidad inferior** (desde caderas hasta pies) se ha vuelto mucho más exigente y ahora se busca que sea mayor a 45° como se muestra en la imagen.



Posiciones de las piernas más conocidas como posiciones de los pies⁴³²

De izquierda a derecha las posiciones son numeradas: primera, segunda, tercera, cuarta y quinta.

Lamentablemente es frecuente y muy grave el error de atender las posiciones exclusivamente para los pies sin involucrar a toda la extremidad. Cuando se abren las puntas de los pies sin involucrar al muslo y toda la pierna, lo que más se pone

⁴³¹ Homans, *op. cit.*, p.23.

⁴³² <https://www.amigosdeladanza.es/posicionesballet.htm>

en riesgo son las rodillas quienes quedan forzadas. Por ello es necesario insistir que las cinco posiciones corresponden a toda la pierna, con rotación desde las caderas.

Las **posiciones de los brazos** ⁴³³ tienen nombres, pero también se les conoce por su numeración.

Bras bas es una posición que refiere a brazos abajo.

1ª. posición: *en avant*

2ª. posición: *à la seconde*

3ª. posición: *bras croisé* (brazo cruzado)

4ª. posición: *attitude*

4ª. Posición cruzada: *attitude grecque*

5ª. Posición: *En couronne*

Demi-bras: a medio camino entre primera y segunda.

Demi-seconde: a medio camino entre bras bas y segunda.⁴³⁴

En el dibujo que se muestra a continuación, hay una propuesta para la enseñanza de las posiciones de los brazos a partir de la combinación de los tres colores primarios. En tres de las figuras que son simétricas se usaron el rojo, el azul y el amarillo. Las posiciones combinadas mezclan esos tres colores, es decir sus posiciones, formando posiciones asimétricas. La relación visual de los colores, los nombres, la simetría y la asimetría dan posibilidades de trabajo creativo en el aula.

Las posiciones referidas con colores primarios y secundarios son:

1ª. posición: *en avant* -----(AZUL)

2ª. posición: *à la seconde* -----(ROJO)

3ª. posición: *bras croisé* (brazo cruzado) -----(MORADO=AZUL y ROJO)

4ª. posición: *attitude* -----(NARANJA=AMARILLO y ROJO)

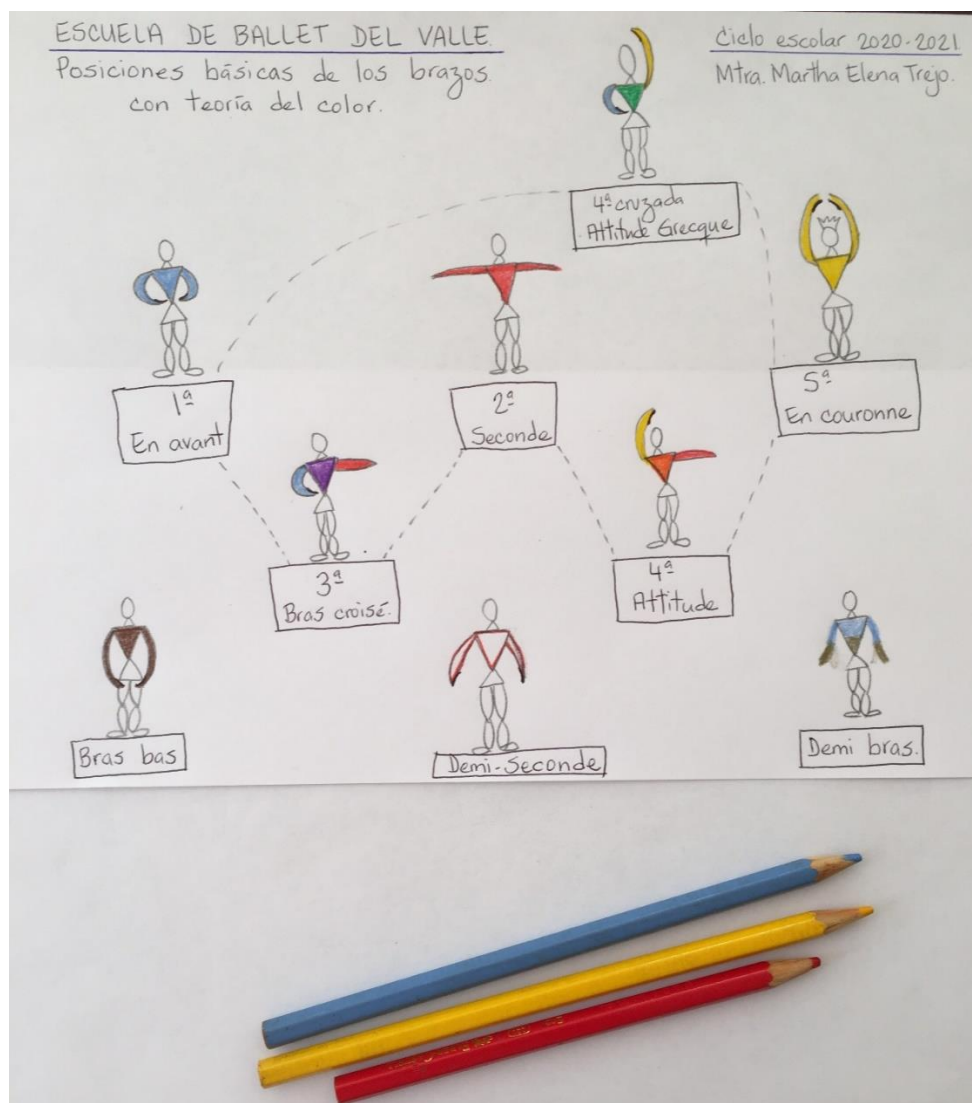
4ª. Posición cruzada: *attitude grecque* --(VERDE=AZUL y AMARILLO)

5ª. Posición: *En couronne* -----(AMARILLO)

Demi-bras: a medio camino entre primera y segunda. (con medio brazo AZUL)

⁴³³ Las distintas escuelas tienen numeración que puede variar de la aquí señalada, misma que corresponde a los sistemas ingleses de ballet.

⁴³⁴ Gajewski, *op. cit.*, p.3.



Propuesta de estudio de las posiciones básicas de los brazos con los colores primarios y los colores secundarios. ⁴³⁵

Hay muchas categorías distintas para los nombres de los movimientos dancísticos. En francés⁴³⁶ se transmite información relacionada a los movimientos del cuerpo en su conjunto o de alguna de sus partes, la dirección en la que se bailar, indica si el movimiento es realizado en el mismo lugar o tiene desplazamientos en el espacio.

⁴³⁵ Estudio de posiciones de brazos llevado a cabo con el grupo de tercer año, EBV. Ciclo escolar 2020-2021.

⁴³⁶ El francés fue durante siglos una lengua franca en Europa. "...idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. La aceptación puede deberse a mutuo acuerdo o a cuestiones políticas, económicas, ... El francés fue la lengua franca de la aristocracia europea del siglo XVII hasta finales del siglo XIX" <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4046896> y https://es.wikipedia.org/wiki/Lengua_franca Consultado el 30 de diciembre del 2020.

Lista de las principales categorías de los nombres de movimientos o pasos con sus respectivos ejemplos:

1. De la acción de alguna parte específica del cuerpo:

Ej: *Rond de jambe*

(*Rond* [ra]: Sustantivo masculino, "círculo" Ej. *Rond de jambe à terre*: círculo de la pierna en el piso, o *rond de jambe en l'air*: círculo de la pierna en el aire, o *grand ronde de jambe en l'air*: gran círculo de la pierna en el aire,⁴³⁷ en donde "jambe" es: "*Partie de chacun des nombres inférieurs de l'homme, qui s'étend du genou au pied, ou le membre inférieur tout entier (y compris la cuisse)*".⁴³⁸

2. La acción del cuerpo en su conjunto:

Ej: *Balancé*.

"a swaying or liltng movement (*Balancing the body from one foot to the other*)"⁴³⁹

3. El cuerpo en comparación con alguna característica de algún objeto:

Ej: *Ballonné*

Ballonné [balone] "Sustantivo masculino (1857), participio pasado de *ballonner* y derivado de *ballon*. Salto que hace resaltar la capacidad de rebote, en el cual el bailarín salta y cae sobre la misma pierna. La otra pierna se estira y se dobla en el aire." "*Ballon* [Balc] Sustantivo masculino, "pelota". Capacidad de rebote de un bailarín, capacidad de quedarse en el aire."⁴⁴⁰

Ballonné: a bouncing step with a light quality (from Italian 'pallonne' meaning to spring up and down lightly). Because of the similarity of spelling, this step is sometimes erroneously attributed to the ballet-master Jean Balon (1676-1739) who was renowned for his ability to 'bounce'.⁴⁴¹

4. Algún gesto de movimientos que se relacionaron con algún animal:

Ejs. *Pas de chat* (literalmente paso de gato, se ejecuta con salto),

Pas de cheval (movimiento que se parece al coceo de los
caballos)⁴⁴²,

Cabriole (salto de cabra).

⁴³⁷ Lebourges (2007) p.37.

⁴³⁸ Rey, *op. cit.*, p.704.

⁴³⁹ Gajewski, *op. cit.*, p.3.

⁴⁴⁰ Lebourges, *op. cit.*, p.18.

⁴⁴¹ Gajewski, *op. cit.*, p.3.

⁴⁴² Lebourges, *op. cit.*, p.32.

Cabriole: (“Sustantivo femenino, “voltereta, cabriola”, una de las pocas palabras de ballet con una etimología segura y muy antigua: latín: *capra*: “cabra”; 1562, italiano: *capriola*; francés: *cabriole*: salto de cabra, gran salto especialmente masculino, ejecutado con gran batería, en el cual la pierna del piso golpea la del aire.”⁴⁴³

5. Movimientos que describen algún estilo de danza de un pueblo:

Ej: *Pas de Basque*.

“Adjetivo, “vasco” o habitante del país vasco; existen dos pasos probablemente originarios del país vasco: el *pas de basque* y el *saut de basque*.”⁴⁴⁴

6. Movimientos que describen un ritmo musical:

Ej.: *pas de waltz*

Movimiento que se realiza con el ritmo de un vals.

7. Movimientos que describen una figura:

Ej.: *arabesque*

Nombre que refiere a una figura de la arquitectura islámica cuya ornamentación está basada en motivos vegetales. “Se desarrolla según una técnica propia y con independencia de toda referencia botánica.”⁴⁴⁵

8. Movimientos que describen una acción específica:

Ej: *entrechat* que es una palabra francesa referente a una palabra italiana.

Refiere a un salto, la palabra viene del italiano “*intricciare*” que significa trenzar, describiendo movimientos de saltos que en el aire mueven las piernas como en un trenzado.

9. Movimientos que describen una acción referida con números:

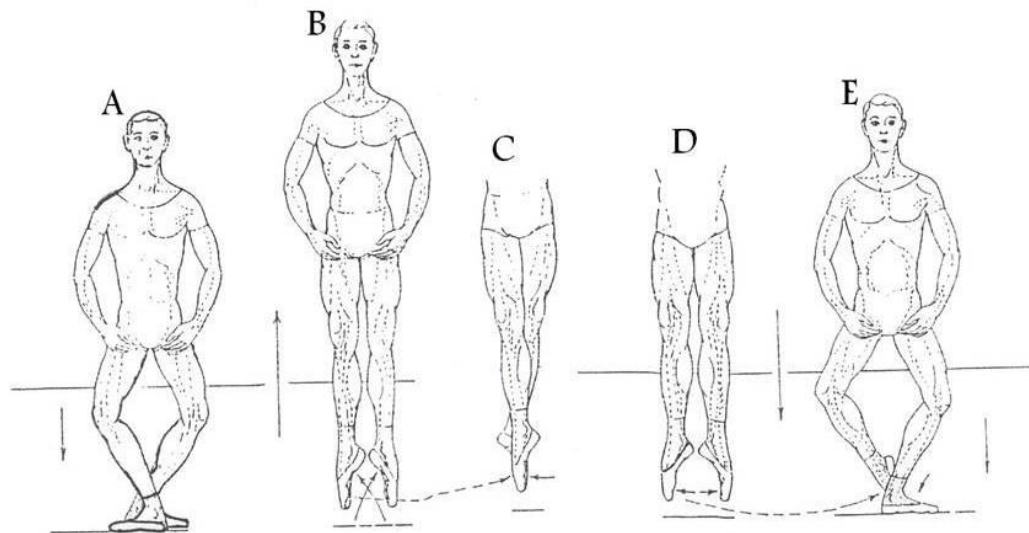
Ejs.: *entrechat trois*, *entrechat quatre*, *entrechat cinq*

Refieren a saltos que muestran contacto de ambas piernas y el número refiere al contacto de cada pierna. Los números pares aterrizan en ambos pies y los números nones aterrizan en una pierna.

⁴⁴³ Lebourges, *op. cit.*, p.20.

⁴⁴⁴ *Ibid.*, p.18.

⁴⁴⁵ Salam (1987) p.27.



Entrechat trois

Los movimientos del cuerpo y los pasos de *ballet*, que forman su vocabulario, son como semillas, fueron cambiando, creciendo. Pues hay que lidiar con “*an inescapable fact about language: it changes overtime. Language is not a protocol legislated by an authority but rather a wiki that pools the contributions of millions of writers and speakers...*”⁴⁴⁶ En danza los intérpretes, los maestros, los coreógrafos son los principales protagonistas de los cambios en el uso del vocabulario. Palabras que fueron pronunciadas de distinta manera dieron lugar a nuevos usos.

Además, los movimientos cambiaron; entre los factores que permitieron tales modificaciones está el cambio en el estilo de la ropa y el tipo de telas que cubren el cuerpo de los ejecutantes, permitiendo distinta movilidad. Las variaciones por el tipo de calzado también contribuyeron a movimientos distintos de los pies.⁴⁴⁷ En el caso de los vestuarios, la composición y textura de las telas, cada vez más flexibles a lo

⁴⁴⁶ Pinker (2014) p.3.

⁴⁴⁷ Trejo (2014) Publicación en *Artes la Revista*, No.20, Vol.13 Universidad de Antioquia, Colombia, ISSN: 1657-3242: “El vestuario y calzado para bailar, una mirada con perspectiva histórica sobre algunos elementos que definen la danza académica teatral.”

largo de los siglos han variado, además de las modas y los diseños. El paso de vestidos largos para las mujeres al uso de leotardos y mallas para el entrenamiento de danza muestra cambios culturales en un arco de tiempo de 300 años.⁴⁴⁸

Durante siglos en Europa, el francés fue la lengua hablada para asuntos diplomáticos, militares, económicos y culturales. El francés se hablaba en la Rusia Imperial del S.XIX y fue gracias a una tradición cultivada por varias generaciones que se conservaron los pasos y movimientos dancísticos descritos en ese idioma. El famoso maestro y coreógrafo Marius Petipa vivió más de 50 años en Rusia, fue creador de ballets que ahora se consideran las joyas del repertorio clásico y nunca aprendió ruso, habló en francés, trabajó y construyó en francés.

Para revisar una lengua que refiere al movimiento se considera necesario hablar de los elementos que se han identificado para el análisis de cualquier lengua: principalmente sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios además de pronombres y artículos.

Vale la pena recordar que la enseñanza de ballet es un evento que sucede en un aula especializada y el formato de transmisión es en clases presenciales⁴⁴⁹ que tiene una estructura basada en segmentos diferenciados, práctica especialmente desarrollada en el S.XIX y que continúa a la fecha. Las partes de una clase de ballet dependen del nivel de enseñanza. Las distintas escuelas tienen diversos criterios y necesidades por lo que las edades de enseñanza varían considerablemente. El caso de las escuelas profesionales de danza que preparan a sus estudiantes para la profesión en danza varía al de las escuelas que imparten ballet como

⁴⁴⁸ Es famosa la bailarina franco-belga Marie Anne de Cupis de Camargo (1710-1770), conocida como La Camargo, quien decidiera cortar su falda para mostrar el movimiento de los pies, causando una revolución dancística en la época. "Fue admirada por su agilidad e innovación en la danza. Bailaba con pequeños saltos que antes habían sido ejecutados sólo por bailarines y esto le fue posible al acortar sus faldas y retirar los tacones de sus zapatillas." <https://uk.toluna.com/opinions/2525392/Marie-Camargo-creadora-del-tut>

⁴⁴⁹ La pandemia por el virus Covid 19 que sacudió al mundo en el año 2020 y lo sigue haciendo en lo que va del 2021, ha puesto a prueba lo que había sido la práctica cotidiana del ballet. Ahora hay clases en línea en distintas plataformas cibernéticas y los espacios de los alumnos se han adaptado para la actividad en un rango razonable para lograr mantener la condición física y lograr incorporar información de danza.

complemento educativo. Entre éstas últimas instituciones, encontramos a la Escuela de Ballet del Valle.⁴⁵⁰ En cualquiera que sea la institución de enseñanza, el francés es el idioma del *ballet*.

Movimientos básicos: el plié y el fondu

Para la técnica, la propuesta didáctica para hacer el conocimiento más accesible a los estudiantes de danza es la de dirigir la mirada al movimiento de las estructuras óseas. Para describir los movimientos del ballet es importante diferenciar entre el esqueleto axial y el esqueleto apendicular. Muchas ocasiones el trabajo dancístico está más dirigido al trabajo muscular sin atender que las estructuras corporales que permiten el movimiento son las estructuras óseas con especial énfasis en la coordinación entre las articulaciones.

Los movimientos básicos de la danza académica son equivalentes en numeración al “cero” y al “uno” en los lenguajes de programación: flexiones y extensiones.

Las dos principales flexiones de las extremidades inferiores son conocidas como *Plié* y *Fondu*. Es posible comparar estos movimientos con las vocales en una lengua que utilice un abecedario latino. Siendo los pliés y los fondus como las vocales, incluidas en todas las palabras dando la posibilidad de articular el lenguaje, es pertinente ejemplificar lo anterior con la frase sin vocales (equivalente a un movimiento sin pliés o fondus) “d- -tr- m-n-r- s-r-- d-f-c-l p-ns-r, --bl-r.” o una frase con movimientos armoniosos de flexiones que articulan las palabras con vocales: “de otra manera sería difícil pensar, hablar”.

Entonces, los movimientos principales para las extremidades inferiores siempre necesitan de los *pliés* y los *fondus*:

⁴⁵⁰ En la EBV el 95% de los estudiantes aprenderá a bailar sin dedicarse posteriormente a la profesión dancística, con un 5% que sí se interesará en la profesión ya sea cómo ejecutantes, docentes, coreógrafos o áreas afines de investigación en danza.

El *Plié*:

El movimiento que recibe el nombre de *Plié* refiere al cuerpo en posición vertical con apoyo en ambos pies en el piso en el que las dos piernas de manera simétrica realizan una flexión que involucra a seis articulaciones: dos caderas, dos rodillas y dos tobillos. Se puede realizar en las posiciones referidas por Pierre Beauchamps: primera, segunda, tercera, cuarta abierta, cuarta cruzada, cuarta larga o quinta.

El *plié* en ocasiones es referido como una posición y no como un movimiento. Durante la danza, el *plié* es movimiento y su calidad depende del tono muscular y control del ejecutante que permitirán una alineación ósea correcta en la ejecución.

A continuación, las definiciones de los *pliés* conforme al diccionario de la Real Academia de Danza, Londres, en el que se muestran distintos niveles o grados de profundidad del movimiento:

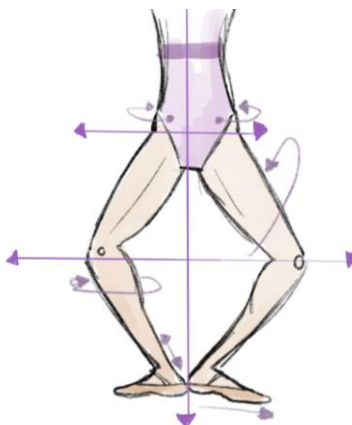
*“Plié [plije] plee-YAY (Fr. Pp of v plier, to bend; adj. Bent; nm bend or bending action.) A bending of the knees. See demi-plié, double demi-plié, en demi-plié, grand-plié, quarter plié.”*⁴⁵¹

Media flexión manteniendo el apoyo de los talones:

*“Demi-plié [d (e) miplije] d (!)-MEE-plee-YAY (Fr.nm half-bending action.) A bending of the knees over the toes, with the legs turned out and the heels remaining on the floor. May be performed in any of the five positions of the feet. A Preparatory action for all relevés and steps requiring elevation. Technical jumps begin and end with a demi-plié.”*⁴⁵²

⁴⁵¹ Ryman (1995) p.61.

⁴⁵² *Ibid.*, p.25.



Dibujo de un *Demi.plié* en primera posición.⁴⁵³

Flexión completa con elevación de talones en las posiciones de primera, tercera, quinta y cuarta cruzada:

*“Grand-plié [gRa plije] grahplée-YAY (Fr.big; vending action) A full bend of the knees over the toes, with the legs turned out and the heels coming off the floor, except in 2nd. and 4th. open positions. Always passes through demi-plié on the descent and ascent. May be performed in any of the five positions of the feet. Note that 2nd. Position may be taken a little wider than normal to allow a deep grand-plié.”*⁴⁵⁴

El cuarto de plié rara vez está aislado, pero SI es parte del recorrido de los pliés:

*“Quarter-plié [- plije] – Plee-YAY (Fr.quarter bent.) A bending of the knees over the toes, halfway between straight legs and demi-plié, with the legs turned out and the heels remaining on the floor. May be performed in any of the five positions of the feet, as a preparation for demi- and grand plié.”*⁴⁵⁵

*“Plié, n.m.,lit. Bent, bending. A bending of the knee. Probably an abridgement of temps plié or mouvement plié.”*⁴⁵⁶

Otras definiciones de diccionario:

*“PLIÉ: a bend of the knees (from the Italian ‘plicare’, a bending of the knees, originally to pray).”*⁴⁵⁷

⁴⁵³ www.aBalletEducation.com

⁴⁵⁴ Ryman, *op. cit.*, p.44.

⁴⁵⁵ *Ibid.*, p.69.

⁴⁵⁶ Beaumont (1980) p.27.

⁴⁵⁷ Gajewski. *op. cit.*, p.11.

La definición en el diccionario de Lebourges es:

“*Plié (demi-plié, grand-plié) [plie] [demiplje] [graplje]* Sustantivo masculino (principio del siglo XIX) del participio pasado del verbo *plier*: “doblar”. Movimiento (fundamental) de la clase en el que se doblan las rodillas sin que los talones dejen el piso: *demi-plié*. O hasta la máxima flexión: *grand plié*.”⁴⁵⁸

El *Fondu*:

El movimiento que recibe el nombre de *Fondu* refiere al cuerpo en posición vertical con apoyo en el pie de la pierna de sostén, es decir la pierna que tiene el peso del cuerpo en su totalidad. La otra pierna puede o no tener el pie en contacto con el piso sin tener ningún apoyo. Es un movimiento asimétrico cuya pierna de sostén realiza una flexión que involucra a tres articulaciones: una cadera, una rodilla y un tobillo. La otra pierna puede estar en múltiples posiciones que varían en:

- La referencia con el piso, con distintas alturas respecto al piso, puede tener contacto con el piso, pero sin tener peso del cuerpo en ese pie o puede estar elevado a distintos niveles de altura
- Puede tener la rodilla flexionada o extendida y puede estar dirigida a las posiciones conocidas como *devant*, *à la seconde* o *derrière*.

“*Fondu [fɔ̃dy] fɔ̃-DU (Fr. Pp of v fondre, to melt; adj melted or blurred; nm a blended action.)*”⁴⁵⁹

Battement fondu

Battement fondu à terre

Battement fondu à terre derrière

Battement fondu à terre devant

Battement fondu à terre to 2nd.

Battement fondu derrière

Battement fondu devant

⁴⁵⁸ Lebourges, *op. cit.*, p.33.

⁴⁵⁹ Ryman, *op. cit.*, p.36.

*Battement fondu to 2nd.*⁴⁶⁰

*En fondu*⁴⁶¹

Bailar con *plies* o *fondus* restringidos, limitados, mal alineados o insuficiente hacen de la ejecución un problema que deriva en problemas físicos, técnicos y estéticos.

El ballet está construido sobre movimientos del cuerpo humano en los que su amplitud de movimiento alcanza mayores rangos.

El ballet es una danza cuyos pasos, como toda lengua, han sido construidos de manera arbitraria. Por la naturaleza del cuerpo humano la movilidad es posible gracias a la alternancia entre estabilidad e inestabilidad. En inglés, las palabras de la frase tienen una ritma que es muy precisa: “liability and stability give mobility”.⁴⁶² Complementando la frase anterior podemos decir: “la verdad de la danza, es que el que cae, avanza.”⁴⁶³

El cuerpo humano está vivo y puede bailar cuando sus aparatos y sistemas tienen las condiciones metabólicas, bioquímicas y físicas necesarias. En el caso de la locomoción, si bien el cuerpo está involucrado en su totalidad, pues no hay movilidad sin respiración, circulación sanguínea, impulsos nerviosos, hormonas circulando en el cuerpo, nutrientes siendo digeridos, desechos siendo evacuados, para el objetivo de danza, es necesario enfocar la atención a los dos sistemas encargados del sostén y del movimiento: el esqueleto y el aparato muscular.

⁴⁶⁰ Ryman, *op. cit.*, pp.10 -11.

⁴⁶¹ *Ibid.*, p.34.

⁴⁶² Frase dicha por la Mtra. Rose Mary Brandt en la clase de coreología en *London Contemporary Dance School*, Inglaterra, 1996.

⁴⁶³ Reflexión de Martha Elena Trejo.

Vocabulario de pasos

El vocabulario del ballet está compuesto principalmente por verbos y su tiempo verbal más frecuente es el conocido en francés como **participio pasado**, que en castellano refiere a la terminación -ado, -ido⁴⁶⁴. Ej. Pas balancé que es un paso balanceado. Para hablar del vocabulario, y por lo tanto de aquello que se comunica y explica en francés, se empleará la información conforme al programa de estudios de la Escuela de Ballet del Valle. Los grados de aprendizaje están claramente diferenciados⁴⁶⁵ y se agrupan como sigue:

Grados pre escolares: Pre-Primary y Primary

Grados básicos: Primero a Sexto

Grados vocacionales: Intermedio, Avanzado 1 y Avanzado 2.

En una estructura ordenada y progresiva de conocimiento, en cada grado se repasa lo aprendido en el grado anterior y se van añadiendo nombres de pasos con vocabulario específico y distintos conceptos referentes al movimiento.

Para los grados pre escolares:

Pre Primary los términos en francés se refieren a:

- el **movimiento** principal de piernas de la danza: el *Plié*.

En *Primary* se añade vocabulario para referir:

⁴⁶⁴ <https://www.sjbfrances.com/franc%C3%A9s/gram%C3%A1tica-francesa/el-pronombre-en-y/el-pronombre-pronombres-interrogativos/el-pronombre-pronombres-posesivos/el-adverbio-formaci%C3%B3n-y-uso/el-verbo-grupos-verbales/el-verbo-presente-1%C2%BA-grupo/el-verbo-presente-2%C2%BA-grupo/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-generalidades-y-uso/el-verbo-los-10-verbos-b%C3%A1sicos/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-con-avoir/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-con-%C3%A4tre/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-negativa-y-pronombres/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-ejercicios/el-verbo-la-regla-m%C3%A1s-est%C3%BApida-del-franc%C3%A9s/el-verbo-plus-que-parfait/el-verbo-futuro/el-verbo-imperfecto/ejer-el-verbo-futuro/el-verbo-condicional/el-verbo-tiempos-compuestos/el-verbo-subjuntivo/el-verbo-subjuntivo2/el-verbo-imperativo/el-verbo-per%C3%ADfrasis-verbales/el-verbo-participio-pasado/>

⁴⁶⁵ Grados conforme al sistema del *ISTD*, de la facultad de *Imperial Ballet*.

- **movimiento** de brazos llamado *Port de bras*
- principales **posiciones** de los brazos (*bras bas, en avant, à la seconde, demi-seconde, demi-bras, en couronne*)
- algunas de las principales **posiciones** de las piernas (*attitude, en fondu, attitude devant, degagé, degagé devant*) (*Degagé devant en fondu*)
- movimientos de saltos (*temps levé, petits jetés derrière*) (*poses temps levés devant*).
- la distinción de la altura de la elevación de la pierna cuando se eleva y aleja del piso; al estar sostenida sin contacto, se dice que está *en l'air*.
- otro concepto importante es el de la elevación del talón manteniendo contacto del antepie en el piso en la posición llamada media punta: *Demi-pointe*.

Para los grados básicos: siempre se repasa lo de los grados previos, es un trabajo acumulativo pues todo se requiere para la *construcción* del movimiento.

En Primer grado se añade al vocabulario:

- **posición** de brazos: *attitude*
- *pliés* desglosados en *Demi-plié* y *grand plié*
- movimientos de piernas: *battements tendus en croix, pointe tendue, retirés, grands battements*
- concepto de: *en croix*
- conceptos de: **devant** y **derrière**.
- *adage, allegro*.
- *en face, en avant, de côté, en arrière*.
- *chassé en avant, chassé à la seconde*.
- *enchainement*
- saltos: *retirés sautés, changements, sautés*
- *rise*
- *degagé de coté, degagé derrière*
- *cou-de-pied derrière*.
- *croisé*

En segundo grado se añade y se repasa el vocabulario y conceptos de:

- Dirección: *croisé, en face, ouvert*
- Posiciones de brazos (*Bras croisé, attitude grecque, 1er, 3me.arabesque*.)
- Movimiento de piernas: (*Ronds de jambe, assemblés soutenus*)

- Posiciones de pierna de trabajo en contacto con el piso: *À terre*
- *En dehors, en dedans*
- *Relevé*
- *Demi-detournés*
- *Jetés ordinaires, glissades, assemblés, pas de chat, échappés sautés, balancés.*

En tercer grado se añade vocabulario y conceptos de:

- *Battements frappés*
- *Developpés*
- *Chassé passés en arrière*
- *Attitude ordinaire*
- *Posés en demi-pointe*
- *Coupés, sissonne ouvert*
- *Pas de basque glissés en avant*
- *Pas de basque sautés en avant.*
- *Pas de bourrées*
- *Petit assemblé*

En cuarto grado se añade el vocabulario y conceptos de:

- *Battements fondus*
- *Cou-de-pied devant*
- *Petits battements sur le cou-de-pied*
- *Relevés en demi-pointe (devant, derrière, passé en avant, passé en arrière)*
- *Echappés en demi-pointe.*
- *Temps lié*
- *2nd. Arabesque.*
- *Posé, assemblé soutenu en tournant*
- *Épaulement*
- *Ballonnés simples en Avant*
- *Sissonne changée*
- *Demi-contretemps*
- *Chassé, coupé, chassé, temps levé.*
- *Échappés sautés battus fermés*
- *Petite batterie*

En quinto grado se añade el vocabulario y conceptos de:

- *Battements glissés*
- *Battements fondus en croix en l'air.*
- *Battements frappés fouettés*
- *Ronds de jambe en l'air.*
- *Fouetté*
- *Attitude (opposition à terre, à deux bras.*
- *Pirouettes (en dehors)*
- *Jetés ordinaires (en avant, en arrière, de côté, devant, derrière)*
- *Sissonnes ordinaires (devante, derrière, passés)*
- *Sissonnes doublés*
- *Sissonnes fermés en avant*
- *Grands jetés en tournant*
- *Full contretemps*
- *Coupé, chassé, pas de bourrée*
- *Tour en l'air*
- *Ballonnés composés en Avant*
- *Rotation á terre.*
- *Échappés sautés battus ouvert*
- *Entrechat quatre*

En sexto grado se añade el vocabulario y conceptos de:

- *En cloche*
- *Demi grands ronds de jambe (en dehors/ en dedans)*
- *Fouettés ronds de jambe en tournant*
- *Coupé fouetté raccourci (en demi-pointe)*
- *Circular port de bras.*
- *Posé coupés (en avant)*
- *Pirouettes (en dedans)*
- *Posé "turns".*
- *Grands jetés en Avant*
- *Waltz turns*
- *Changements battus*
- *Entrechats trois (derrière)*

El aprendizaje es gradual. En una primera etapa se tiene el trabajo de la barra, es decir, ejercicios que se ejecutan cuando el aprendiz o el bailarín se colocan tomando de una o ambas manos sobre una barra que originalmente era de madera, tradición que aún persiste en muchas partes del mundo, ahora la barra también puede ser metálica. El resto del trabajo en clase se realiza sin sujetarse de ningún apoyo, buscando el equilibrio corporal.

El vocabulario de los llamados Grados vocacionales: Intermedio, Avanzado 1 y Avanzado 2 también es acumulativo y abarca más pasos y sus respectivas combinaciones.

En todos los grados, el alumno recibe información para las siguientes etapas: a) la posición del cuerpo al inicio de la ejecución, b) la realización de los ejercicios o frases de movimiento y c) la posición que concluye.

Ubicación en el espacio escénico

Para bailar todo lo aprendido, es indispensable la ubicación en el espacio. La experiencia de libertad para la expresión es un primer punto. El escenario es como el lienzo para el pintor, le debe conocer, dimensionar y lograr plasmar en él su discurso artístico que, de manera ideal, tiene entre sus objetivos, ser una muestra estética y expresiva que logre conmover a quienes lo observen. Lograr amplitud de movimiento y proyectar sentimientos se logra cuando se conoce el terreno que se pisa.

En términos generales, el espacio de clase, como un micro escenario, es un lugar que tiene las mismas coordenadas de ubicación. Se parte de la convención de imaginar al público en uno de los lados del salón con forma cuadrada o rectangular. Los teatros antiguos tenían una pendiente que elevaba más la zona más distante al público, de ahí que cuando los bailarines están en escena, se les dice “sube” cuando se quiere pedirles que le alejen del público.

Para la enseñanza y el aprendizaje del ballet clásico la referencia al espacio escénico corresponde a un espacio rectangular o cuadrado conforme al modelo del teatro a la italiana. Ahí se tiene al público ubicado en uno de los lados; es ahí donde existe un telón que señala la frontera entre el espacio del público y el de los intérpretes en escena. Siempre han existido otros espacios escénicos con distintas formas: circulares, ovaladas, rectangulares, cuadradas; con el público distante o cercano; para el ballet, el modelo es claramente el de los teatros a la italiana. El estudiante de ballet debe conocer las referencias que corresponden a un teatro con estas características.



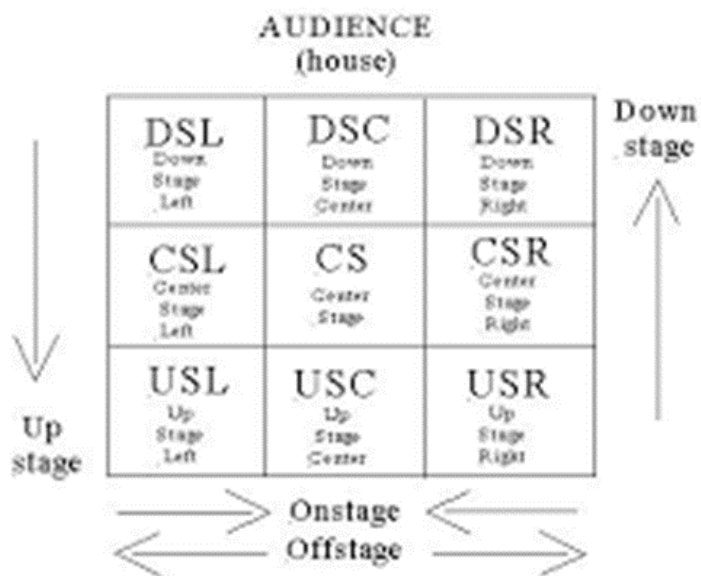
Teatro La Fenice⁴⁶⁶, en Italia.

⁴⁶⁶ Principal Teatro Lírico de Venecia, inaugurado en 1792.

Es deseable que el docente procure que el alumno desarrolle su capacidad para adaptarse a distintos espacios, lo que incluye variedad en el tipo de pisos (linóleum, duelas de madera pulidas y en ocasiones menos favorables, duelas astilladas). También habrá de tener habilidad para adaptar su movimiento según las dimensiones del escenario y otros factores como lo son los espacios detrás del escenario.



Vista desde el escenario del Teatro La Fenice, Venecia.



467

Indicaciones de los cuadrantes en el escenario.

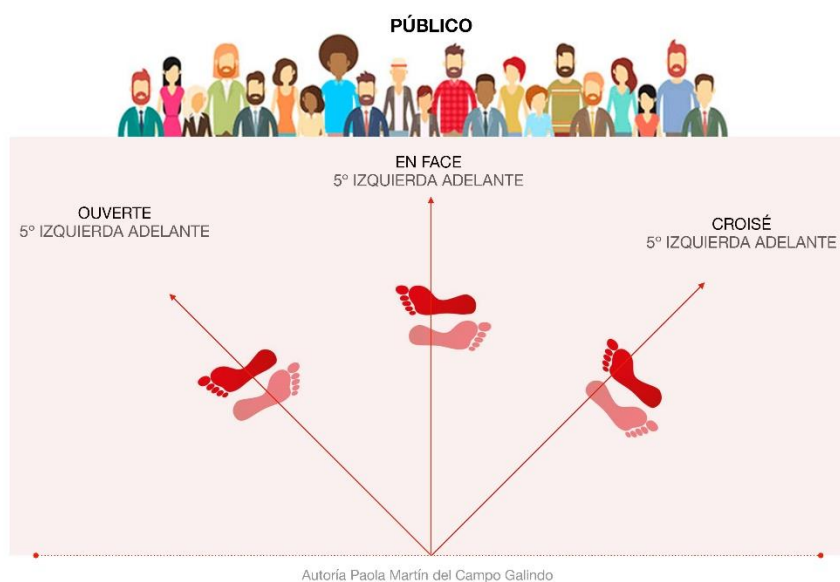
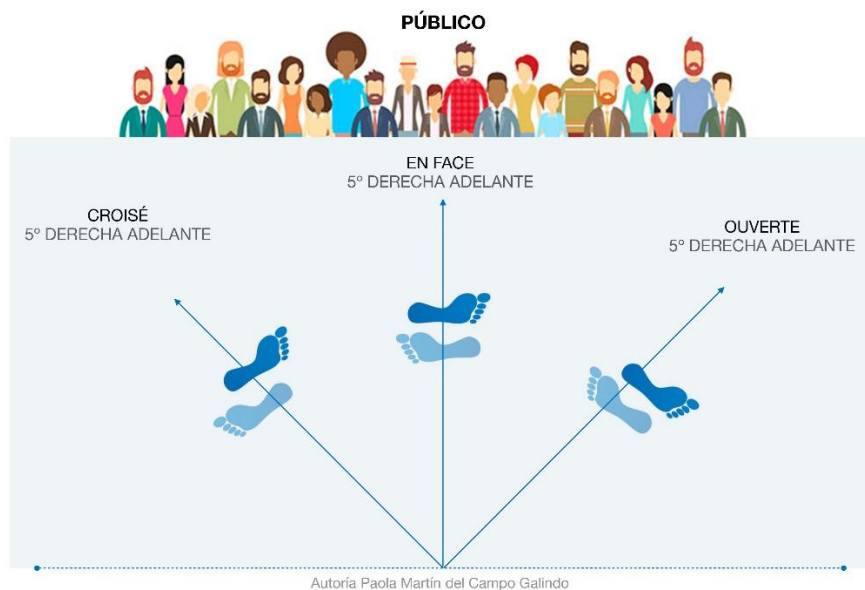
La tradición de que el escenario tuviera una inclinación explica la referencia de *upstage* hacia la parte trasera del escenario y *downstage* sea hacia el público.

La mayoría de los escenarios en la actualidad ya no tienen declive, sin embargo se sigue dando la indicación



Vista desde el público hacia el escenario del Teatro La Fenice, Venecia.

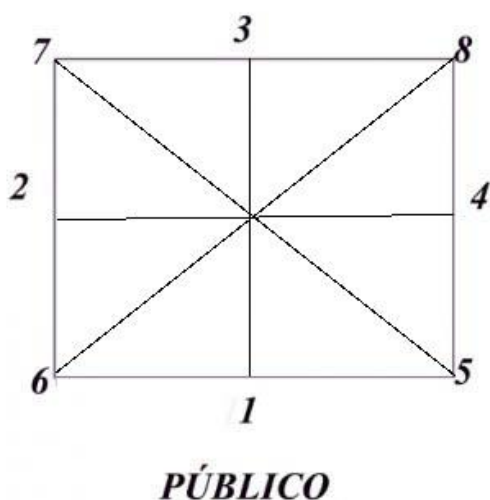
Cuando alguien baila “*en face*” tiene el cuerpo hacia el público, completamente de frente. En francés hay tres direcciones principales que corresponden a: *croisé*, *en face* y *ouvert*. Al mostrarse cada una con distinta pierna enfrente, es importante considerar que son seis direcciones en total.



468

Esquemas que indican las direcciones y sus seis variaciones.

⁴⁶⁸ Imágenes realizadas por Paola Martín del Campo, exalumna y maestra de la Escuela de Ballet del Valle; pasante de Arquitectura, UNAM. Marzo del 2021.



469

Otra manera de ubicarse en escena es con números. Aquí un ejemplo. Si el bailarín se coloca observando al público estará dirigiendo su mirada al número 1. Su brazo derecho estará hacia el 2 y el izquierdo hacia el 4. Su espalda da al número 3. Los números son de gran utilidad pues el movimiento en escena es de 360° y la ubicación espacial es ESENCIAL para bailar.

Diferencias para indicar las direcciones del ejecutante en el escenario	
<ul style="list-style-type: none"> • Con el término en francés se indica la posición de las piernas del ejecutante y la esquina a la que está orientado su cuerpo. • Con la numeración, no se tiene información sobre las piernas del ejecutante y sí indica la dirección. 	
Término en francés⁴⁷⁰	Numeración conforme a la RAD
Croisé (cuando el pie derecho es el de la posición de adelante)	Facing 5
Croisé (cuando el pie izquierdo es del de la posición de adelante)	Facing 6
Ouvert ⁴⁷¹ (cuando la posición del pie izquierdo está adelante)	Facing 5
Ouvert (cuando la posición del pie derecho está adelante)	Facing 6

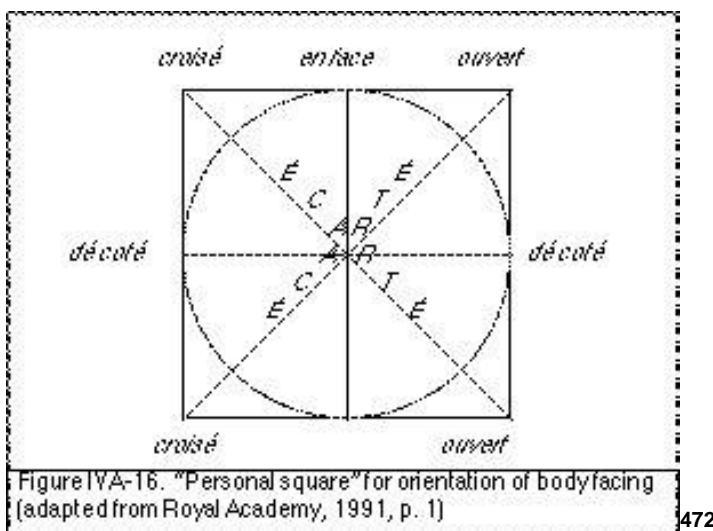
⁴⁶⁹ El espacio escénico para el aprendizaje normalmente se revisa como un cuadrado. El sistema de la RAD utiliza una numeración que inicia con el número 1 al frente.

<http://tecnicadeladanzaclasica3.blogspot.com/2016/05/ubicacion-del-cuerpo-en-el-espacio.html>

⁴⁷⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=vxUs3ky8EDc>

En este video de las direcciones del bailarín en el escenario no aparece el término *ouvert*.

⁴⁷¹ Los términos *effacé* y *ouvert* con frecuencia se usan indistintamente, pero no son equivalentes en su totalidad. *Effacé* tiene una característica de mayor extensión y separación de las extremidades.



Aquí se observan términos en francés para designar direcciones en escena. En este ejemplo, en fase corresponde a la numeración con el 1, cuando el ejecutante está mirando de frente al público.

Términos musicales aplicados al ballet

Artísticamente, la principal alianza que tiene la danza es con la música. Podría decirse que la danza dialoga, vibra y en cierto grado existe gracias a la música que le inspira, motiva y con la que fluye. Si bien hay compositores como John Cage quien en el S.XX sugirieron independencia dancística respecto a la música, lo cierto es que la danza clásica vive y se nutre gracias a ella.

La *música para ballet* es un fenómeno muy vasto con múltiples variaciones históricas. En este espacio resulta imposible profundizar sobre lo relacionado al proceso de trabajo que ha existido entre compositores, bailarines, coreógrafos y libretistas quienes desarrollaron un género musical con características muy precisas. La danza académica ha dialogado con música creada explícitamente para ella con música instrumental y en ocasiones también coral que no tenía un propósito explícito de movimiento. Beethoven, compositor que pertenece a una transición de los estilos musicales entre lo que se considera *música clásica* y *música romántica*, tuvo en su obra "Las criaturas de Prometeo" su única participación para ballet. Es

⁴⁷² Para complementar esta información, consultar:

<http://tecnicadeladanzaclasica3.blogspot.com/2016/05/ubicacion-del-cuerpo-en-el-espacio.html>

importante distinguir que la música clasificada por sus características como clásica, correspondiente al S.XVIII, no coexiste con lo que se llamará el período clásico del ballet a finales del S.XIX. Los compositores como Mozart o Haydn, exponentes de la *música clásica*, utilizan formas distintas a las de los compositores románticos como Tchaikovsky quien es el referente musical del *ballet clásico*.

La *música para ballet* es música académica y no siempre es perteneciente al término *música clásica*. Más allá de distinciones y límites en la clasificación de los estilos musicales, la importancia de la música para *ballet* a partir del S.XIX es que tanto para el entrenamiento y trabajo en el aula como en la presentación escénica vive una transición. En el aula se pasó del acompañamiento musical con violín al pianoforte mientras que en el escenario se pasó de pequeñas a numerosas agrupaciones de intérpretes de todas las familias de instrumentos: cuerdas, alientos, percusiones: las orquestas sinfónicas.

SECCIONES ORQUESTALES		
CUERDA	VIENTO	PERCUSIÓN
Arco	Madera	Parches
<ul style="list-style-type: none"> 1 violines primeros 2 violines segundos 3 violas 4 violonchelos 5 contrabajos 	<ul style="list-style-type: none"> 7 flautas y flautín 8 clarinetes y clarinete bajo 9 oboes y corno inglés 10 fagotes y contrafagot 	<ul style="list-style-type: none"> 15 timbales 16 caja 17 bombo
	Metal	Idiófonos
<ul style="list-style-type: none"> 6 Arpa 23 Piano 	<ul style="list-style-type: none"> 11 trompas 12 trompetas 13 trombones 14 tuba 	<ul style="list-style-type: none"> 18 platos 19 triángulo 20 marimba 21 campanas tubulares 22 tam-tam o gong 23 celesta
24 Podio y batuta del director		

Instrumentos de una orquesta ⁴⁷³

El lenguaje musical es la composición deliberada y ordenada de sonidos y silencios, “entendiendo este como un fenómeno vivo y en continua evolución”⁴⁷⁴. Su estudio ha sido motivo de conocimiento acumulado desde hace siglos. A diferencia de la

⁴⁷³ http://maralboran.org/wikipedia/index.php/Instrumentos_y_familias_instrumentales

⁴⁷⁴ Jofré (2015) p.15.

danza, su notación ha facilitado su transmisión. “La prioridad de la notación musical siempre es proporcionar claridad.”⁴⁷⁵

La notación musical occidental tiene sus orígenes en la Antigua Grecia. Los griegos

“Sabían ver las diferentes alturas del sonido y medir las distancias entre ellas, lo que les llevó a formular un sistema de organización teórico basado en la experiencia práctica de la música. El tratado musical griego más antiguo es la *Harmonica*, de Aristógenes (Siglo III A.C.).”⁴⁷⁶

Posteriormente Guido d’Arezzo en el S.XI contribuyó a la creación de un método de registro que se le conoce por que asignó nombres a las notas musicales, facilitando así su identificación.

“Guido ideó un sistema nemotécnico para recordar la entonación exacta de las notas del hexacordo basado en el himno a San Juan Bautista *Ut quanteant laxis*, ... ut-re-mi-fa-sol-la... Podemos observar que falta la nota si, introducida por Bartolomé Ramos de Pareja en 1482 y cuyo nombre viene de las iniciales de *Sancte Iohannes*. ... El sistema de solfeo no fue de siete notas hasta el siglo XVII, y fue en esta época cuando se cambió el ut por el do.”⁴⁷⁷

El ritmo es fundamental en esta relación música-danza. En relación a esto, el punto de partida dentro de la notación occidental que perdura hasta nuestros días se atribuye a Franco de Colonia. Fue él quien hacia 1260, en su tratado *Ars cantus mensurabilis (El arte del canto mensural)* construyó un sistema en el que “el valor de cada nota pudiera ser expresado con un signo gráfico particular.... También fueron marcados los signos que indicaban los valores exactos de los silencios....”⁴⁷⁸ Identificando alturas, silencios y sonidos los compositores reunieron elementos para expresar sus ideas musicales con gran precisión.

La evolución de la música sufrió una gran explosión con el nacimiento de la impresión musical. El primer editor de música fue Ottavio Petruccio (1466-1539), que en 1501 publicó *Harmonic musices Odherdeon*. ... Su importancia radica en el paso hacia la unificación de

⁴⁷⁵ Gerou y Lusk (2004) p.7.

⁴⁷⁶ Jofré, *op. cit.*, p.30.

⁴⁷⁷ *Ibid.*, p.33.

⁴⁷⁸ *Ibid.*, p.45.

la escritura musical, ya que los caracteres utilizados para la impresión tenían que ser comunes a todos los compositores que querían editar sus obras.⁴⁷⁹

La transmisión de la técnica musical se logra gracias a la notación cuyo primer objetivo fue fijar la altura de los sonidos y después, su duración.⁴⁸⁰

La música tiene melodía, armonía y ritmo. Dentro de la relación que se establece entre el lenguaje dancístico con el musical destaca el elemento rítmico. Si bien los bailarines en general no tienen que identificar la altura de los sonidos, sí tienen que mantener un diálogo relacionado con la duración de los sonidos y su alternancia con los silencios.

El ritmo es la manera en que una o más partes no acentuadas son agrupadas en relación con otra parte que sí está acentuada y, evidentemente, puede haber varias combinaciones posibles en relación de partes acentuadas y no acentuadas. ... El compás es el compartimento donde se encuentra el ritmo (en la música occidental). La noción de compás es relativamente reciente, su origen se remonta a los siglos XVI y XVII.⁴⁸¹

En palabras del también músico J.J.Rousseau:

El ritmo es, según su definición más general, la proporción que tienen entre sí las partes de un todo. En música, es la diferencia de movimiento que resulta de la rapidez o lentitud, de la dilatación o brevedad de los tiempos. Aristides Quintiliano divide el ritmo en tres especies, a saber: el ritmo de los cuerpos inmóviles, que surge de la justa proporción entre sus partes, como en una estatua bien construida; el ritmo del movimiento local, como en la danza, en la manera de andar más adecuada o en las actitudes de los pantomimos; y el ritmo de los movimientos de la voz o de la duración relativa de los sonidos en una proporción tal que, bien porque se pulse la misma cuerda, bien porque se varíen los sonidos del grave al agudo, se produzcan siempre como resultado de su sucesión efectos agradables por la duración y la cantidad.⁴⁸²

El lenguaje musical escrito utiliza símbolos de notas para los sonidos naturales y alterados. Los símbolos dan información de la duración (del sonido y del silencio) y de la altura del sonido. Se expresan sobre un pentagrama que es una notación con dos vectores. La energía del sonido tiene notación e indicaciones en italiano⁴⁸³.

⁴⁷⁹ Jofré, *op. cit.*, p.52.

⁴⁸⁰ *Ibid.*, p.87.

⁴⁸¹ *Ibid.*, p.88.

⁴⁸² Rousseau (2007) pp.352-353.

⁴⁸³ Más detalles sobre los términos en italiano serán explicados en el capítulo cuatro.

El ballet sostiene una relación de dependencia con el lenguaje musical especialmente relacionado a la métrica, entendiendo por métrica el “medio intelectual abstracto que se ocupa de medir y relacionar las unidades de tiempo usadas en la música. Estas unidades de tiempo pueden agruparse en unidades superiores (*compás*) o subdividirse en unidades inferiores (*partes de tiempo*).”⁴⁸⁴ Aquí vale la pena mencionar la etimología del término compás: de *cum*: “con”, y de *passus*: “paso”.⁴⁸⁵

Así como el lenguaje hablado, la música tiene distintos énfasis dinámicos; “existen diferentes cimas de interés desde el punto de vista de la intensidad, tanto física como psicológica. Una de las maneras en que se manifiesta este énfasis dinámico es por medio del acento.”⁴⁸⁶

Para el estudiante de ballet es valiosos aprender a “marcar el compás”. En el ballet los ritmos más frecuentes tienen compases binarios y ternarios. En ambos es requisito diferenciar distintos acentos. En general se puede decir que “los tiempos impares son fuertes (F), y los pares son débiles (d)”⁴⁸⁷ quedando de la siguiente manera:

En los compases binarios: F-d.

En los compases ternarios encontramos tres distribuciones distintas de los tiempos según el ritmo interno:

- a) F-d-d
- b) F-d-F
- c) F-F-d

⁴⁸⁴ Jofré, *op. cit.*, p.87.

⁴⁸⁵ *Ibid.*, p.88.

⁴⁸⁶ *Ibid.*, p.99.

⁴⁸⁷ *Idem.*

En los compases cuaternarios: F-d-sF-d. El tercer tiempo resulta débil si se le compara con el primer tiempo y fuerte si se compara con los otros dos, con lo que recibe el nombre de *semifuerte*.⁴⁸⁸

Un concepto musical relacionado a la danza es el de “Síncopa.” La palabra síncopa, viene del griego *sygkope*, que significa “romper”. Otros conceptos importantes son: contratiempo y anacrusa. El docente debe conocer para poder orientar al alumno a bailar musicalmente y entrar en la frase musical a tiempo.⁴⁸⁹ .

La **expresión musical** contribuye a la expresión dancística. Nos da elementos para la interpretación y el fraseo. “El mostrar con precisión las alturas y las duraciones de los sonidos no es suficiente para mostrar todo su significado.”⁴⁹⁰ La música tiene acentos y pulso siendo esto fundamental para bailar.

Existen signos de diferente índole que tienen influencia sobre los siguientes elementos de la música:

- El movimiento o *tempo*: el grado de velocidad con que deben interpretarse cada una de las notas de una obra.
- El carácter: el sentimiento requerido por una idea musical (alegría, brillantez, delicadeza, bravura, dolor...).
- El matiz: la dinámica del sonido (fuerte, suave...) y su graduación (creciente, decreciente...)
- Los signos de ataque. La acentuación y la articulación: la manera especial con que la nota es atacada.
- Las notas de adorno: ornamentación de las notas que de manera más o menos sistematizada alteran la expresividad de una obra musical.⁴⁹¹

Si bien se ha mencionado que la música puede ser independiente de la danza, la danza clásica depende de la música, dialoga con ella, se apoya en ella. La precisión musical en el ámbito dancístico no es trivial. Frases como “Se salta con el oído”

⁴⁸⁸ Jofré, *op. cit.*, p.100.

⁴⁸⁹ *Ibid.*, pp.100, 102, 104.

⁴⁹⁰ *Ibid.*, p.163.

⁴⁹¹ *Ibid.*, pp.164-165.

atribuida al Mtro. Fernando Alonso⁴⁹², dan muestra de una relación fundamental entre la audición y la ejecución dancística.

Terminología coreológica

La coreología es el estudio sistemático que revisa la relación de distintos elementos esenciales en la ejecución dancística. El análisis de movimiento se desarrolló de manera especial con Laban⁴⁹³ quien mostró que la danza requiere de una reflexión que incluya los siguientes componentes: el espacio, las dinámicas de movimiento, las acciones que el cuerpo humano logra realizar, la relación existente entre las distintas partes de un cuerpo físico y la relación con otros seres humanos en danza.

La descripción coreológica ofrece elementos de análisis de la cualidad de la ejecución del movimiento. El bailarín tiene posibilidades infinitas de movimiento espacial. Para el estudio del movimiento desde la coreología, los desplazamientos pueden ser directos o indirectos, pueden tener impulsos o ser movimientos que frenen con impacto firme. Los términos coreológicos refieren a muchas variables del movimiento, por ejemplo: posiciones y proyecciones, dinámicas, impulsos, suspensión, por mencionar algunos.

Interpretación y estilo conforme al repertorio

En cualquier idioma o lengua, la interpretación es parte del mensaje. Los diferentes medios y tipos de comunicación hacen que la interpretación varíe. No es lo mismo la palabra escrita que el gesto, además, los distintos estilos responden a diferentes contextos. La capacidad escénica de un bailarín debe ser equivalente a la de un

⁴⁹² Frase que la Mtra. Mayra Coffigny compartió en clase de alumnas avanzadas durante ejercicios de saltos en clase en la Escuela de Ballet del Valle, CDMX. febrero 2020. El Mtro. Alonso (1914-2013) fue fundador del Ballet Nacional de Cuba y encabezó el Ballet de Camagüey, Cuba.

⁴⁹³ Rudolf Laban (1879-1958) Estudió arquitectura y fue un coreógrafo, maestro y teórico de danza de origen húngaro.

actor o una actriz. Debe aterrizar su técnica en un discurso retórico que conmueva, procurando una experiencia estética.

Si el docente tiene claridad en las distintas posibilidades de la ejecución de cierta acción, dará indicaciones precisas que ayudarán al intérprete, pues no quedará únicamente la realización técnica de cierto movimiento, sino la calidad del mismo lo que hará que cada vez sea más artístico y expresivo. Frases como “logra la proyección en tu arabesque”, aporta más información que únicamente referir a la posición del arabesque⁴⁹⁴.

Todo lo que hasta aquí se ha revisado con relación al movimiento y a la técnica es insuficiente para analizar la plenitud de lo que el ballet significa. La experiencia estética en el ballet es el resultado de una vivencia artística. El movimiento sin expresión es vacío. El contexto dancístico hace que el estilo de cada época sea interpretado conforme a sus características. Ballet de repertorio refiere a obras situadas de manera específica en un momento preciso, ej. La interpretación de la obra *Giselle*⁴⁹⁵ no puede ser similar a la de *El cascanueces*⁴⁹⁶.

Lenguaje verbal, poético

“No deben sólo mirar mis cuadros. No deben sólo contemplarlos, deben sentirlos.”
Caravaggio⁴⁹⁷

Aspectos artísticos: la metáfora y la imaginación

Utilizando el lenguaje poético se busca referir el trabajo artesanal, único, irrepetible, que aborda lo onírico, el uso de metáforas, de propuestas creativas, imágenes para el movimiento; el movimiento evidente y el silencioso que es profundo y pareciera

⁴⁹⁴ Es el término que refiere a la posición tanto de los brazos como de la pierna sostenida en extensión en el aire. La altura de la pierna es variable.

⁴⁹⁵ Coreografía estrenada en 1841 con estilo romántico.

⁴⁹⁶ Coreografía estrenada en 1892 con estilo clásico.

⁴⁹⁷ Caravaggio. Exposición en el Museo Nacional de Arte, México, 2018.

imperceptible, pero que es lo que genera cambios en la voluntad, en la confianza referente a la expresión.

El lenguaje de Borges representa la penetración en un nivel en el que lo abstracto se hace visible. Es esta la más alta posibilidad de un lenguaje que en todo momento está encaminado a la invención que, también, es la más prodigiosa y la más difícil de las tareas poéticas.

Salvador Elizondo.

El ballet es poético o no es. La poesía sintetiza la actividad pues el ballet es una actividad creativa. “Consecuentemente, «poiesis», era un término que aludía a la *actividad creativa* en tanto actividad que otorga existencia a algo que hasta entonces no la tenía.”⁴⁹⁸

En su *Human Universalis*, de 1991, el antropólogo Donald Brown revisó una serie de investigaciones comparativas entre culturas diversas para mostrar que todas las lenguas y culturas humanas expresan metáforas, personifican fenómenos externos, califican un territorio conocido como hogareño, cocinan, proscriben el incesto y la violencia intragrupo, practican la adivinación, realizan juegos competitivos, etc. Entre estos universales el que más interesa al tema de la naturaleza de la lengua es la capacidad metafórica y simbólica del cerebro humano, lo cual conduce a la neurociencia del lenguaje.⁴⁹⁹

El ballet es una actividad poética y los términos que en este sentido se utilicen apoyarán al estudiante a comprender el sentido de su quehacer. Para imaginar que el movimiento alado de un cisne se encarna en los brazos de una mujer, se recurre a la poesía o no se realiza. Ejemplo de ello es el video de la famosa bailarina Maya Plyetskaya quien, bailando en puntas, transporta a quienes la observan a un mundo de fantasía.⁵⁰⁰

Lenguaje no verbal, gestos y mirada

Los gestos

Los gestos del docente pueden referir a gestos corporales o faciales y ambos son

⁴⁹⁸ <https://www.monografias.com/docs/Evoluci%C3%B3n-hist%C3%B3rica-del-t%C3%A9rmino-y-el-concepto-PKUAYV7VPNA5> (consultado el 24 de septiembre del 2020)

⁴⁹⁹ Díaz (2015) p.46.

⁵⁰⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=5R9t8Knx018> (consultado el 24 de septiembre del 2020)

personales. Son como el tono de la voz que es único e irrepetible. No hay una codificación para los movimientos que realiza con su cuerpo ni para su expresión facial. Más allá de los pasos dancísticos, el alumno debe aprender a interpretar, de cada maestro, su lenguaje de señas.

La mirada

Hablar de la mirada no es exclusivo del proceso referido a lo sensorial. Por una parte, atiende lo relacionado a la luz y por otro lado refiere al acto comunicativo. La mirada atiende el hecho de la función de los ojos que registran información exterior y dicha información pasa al cerebro; por otro lado, mirar algo es hacer referencia a la atención que se ofrece frente a alguien o algo.

“Los órganos de los sentidos resultan esenciales para la adecuada relación con nuestro entorno.”⁵⁰¹ Para aquellos seres que tienen los órganos de los sentidos desarrollados, los ojos son los que permiten percepción visual dando información a quien la recibe. La información visual ofrece datos conforme a variaciones de la luz y de los colores⁵⁰²; la visión nos permite diferenciar también profundidad y algunas características de los objetos observados, forma, tamaño y textura. Si bien hay grados de agudeza visual, en general, la mayoría de la población logra captar luz y colores de su entorno. La visión trabaja en comunicación con otros sentidos, ofreciendo así un espectro más amplio que permite que el organismo conozca más del espacio que ocupa, los seres y objetos que le acompañan y logre así atender necesidades vitales conforme a todo lo anterior.

En este caso referiré a cuatro procesos que son muy distintos entre sí y que de alguna manera son complementarios e interdependientes:

⁵⁰¹ García (2007) p.61.

⁵⁰² *Ibid.*, p.62. También hay que considerar que aproximadamente el 5% de los varones y el 1% de las mujeres no distinguen a la perfección todos los colores y, sobre todo, no perciben bien el rojo, el verde o el azul; sufren de un trastorno hereditario denominado daltonismo.

- 1.-El aprendiz mira al maestro y a los compañeros.
- 2.-El docente mira al alumno y su mirada tiene varias etapas: diagnóstico, corrección, valoración de resultados y corrección nuevamente si fuera el caso. Este tipo de mirada que juzga y sugiere, que aprueba o reprocha es muy importante, pues es determinante en el desarrollo del alumno.
- 3.-El aprendiz se mira a sí mismo, autoevaluación.
- 4.-El público con mirada experta o inexperta (en relación a la técnica dancística), pero siempre como el receptor final de una ejecución escénica, forma parte de la comunicación con el artista.

Mira y observa el que desea aprender a bailar, mira el que desea mostrar a alguien cómo aprender a bailar y en ese sentido tiene una mirada que debe orientar, dirigir y diagnosticar. El ejecutante se mira a sí mismo y por último llegaríamos a la acción de observar la danza, ya sea como espectador o como parte del proceso creativo de la enseñanza.

Mucho se ha escrito sobre los distintos métodos de aprendizaje, entre los cuales hay personas que logran procesar más información visual que auditiva o viceversa. En todo caso, sin atender al grado de especialización cerebral individual, lo cierto es que los ojos son “ventanas al mundo” y que todo aquel que puede ver se comunica con la mirada. Es imposible saber si “una mirada vale más que mil palabras” pero lo cierto es que en las etapas en las que el lenguaje es limitado con el uso de las palabras, la mirada ocupa un lugar esencial en la comunicación.

Los ojos poseen receptores especializados y logran hacer una *transducción*, es decir una “transformación de un tipo de señal en otro distinto”⁵⁰³, procesamiento complejo pues la información procesada es transmitida a áreas en el cerebro que permiten reconocer y diferenciar el contenido de los distintos estímulos.⁵⁰⁴ La comunicación a través de la mirada inicia desde el nacimiento, aun cuando la

⁵⁰³ García, *op. cit.* p.62.

⁵⁰⁴ *Loc. cit.*

agudeza visual de un recién nacido está inmadura y es limitada. En realidad, pasan varios años para que los niños logren tener un ojo que alcance madurez.

La danza es esencialmente una actividad motriz realizada por una persona, pero en el caso de la danza teatral, el complemento necesario de la actividad es el que la persona que baila sea observada y eso es válido para la etapa de aprendizaje como la etapa de presentación al público. Las artes escénicas son fenómenos sociales que cumplen en alguna manera la función de espejo social. Aquello que el espectador observa en escena, de alguna manera le pertenece también, forma parte de ese fenómeno comunicativo. A diferencia de la audición, la vista puede ser selectiva, se pueden cerrar los párpados a voluntad cuando algo resulta desagradable o no digno de ser observado.

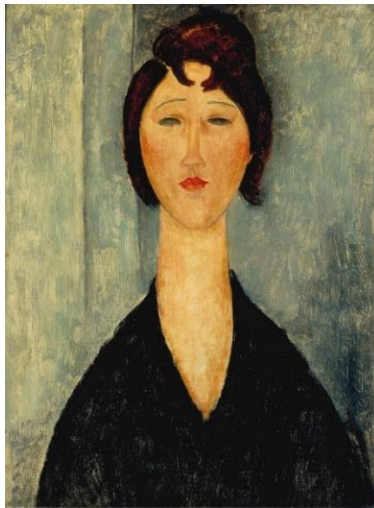
En el caso de la danza, en todas las etapas de aprendizaje, hay factores que únicamente se aprenden observando, ya sea a alguien que baila o a uno mismo y en este sentido, la existencia del espejo en las aulas de danza cobra un valor muy importante. Ver a alguien bailar y después verse a uno mismo es parte del proceso de una clase. En comparación con el lenguaje hablado cuyos balbuceos dan inicio desde los pocos meses de edad, el lenguaje dancístico debe esperar procesos importantes de madurez física. Como todo lenguaje, la primera etapa es la imitación. Los niños pequeños se mueven de manera natural cuando escuchan alguna melodía que les resulta agradable, sin embargo, pasan muchos años para que pueda participar de procesos más complejos pues se requiere tiempo para el desarrollo físico que permita se pueda bailar de manera bípeda. Si bien cualquier bebé puede mostrarse entusiasmado y moverse mientras está sentado, un requisito para el ballet es el control sobre ambas extremidades y especialmente, el lograr equilibrio en una sola pierna.

La mirada y las palabras se van alternando, tanto en la demostración de determinados movimientos, como en su réplica. En el aprendizaje, como toda

actividad física, la repetición es esencial y en ella la mirada cobra un lugar central en el proceso. Hay varios escenarios posibles para la enseñanza:

- 1) Cuando el maestro se mueve y explica con el movimiento de su cuerpo determinado ejercicio y el aprendiz observa y se mueve.
- 2) Cuando el maestro se mueve y explica con palabras y el aprendiz observa y se mueve.
- 3) Cuando el maestro habla, sin moverse y el aprendiz observa y se mueve.

La mirada es el puente de comunicación entre el docente y el alumno. Sirva la siguiente imagen para la reflexión de una *no mirada* que puede ser interpretada como ¿mirada profunda, mirada inexistente, o mirada que, si no mira, no construye, no aprende, no baila? A partir del S.XX, el ballet en algunos casos, perdió la mirada. Nunca es tarde para recuperarla. Somos espejos de los demás, en ellos nos reconocemos. ¿Queremos y podemos mirar, de verdad?



Retrato de una mujer joven.⁵⁰⁵

En este capítulo se abordaron temas esenciales sobre los lenguajes del docente para que la comunicación con el estudiante sea la mejor posible. Lograr utilizar palabras con significados compartidos es un reto fundamental. El alumno tiene que decodificar muchos lenguajes a la vez y es deseable el maestro tenga consciencia de la simultaneidad de lenguajes que existen en su práctica.

⁵⁰⁵De Amadeo Modigliani. Retrato de una mujer joven. Óleo sobre tela, 61x64 cm. Paris, 1918, actualmente en el Museo de Arte de Nuevo Orleans, EUA.

Capítulo 4: DISCURSO DANCÍSTICO, MODELOS PEDAGÓGICOS Y TRABAJO EN EL AULA

El capítulo profundiza el concepto *ballet* al señalar que el *ballet es una lengua*. Esta afirmación impacta de manera decisiva el ámbito dancístico pues añade a la *disciplina de entrenamiento* una *disciplina de conocimiento*. Identificando al ballet como lengua, este se convierte en creador de *discursos dancísticos* y amplía el horizonte de la danza. Si el discurso logra combinar aspectos técnicos y expresivos, que en ocasiones parecen distantes, será vehículo para la existencia del *discurso artístico*.

El núcleo central del tema del *ballet como lengua* está en que da entrada al plano semántico: el de los significados de las palabras, dentro de su contexto, creando redes y cadenas de significado. Su estudio está en el terreno de lo cognitivo, favoreciendo la comprensión, la memoria a largo plazo y la práctica dancística.

Otro segmento del capítulo corresponde a los modelos pedagógicos y el trabajo en el aula. Los modelos aquí presentados muestran diferencias en la interacción de los protagonistas de una clase de ballet: docente, alumno(s) y acompañante de piano. Muestra como determinadas consideraciones en relación a la voz y al silencio de los participantes pueden favorecer la creación de condiciones para el discurso dancístico pleno.

Discurso dancístico

I am about to -or I am going to- die. Either expression is correct.

Bouhours⁵⁰⁶

⁵⁰⁶ FencI (1981) p.511. Dominique Bouhours fue un gramático del S.XVII.

El ballet como una lengua

Este apartado ubica lo simbólico como núcleo de conocimiento. Es la parte teórica que corresponde al estudio del *ballet* en tanto una lengua del lenguaje dancístico. Cabe señalar que “*Language is not a protocol legislated by an authority but rather a wiki that pools the contributions of millions of writers and speakers, who ceaselessly bend the language to their needs and who inexorably age, die, and get replaced by their children, who adapt the language in their turn.*”⁵⁰⁷ Su análisis repercutirá tanto en aspectos teóricos como prácticos dentro del aula.

Tomando como punto de partida y ejemplo el orden del libro de gramática de FencI (1981), suscribo los aspectos que menciona. La claridad de su índice sirve de guía para trabajar aquí una parte de la gramática dancística y paulatinamente pasaremos a revisar que la gramática es un inventario de unidades simbólicas más que un sistema de reglas y principios gramaticales.⁵⁰⁸

La información referida a continuación, del docente y del alumno, da elementos de gramática de la lengua en paralelo a lo que resulta significativo para una gramática del ballet. En el siguiente cuadro se muestra información relacionada a la lengua común y a aquella relacionada al ballet, con tres secciones que en distintas columnas muestran diferencias del discurso docente cuando es verbal, cuando atiende lo verbal y lo no verbal y por último lo relacionado al ejecutante en su discurso no verbal.

⁵⁰⁷ Pinker, *op. cit.*, p.3.

⁵⁰⁸ Evans (2007) p.25.

Aspectos gramaticales

	Lengua común	Ballet, discurso docente	Ballet, discurso docente	Ballet, discurso ejecutante
Tipo de comunicación:	Verbal y no verbal ⁵⁰⁹	Verbal	Verbal y no verbal	No verbal
Objetivos:	Para expresar y comunicar	Para informar, dictado de los ejercicios	Para dar información para pulir, decorar, <i>hacer brillar</i> los ejercicios	Para bailar (con narrativa o sin ella), expresar y comunicar.
Partes del discurso:	sustantivos, verbos, pronombres, adjetivos, adverbios, conjunciones e interjecciones.	sustantivos, verbos, pronombres, adjetivos y adverbios, conjunciones y hay limitado uso de interjecciones.	sustantivos, verbos, pronombres, adjetivos, adverbios, conjunciones e interjecciones.	sustantivos, verbos, pronombres, adjetivos, adverbios, conjunciones e interjecciones
Oración con Sujeto:	Sujeto expreso o tácito	Mayoría de oraciones con sujeto tácito	Mayoría de oraciones con sujeto tácito	Mayoría de oraciones con sujeto tácito
Oración con Predicado con número variable de verbos:	Oraciones simples o compuestas.	Predominan las oraciones complejas (con varios verbos).	Uso de oraciones simples y compuestas.	En movimiento predominan las oraciones complejas con varios verbos, en narrativa

⁵⁰⁹ Verbal: usa palabras, puede ser oral o escrita. No verbal sin palabras, con gestos, miradas, movimientos corporales. <https://www.diferenciador.com/tipos-de-comunicacion/>

				pueden ser también oraciones simples.
Oraciones según la actitud del hablante:	Enunciativas, interrogativas, exclamativas, imperativas, dubitativas, desiderativas.	Predominio de enunciativas e imperativas.	Enunciativas, interrogativas, exclamativas, imperativas, dubitativas, desiderativas.	Enunciativas, interrogativas, exclamativas, imperativas, dubitativas, desiderativas.
Frase con verboides: infinitivo, gerundio, participio.	Frases en infinitivo, gerundio y participio.	Uso de participio en francés, ejemplo: <i>Un balancé</i> (un balanceado) <i>Un pas balancé</i> (un paso balanceado)	Frases en infinitivo, gerundio y participio.	Intención de frases en infinitivo, gerundio y participio cuando aplica.

Uso formal de las palabras

Las palabras pueden ser clasificadas en base a su uso; existe una categoría en la que se puede decir que su uso es “neutral” (*standard*) o “coloquial” (*nonstandard*)⁵¹⁰. El ballet utiliza terminología neutral-formal para nombrar posiciones, movimientos, translaciones y todo lo referente a dinámicas de movimiento.

⁵¹⁰ A standard language is a variety of language that is used by governments, in the media, in schools and for international communication [...] non-standard forms of a language that are used, for example, in different regional dialects and these non-standard varieties are different from each other, en: <https://dictionary.cambridge.org/es/gramatica/gramatica-britanica/standard-and-non-standard-language>

Standard o neutral, formal, normativo o convencional.	Standard o neutral, informal	Nonstandard o regional, coloquial
Discurso con alta especialidad. Su uso es académico, formal, para comunicación internacional. Es utilizado en libros de texto, investigación, documentos legales, novelas, ensayos.	Su uso atiende lo cotidiano. Tiene menor rigor académico comparado con la versión formal. Se usa en periódicos, revistas.	Su uso es más local, hace referencia a la expresión oral y sin las reglas y convenciones del idioma escrito. De dialecto. Esta forma resulta inapropiada para temas educativos, de negocios o gubernamentales. ⁵¹¹

Uso técnico de las palabras, en francés

Como ya se señaló en capítulos previos, la *lengua del ballet* emplea términos de la lengua francesa de manera específica y especializada. Ofrece información sin expresar ideas, opiniones, creencias y emociones. El francés en el ballet tiene una aplicación distinta al de uso cotidiano tanto en el habla como en la escritura. Aplicado al ballet es descriptivo de movimientos, ofrece información de dirección de movimiento tanto de alguna parte del cuerpo como del cuerpo en su totalidad. Por ejemplo. “haz un *ronds de jambe en dehors* continuo y con pausa *à la seconde*”.

Para las direcciones de movimiento hay que recordar que el punto de partida es la ubicación espacial escénica con un modelo de los teatros italianos.

La lengua del ballet en francés es técnica, los complementos artísticos, es decir, de interpretación, en algunas ocasiones incluyen términos en italiano. Más detalles expresivos también se dan en la lengua de quien los refiera, dependen de la persona que habla, de su bagaje cultural, de su sensibilidad y de su selección de términos. Se puede afirmar que, en danza, a diferencia del lenguaje musical, no hay un

⁵¹¹ Fencl, *op. cit.*, p.121.

consenso generalizado para los términos expresivos. Para ejemplificar lo anterior basta decir que las indicaciones de velocidad para un bailarín son del tipo de: “un poco más rápido o un poco más lento, mucho más rápido o mucho más lento” mostrando que la intención de atender aspectos de velocidad es carente de precisión y claridad, sujeto al contexto.

Uso interpretativo de las palabras, en italiano

Mientras que los músicos han logrado acuerdos que les permiten comunicarse con precisión en relación a términos que tratan de la velocidad, e inclusive han desarrollado herramientas que ofrecen mayor consenso, como el caso del metrónomo⁵¹², los bailarines pierden una gran riqueza de elementos que ya se ha explorado para la interpretación artística aplicable a las artes escénicas con un vasto lenguaje en italiano, mismo que ha sido utilizado entre músicos durante varios siglos. La riqueza de los términos italianos para enriquecer el lenguaje musical lo muestran los términos que refieren no sólo a las características de velocidad, sino que añaden términos para señalar el carácter, las dinámicas o matices, la acentuación y articulación y los adornos.

En una clase de danza, hay dos términos italianos que se han utilizado para referir a una sección del entrenamiento: *adagio* y *allegro* más que a las características de velocidad que originalmente refieren a ellos. El primero se ha afrancesado y con mayor frecuencia se refiere a *adage*, sección de la clase en que se trabaja especialmente el equilibrio del cuerpo sobre una sola pierna.

Para lograr un resultado técnico y artístico aquí se propone complementar el lenguaje técnico en francés y el lenguaje interpretativo en italiano que se describirá

⁵¹² “...para medir con exactitud la velocidad con que un compositor quiere que se interprete su obra, se hace imprescindible el uso del metrónomo. El metrónomo, construido en 1816 por el inventor alemán Johan Nepomuk Maelzel (1772-1838), es el artefacto con un péndulo que oscila a intervalos regulares que se pueden establecer de antemano. [...] La música no siempre se interpreta con rigor matemático, existen varios factores que hacen que la interpretación rigurosa con una metronomización exacta no sea del todo recomendable.” Jofré, *op. cit.*, pp.166-167.

a continuación. “El término *tempo* en el lenguaje musical refiere a la velocidad de la música, no a su duración.”⁵¹³ Los siguientes son ejemplos de los términos del lenguaje musical en italiano⁵¹⁴ que enriquecerían y favorecerían aspectos dancísticos de calidad en la ejecución. Conforme al libro de Jofré (2015) encontramos:

El movimiento o <i>tempo</i>	Términos para un movimiento uniforme ⁵¹⁵			
	Para movimiento lento:		Para movimiento intermedio	Para movimiento rápido
	<i>Grave</i> (el más despacio)		<i>Andante</i>	<i>Allegro</i>
	<i>Largo</i> <i>Lento</i> <i>Adagio</i>		<i>Moderato</i> <i>Allegretto</i>	<i>Presto</i> <i>Prestissimo</i> (muy rápido)
Términos que indican variación progresiva del movimiento ⁵¹⁶				
	Retardo progresivo	Retardo progresivo y reducción progresiva de la intensidad	Aceleración progresiva	Aceleración progresiva y ampliación progresiva de la intensidad
	<i>Allargando</i> (alargando, ampliando) <i>Rallentando</i> (moderando la marcha) <i>Ritardando</i> (retrasando)	<i>Calando</i> (dejando caer poco a poco, menguando) <i>Estinguendo</i> (extinguendo) <i>Morendo</i> (muriendo) <i>Svanendo</i> (desvaneciendo)	<i>Accelerando</i> (acelerando) <i>Stingendo</i> (apretando)	<i>Animando</i> (animando) <i>Avvivando</i> (avivando)

⁵¹³ En entrevista con Horacio Puchet, flautista de la Orquesta Sinfónica Nacional, México, y docente de la Facultad de Música, UNAM. CDMX el 13 de agosto del 2020.

⁵¹⁴ Cabe recordar que en el S.XIX, durante un período de nacionalismo en Europa continental, muchos compositores prefirieron referir términos de interpretación en su propia lengua, tal fue el caso por ejemplo para C. Debussy, quien escribió en francés o G. Mahler, quien escribió en alemán, siendo el de origen austriaco. Información recabada en entrevista con el maestro Horacio Puchet.

⁵¹⁵ Jofré, *op. cit.*, pp.172-173.

⁵¹⁶ *Ibid.*, p.173.

Términos para variaciones súbitas de movimiento ⁵¹⁷		
Variaciones en función del <i>tempo</i> anterior.	Indicaciones para movimiento más lento.	Indicaciones para movimiento más rápido.
<i>Molto</i> (Mucho)	<i>Più lento</i> (más lento)	
<i>Più</i> (Más)		

Hay indicaciones que se darán para solicitar al intérprete que realice determinado movimiento con alguna variación de velocidad. Lamentablemente en danza no se han incorporado el vasto vocabulario que utilizan los músicos y que prueba que existe una sólida tradición para referirse a aspectos de *tempo* o movimiento. El lenguaje musical y su notación escrita que inició de manera sólida desde la Edad Media utiliza símbolos de notas que atienden la duración y altura que son expresados en una notación con dos vectores. La energía del sonido tiene también referencias en términos en italiano. Los sonidos naturales, equivalentes a las notas blancas del piano y las alteraciones, equivalentes a las notas negras del piano tienen referencias claras y pueden ser interpretadas por personas que no comparten tiempo o espacio. Eso ha permitido un flujo de información a través de los siglos que enriquece la cultura de millones de personas.

Sobre el discurso

En el primer capítulo se explicó que “las lenguas utilizan estructuras que se conocen como unidades lingüísticas, estas son: las *palabras* como unidad fundamental, las *frases*, las *oraciones* y finalmente el *texto*.”⁵¹⁸ Para el estudio de cualquier lengua se requiere un análisis cuidadoso de: palabras, conceptos, clasificaciones y relaciones de significado. Hay que considerar que la unidad del lenguaje es una construcción de *forma y significado*.⁵¹⁹

⁵¹⁷ Jofré, *op. cit.*, p.174.

⁵¹⁸ López García, *op. cit.*, p.174.

⁵¹⁹ Evans, *op. cit.*, p.6.

Para hablar del significado de los *nombres de los pasos* hay que contemplar que su estudio se puede mostrar en dos niveles, uno técnico y otro artístico, y que son complementarios pero que mantienen también cierta independencia:

- El nivel técnico explica la **relación del nombre del paso (np) al movimiento corporal (mc)** (ejemplo: *sauté*=salto en donde **np=mc**). Implica una relación precisa con características específicas.
- El nivel artístico es el de la **relación del movimiento corporal (mc) con el significado según contexto (ssc)** (ejemplos: salto=alegría, salto=susto, salto=furia, salto=sorpresa...en donde **mc=ssc**). Este significado es, como su nombre lo indica, dependiente del contexto y es variable.
- Es importante señalar que el **nombre del paso (np) únicamente refiere al movimiento corporal (mc)**. El **significado según contexto (ssc) NO está implícito en ningún nombre de paso**. (Por ejemplo: NO se puede decir que un *sauté* implica alegría o furia.)

Para ejemplificar lo hasta aquí mencionado se puede decir que, durante el entrenamiento técnico: Cuando se pide la ejecución de “Cuatro *sautés* en primera y dos *échappés* a segunda”, únicamente se está solicitando la ejecución de “Cuatro saltos en primera posición y dos saltos *escapados* a segunda posición” sin ningún significado externo a eso.

Entonces, aprender la lengua del ballet tiene también dos etapas: en la primera hay que aprender la relación **np=mc** y posteriormente se podrán hacer frases de movimiento que, dependiendo del discurso deseado, tendrán **ssc** que es ajeno al propio nombre del paso.

La primera etapa es la de aprender los *nombres de pasos* que refieren a *movimientos corporales* y conforman el vocabulario dancístico. Es deseable que dicho aprendizaje no se limite exclusivamente a su memorización y repetición, sino

que recurra al análisis del *nombre del paso* cuyo significado es el *movimiento específico* del cuerpo.

El desarrollo de las dos etapas implica que una es el estudio del vocabulario en base al estudio de “diccionario” junto con la comprensión del significado del paso. La segunda etapa revisará las palabras (los movimientos) en su contexto. Ello requerirá del análisis de cómo se pueden construir frases que sean viables, tanto a nivel anatómico como estético. Es necesario construir frases cuyas transiciones de movimiento puedan existir; por ejemplo, la secuencia entre pasos. Por ejemplo, cuando un paso concluye con apoyo en un solo pie, el paso siguiente, deberá tener ese punto de partida, por ello no podrá ser un paso cuyo inicio tenga apoyo en ambos pies. Ello se explica ya que el lenguaje está encarnado en un cuerpo con una movilidad delimitada por su estructura. Hay impulsos, secuencias o movimientos que resultan imposibles de realizar por la propia naturaleza anatómica; por ejemplo, no se puede tener apoyo de la rótula de la rodilla tocando el piso y tener al mismo tiempo contacto de toda la planta del pie de esa misma pierna, eso, en un cuerpo normal es simplemente, imposible.

Equiparando los “pasos” a las “palabras” del *discurso artístico*, al igual que cualquier lengua, se observa que dependen de su contexto. Hay que observar que, así como en la lengua hablada, los movimientos con el mismo “nombre” también pueden tener distinto “significado”.⁵²⁰ Esto muestra un terreno muy complejo, no se puede referir un “significado” a una “paso”, (palabra referente que indica únicamente el movimiento de parte o de todo el cuerpo) pues el paso sólo indica movimientos corporales que no tienen significado en sí mismos. Un giro, un salto, una posición de equilibrio en una pierna expresan distintas cosas según la secuencia a la que pertenezcan.

⁵²⁰ Ejemplo de la variación de significado según el contexto es la palabra italiana: piano. Su significado puede referir al instrumento musical, al piso de algún inmueble o al volumen de determinado sonido. Así también un paso de ballet, no tiene un significado en sí mismo, depende de su contexto.

El lenguaje refiere a los conceptos de la propia mente del docente y su reto es hacer que los conceptos a los que se refiere sean accesibles a sus alumnos.⁵²¹ Esto es válido para el discurso técnico (np=mc) como para el discurso artístico (mc=ssc).

En el diagrama de flujo que se muestra a continuación, se observa el proceso a partir de que el docente nombra el *paso* y las variables de sus indicaciones conforme observa al estudiante bailando.

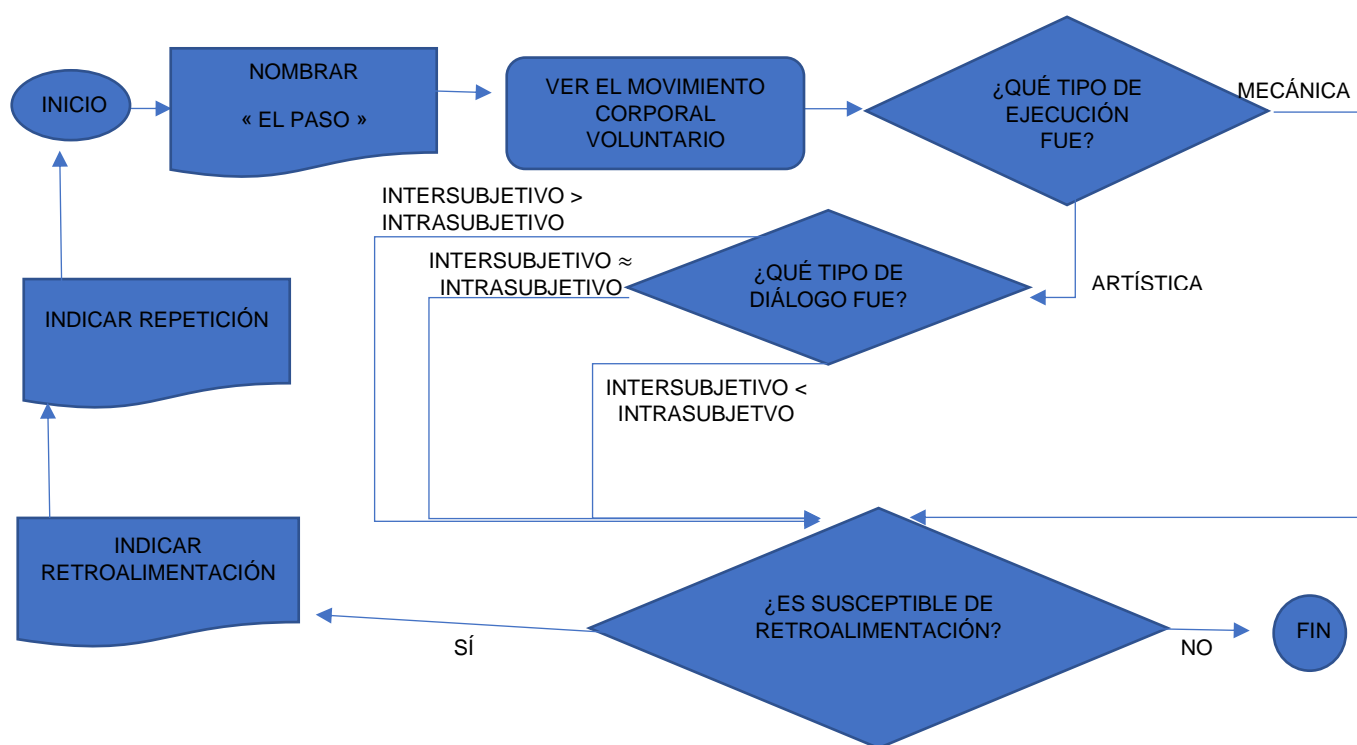


Diagrama de pasos a observar tras el dictado de *un nombre de un paso* para ser ejecutado⁵²²

El alumno puede ejecutar el paso con *intención interpretativa* o sin ella. Si lo hace sin intención interpretativa el resultado será una ejecución mecánica, será una ejecución técnica. Si añade *intención interpretativa* puede ser de tres tipos, una con mayor presencia de la voz intersubjetiva (tomando en cuenta la voz de una

⁵²¹ Evans, *op. cit.*, p.7.

⁵²² Diagrama realizado por Leonardo Puchet, CDMX, enero del 2021.

autoridad, que puede ser el docente, el coreógrafo, por ejemplo), una de diálogo entre el docente y el alumno y la tercera en la que el alumno logra mostrar y expresarse en danza de manera más libre y generosa. En los tres casos, habrá de influir el contexto, pues por ejemplo en danza de conjunto, la adecuación de la voz intrasubjetiva se adecua al grupo, igual a lo que sucede en un coro en donde las voces no pueden sobresalir unas de otras.

Además de los significados particulares de las palabras que designan pasos, se observa que pueden funcionar como puntos de acceso a redes conceptuales de mayor complejidad.⁵²³

Hasta aquí se ha revisado el aspecto del discurso verbal de docente en relación a los términos dancístico-técnicos enfatizando el *discurso técnico*. Con él se busca que el movimiento articular sea coordinado, armonioso y preciso. Para conocer los nombres de pasos, pero para no quedarnos en su definición de diccionario, posteriormente se ofrecerá un ejemplo didáctico, con una cuidadosa clasificación de movimientos de los saltos de ballet, para expresar la importancia del análisis de movimiento del paso individual (palabra) y no sólo el reconocimiento de su nombre.

Al tener claridad de los pasos de manera independiente, como palabras, se puede precisar que su unión formará frases y estas a su vez formará los discursos dancísticos que en el aula se traducen de lo verbal a lo no verbal para su ejecución. El conocimiento del lenguaje refiere al conocimiento del uso del lenguaje.⁵²⁴

Todo esto tiene lugar en el aula, espacio óptimo para el discurso. Los protagonistas que ahí participan tienen funciones precisas que se describirán detalladamente conforme a distintos modelos pedagógicos.

⁵²³ Evans, *op. cit.*, p.8.

⁵²⁴ *Ibid.*, p.22.

Se puede acceder a determinados aspectos de la técnica si se ofrece una estrategia didáctica en la que se clasifiquen y analicen los pasos que son referidos por el docente de manera verbal y habrán de crear el discurso del alumno en la versión no verbal. Se mencionan etapas en la construcción del discurso. Así como se construye un edificio, primero con los cimientos, así se recomienda se tomen decisiones para ofrecer conceptos claros que permitan un discurso pleno. Antes de atender las clasificaciones, es oportuno revisar ciertas prácticas de enseñanza.

Revisión de la estrategia didáctica de repetición

La enseñanza de la danza ha involucrado a miles de personas entre las que predomina el grupo que aprende y transmite información a través de ejercicios prácticos aprendidos como una receta preestablecida. Muchos ejercicios han sido diseñados y repetidos por varias generaciones. Pero, si sostenemos que la danza es un lenguaje, no basta con hacer ejercicios que como “recetas” son repetidas sin conocer detalladamente sus componentes y variables. En general, cuando la enseñanza dancística está respaldada en libros, éstos se llaman *syllabus* y son libros de ejercicios, no lo son de análisis. El entrenamiento basado en ellos enfatiza la repetición de movimientos y no el análisis de los componentes del movimiento ni aspectos de su discurso. Se recomienda la combinación de la repetición, pero con un análisis previo para mejorar la comprensión.

En contraste con la enseñanza del ballet bajo un esquema de repetición irreflexiva y rutinaria de ejercicios, se propone revisarla como un discurso que debe ser cuidadosamente atendido reconociendo que está sujeto a reglas de movimiento aplicables en todos los tiempos y espacios. Su enseñanza es un proceso artesanal, único e irrepetible. El siguiente ejemplo compara dos procesos (cocinar y enseñar ballet), la reflexión señala que copiar recetas no es suficiente para el reto de la enseñanza del ballet.

Muchos basan su enseñanza en la *preparación de recetas*, pero no enseñan a cocinar en todo el sentido de la palabra. Pienso que lo más importante es conocer los ingredientes, las

mezclas y los tiempos, pues, con eso se toman las mejores decisiones que permiten gusto, nutrición y creatividad. Sabemos que sí es posible enseñar a que las personas aprendan a preparar sus propios platillos.

Ahora bien, considerando que los recetarios son útiles, hay que recordar que no son lo único. Hace años se hablaba de los pasos (ingredientes) y se analizaban con detalle. Además, se compartían con cuidado y detalle aquellas experiencias exitosas valiosas para preparar todo de la mejor manera posible, sin prisa.

Con el paso de los años, muchos produjeron recetarios de comida rápida. También decidieron que cada cierto tiempo habrían de cambiar las recetas y ofrecían cursos para enseñarlas. Las recetas rápidas difícilmente logran saciar el hambre y mucho menos ofrecen nutrición para el cuerpo y el alma, tanto de quienes las preparan como de quienes las consumen.⁵²⁵

Nosotros queremos enseñar a cocinar, con sazón⁵²⁶, apoyándonos en la tradición de las generaciones precedentes, atendiendo la experiencia de una madre, dos abuelas, cuatro bisabuelas...maestros y maestros de maestros.

¿Dónde está el verdadero conocimiento del movimiento, de sus impulsos, de sus retos?

¿Dónde está el verdadero conocimiento del movimiento, de sus impulsos, de sus retos?⁵²⁷

Hemos aprendido a comer sin prisa, buscamos lo nutritivo. Hemos repetido recetas de otros, pero también aprendimos a cocinar nuestros platillos y queremos pasar esa pasión por la preparación de los pasos por etapas y lograr la mezcla de movimientos ´salados, agrios, dulces y amargos...´.⁵²⁸

Atendiendo lo anterior, se ofrece una revisión del discurso del ballet para que este despliegue aspectos rara vez considerados y con ello se estimule su estudio logrando que sea un proceso creativo y nutritivo y no limitarlo a la repetición rutinaria de “recetas preestablecidas”.

El discurso en la lengua del ballet

- El **núcleo del discurso** es una palabra que describe una posición o movimiento del cuerpo en su conjunto. Por ejemplo: *attitude* (posición), *jeté* (movimiento). Esta información es fundamental, pero es insuficiente como unidad con significado para el ejecutante. Por ello es necesario formar la **unidad funcional** del discurso.

⁵²⁵ Reflexión de la Mtra. Trejo, recordando que la propia maestra Ana del Castillo Negrete tomó la decisión de retirarse de la Real Academia de Danza aun cuando ella había sido quien trajo el sistema a México.

⁵²⁶ Punto de madurez o de perfección al que llega una cosa en su desarrollo o evolución.

⁵²⁷ Explícitamente se repite la pregunta, no es error de edición.

⁵²⁸ Reflexión de la maestra Martha Elena Trejo, CDMX, agosto del 2020.

- Esta **unidad funcional** está compuesta por el núcleo y uno o varios modificadores que además de indicar lo señalado por el núcleo (posición o movimiento del cuerpo en su conjunto) indican la **posición** del cuerpo o el conjunto de **movimientos** coordinados de las distintas partes del cuerpo con información precisa y específica de la posición o dirección de alguna parte del cuerpo, de su orientación espacial, su dirección y trayectoria en movimiento o de la altura de determinada parte del cuerpo entre otras opciones. Por ejemplo: *attitude ordinaire en l'air derrière* (posición), *grand jeté en tournant*. (movimiento).

Esta unidad de discurso es un conjunto de palabras que nombran posiciones y pasos. Cuando el **paso** refiere a movimientos, estos pueden ser simples (ej. *sissonne*) o compuestos (ej. *sissonne doublée* que refiere a la combinación de tres movimientos unidos: un *sissonne*, un *coupe* y un *assemblé*). En este último ejemplo se puede hacer una comparación con el idioma cuando una palabra refiere a dos conceptos, por ejemplo, un sacapuntas (saca, puntas) o un paraguas (para aguas). En el caso del *sissonne doublée* podríamos decir que de alguna manera los dos conceptos principales son el *sissonne* y el *assemblé*, en este caso con una transición del *coupé* que de alguna manera es una unión de movimiento (equivalente a una conjunción “y” que tiene características muy particulares de sustituir el peso del cuerpo de un pie al otro.)

La posición del cuerpo o el movimiento, llamado **el paso** dirige su atención principalmente al movimiento de las piernas y a la dirección de desplazamiento del movimiento; en algunas ocasiones también señala la participación de los brazos, en posiciones específicas (ej. *Attitude ordinarie* en donde la palabra *ordinarie* indica la posición de los brazos en relación a las piernas, con el mismo brazo arriba que la pierna que está apuntada o elevada sin apoyo en el piso) y/o en trayectorias de movimiento. Cuando esto no sucede, la actividad de los brazos será señalada con nombres de posiciones complementarias al paso que se refiere a las piernas.

- La unión de dos o más *pasos* forma una frase de movimiento llamada ***enchaînement***⁵²⁹. Esta frase se refiere a una secuencia de pasos unidos como eslabones de una cadena. En ballet una característica fundamental es que los pasos están unidos entre sí con el movimiento de *plié* o de *fondue*. La siguiente metáfora de unión muestra la importancia del movimiento de flexión tanto de dos piernas como de una pierna: así como los ladrillos de una pared son unidos por cemento para que la pared resista, así los *enchaînements* necesitan unir sus pasos con *pliés* y *fondus*, siempre, sin excepción.
- A mayor complejidad del discurso, el siguiente nivel se refiere a una ***variación***. La duración de una *variación* cambia si los movimientos son de mucho virtuosismo y saltos (normalmente variaciones más cortas) o si son frases más lentas de movimientos de equilibrio (con frases más largas). Normalmente las variaciones muestran más contrastes en ritmos musicales y dan la posibilidad de mayor interpretación artística. Una variación muestra destreza en tanto se muestre un ejecutante que logra tener capacidad en todas las formas dancísticas: es deseable tenga capacidad de lograr variaciones que incluyan todos los movimientos que estudia en clase: equilibrio (*adage*), giros (*pirouettes*) y saltos (*allegro*).
- Una coreografía está compuesta entonces por **pasos** unidos en **frases** (*enchaînements*) que forman **variaciones**. Las coreografías, a diferencia de las variaciones, son “textos” que, si bien pueden ser interpretados por solistas, el juego escénico puede ofrecer más profundidad y alcance si son más ejecutantes. Para el caso de un trabajo de pareja, llamado *pas de deux* en donde el varón y la dama tienen secuencias predeterminadas es muy claro ver que su coreografía está compuesta por secciones: baile de ambos juntos y después la alternancia entre el varón y la dama mostrando cada uno su trabajo individual, para unirse al final en lo que se llama variación de coda, en las que también de manera individual existe un despliegue de virtuosismo técnico muy evidente uniendo su presentación con un gran final. Esto es

⁵²⁹ *Enchaînements* pueden ser a partir de dos pasos. Son la unidad de los ejercicios de la clase. Beaumont (1977) p.16.

particularmente desarrollado para el trabajo de repertorio de especial importancia para el trabajo de repertorio de los ballets del Siglo XIX⁵³⁰.

En todos los niveles del discurso: en **el paso**, la frase o *enchaînement*, la **variación** y la **coreografía** hay estructuras de introducción, desarrollo y conclusión.⁵³¹

Si buscamos que el discurso sea claro, es preciso atender estos conceptos y para ello, tenemos que partir de la unidad: **el paso**. Abordar así el aprendizaje es ofrecer cimientos firmes en el edificio de conocimiento. Para conocer los pasos de ballet hay varias aproximaciones.

Aquí un ejemplo de la información que reciben algunos alumnos en relación al vocabulario dancístico:

petit jeté devant, petit jeté battu devant, petit jeté derrière, petit jeté battu derrière, jeté ordinaire devant, jeté ordinaire battu devant, jeté ordinaire derrière, jeté ordinaire battu derrière, jeté devant, jeté devant de côté, jeté battu devant, jeté derrière, jeté battue derrière, jeté en avant, jeté en arrière, jeté de côte, grand jeté en avant, grand jeté en tournant, grand jeté en tournant battu, jeté battement., jeté passé.

Con el siguiente ejemplo se habrá de diferenciar la manera de proceder para que el alumno logre aprender los *nombres de los pasos* y la manera en que se deben realizar los movimientos para “bailar el paso”. No basta con ofrecer una larga lista de pasos (palabras de la lengua del ballet) que se pueden memorizar, sino que es deseable se puedan analizar sus estructuras y eso facilitará su memorización.

⁵³⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=pIFfEMrebBs>

Aquí una magnífica muestra de uno de los *pas de deux* más representativos de la historia del Ballet: un extracto del Acto 3 del Ballet El lago de los cisnes. Interpretan: Odile: Gillian Murphy y Siegfried: Angel Corella, ABT, EUA. 2005.

⁵³¹ Para atender este aspecto habrá que analizar posteriormente lo que equivale a los signos de puntuación. La mayoría de los enunciados dancísticos son afirmativos, si bien pueden existir algunos exclamativos, interrogativos también. El uso de puntos suspensivos es un recurso mental que el movimiento no lo puede ofrecer, pero sí la interpretación del artista...

petit jeté devant, petit jeté battú devant, petit jeté derrière, petit jeté battú derrière, jeté ordinaire devant, jeté ordinaire battú devant, jeté ordinaire derrière, jeté ordinaire battú derrière, jeté devant, jeté devant de côté, jeté battú devant, jeté derrière, jeté battúe derrière, jeté en avant, jeté en arrière, jeté de côte, grand jeté en avant, grand jeté en tournant, grand jeté en tournant battú, jeté battement., jeté passé, battement jeté.

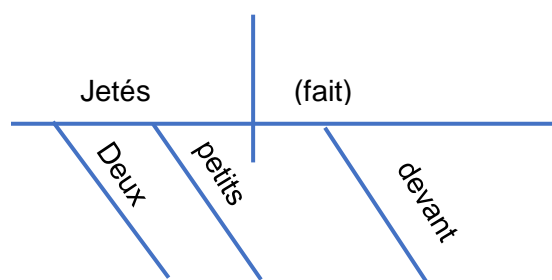
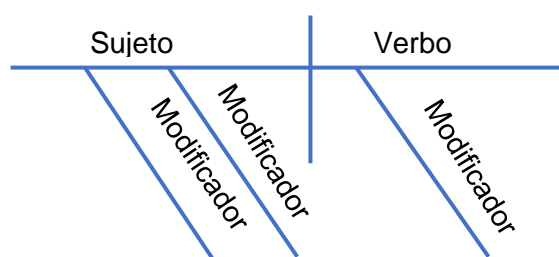
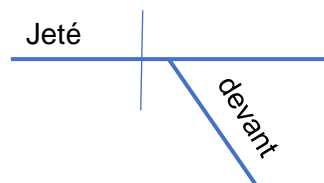
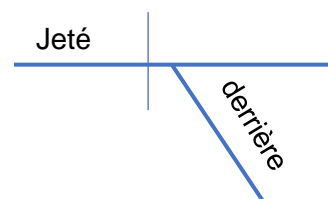
Los pasos señalados tienen un núcleo con el movimiento del *jeté*, pero es evidente que sin la información que dan los modificadores, es imposible saber si el paso se realiza hacia adelante, hacia atrás, de lado, de manera simple o con *battu* (contacto), etc. La precisión del lenguaje es indispensable si queremos que los alumnos definan movimientos claros en su ejecución técnica y su desplazamiento, además de que de manera deseable sean expresivos y tengan intención artística.

En 1877 la notación en diagramas realizada por Alonzo Reed y Brainerd Kellogg es sugerente para la comprensión de las estructuras que conforman las oraciones en cualquier idioma, aplicarlo a la lengua del ballet resulta una estrategia didáctica que amplía el horizonte de la enseñanza. Esta notación, de uso común y frecuente para la enseñanza de idiomas, con especial auge hasta la década de los años sesenta, la considero una herramienta de análisis de la lengua del ballet que facilitará su comprensión. Utilizada en los últimos años en las clases, su claridad gráfica es una propuesta didáctica contundente. A continuación, un breve ejemplo: en donde *jeté* es un **participio pasado**, como derivado verbal, convertido en sustantivo⁵³², *fais* es el verbo (no dicho) y *derrière* o *devant* es el adverbio⁵³³:

⁵³² <https://educalingo.com/es/dic-fr/jete>, también referido en Lebourges, op. cit., p.30.

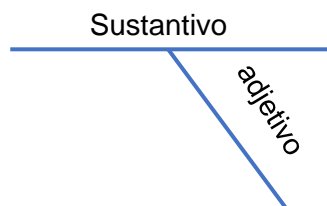
⁵³³ Entrevista con Dra. Danielle Zaslavsky, Doctora en Ciencias del Lenguaje, Universidad de París XIII, en septiembre del 2020.

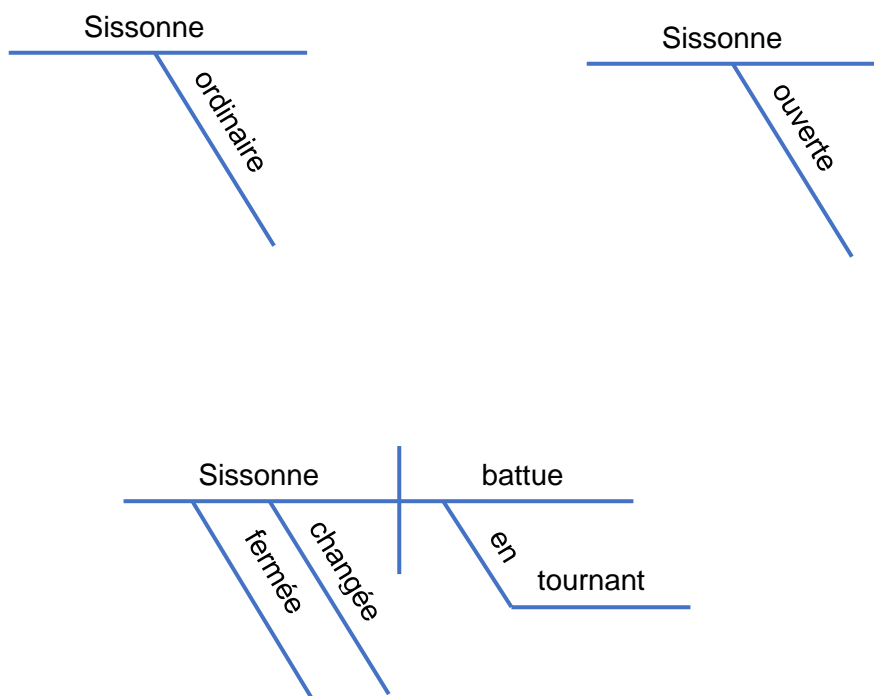
En estos diagramas se observa una línea horizontal. En la parte izquierda está el sujeto de la oración que normalmente es un sustantivo o un pronombre. La línea que atraviesa perpendicularmente la línea horizontal es la que divide el sujeto del predicado. Del lado derecho está entonces el verbo y sus complementos que normalmente son adverbios, su complemento directo, indirecto y circunstancial.



El proceso se omitió, no está precisado, pero está implicado. El proceso quedó integrado. El sustantivo es una derivación verbal, da la orden de un movimiento.

En el caso de los sustantivos que tienen adjetivos calificativos, encontramos que en ocasiones pueden ser el sujeto o el complemento directo de la oración como en los siguientes ejemplos:





Este método para abordar el vocabulario se puede aplicar con facilidad pues por sus características, el ballet es susceptible de realizar, en la mayoría de sus pasos, movimientos que son opuestos y complementarios: generalmente lo que puede ser realizado *devant* (con el pie de adelante) puede ser *derrière* (con el pie de atrás). Lo que es fácilmente intercambiable es:

Devant-derrière

Over-under

En avant- en arrière

Ouverte-fermée

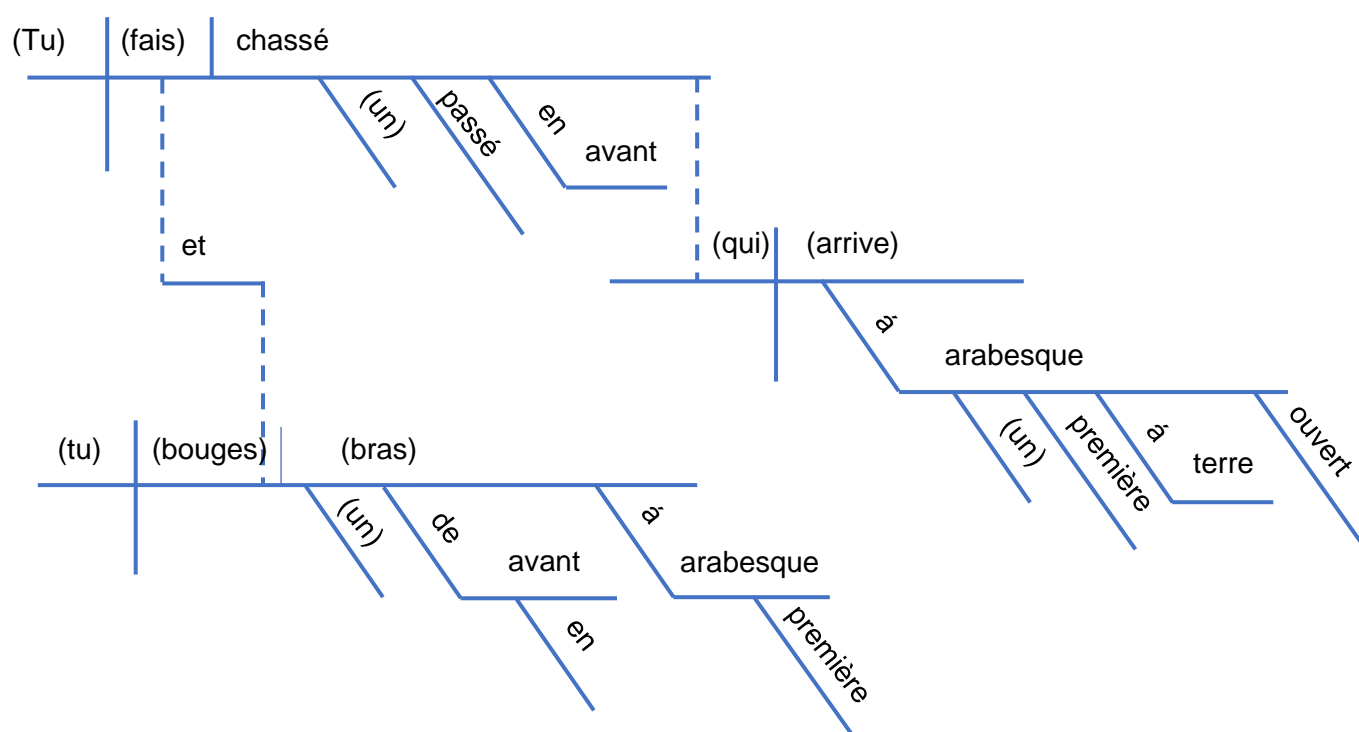
À terre-En l'air

Attitude-arabesque

Lo siguiente es un ejemplo que muestra el pequeño dictado de una frase de movimiento en donde se identifican las estructuras de la lengua:

Sujeto (persona que realiza el ejercicio), verbo (que en la instrucción dancística es omitido) y los derivados verbales (en forma de participio pasado) que son los *pasos de ballet*, cada uno con modificadores que indican características de dirección espacial, posición, entre otras:

- ➔ Tu fais un chassé passé en avant qui arrive à un première arabesque à terre ouvert et tu bouges les bras de en avant à première arabesque.
- ➔ Chassé passé en avant à première arabesque à terre ouvert et de bras de en avant à première arbesque.



La manera tradicional de enseñanza de pasos de ballet es la de mostrar y explicar el paso y hacer que el alumno lo memorice sin analizar las palabras que conforman el paso. Este método resulta limitado y evita que se identifiquen rasgos comunes del movimiento dancístico. También evita comprensión de cómo están compuestos los pasos y cómo se construyen nuevos pasos. La propuesta de clasificar los pasos que se dará a continuación, busca primero la comprensión de los componentes del movimiento y después tener los elementos para construir frases. Se ofrece una

alternativa al método de enseñanza en el que los pasos se enseñan aislados y como movimientos a memorizar sin analizar sus elementos en común.

Clasificación y análisis de los movimientos

La clasificación y análisis de pasos tiene una finalidad de organización conceptual y una aplicación didáctica. Es útil para transmitir información y facilitar el aprendizaje de pasos y movimientos. A continuación, el ejemplo corresponde a la sección de *allegro* (saltos). El dominio del vocabulario de los pasos y movimientos de la sección de *allegro* permite que los ejecutantes logren desplazamiento escénico y virtuosismo de elevación. Clasificar y agrupar en conjuntos⁵³⁴ los pasos y movimientos conforme a sus características distintivas es valioso pues facilita su identificación. En esta clasificación se organizan los pasos en grupos y se identifican con letras y sus variaciones van con letra y número.

Si los ejecutantes conocen las características de los pasos a realizar, se aprovecha el tiempo y se logra mejor optimizar el entrenamiento aeróbico y de gran resistencia física. El *allegro* requiere compleja coordinación de brazos y piernas, capacidad de ubicación espacial y atención al cuerpo en su conjunto de manera integral. Por ser el trabajo de piernas el más distintivo de los pasos de esta sección, las siguientes tablas harán referencia únicamente a las características de los movimientos de las extremidades inferiores. “El conocimiento del significado de las palabras y el conocimiento de cómo se utilizan dichas palabras son ambos casos un *conocimiento semántico*”.⁵³⁵

Hay varias clasificaciones de los saltos conforme a su tamaño. Dentro del llamado *Allegro*, existen subdivisiones: 1) el *petit allegro* que refiere a pequeños pasos sobre todo utilizados para precisión del uso de pies y lograr un óptimo calentamiento de todo el cuerpo para saltar, 2) el *allegro* (con el mismo nombre de toda la sección

⁵³⁴ Un conjunto suele definirse mediante una propiedad que todos sus elementos poseen. <https://sites.google.com/site/matematica20142grupo3/conjuntos>

⁵³⁵ Evans, *op. cit.*, p.11.

aquí referida) muestra saltos de elevación intermedia, 3) el *grand allegro* que atiende a los pasos de mayor complejidad y elevación y 4) la sección llamada *batterie* que implica movimientos en los que en el aire se tiene contacto de piernas extendidas, logrando saltos virtuosos que iniciaron a conocerse desde el S.XVIII y ahora se han desarrollado con gran virtuosismo. Todos los saltos, sin importar su nivel de elevación, se pueden clasificar según tres características:

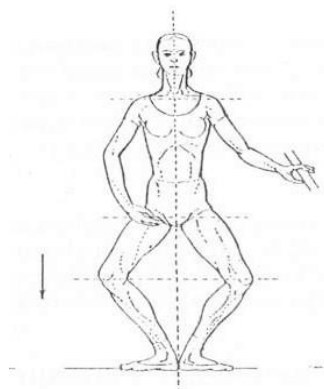
el despegue, el movimiento del paso y el aterrizaje.

a) El despegue:

- Lo determina el número de pies en contacto con el piso y para ello existen únicamente dos opciones de despegue:

Desde el **Plié** (con dos pies apoyados en el piso) o

Desde el **Fondu** (con un pie apoyado en el piso)



Plié ⁵³⁶



Fondu ⁵³⁷

- Existen variaciones sobre el despegue tanto desde el *plié* como desde el *fondu* y podemos mencionar que la elevación puede ser:

directa o **con apoyo de un glissé o extensión raspada**⁵³⁸

⁵³⁶ <https://www.pinterest.com.mx/pin/283093526560539991/>

⁵³⁷ <https://nl.pinterest.com/pin/433049320410815831/>

⁵³⁸ En la opción de 'Elevación con *glissé* o *extensión raspada*' hay dos variaciones importantes:

2A) Cuando el inicio es desde el *plié*, el movimiento incluirá una extensión de una pierna, cuyo pie se extiende raspando, es decir, con contacto de la planta del pie contra el piso y al final se separa de este, logrando un movimiento al que se le llama *glissé*, es decir del *plié* con el *glissé* se pasa al *fondu*

b) El movimiento del paso:

Refiere tanto a su trayectoria como al movimiento de las piernas durante la elevación.

- La trayectoria puede ser: únicamente **vertical** o combinando el movimiento con **desplazamiento**.
- El movimiento de las piernas puede ser: **simple** o puede tener uno o varios contactos de piernas extendidas en el aire conocido como **movimiento battu**

c) El aterrizaje:

- Se considera el número de pies que tienen contacto con el piso; además se debe considerar que en el caso de que los dos pies aterricen, su contacto puede ser en tiempo simultáneo o en tiempos sucesivos.
- Considerando lo anterior, hay 3 opciones de contacto con el piso:
 - Llegada a **plié** con contacto simultáneo de ambos pies al piso.
 - Llegada a **plié** con la variable de aterrizaje sincopado, llamado “talache”⁵³⁹
 - Llegada a **fondu** con un pie en contacto con el piso.
- Otro factor que define los pasos es relacionado a la pierna que está adelante en la posición de tercera o quinta⁵⁴⁰, y en tal caso hay dos opciones de aterrizaje:
 - En una se mantiene la **misma pierna enfrente** que la de la posición de despegue. En la otra, **cambia la pierna de enfrente y aterriza atrás**.

El *plié* estrictamente es un *demi-plié* pero se le para facilitar su nombramiento se le dirá únicamente: *plié*. Cabe señalar que uno de los errores más frecuentes cuando los docentes se refieren a una flexión de piernas es que no distinguen si el peso del cuerpo está en dos piernas o en una. Lograr diferenciar este aspecto, es fundamental para los alumnos y beneficia su comprensión y ejecución del movimiento.

2B) Cuando el inicio es desde el *fondu*, pasa por *plié* y se realiza el movimiento de extensión raspada igual al que está descrito en 2A.

⁵³⁹ Talache refiere a un apoyo sucesivo e inmediato de un pie después del otro.

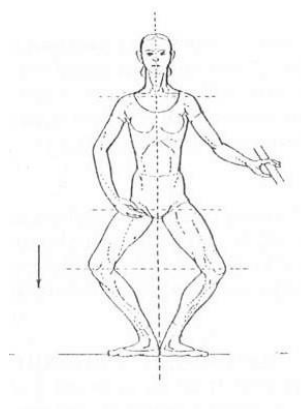
⁵⁴⁰ En los grados básicos de principiantes se utiliza tercera posición y a partir de quinto grado en la EBV se trabaja la quinta posición.

Clasificación y análisis de las principales categorías de los saltos

Para señalar la importancia de la clasificación y agrupación de pasos por encima de una memorización aislada y acumulativa de nombres sin relación y vínculo entre sí, se presentará una tabla en la que se señalan las características de los grupos de saltos conocidos como *pasos de allegro*. En la tabla se eligió un ejemplo de paso que es representativo para ilustrar a cada uno de los grupos señalados.

1. Saltos que despegan y aterrizan en dos piernas (de 2 a 2)

Los saltos que despegan y aterrizan en dos piernas se han clasificado en los grupos A, A1, B, B1, C y C1. Entre ellos existen variaciones, pero en esencia su movimiento inicia y termina con el movimiento del *plié*, es decir con ambas piernas flexionadas dando impulso y amortiguando el aterrizaje. Los *pliés* pueden ser en todas las posiciones señaladas desde el S.XVII por Pierre Beauchamps⁵⁴¹:



Ejemplo de un plié en primera posición ⁵⁴²

A continuación, mi propuesta de clasificación de los saltos en ballet clásico con ejemplos de enseñanza a nivel básico y profesional, cada rectángulo corresponde a un grupo de saltos con distintas características.

⁵⁴¹ “Pierre Rameau concede a Beauchamp el crédito de la codificación de las cinco posiciones clásicas de los pies” en *Le maître a danser* (Paris, 1725), Première partie, Chap. III.

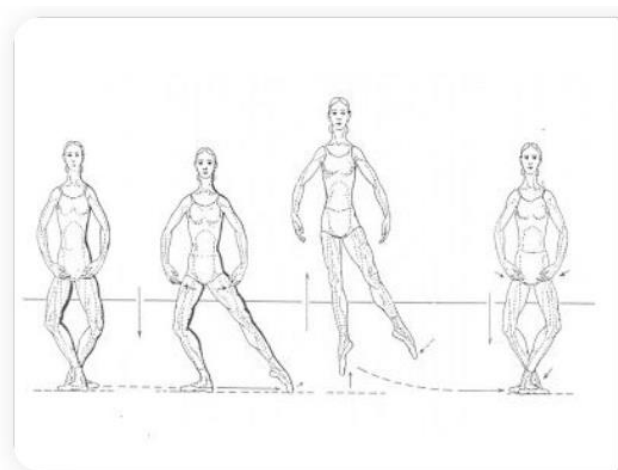
https://www.ecured.cu/Pierre_Beauchamp

⁵⁴² <https://www.pinterest.com.mx/pin/283093526560539991/>

Las variantes entre los grupos aquí clasificados como A, A1, B, B1, C y C1 corresponden a los saltos cuyo despegue y aterrizaje tienen el apoyo en 2 piernas.

a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo A: por ejemplo: <i>Soubresaut</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical Movimiento simple	A dos piernas, Simultáneamente a <i>plié</i> ; aterrizando con misma pierna enfrente
Grupo A1: por ejemplo: <i>Entrechat quatre</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical Movimiento con battu	A dos piernas, simultáneamente a <i>plié</i> ; aterrizando con misma pierna enfrente
a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo B: por ejemplo: <i>Changement</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical Movimiento simple	En dos pies simultáneamente, a <i>plié</i> ; aterrizando con cambio de la pierna de enfrente
Grupo B1: por ejemplo: <i>Changement battu</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical y movimiento con de contacto de piernas en el aire: battu	En dos pies simultáneamente a <i>plié</i> ; aterrizando con cambio de la pierna de enfrente

a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo C: por ejemplo: <i>Assemblé</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso de una transición del <i>plié</i> al <i>fondu</i>	Con un movimiento de contacto de la planta del pie raspando por el piso al despegar	Con elevación vertical o puede ser con desplazamiento Puede ser movimiento simple o de contacto: battu	En dos pies simultáneamente a <i>plié</i> . Este salto, puede ser con misma pierna enfrente o con cambio de pierna de enfrente
Grupo C1: por ejemplo: <i>Pas de chat</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso de una transición del <i>plié</i> al <i>fondu</i>	Elevación directa	Con elevación vertical y con desplazamiento	En "talache" con síncope a un <i>fondu-plié</i> con misma pierna enfrente



543

Ejemplo del Grupo C: *Assemblé dessous*

2. Saltos que despegan de dos piernas y aterrizan en una pierna (de 2 a 1):

Para los grupos D, D1, E, E1...el punto de inicio es el *plié* y el aterrizaje es en *fondu* (es decir en una pierna) la otra pierna puede estar flexionada o extendida en las

⁵⁴³ <https://www.pinterest.com.mx/pin/491455378069908144/>

distintas direcciones y posiciones del ballet, por ejemplo, un *arabesque* o *cou de pied devant* como el de las imágenes que se muestran a continuación:



544

Fondu en arabesque



545



546

Imágenes de *fondu* con *cou de pied devant*

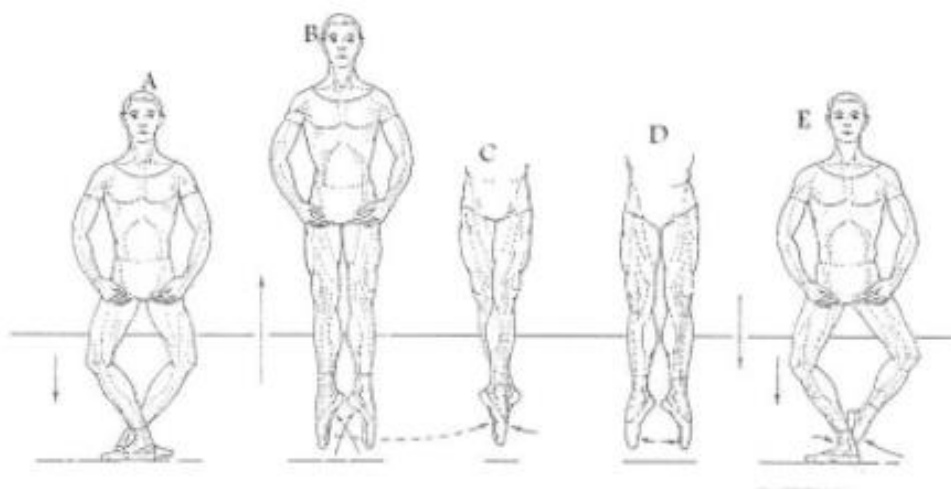
Grupos D y D1 comparten todas las características de los grupos A y A1 excepto en el aterrizaje.

⁵⁴⁴ <https://kodamaballet.wordpress.com/2012/09/16/arabesque-why-is-it-called-arabesque/>

⁵⁴⁵ <https://nl.pinterest.com/pin/433049320410815831/>

⁵⁴⁶ <http://blogdanceonpointe.blogspot.com/2016/10/significado-pasos-basicos-de-ballet.html>

a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo D: por ejemplo: <i>Sissonne ordinaire derrière</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical Movimiento simple	A una pierna, a <i>fendu</i> con mismo pie enfrente
Grupo D1: por ejemplo: <i>Entrechat cinq derrière</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical y con movimiento battu alternado el contacto de piernas en el aire	A una pierna, a <i>fendu</i> con mismo pie enfrente



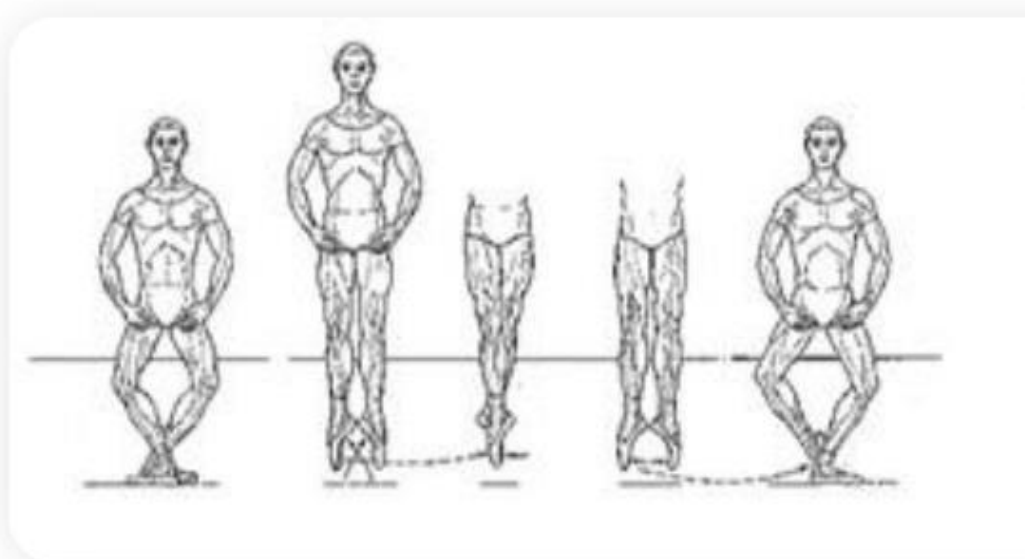
547

Ejemplo del grupo D1: *entrechat cinq derrière*

⁵⁴⁷ <http://theclassicballet.blogspot.com/2010/12/entrechat-cinq.html>

Grupos E y E1 comparten respectivamente las características de los grupos B y B1 excepto en el aterrizaje.

a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo E: por ejemplo: <i>Sissonne ordinaire passé</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical Movimiento simple	En un pie a <i>fendu</i> ; con cambio de pierna de enfrente
Grupo E1: por ejemplo: <i>Entrechat trois</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso del <i>plié</i>	Elevación directa	Con elevación vertical y movimiento de contacto en el aire: battu	En una pierna a <i>fendu</i> ; con cambio de pierna de enfrente



Ejemplo del grupo E1: *Entrechat trois derrière*

Grupo F comparte las características del grupo C excepto en el aterrizaje.

a) Despegue	Variantes del despegue	b) Movimiento del paso	c) Aterrizaje
Grupo F: ejemplo es el: <i>Jeté ordinarie</i>			
Con apoyo en dos piernas y con impulso de una transición del <i>plié</i> al <i>fondu</i>	Con un movimiento de contacto de la planta del pie raspando por el piso al despegar	Con elevación vertical o con desplazamiento Puede ser movimiento simple o de contacto: <i>battu</i>	En una pierna a <i>fondu</i> Este salto, puede ser con misma pierna enfrente o con cambio de pierna de enfrente

Existen también los:

3. **Salto que despegan de una pierna y aterrizan en una pierna (de 1 a 1)**
4. **Salto que despegan de una pierna y aterrizan en dos piernas (de 1 a 2)**

Por nuestra estructura anatómica, el que seamos bípedos hace que necesariamente los pasos de danza únicamente tengan las opciones señaladas:

	De 2 a 1		De 1 a 2
De 2 a 2		De 1 a 1	

Modelos pedagógicos para la enseñanza del ballet

Todas las escuelas de danza comparten prácticas para la enseñanza del ballet, sin embargo, sus modelos pedagógicos presentan variaciones. Son distintos conforme a la institución de que se trate, atendiendo sus propósitos, contenidos, secuencia,

metodología (cómo se enseña y cómo se aprende), recursos (apoyos didácticos y medios tecnológicos) y evaluaciones.⁵⁴⁹

El modelo pedagógico es una herramienta, pues da los “lineamientos teóricos que permiten al docente asumir una posición frente al currículo, la sociedad y el ser humano que se quiere formar”⁵⁵⁰

Antes de avanzar, hay que mencionar que las instituciones, entre otras cosas, se diferencian por el tipo de programas que ofrecen a sus estudiantes pues les atienden en base a su deseo de aprendizaje (algunos con intención de un proyecto de futura inserción laboral, el deseo de estar en actividades de artes escénicas, el de asistir como parte de su formación humana sin desempeñarse en profesiones vinculadas con la danza, entre lo principal).

- 1) Existen instituciones que están orientadas a la instrucción y formación de ejecutantes profesionales. Para mostrar un ejemplo del resultado de este tipo de formación se puede observar el trabajo de solistas y bailarines de cuerpo de baile⁵⁵¹.
- 2) Hay instituciones que ofrecen el ballet como divertimento, en donde ir a bailar implica también pasar un tiempo recreativo desarrollando amistades, trabajando en grupo y adquiriendo una disciplina formal que implica retos físicos y emocionales.
- 3) Hay también las instituciones que mezclan las dos opciones mencionadas, y tienen un nivel de trabajo que, por su exigencia, profesionalismo y métodos de trabajo, permiten, a aquel estudiante que tiene potencial, desarrollarse profesionalmente (como ejecutante, docente, coreógrafo, investigador) y a los otros estudiantes les ofrece una enseñanza cuidadosa en la técnica y nivel artístico sin llegar a que ellos se conviertan en artistas escénicos.

⁵⁴⁹ <https://sites.google.com/site/libiiandreaquellof/estrategias-pedagogicas/modelos-pedagogicos>

⁵⁵⁰ <https://www.slideshare.net/MoisesLogroo/modelos-pedagogicos-54852552>

⁵⁵¹ Ejemplo de trabajo profesional se observa en el video de un extracto de la versión del Segundo acto del Lago de los Cisnes, Teatro Alla Scala, Milano, 2005, con Svetlana Zakharova y Roberto Bolle como solistas. <https://www.youtube.com/watch?v=s6SVJucxiNU>

Los modelos pedagógicos empleados por cada institución dependen de sus proyectos educativos. Idealmente, los protagonistas en una clase de *ballet* son: el docente, los alumnos y el acompañante de piano. Con estos tres integrantes que tienen distintas funciones se logra el equilibrio que permite atender aspectos técnicos y artísticos. A continuación, una revisión a dos modelos en los que uno de los elementos a considerar será la voz del alumno.

Modelo tradicional, alumno con una voz *silenciosa*

En el modelo tradicional la secuencia de aprendizaje es de carácter acumulativo, sucesivo y continuo por ello el conocimiento debe ser secuencial y organizado cronológicamente para lograr la instrucción.⁵⁵²

A través del recorrido histórico de la enseñanza de la danza, en lo específico del *ballet*, se pueden observar modelos que paulatinamente fueron construyendo lo que se puede llamar su “modelo tradicional”. Es oportuno recordar que la enseñanza dancística que da lugar al ballet tiene como punto de inicio los términos del vocabulario de la danza barroca de la segunda mitad del S.XVII y en el S.XIX define con mayor claridad las estructuras que formarán los cimientos de la clase de ballet, vigentes hasta la fecha. Si bien, indiscutiblemente el modelo tradicional no es un modelo puro pues ha tenido variaciones significativas conforme al contexto en el que se ha desarrollado, mantiene características distintivas: disciplina, orden y autoridad. “La autoridad se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y del método.”⁵⁵³ Si bien el conocimiento no es propiedad de nadie, sí es el maestro el que en determinadas etapas del aprendizaje lo “posee” y lo compartirá con los alumnos.

⁵⁵² <https://pt.slideshare.net/guestace48c/modelo-pedaggico-tradicional/8>

⁵⁵³ Pansza, M., Pérez, E. y Morán, P. (1998) p.51.

Protagonistas y sus roles en una clase tradicional

A) El docente, la voz sonora

El docente es un eje central en el proceso de la enseñanza del *ballet*. Considerado un especialista y transmisor de conocimiento, es el responsable de llevar a los alumnos de manera progresiva en su aprendizaje. Las dos formas principales de transmisión de la información del docente hacia los alumnos están en dos registros distintos de comunicación, uno en un registro no verbal y otro en el verbal. Ambos se mezclan continuamente. Lo no verbal está relacionado al movimiento del docente conocido como “marcar” y a su mirada; mientras que lo verbal involucra la voz del docente, responsable de dar indicaciones que abarcan aspectos de técnica y de calidad artística.

Registro no verbal

Al movimiento del propio cuerpo del docente, que muestra alguna secuencia de ejercicio se le conoce como *marcar*. Se puede marcar con todo el cuerpo o únicamente con el movimiento de las manos mostrando las direcciones y otras características del ejercicio. Estas acciones constituyen un eslabón en la cadena de transmisión. Señalar que el docente *marca* un ejercicio cuando lo realiza con su cuerpo es el equivalente a decir que muestra un boceto que el alumno habrá de profundizar y perfeccionar. El nivel del boceto es variable, se puede “*marcar*” o ejecutar de manera profunda o superficial. Cuando los alumnos son principiantes, el maestro se ve en la necesidad de realizar el movimiento de manera más definida y completa. Conforme avanza el nivel de aprendizaje, el docente tiende a *marcar* menos los movimientos con su propio cuerpo y va al plano más simbólico, utilizando más palabras y su voz como principal instrumento de comunicación. Cuando el docente *marca* el ejercicio de manera parcial, lo ejecuta con ahorro de energía, se espera que estos movimientos habrán de ser repetidos de manera cabal por sus

alumnos quienes inician también *marcando* el ejercicio antes de hacerlo con trazos más firmes, seguros y definidos.

Hay innumerables variables para definir el nivel de *marcado* que hace un maestro. Entre algunas de ellas, se puede mencionar la edad del docente, su condición física, si tiene alguna lesión crónica o temporal o si tiene alguna discapacidad física que limite su movimiento. También se puede señalar que el número de clases que da es factor determinante a su *marcado*. Maestros que dan muchas horas de clase consecutivamente tienden a *marcar* menos y a utilizar más la voz, pues el desgaste que implica el calentamiento y enfriamiento de sus músculos lleva a que no en todas las clases *marquen* con la misma intensidad.

La mirada docente tiene tanto poder como la voz. La mirada da indicaciones, juzga, celebra, comunica. Con ella, el docente logra identificar aquello que deberá mencionar verbalmente. En un grupo de varios alumnos es importante atender a todos y observar su desempeño. Hay una expresión conocida como “te jala el ojo” y se refiere a que, por una buena ejecución de los movimientos, el alumno que lo hace bien llama más la atención del maestro. Un reto para el docente es lograr atender a todos los alumnos, a aquellos que por su calidad de movimiento naturalmente “jalan el ojo” y aquellos que merecen también atención y supervisión para mejorar.

Registro verbal

El docente tiene la palabra y con ella participa con cuatro acciones principales:

- 1) Da indicaciones a los alumnos para la realización de los ejercicios.
- 2) Determina la distribución del tiempo de la clase en sus distintas secciones.
- 3) Procura las condiciones de aprendizaje dentro el aula.
- 4) Coordina el trabajo del músico acompañante.

1) Las indicaciones son principalmente dirigidas a aspectos que responden las preguntas: ¿qué, dónde, cómo, con qué y cuándo hacer determinado(s) movimiento(s)?

Para responder las preguntas del **qué** y **dónde**, los aspectos son referidos a los alumnos utilizando términos en francés:

- **Qué:** normalmente será referido con palabras del vocabulario dancístico, qué movimiento, paso o secuencia de pasos realizar. Ej: *saut de chat*.
- **Dónde:** refiere a la indicación espacial del movimiento, pudiendo ser este un movimiento sin desplazamiento o con desplazamiento. Ej. *Croisé*

Los siguientes tres aspectos para responder el **cómo**, el **con qué** y el **cuándo**, son referidos en la lengua materna de los alumnos; cuando en las clases participan alumnos de varias nacionalidades, el idioma seleccionado es el inglés:

- **Cómo:** aspectos técnicos (cómo realizarlo), aspectos artísticos (qué calidad de movimiento).
- **Con qué:** refiere a la precisión de la(s) parte(s) del cuerpo involucrada(s) en el o los movimientos señalados.
- **Cuándo:** es una indicación fundamental que está vinculada y relacionada a la música.

2) Según el grado de estudio, los alumnos tienen clases que se dividen en distintas secciones. Para los grados elementales, las dos secciones principales en una clase son el tiempo destinado a los ejercicios de la barra y los ejercicios del centro que a su vez se subdividen en: movimientos de Práctica de centro, *Adage* (equilibrio), *Pirouettes* (giros) y *Allegro* (saltos). Estos últimos a su vez se subdividen en *Petit Allegro* (saltos pequeños de calentamiento), *Allegro*, *Grand Allegro* y *Batterié*. Las clases avanzadas tienen tiempo destinado al trabajo utilizando las zapatillas de punta. El docente es el encargado de atender todo y distribuir el tiempo para ello.

3) Atiende aspectos de la disciplina misma que permite se logren las condiciones de aprendizaje en el salón y exista el silencio necesario para escuchar la música durante la ejecución de los movimientos.

4) Coordina el trabajo del músico acompañante, le da indicaciones sobre el ejercicio para que el pianista elija la música adecuada al ejercicio, la indicación de inicio del ejercicio, normalmente con la instrucción: “y”, para la entrada de la música como lo hace un director de orquesta.

Para estas cuatro acciones el docente se comunica en la mayoría de los casos de manera oral, atendiendo a los alumnos y coordinando al pianista para guiar la clase. A veces elige palabras y en otras ocasiones entona alguna melodía. Cuando usa palabras, es oportuno mencionar que al menos existen tres variables para las clases de *ballet*, y esto depende de la selección del idioma de la clase. Dependiendo de la institución, la clase puede ser monolingüe, bilingüe o trilingüe:

1) Monolingüe: En países francoparlantes, la lengua del *ballet* tiene continuidad natural con la del francés que indica velocidades, ritmo y otras variables necesarias en la danza.

2) Bilingüe: En el caso de las personas que piensan y hablan en algún idioma distinto al francés (por ejemplo: danés, inglés, ruso, portugués, italiano, castellano, catalán, japonés, chino por mencionar algunos) y que utilizan la lengua del *ballet* en francés (con su terminología precisa de verbos, sustantivos, adverbios, adjetivos, pronombres) las clases tiene al menos dos canales lingüísticos.

3) Trilingüe: En el caso de los países que no son angloparlantes y utilizan métodos de enseñanza anglosajones para la enseñanza del *ballet*, como los sistemas de la *RAD* y del *ISTD*, los docentes se enfrentan a la necesidad de ser “funcionalmente trilingües”. A continuación, un ejemplo de las instrucciones que un alumno en México podría recibir de un maestro que le prepara para un examen frente a un

examinador inglés, considerando que en la clase el maestro le diría las indicaciones en castellano:

“Por favor ve a la barra y muéstrame tu ejercicio de: *Pliés* fijos con *port de bras*.”

A partir de este momento, las instrucciones se darían como las que el alumno recibiría en un examen de nivel avanzado:

“Please show me your pliés in first position with port de bras forward, à la second with port de bras towards the barre, your pliés in fifth position with full port de bras to en couronne with cambré and recover, and your pliés in fourth crossed finishing in rise and in the end, lift your arms with reverse port de bras into attitude greque, outside arm up and balance.”

Considerando lo anterior, los exámenes de ballet que se llevan a cabo en muchísimos países tienen estructuras que han facilitado la comunicación. Debido a lo complejo que es el tratamiento del lenguaje en tres idiomas, los exámenes han sido simplificados. Los alumnos escuchan el nombre del ejercicio, sin la descripción de todos los movimientos. Se utiliza el menor número de palabras con el que identifican el ejercicio que habrán de realizar y los ejercicios se realizan con la misma melodía con la que se ensayaron. Muchas veces el alumno escucha la música e identifica el movimiento a realizar más que comprender el nombre del paso o ejercicio. Hay sistemas que dan prioridad a la evaluación del grado como objetivo central de enseñanza y eso ha hecho que la atención se dirija a la memorización como prioridad. Por ello, insisten en la memorización de secuencias de movimiento y su repetición lo que puede implicar el riesgo de un aprendizaje condicionado.

Los exámenes del sistema *RAD* prácticamente eliminaron el dictado de ejercicios libres, es decir, ejercicios dictados al momento del examen. Los alumnos únicamente presentan aquello que lograron memorizar anteriormente.

Los exámenes del sistema *ISTD*, por el contrario, aún tienen lo que son ejercicios libres, es decir, lo que permite que los alumnos sigan instrucciones recibidas y muestren su comprensión del dictado de pasos y secuencias sin haberlas memorizado previamente.

Esta sutil diferencia es verdaderamente significativa al momento de un proceso de enseñanza de una lengua dancística. Los programas de estudio de la *RAD* se encaminan a enfatizar la memorización. Los programas de estudio del *ISTD* promueven tanto la ejecución de ejercicios previamente memorizados como la comprensión y el pensamiento que se desarrolla al momento de atender indicaciones puntuales de un examinador desconocido para el alumno. Por ello, este sistema ofrece también mayor participación de los maestros y de los alumnos. Los maestros *ISTD* no destinan todo el tiempo a enseñar frases de movimiento establecidas por otra persona, sin que ellos también construirán sus frases y ejercicios, dando libertad de pensamiento y creatividad inestimable.

B) Los alumnos

En el modelo tradicional más rígido, los alumnos participan en silencio. En contraste con eso, más adelante, en el modelo que aquí se propondrá se atenderá el hecho de que existen *distintos niveles* de silencio.

Los alumnos, aunque necesariamente activos físicamente por la naturaleza del movimiento dancístico, en el modelo tradicional son receptores de información cuya interacción con el docente es principalmente la de un repetidor de las instrucciones recibidas. Su participación, en condiciones rígidas, se limita principalmente a memorizar las indicaciones del docente y atenderlas cuidadosamente para su ejecución. Si bien su respuesta verbal a las indicaciones del maestro es prácticamente inexistente, reproduce lo que ve y escucha, con su movimiento.

Algo básico cuando se habla de los alumnos es que, en un modelo tradicional rígido, la actividad tiende a ser altamente individualista. El trabajo en colaboración con otros es más limitado pues se privilegia el desarrollo técnico personal. En un modelo rígido puede existir cierta “ausencia de lo pedagógico en el alumno, también se refleja en su insistencia por adquirir únicamente aquellos instrumentos de orden técnico que le posibiliten un desarrollo de habilidades, frente a la ausencia de una demanda de formación conceptual...”⁵⁵⁴

C) El músico acompañante:

La participación del músico acompañante en la danza es intrínseca a la actividad. No sólo es deseable, sino que determina la calidad de la ejecución dancística. Un músico puede construir o puede destruir el trabajo dancístico. Es así de importante cuando es bueno su trabajo y así de caótico y grave cuando es insatisfactorio. Acompañar en una clase de ballet implica una empatía muy especial, tanto con el maestro a cargo de la dirección de la clase como de los alumnos. La música literalmente envuelve el espacio, puede crear atmósferas armoniosas o irrumpir de manera desafortunada.

Su producción musical no se limita a reproducir melodías, lo que se puede lograr con cualquier reproductor de sonido. Su presencia y música interpretada en vivo permiten un trabajo que entrena y sensibiliza a los ejecutantes a sincronizar su movimiento dancístico con la música. Es esencial mencionar que la música tiene armonía, melodía y ritmo. Estos tres elementos logran sugerir distintas cualidades al movimiento.

La velocidad es uno de los factores más importantes para coordinar en clases. Cuando se tiene un músico atentado a este elemento es sin duda un gran apoyo. El aprendizaje tiene distintas velocidades. Cuando se aprende algo por primera vez, se realiza con una velocidad inferior a cuando algo se domina. Un ejemplo sencillo

⁵⁵⁴ Díaz Barriga y Barrón Tirado (1988) p.85.

es pensar que quienes aprenden a tocar el teclado de una computadora para escribir, al inicio los dedos se mueven con mayor lentitud y seguridad, conforme la práctica aumenta, su destreza es mayor y logran aumentar la velocidad. Lo mismo sucede cuando se aprende a bailar, pero es esencial mencionar que bailar es como hablar, algunas frases deben ser dichas pausadamente, mientras otras requieren más velocidad y otra entonación.

Ya desde finales del S.XX lamentablemente se ha reducido la participación de los acompañantes de clase de ballet, han sido sustituidos por música grabada en diversos sistemas de audio que no dan una interpretación viva de la música, limitando la interpretación de los propios estudiantes. Si bien el piano sustituyó al violín de bolsillo, que era comúnmente utilizado por los maestros de baile, especialmente entre el S.XVI y el S.XIX⁵⁵⁵, ahora los sistemas de celular con bocina han sustituido al pianista.

Modelo Participativo, con voces y silencios interactuando

La propuesta de este modelo incluye características del modelo tradicional de enseñanza y del modelo de la Escuela Nueva⁵⁵⁶, amalgamando ambos con sus respectivos aportes. Busca reconocer la importancia de ecualizar las voces del docente y del alumno, en armonía con la música que viene del piano a través de la interpretación del acompañante musical. Sin quitar autoridad del docente, toma de la Escuela Nueva el que en ella se “propicia un rol diferente para profesores y alumnos”⁵⁵⁷ y destaca la importancia de reconocer que la personalidad, la motivación, el interés y la actividad de los alumnos es variada. Se toma en cuenta la cooperación como parte del proceso educativo, se busca una actividad creadora y se fortalecen los canales de comunicación interaula.⁵⁵⁸

⁵⁵⁵ <https://palomavaleva.com/es/el-encantador-violin-de-bolsillo/>

⁵⁵⁶ En la Escuela Nueva, el niño, se constituye en el eje de toda la actividad educativa (paidocentrismo), en contraste con el tradicionalismo que considera al docente como el responsable y protagonista principal del proceso educativo. https://www.ecured.cu/La_escuela_nueva

⁵⁵⁷ Pansza, M., Pérez E. y Moran P., *op. cit.*, p.52.

⁵⁵⁸ *Idem.*

El modelo busca desarrollar de manera complementaria la práctica y la teoría del ballet, con un enfoque en el desarrollo de conceptos y la atención a sus significados. Considera útil el que “los recursos didácticos deben apoyarse en el lenguaje”.⁵⁵⁹ Normalmente el trabajo en clase refiere al ballet como práctica, especialmente como *disciplina de entrenamiento*, con atención en la aplicación de los programas y los requerimientos físicos mientras que lo relativo al conocimiento teórico no se aborda detalladamente.

La aplicación de un modelo que contemple más lo teórico, en escuelas con horarios reducidos tiene la limitante del tiempo, pues, hay aspectos teóricos que, por ahora, aunque permean en la clase práctica no tienen un horario destinado a la teoría de la danza exclusivamente. El esfuerzo aquí señalado se ha encaminado a revisar aspectos de manera general en cuanto a varias de las aportaciones del campo, pero decididamente por ahora hay que señalar que se puede profundizar más en lo que refiere al ballet como lengua dentro del lenguaje de la danza y su teoría.

El ballet como disciplina de entrenamiento

Para la práctica del ballet como disciplina de entrenamiento se incluye la acción coordinada entre el maestro, el alumno y el acompañante musical.

A) El docente

El modelo pedagógico participativo, toma del modelo tradicional la claridad de que el docente es guía y administra los tiempos de la clase y coordina el trabajo de los alumnos y del pianista. Considerando lo anterior, añade que “la misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes”⁵⁶⁰ En este sentido, es fundamental señalar que la considera a cada alumno como un artista, único, irreplicable. Le prepara para que tenga bases para

⁵⁵⁹ <https://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/>

⁵⁶⁰ *Loc. cit.*

insertarse en un mercado laboral si así lo desea, pero no ve comprometida su enseñanza a la “inserción” de sus alumnos en un mercado laboral específico. El delicado equilibrio de una formación que permita que el ejecutante forme parte de un grupo en el que no debe sobresalir y a la vez tenga personalidad y estilo propio es uno de los mayores retos.

Para preparar a los alumnos que en el futuro serán intérpretes de las coreografías del S.XIX, reinterpretadas en el S.XXI, es necesario aprendan a ser parte del grupo al que se le conoce como “cuerpo de baile”. Ahí los movimientos buscan unidad y estilo, equivalente al sonido de un grupo de cuerdas en una orquesta, en donde ninguno es solista y todos aportan al conjunto. Ambos modelos pedagógicos deben ofrecer que dicho cometido sea posible.



Presentación del Lago de los Cisnes en 1901.⁵⁶¹

⁵⁶¹ <https://ceclirevista.com/2018/05/22/una-breve-historia-de-el-lago-de-los-cisnes-o-mi-intento-frustrado-por-ser-bailarina/>



562

Solistas y cuerpo de baile en El Lago de los Cisnes



Primer contacto visual entre Odette y el Príncipe. Lago de los Cisnes.⁵⁶³

Es claro que hay objetivos distintos conforme a las distintas escuelas e instituciones de enseñanza. Las escuelas cuya finalidad es preparar alumnos que al graduarse entran a las filas de famosas compañías ya establecidas, como puede ser la Royal Ballet, la Ópera de París, el Balé Nacional de Cuba tienen un rol distinto a escuelas que no son de tiempo completo. Se ha observado que en la EBV el rumbo de sus alumnos es muy variable⁵⁶⁴: convertirse en ejecutantes que han llegado a ser solistas a nivel nacional e internacional, docentes, coreógrafos o bien haber recibido una formación que complementó su educación y ahora tienen profesiones tan

⁵⁶² [el-lago-de-los-cisnes-ballet-kirov-teatro-mariinsky-video/](https://www.youtube.com/watch?v=el-lago-de-los-cisnes-ballet-kirov-teatro-mariinsky-video/)

⁵⁶³ Roberto Bolle y Svetlana Zakharova en <https://www.pinterest.it/pin/328692472783656990/>

⁵⁶⁴ El TCUNAM ha sido una de las compañías en donde más ex alumnas de la EBV se han desarrollado como bailarinas, entre ellas destacan: Mariana Hinojosa, Lourdes Cabrera, Guadalupe García Aguirre, Claudia Castañeda, María O'Reilly, Ana Roca y Carla Robledo.

variables como son el periodismo, el diseño, la traducción de textos, medicina, arquitectura.

Como ya fue señalado, el docente, en el caso de escuelas que aplican programas de los sistemas ingleses de enseñanza necesita ser funcionalmente trilingüe, en donde a nivel verbal, el castellano, el francés y el inglés se mezclan en cantidades variables para la enseñanza. Ahora bien, para el modelo de mayor participación del alumno en tanto su voz, es fundamental tener en cuenta los idiomas en los alumnos.

B) Los alumnos

Para el análisis del receptor, a continuación, el caso observado durante el trabajo del aula en los grupos de niveles básicos de la EBV. Con este caso inician de manera más consciente las observaciones en clase de los alumnos que no tenían como lengua materna ninguno de los idiomas del docente.

El caso Kaori:

Hace varias décadas, estudió en la EBV Kaori, una alumna japonesa de 8 años de edad que estaba en México por un año. Ella no tenía soltura en inglés, francés o castellano, estudiaba en la sección japonesa del Liceo japonés, por lo que realmente no había estado expuesta a otro idioma. A lo largo del año escolar era evidente que aún sin la comprensión de las palabras dichas en clase, su facilidad para imitar el movimiento era extraordinario. Poseía gran talento musical, mostrando ser una alumna silenciosa, atenta y capaz. Logró identificar los nombres de los ejercicios bailando con gran sentido musical y buena técnica. Al finalizar el grado, Kaori recibió comentarios escritos en japonés en los que se comentó su avance y desempeño. Mostró que la danza es un lenguaje universal.

Aseguro que este fue uno de los momentos de reflexión sobre el aprendizaje de la danza por el canal visual más que el auditivo. “Ha sido una de las experiencias que

más me llevaron a pensar que los humanos, podemos aprender lo esencial de la danza... sin palabras... Me resultó, admirable.”⁵⁶⁵

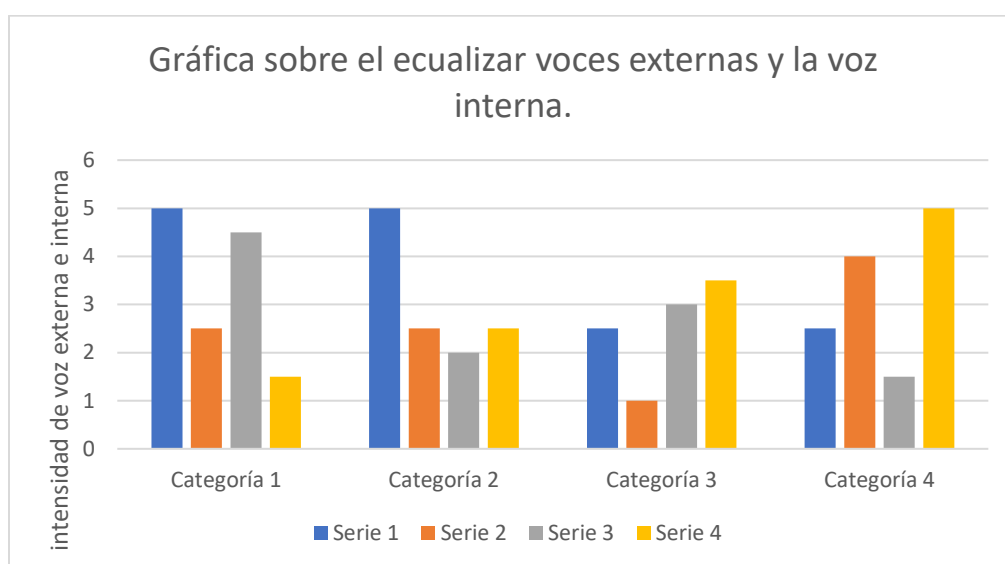
Los alumnos participan en una clase de *ballet* con *distintos niveles* de silencio. *Graduar la intensidad* de algo que *no se escucha* parece una tarea exagerada, pero en este caso, es necesaria. El silencio de los alumnos tiene matices. Existe el silencio exterior, el que se necesita para lograr se dé un ambiente de escucha a las indicaciones recibidas. Ese silencio es necesario para que se logren ejecutan movimientos que les han sido asignados, atendiendo aspectos musicales esenciales en la práctica. Pero me atrevo a señalar que hay un silencio interior que remite al *habla interna* señalada por Lev Vigotsky. “En el habla interna, una palabra representa varios pensamientos y sentimientos y, a veces, sustituye un discurso largo y profundo.”⁵⁶⁶

Todo aquel que tiene la experiencia de bailar puede confirmar que la mente es muy activa durante el movimiento. Uno de los mayores retos es lograr “bajar el volumen” a muchos distractores que existen en la mente de los alumnos (y del propio docente). Conforme la edad avanza el habla interna es distinta. En grupos de alumnos pequeños, sus preocupaciones varían en cosas que les sucedieron durante el día, por ejemplo, que se les cayó un diente. Los alumnos avanzados están *inundados* de temas por atender que van desde lo escolar, lo familiar hasta cuestiones personales de diferentes magnitudes. Detectar en un alumno que algo le aflige y no le permite trabajar es parte fundamental del trabajo en clase. A este respecto las reacciones de los docentes son muy polarizadas: hay quien dice “dejen atrás de la puerta sus problemas personales y vengan a bailar” y otros buscan que durante el trabajo se elabore sobre los problemas personales, pero este extremo de la balanza obliga al maestro a tener preparación en psicología y/o una sensibilidad que le permita resolver conflictos, a al menos detectarlos y encausarlos.

⁵⁶⁵ Notas de la maestra Martha Elena Trejo.

⁵⁶⁶ Vygotsky, *op. cit.*, p.316.

El nivel de bullicio interno de los alumnos mayores puede tener niveles mayúsculos de preocupación. En la práctica, trabajamos con personas que buscan expresarse a través del movimiento y la danza para muchos es catártica.⁵⁶⁷ **Un alumno puede estar en silencio externo, pero con un bullicio interior extremo.** En ese caso, las indicaciones del maestro no logran ocupar su atención lo suficiente y eso se refleja en una comprensión parcial y limitada del trabajo dancístico. El lograr que el “habla interna” tenga un volumen adecuado para que el alumno pueda ecualizar tres niveles de semi silencio, esto implica un reto mayúsculo.



Para explicar el **Gráfico sobre el ecualizar voces externas y la voz interna** es necesario referir el significado de las distintas columnas conforme a la siguiente información: El referente es el alumno, las series 1 y 2 se refieren a lo que escucha del maestro (voz externa a él) las series 3 y 4 son su propia voz interna.

Serie 1: Voz externa, del maestro, con indicaciones técnicas y artísticas.

Serie 2: Voz externa, del maestro, con indicaciones particularmente significativas para el alumno que le ayudan a comprender algo técnicamente y a interpretar artísticamente.

⁵⁶⁷ Ejemplo de preocupaciones de alumnos de nivel extremos están cuando en un alumno se ven señales de autodestrucción: alguna lesión corporal, dificultad para acabar con alguna relación negativa, etc.

Serie 3: Habla interna del alumno que NO está vinculada directamente con la actividad dancística (preocupaciones, pendientes, recuerdos, etc.)

Serie 4: Habla interna del alumno vinculada a la práctica dancística, atento a la información que recibe del maestro y considera significativa y atento a su propio Ser (cuerpo, afectos).

Atendiendo a lo anterior se ve la complejidad de un diálogo que es semi hablado y semi mudo en donde el fluir de la información contribuye de manera variable a la formación del alumno.

En el aula no existe únicamente la comunicación entre el docente y el alumno o “la voz interna” de ambos. Hay un elemento fundamental en lo que sucede en clase, la comunicación horizontal entre alumnos. En este sentido, es fundamental se logre canalizar de manera óptima este gran recurso en la comunicación entre estudiantes. La comunicación entre pares puede ser constructiva o destructiva con matices muy variados.

En general en el modelo participativo, además del trabajo individual se promueve un ambiente de colaboración entre alumnos. En ocasiones la clase inicia en una formación de círculo para que todos sean parte del grupo sin priorizar lugares. Hay cambios en los lugares del salón para que todos tengan experiencia de bailar en las filas cercanas al público y también en las filas más distantes. Dentro de un mismo grupo, se promueve el trabajo en dos grupos que beneficia a todos de la siguiente manera: el grupo que ejecuta el ejercicio es observado por el resto de los compañeros y viceversa. Además de dar tiempos de recuperación física, los alumnos aprenden a ver el trabajo de sus compañeros, a elogiar lo que está bien hecho y a identificar aquello que aún tiene muchos aspectos por corregir. Los alumnos crecen valorando el esfuerzo de sus compañeros y son motivado a superarse individualmente y en grupo. A continuación, uno de los casos más extremos de tensión en un ensayo previo a una función de aniversario:

El caso Isabel:

Para una función de aniversario, la alumna Isabel fue convocada para participar como solista en un grupo más avanzado al que ella pertenecía. Ella claramente lograba realizar la coreografía con maestría técnica y artística y esto causó una reacción adversa y de celos entre sus compañeras de coreografía. El ensayo se llevó a cabo con la música, pero con “un silencio frío” entre las personas que tenían una mirada “dura” hacia la intérprete. La talentosa alumna, joven y muy sensible, sintió la presión de lo que realizaba y fue tal la tensión en el ambiente que a Isabel se le torció el tobillo durante ese ensayo. Afortunadamente la torcedura no fue de gravedad, pero es una clara muestra de la influencia del discurso entre compañeros.

C) El músico acompañante

En el aula el pianista se integra al proceso formativo. Las clases con música interpretada en vivo estimulan el diálogo danza-música que es intrínseco a la actividad. Siendo los pianistas formados en danza muy escasos a nivel global, tener gente especializada es parte de la educación que se ofrece. El músico sigue las indicaciones del docente y debe saber observar el trabajo de los alumnos para ayudarles en su proceso de aprendizaje.

En la EBV desde su fundación, debido a la tradición familiar de la maestra O'Reilly⁵⁶⁸, se ha dado a los pianistas el valor aquí señalado, partícipes en la formación. El Mtro. Fernando Lozano⁵⁶⁹ comentó de manera elogiosa que la EBV tiene pianos siempre bien afinados y cuidados.

⁵⁶⁸ Su tradición familiar incluye a varias generaciones de pianistas de conservatorio.

⁵⁶⁹ Fernando Lozano Rodríguez es un músico, director y concertador de orquesta mexicano. Ha sido director de numerosos grupos musicales y orquestas de su país. Fue fundador de la *Orquesta Filarmónica de la Ciudad de México*, en 1978, y la dirigió hasta 1982. Desde el 2007 hasta febrero del 2012, fue director titular de la Orquesta Sinfónica de Xalapa. En febrero del 2013, fue nombrado director artístico de la *Orquesta Filarmónica 5 de Mayo*, antes denominada Orquesta Sinfónica de Puebla. Es autor del libro *La Mano Izquierda*. “En este libro, Fernando Lozano nos lleva de paseo por el complejo e intrincado laberinto de quienes viven de y para la música; en particular de los directores de orquesta. ... En palabras del maestro Lozano, la dirección de orquesta

El ballet como campo de conocimiento

Teoría y práctica

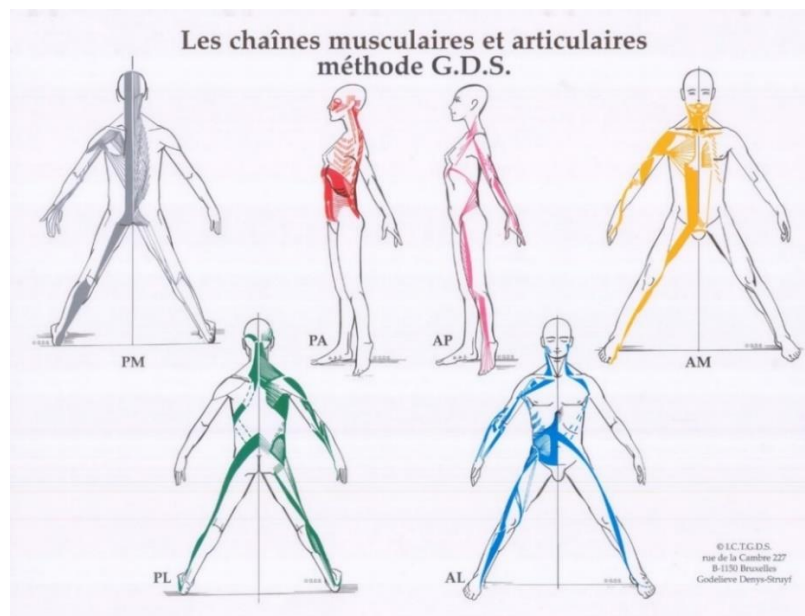
Al revisar el *ballet* como un campo de conocimiento, su teoría y práctica, se reconoce que mutuamente se influyen, se complementan y se hacen indispensables. Ello permite elevar su estudio a una categoría que muchas veces pasa inadvertida. Hay espacios académicos en los que su estudio aborda la práctica y la teoría, pero indiscutiblemente, como ya se mencionó, la mayoría de espacios de “estudios de ballet” dirigen sus esfuerzos a la parte práctica. En la práctica el *ballet* está encarnado en el ser humano, pero teorizar sobre la actividad da una perspectiva que lo fortalece, revisando sus fundamentos, estructuras, requisitos, significado y contexto. Apuntalar la parte teórica que complementa las respuestas prácticas del qué, dónde, cómo, con qué y cuándo hacer determinado(s) movimiento(s) ofrece amplias posibilidades de mejora.

Si bien en general en la enseñanza del ballet se privilegia la práctica, se está continuamente trabajando en reforzar aspectos teóricos que sostienen la actividad. Los temas teóricos incluyen temas vinculados a aspectos del movimiento: las leyes de la física aplicadas a lo humano (en particular conceptos del impulso, la fuerza, la gravedad...), la mecánica de movimiento del cuerpo humano (palancas, apoyos...), temas de condición física y aspectos de desarrollo y coordinación. En esto último destaca la pertinencia de estudios como los de Godelieve Denys-Stuyf en relación a las cadenas musculares y articulares, la ola de crecimiento y la estructura psicocorporal.

Organización de las cinco cadenas musculares: Las cinco cadenas musculares de cada hemicuerpo están compuestas por los elementos siguientes: Tres cadenas musculares fundamentales o verticales que abarcan el tronco y la cabeza. Dos cadenas musculares complementarias u horizontales que comprenden las extremidades superiores e inferiores. Son cadenas relacionales que comunican al hombre con su entorno. Las cadenas verticales presentan prolongaciones musculares en las extremidades, del mismo modo que las

es algo que tiene que ver con la organización, la disciplina, la administración, la responsabilidad social, y cuyo contenido básico y razón única de existir es la música.” <https://www.gandhi.com.mx/la-mano-izquierda>

cadena muscular horizontal están unidas al eje esquelético y, por lo tanto, con las cadenas verticales a través de los músculos del tronco.⁵⁷⁰



571

Cadenas musculares según el método G.D.S.

El esfuerzo por fortalecer el estudio de la teoría complementando los aspectos prácticos enfrenta enormes desafíos, uno de ellos es el tema de los horarios para ofrecer estas clases a estudiantes que dedican unas horas a la semana pero que no están dedicadas de tiempo completo al estudio de la danza. Por tal razón, aunque parece una labor muy ambiciosa, se han dado los primeros pasos para abordar el estudio del ballet como una lengua y no únicamente como una práctica.

Se ha revisado el modelo aplicado en la EBV, cuyo programa incluye el material de los sistemas ingleses, aportaciones cubanas y su propia aportación, la de dar al ballet la categoría de lengua. La relación docente-alumnos se ha ido moldeando con elementos que enriquecen al modelo, logrando que la dirección del maestro dialogue más con los alumnos sin dejar de ser el eje que da indicaciones, apoya y corrige la ejecución en clase. Las últimas dos décadas han sido especialmente significativas para ofrecer un modelo pedagógico participativo. En él se mezcla la

⁵⁷⁰ Martos (2015) p.11. En <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/69690/1/69690.pdf>

⁵⁷¹ <http://fisioterapialaboralgds.blogspot.com/2012/01/fisioterapia-laboral-gds.html>

enseñanza tradicional incorporando elementos que se han detectado valiosos para enriquecer el *diálogo semi mudo* nutriendo el trabajo tanto para los docentes como para los alumnos.

El trabajo en el aula, la clase de ballet

El trabajo en el aula es un microcosmos de aquello que será amplificado en un escenario. En una clase se prepara el cuerpo, los afectos, la voluntad y la inteligencia para enfrentar los retos escénicos. Lo valioso de la formación dancística es darnos cuenta que en mucho, la vida es un continuo escenario, por ello, la danza prepara para la vida. Los retos principales, tanto en el teatro como en la vida parecen ser: lo relativo a lo espacial (en dónde estar), lo temporal (en qué momento estar), la(s) acción(es) a realizar (qué hacer), con quien coordinarse y qué expresar. Sin la pretensión de abarcar todos los puntos señalados, podemos mencionar algunos aspectos de lo espacial y las acciones individuales y colectivas. Por sencillo que parezca, la ubicación espacial es un punto clave durante el trabajo en el aula. Esta dará referentes y sentido a todo aquel que se presenta a los demás.

Comunicación docente-alumno en relación a aspectos técnicos

Los principios técnicos son únicos,
pero su aplicación es individual.
Trejo⁵⁷²

A partir de la consideración de que existen distintos estilos de aprendizaje, es importante se tomen en cuenta los distintos estilos de aprendizaje: visual, auditivo, escrito/lectura o kinestésico. El uso de pizarrones en las aulas ha sido uno de los elementos más utilizados para reforzar la palabra escrita, el esquema o el dibujo que aclara algún concepto.

⁵⁷² En notas de reflexiones sobre la docencia en el ballet.

El **uso del pizarrón** ha sido importante para atender temas teóricos y el tema de las palabras que conforman la lengua del ballet y con ello atender aspectos que favorecen la memoria, la comprensión de los nombres de los pasos, la relación entre los conceptos que se estudian de manera cotidiana en la clase. También se utiliza para atender explicaciones de técnica.

En la comunicación verbal que el docente sostiene con sus alumnos destacan dos elementos: la forma (el *cómo*) y el contenido (el *qué*). Buscar claridad en ambos es un objetivo central. Sin descartar la importancia de la forma, ahora la atención será dirigida al contenido. Para comunicar información técnica, es necesario que el docente tenga claridad de conceptos sobre el trabajo físico, en especial al trabajo coordinado de las articulaciones móviles del cuerpo. Los aspectos técnicos que incluyen distintas dinámicas de movimiento y otras cualidades de interpretación artística están vinculados y dependen de la precisión del movimiento físico de las articulaciones del cuerpo. Poder escribir sobre ello en un pizarrón es valioso para dar énfasis a determinados contenidos.

Si el docente tiene claridad de conceptos sobre la técnica, la movilidad articular, es más factible que el alumno interprete con precisión la información recibida. A lo largo de distintas etapas de estudio, su comprensión general y específica sobre su movimiento tendrá efectos que se muestran a corto, mediano y largo plazo. La técnica es “una”, pero cada estudiante debe aplicarla sobre sí mismo con criterio y no aplicar fórmulas de manera acrítica. No todas las estructuras óseas tienen la misma movilidad, por eso es fundamental que la técnica se adapte al cuerpo individual y no el cuerpo individual se adapte a la técnica.

Cuando el movimiento es coordinado y respeta los rangos de movimiento de las distintas articulaciones se dice que el trabajo está bien hecho; pero cuando hay aspectos que pueden mejorar es indispensable tener un buen diagnóstico de las causas que producen los errores. Tener conceptos sobre temas anatómicos es algo necesario. Retomando y ampliando el término atendido en el capítulo dos:

Se llama articulación a la estructura anatómica que permite la unión entre dos huesos o entre un hueso y un cartílago. Las articulaciones se estabilizan mediante ligamentos que unen los extremos óseos y tienen movilidad gracias a los músculos que se insertan en sus proximidades. Las funciones más importantes de las articulaciones son constituir puntos de unión entre los componentes del sistema óseo (hueso, cartílagos), y facilitar movimientos mecánicos, proporcionándole elasticidad y plasticidad al cuerpo.⁵⁷³

Cuando existe imprecisión en algún detalle de comprensión de cómo adaptar la técnica al propio cuerpo puede resultar en algo que no es evidente a corto plazo y que lamentablemente puede causar graves dificultades de movilidad a largo plazo. Ejemplo de ello se revisó con lo referente al trabajo de rotación de la cadera, el *en dehors*, que en etapas de inicio puede no tener el control suficiente y no tener ninguna manifestación, pero cuando el estudiante crece, habiendo sido mal comprendida la rotación, resulta en lesiones de rodillas que son frecuentes cuando hay mala técnica⁵⁷⁴. A continuación, el énfasis en aspectos conceptuales que hay que atender para que la técnica sea correcta y evite lesiones.

Hacia la madurez conceptual

El estudio de ballet es un proceso acumulativo a lo largo de varios años. Un estudiante generalmente recibe información de varios maestros a lo largo de su preparación y eso permite que confirme o confronte la información recibida en etapas previas. En este tiempo no siempre se analiza detalladamente lo que pudo quedar rezagado, con alguna deficiencia o imprecisión conceptual. Por lo general, se destina poco tiempo para hacer un repaso de información teórica y se atiende más la práctica. A diferencia de otras disciplinas, los maestros de danza pueden tener distintas aproximaciones sobre la técnica y su acercamiento a ella puede variar considerablemente. Cabe mencionar un ejemplo: un maestro da la indicación

⁵⁷³ http://www.drgarciagerman.com/arch/publicaciones/publicacion_24.pdf

⁵⁷⁴ A finales de los años ochenta, una estudiante de ballet solicitó ingresar a la EBV; llegó con ambas rodillas vendadas y con dolor. Su explicación fue, “no importa si no llego a bailar profesionalmente, pero me gusta mucho bailar”. La maestra O’Reilly le dijo: “Si corriges el trabajo de tu técnica, te quitarás las vendas, no te deberán doler las rodillas y podrás bailar lo que tu necesites.” Años después, tras un esfuerzo cuidadoso de atención a su técnica, la alumna se convirtió en solista de la Compañía Nacional de Danza, INBA.

de *aprieta los músculos*⁵⁷⁵ mientras que otro que no comparte esa idea⁵⁷⁶ sugiere al estudiante que: *los músculos no se aprietan, sino que se sostienen con el nivel de energía suficiente para lograr determinada postura o movimiento*. El conflicto del estudiante frente a indicaciones distintas: apretar o sostener, le puede llevar a dudar el *cómo* debe utilizar su energía muscular. Será entonces cuando es deseable ponga en duda los conocimientos previos lo que le permitirá aprender mejor. El estudiante se encamina hacia la madurez cuando pone en duda la información recibida y experimenta con nuevos datos hasta encontrar lo que le resulte mejor para bailar con soltura, fuerza, coordinación, control, entre otros.

Cimientos conceptuales, construcción y ajustes

En el proceso que requiere años de estudio, es prioridad mencionar la labor de los maestros de educación básica. Ellos ponen los “cimientos” del edificio conceptual de los alumnos y de alguna manera, los maestros que posteriormente participan de la “construcción” del conocimiento, deben reconocer los elementos que en otras etapas del aprendizaje pudieron haber quedado con desinformación o información incorrecta.

Los resultados del aprendizaje durante la infancia se ven de manera amplificada en la adolescencia y etapas posteriores. Revisar lo comprendido de la información recibida durante los años de infancia puede ayudar a descifrar el por qué la técnica es débil en el caso de que así lo sea. Cuando la técnica es débil, la investigación nos lleva a observar que de fondo faltó comprensión de algún aspecto central. En este punto, la dificultad radica en que este proceso no es imputable de manera exclusiva al docente o al alumno, cada caso es distinto. En ocasiones el alumno pudo asumir que captó bien lo que fue mal transmitido y lo apropió como correcto,

⁵⁷⁵ Por ejemplo, encontramos el caso de “sujeción de los glúteos” para mantener la alineación de la pelvis en: Castañeda, *op. cit.*, p.139.

⁵⁷⁶ Hay más ejemplos, algunos que resultan extremos y limitantes de movimiento como cuando “el maestro decía a los alumnos que imaginaran que sujetaban entre los glúteos una moneda y que no la dejaran caer”.

en estos casos el conflicto es mayúsculo. Cabe señalar un ejemplo de la comunicación de esa naturaleza a partir de la respuesta que dio un talentoso niño cuando le preguntaron: “¿Por qué no preguntaste tú duda si no habías comprendido como realizar el ejercicio?”, a lo que él contestó: “¿Cómo voy a preguntar algo que no entendí, si creí que sí había entendido?”

Cuando esto sucede, si se logra expresar y detectar la información incorrecta o imprecisa, se debe “limpiar desde la base” algún concepto o hacer ajustes y esto a veces resulta difícil o como decía la maestra Contreras, “imposible de corregir”. Si durante años alguien asume que está haciendo bien algo, lo repite y repite innumerables ocasiones, cuando se da cuenta que hay error en la interpretación de la información, a veces puede ser demasiado tarde para retomar la vía correcta que facilite su movimiento. Esto no significa que todo lo mal interpretado deje una huella indeleble, pero esto sólo se puede atender **caso por caso**, no hay una fórmula que se pueda aplicar a todos por igual.

Cuando algo se aprende mal, sin que el alumno tenga consciencia del error, estamos en un terreno de gran complejidad. El alumno de seis años puede ejecutar determinados movimientos sin riesgo, pero cuando su cuerpo aumenta de peso y tamaño, ese error puede traer consecuencias muy peligrosas. Se requiere una mirada muy especializada para ver en la ejecución de movimientos en un alumno pequeño, el potencial de errores cuando sea adulto. Aquí una premisa fundamental del trabajo con pequeños: “Cualquier cosa que la mente reciba a esa edad puede volverse indeleble e inalterable...”⁵⁷⁷ Por ello, la claridad debe ser premisa de trabajo.

Es en el recorrido de la información, en momentos decisivos en la formación de los estudiantes, existe una variada gama de posibilidades: ¿Logra el docente hacer accesible la información para el estudiante? ¿Puede tener el docente información confusa que confunda al estudiante? ¿Logra el estudiante captar la información que

⁵⁷⁷ Frase tomada de un cuadro que está en la oficina de la EBV con una cita de Platón de *La República*.

recibe? Las respuestas abarcan diversos escenarios que a veces se mezclan a lo largo de la clase. Los posibles escenarios pueden reconocerse en los siguientes:

- El deseable: Cuando el docente proporciona **información clara y precisa** y el alumno la **comprende**. Resultado óptimo.
- El usual: Cuando el docente proporciona **información clara y precisa** y el alumno **no la comprende**. Resultado insatisfactorio, este escenario tiene gran potencial para trabajar si el maestro aclara y ayuda al estudiante.
- El nebuloso: Cuando el docente proporciona **información ambigua y confusa** y el alumno la interpreta como clara y la asuma como verdadera. Resultado equivocado.
- El peligroso: Cuando el docente da **información incorrecta** y el alumno no tiene manera de diferenciar lo correcto de lo incorrecto y la toma como verdadera. Resultado de alto riesgo.
- El potencialmente encaminado a la madurez: Cuando el docente da **información incorrecta** y el alumno **la reconoce equívoca**. Resultado ambiguo, depende si el alumno logra “no hacer caso del maestro” y aplica lo que reconoce como correcto para realizar bien el movimiento.

Además del tema de comprensión de la información, existen otros factores que hacen que el movimiento falle. Aun en el escenario deseable, que es de optima comunicación, puede ser que el cuerpo del alumno no logre ejecutar lo que se requiere. Las causas pueden ser motrices o emocionales. Pero sin atender estas variables, es importante regresar al terreno de los conceptos para optimizar la transmisión del conocimiento.

Atención a eventualidades

En los modelos hasta ahora señalados, el trabajo es coordinado por el docente. Es importante dedique su esfuerzo a atender el trabajo individual de cada alumno, así como a coordinar el trabajo del grupo de los alumnos en su conjunto. Cada clase

debe tener un esquema de trabajo, pero es importante tener en cuenta que la flexibilidad en el aula es esencial. Hay que estar preparados a eventualidades.

Ejemplo, el caso de la alumna del diente flojo:

En una clase del grado *Primary*, una alumna no lograba concentrarse en el movimiento dancístico ni en las indicaciones musicales. Distraída por la movilidad de su diente, el mundo giraba en torno a esa nueva etapa de su vida. Su diente de leche bailaba dentro de su boca. Después de unos minutos, el diente era causante de toda la admiración de la propia niña y de sus compañeros. La maestra ofreció ayudarle a sacar su diente. La niña aceptó. El diente fue suavemente desprendido y toda la estructura de la clase cambió. La niña salió a enjuagarse la boca, guardaron el diente para que a la salida de la clase la niña se lo llevara a su casa.

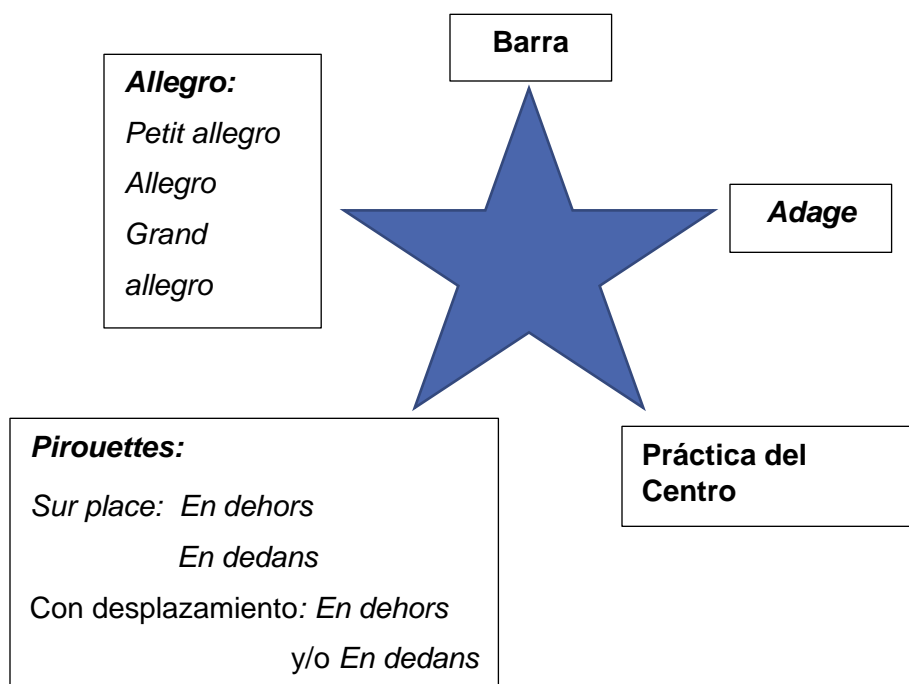
En el aula debe existir estructura y también flexibilidad.

Una clase completa de ballet de nivel avanzado tiene una estructura⁵⁷⁸ que está compuesta por las secciones⁵⁷⁹: Barra, *adage*, práctica del centro, *pirouettes* y *allegro*. Cada sección tiene pasos y frases específicas de movimiento que sirven para un entrenamiento diferenciado tanto del trabajo técnico como del artístico.

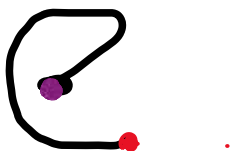
⁵⁷⁸ Trejo (2012) p.12.

⁵⁷⁹ Cabe mencionar que el trabajo en este nivel de clase puede ser realizado con zapatillas de media punta o zapatillas de punta que en muchas ocasiones eleva considerablemente el nivel de dificultad del entrenamiento.

Estructura de la clase de ballet a nivel avanzado ⁵⁸⁰



En el caso de los giros con desplazamiento, normalmente se practican desde las esquinas para tener una trayectoria sobre una diagonal o bien, alrededor del salón en lo que se llama un *manege* (carrusel). Este último es normalmente un trazo en donde el ejecutante inicia el movimiento donde se señala el punto rojo, que corresponde a la esquina (*downstage*) cerca del público, como se muestra en el dibujo a continuación:



Lo más importante también en una clase de ballet es, en palabras de Miss O'Reilly, **“que tenga algo nuevo, algo viejo y algo divertido”**. Recordar que la danza es algo estético, recreativo, social, lúdico y creativo es fundamental.

⁵⁸⁰ Conforme a los programas de la Escuela de Ballet del Valle.

Comparemos el entrenamiento dancístico con la buena nutrición. En este sentido, la clase debe ser balanceada, al igual que lo es para la nutrición el plato del buen comer⁵⁸¹. Así como en la comida hay distintos alimentos que aportan carbohidratos, proteínas, grasas y vitaminas, así en una clase de ballet equilibrada hay trabajo para desarrollar fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad y coordinación en el trabajo aeróbico y anaeróbico.



582

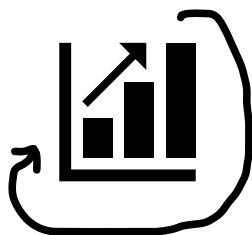
Plato del buen comer

⁵⁸¹ El Plato del Bien Comer se creó para orientar a la población mexicana hacia una alimentación balanceada, mostrándonos cuáles son los diferentes grupos de alimentos y cómo debemos combinarlos en nuestra alimentación diaria. <https://www.insk.com/nutricion-practica/el-plato-del-bien-comer/>

⁵⁸² <https://sites.google.com/site/cecilianutmc/plato-del-buen-comer>

Seis etapas de la comunicación en clase

Revisar la secuencia conforme se indica en el diagrama:



6) La repetición (alumnos)

5) La intervención con precisión lingüística (docente)

- a. El error para ser corregido
- b. El acierto para ser elogiado y reforzado

4) Propuesta para corrección de errores (docente)

3) Diagnóstico (docente y alumnos)

- a. Observación y clasificación de los errores
- b. Detección de la incomprensión
- c. Observación de aciertos
- d. Detección de la comprensión

2) Ejecución de ejercicios (alumnos)

1) Indicaciones de ejercicios (docente) Propuesta didáctica y materiales de apoyo.

En el aula, las indicaciones que el docente da a los alumnos son el “primer piso” o “primer eslabón” para el proceso de trabajo en relación a la construcción del conocimiento del *ballet*. El estudiante habrá de tener información sobre los movimientos a realizar. Para ello es deseable que el docente logre dar información precisa y clara con un discurso verbal, neutro, formal y especializado, con oraciones enunciativas e imperativas. La consciencia que el docente tenga de los movimientos que solicita, conociendo los pasos, la calidad de movimiento, las dinámicas y la interpretación habrá de poner firme el primer piso del edificio del aprendizaje.

Antes de que el estudiante reciba la información completa del paso a realizar es fundamental que el docente divida en **ETAPAS** el paso. Esta división en etapas es la preparación que permite que cada parte del paso se asimile. Las etapas de un

paso nuevo requieren ser claramente explicadas de manera que al unir la información se pueda completar el paso, como si se hubieran dado piezas de un rompecabezas que después toma forma.

El docente da indicaciones con términos franceses que son las palabras de la lengua del ballet. Un obstáculo para una clara transmisión es que el vasto vocabulario dancístico es expresado y pronunciado en francés por docentes que no tienen el francés como lengua materna y de ahí surgen ambigüedades y algunas fallas de comprensión de los términos.

Los términos dancísticos refieren a movimientos con una gran carga conceptual en relación a: Qué movimiento es, con qué articulaciones del cuerpo y qué estructuras físicas participan, en qué dirección se realizan, si tienen trayectoria con desplazamiento o se realizan sin desplazamiento, cuándo se llevan a cabo, cuál es la preparación, cómo terminan, etc.

Las etapas subsecuentes también requieren precisión para que el alumno logre repetir los movimientos con mayor claridad.

Comunicación oral y la lecto-escritura.

En la comunicación verbal, aquella que recurre a las palabras, existen las vías de la oralidad, la escritura y la lectura. Estas dos últimas normalmente recurren a superficies bidimensional como medio de transmisión de los mensajes. En el aula de danza es una certeza que la oralidad es la vía de comunicación verbal privilegiada; en un lejano segundo lugar aparece la lectura de materiales de danza y en un lejano y muy distante tercer lugar, se considera la escritura en la enseñanza. ¿Por qué no se ha considerado lo suficiente la escritura como un proceso que ayuda a anclar información y conocimiento? Las posibles respuestas serán analizadas a continuación. Si la relación de la lectura y la escritura se observan como procesos complementarios, pareciera que la labor de lectura de los docentes únicamente

tiene respuesta en la acción en el movimiento de los estudiantes, pero esto es sin duda una respuesta parcial y muy limitada.

Para los docentes de las instituciones de la *RAD* y del *ISTD*, la lectura es parte de su formación, saber leer los ejercicios que vienen indicados en los programas de enseñanza determina su trabajo. Lamentablemente no es práctica común el docente ponga ejercicios de lectura a sus alumnos. Los alumnos quedan limitados a escuchar y bailar, el apoyo de lecto-escritura es subestimado, simplemente ignorado y desconocido como herramienta didáctica y proceso de construcción de conocimiento.

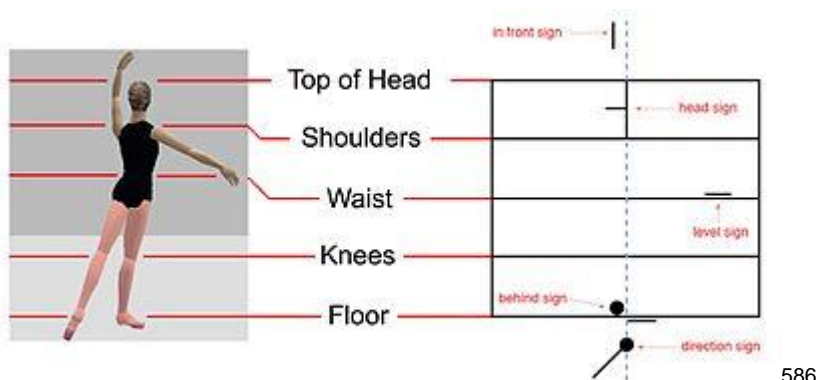
La *RAD* con una trayectoria de enseñanza de un siglo, ha atendido desde la última década del S.XX un complementado a la lectura de palabras y una modificación paulatina que ha ido, poco a poco modificando su discurso. Para referirse a movimientos humanos que desde el S.XVII se nombraron con palabras francesas, ahora ha cambiado en algunos de los movimientos el nombre del paso por la descripción del movimiento. Este fenómeno va debilitando la tradición de cuatro siglos de historia en los que la lengua francesa transmite la información del ballet. En este sentido, no sorprende leer que en la práctica los alumnos estén perdiendo vocabulario.⁵⁸³ En la siguiente tabla se muestran algunos ejemplos:

Término en francés	Descripción del paso	Descripción de movimiento en los libros del syllabus del <i>RAD</i>	Comentario
<i>Demi-detourné</i>	En este paso, el giro es hacia la pierna que está atrás.	<i>½ turn to face other side</i> ⁵⁸⁴	Parece que la explicación de la <i>RAD</i> no muestra con claridad el tipo de vuelta.
<i>Fouetté</i>		<i>Pivot with ½ turn</i>	

⁵⁸³ En Boletín *RAD*, 2020. México.

⁵⁸⁴ *RAD* (2010) p.18

Abrió la oportunidad de ofrecer la lectura de símbolos del movimiento humano, sus dinámicas y calidad, cuidadosamente revisados a través de la notación de Benesh.⁵⁸⁵



586

En este ejemplo, la línea punteada vertical no va en la notación. Aquí está únicamente como referencia para mostrar el eje del centro del cuerpo.

La comunicación escrita en el aula de danza ha sido prácticamente inexistente. Los mensajes se transmiten en forma oral y sus respuestas en movimiento han sido las vías privilegiadas. El fenómeno es complejo pues si bien la mayoría de los maestros sí están familiarizados con la lectura de los términos de danza, no recurren a procesos de escritura pues no tienen el entrenamiento y pocos tienen estudios formales de la lengua francesa. Los maestros de danza que no son francoparlantes, difícilmente conocen a fondo la escritura del idioma, sus reglas gramaticales. Pocos

⁵⁸⁵ "La notación Benesh sirve para documentar danza y otros tipos de movimiento humano. Creado por Joan y Rudolf Benesh a finales de los años cuarenta, el sistema usa símbolos que representan el cuerpo humano. En 1955 Rudolf Benesh publicó que la notación es "*aesthetic and scientific study of all forms of human movement by movement notation*". En 1997, el Instituto Benesh, organización destinada a la notación Benesh se fusionó a la *Royal Academy of Dance*."

Benesh notation plots the position of a dancer as seen from behind, as if the dancer is superimposed on a staff that extends from the top of the head down to the feet. From top to bottom, the five lines of the staff coincide with the head, shoulders, waist, knees and feet. Additional symbols are used to notate the dimension and quality of movement. A frame is one complete representation of the dancer.

https://es.qaz.wiki/wiki/Benesh_Movement_Notation

⁵⁸⁶ https://en.wikipedia.org/wiki/Benesh_Movement_Notation#/media/File:BeneshWikipedia.jpg

han estudiado temas de ortografía, fonética (sonido), sintaxis (organización) y semántica (significado) de la lengua francesa. Las aportaciones de la comunicación escrita son invaluable. La memoria, la permanencia, la grafía pueden ser beneficiados y permitir que la comprensión del material de estudio sea más duradero, eficiente y preciso.

La danza en su faceta *no verbal* no es susceptible de escritura cabal, pese a los esfuerzos que se han realizado por desarrollar una notación dancística o buscar otros medios para guardar el momento danzado, registrado en medios audiovisuales al momento. Es una actividad irrepetible, con temporalidad limitada al momento de su ejecución y con fugacidad inaprensible en su totalidad por ningún medio hasta ahora conocido pues incluye movimiento, intención, emoción, dinámicas de movimiento que dependen y son exclusivas de un momento específico. Por ello la técnica y la expresión deben de ser búsquedas que se alternen y se complementen, hasta el momento de lograr integrarlas por completo.

Desde el S.XX otro elemento de apoyo ha sido la revisión de material a través de video. Ese recurso es cada vez más accesible por el incremento de dispositivos móviles que logran almacenar y acceder a grandes bancos de información. La habilidad de “leer” videos también se desarrolla, pues de superficies de dos dimensiones, se debe traducir el movimiento a un cuerpo danzante que tiene volumen.

Para pedagogos como Dewey, el arte se experimenta. Para ello, este trabajo ha mostrado la importancia de los referentes conceptuales que permiten que los alumnos accedan a una lengua que se traduce a movimiento, una lengua que como se ha visto hasta ahora es académica y es el resultado de la fusión de muchos lenguajes.

... se trata de que (los estudiantes) recorran por sí mismos el camino que previamente han recorrido los adultos, ...; los maestros, los educadores, así realizan una intervención indirecta, es decir, no transmiten, no enseñan directamente “los conocimientos a los

estudiantes, sino que organizan el ambiente y los ubican en la situación de tal manera que sean capaces de percibir la situación problemática que “dispare” la “experiencia”.⁵⁸⁷

Este capítulo mostró que el discurso, los modelos pedagógicos y el trabajo en el aula son ejes esenciales para la formación artística del estudiante de ballet. La integración de los elementos aquí señalados requiere de atención cuidadosa. El ser humano, en su infinita complejidad, en alternancia del equilibrio y el desequilibrio, la voz y el silencio, el movimiento y la pausa, apoyado en los “hombros de gigantes” tanto de la danza como de la educación, toma impulso para ser y baila.

⁵⁸⁷ Salmerón (2011) p.155.

Conclusiones

El ser humano es un sujeto que, para sobrevivir, vivir y convivir, requiere de la educación. Con ella podrá acceder a la cultura y formar parte de ella, atendiendo aquello que le permita desarrollar sus facultades y tener una formación humana que incluye la atención a sus características biológicas, psicológicas y sociales. El proceso educativo puede contribuir a crear las condiciones para que desarrolle su potencial físico, intelectual, afectivo y de relación con sus semejantes y con su medio ambiente. Con voluntad, hábitos y libertad puede buscar en la cultura no sólo el conocimiento intelectual a través de la información acumulada por generaciones, sino todo aquello que lo fortalece como ser humano con afectos que le permiten estar en el mundo. Formando parte de su tradición cultural, puede expresarse y para ello puede recurrir al estudio del arte.

A través del arte puede imitar lo que ve, puede ser intérprete de la obra de otros o puede ser creador. Sea cual sea su talento y experiencia, se puede beneficiar de una formación artística ya que en ese camino enfrentará obstáculos que superar, retos y desafíos que le impulsarán a superarse y el coraje y la disciplina para alcanzar sus metas. Si desarrolla virtudes que le permitan buscar la belleza, la armonía y el equilibrio, podrá contribuir a la creación de un mundo humano más noble en el que valga la pena vivir. La danza, entre las manifestaciones artísticas que existen, puede ser una opción para desarrollarse. Siendo ésta una actividad esencialmente *inmaterial*, comparte esencia con el lenguaje oral, su esencia fugaz.

La *danza académica teatral*, *danza clásica* o *ballet* es una de las formas de la danza para el espectáculo. El estudio aquí presentado muestra que **el ballet**, además de ser: una técnica, un estilo coreográfico, una presentación escénica, una disciplina de entrenamiento y un campo de conocimiento; **es una lengua** dentro del universo del *lenguaje dancístico*. Tras haber revisado elementos de su estructura y algunos procesos para su enseñanza-aprendizaje se puede señalar que es una lengua con componentes *verbales* y *no verbales*.

Se observa que en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la vertiente discursiva que articula el lenguaje verbal existen palabras y conceptos que unidos constituyen el discurso que motivará la acción no verbal. El discurso es producto del pensamiento que incluye procesos lógicos de razonamiento, imágenes, recuerdos, ilusiones, deseos y propósitos. Si el discurso combina lo técnico y lo expresivo, habrá cumplido su función como *discurso artístico*. Considerando que el *ballet clásico* busca simetría, equilibrio y belleza y el *ballet contemporáneo* abre el horizonte expresivo añadiendo asimetría y desequilibrio, juntos serán vehículo para la expresión de quienes en el S.XXI, con el *cuerpo vivo* muestran danzando su agradecimiento, ilusión, anhelos, alegrías, conflictos, enojos, penas y desconcierto.

Para la enseñanza de esta compleja disciplina se identificó la figura esencial del **docente**, un sujeto fundamental en la actividad. Es portador de una tradición cultural de varios siglos, misma que se ha adaptado a distintos contextos y ha conservado elementos esenciales. En el aula, existe un diálogo entre el docente, el alumno y el acompañante de música, pero también existe el diálogo entre la teoría y la práctica dancística. Cuando el docente utiliza palabras y comprende sus significados, logra expresarse con claridad, fortaleciendo tanto lo teórico como su aplicación. Si está bien organizado, su discurso será vehículo para conocer la realidad de la danza sistemática y formal. El discurso docente requiere de palabras adecuadas, conceptos claros y la capacidad para que estos sean expresados.

En el aula el *ballet* requiere el uso de términos literales para los conceptos anatómicos, dancístico-técnicos, musicales y coreológicos. Cuando las palabras están ordenadas y tienen estructura clara, son como llaves de entrada a los conceptos con los cuales se construye conocimiento. El conocimiento permite la toma de decisiones que atienden distintas dimensiones humanas: la motriz, la racional y la emocional. Es necesario enfatizar que aquí la consideración del estudio del lenguaje es semántica, es decir, a partir de los significados. Las palabras son

indicadoras para la formación de conceptos⁵⁸⁸ que a su vez requieren conocimientos previos y se construyen como el resultado de procesos complejos de pensamiento.

Los **términos anatómicos** muestran estructuras del cuerpo humano cuyo conocimiento es fundamental para quienes trabajan en danza. Precisión en el lenguaje anatómico ayudará a que se eviten lesiones que en ocasiones son menores y otras veces son trágicamente incapacitantes. Se mostró que la base de los **términos dancístico-técnicos** del *ballet* está en francés. Es un reto lograr atender cuidadosamente sus estructuras y significados para que el estudio de los nombres de los movimientos, las posiciones y todo lo que conforma el *discurso dancístico* tenga sentido. Identificar los movimientos con palabras específicas es tan sólo uno de los peldaños para la construcción del discurso artístico. Su forma *no verbal* será el resultado final de la enseñanza del ballet.

Los **términos musicales y coreológicos** acompañan y son parte de la riqueza interpretativa del estudiante. El acercamiento al lenguaje musical y a los términos de la coreología son una *mina de oro* conceptual para los artistas. Bailar no es repetir pasos sin motivación expresiva. Bailar *ballet* implica una intención expresiva que debe atenderse con todo cuidado. No todo el lenguaje dancístico verbal es literal, también hay **lenguaje figurado** que apela a la imaginación y los sentimientos de una manera creativa. Su aprendizaje es un acto abierto y es un proceso dinámico. Los docentes y los estudiantes con frecuencia pueden recurrir al uso de la metáfora como un instrumento poderoso para intentar comunicar ideas. “La metáfora no es simplemente una característica estilística del lenguaje, el pensamiento es fundamentalmente metafórico.”⁵⁸⁹

La precisión y comunicación puntual colaboran en la creación de obras de arte. El lenguaje preciso contribuye a la formación de los estudiantes, sustituyendo la imprecisión conceptual que genera confusión, lesiones, caos y deformación. Queda

⁵⁸⁸ Evans, *op. cit.*, p.9.

⁵⁸⁹ *Ibid.*, p.16.

claro también que dentro del lenguaje *no verbal* hay que dar atención y prioridad a los gestos y a la mirada como medios de comunicación.

La naturaleza de la danza es fugaz y efímera. Su realidad cambia, existe cuando se encarna en distintos *cuerpos vivos* que danzan con características únicas e irrepetibles. La danza pasa, pero en este estudio se buscó el campo de conocimiento firme, estructurado y sistematizado que la sostiene, de otra manera nos preguntaríamos: ¿para qué estudiar las nubes, si sólo pasan?

El reto que existe en el aula implica atender las fortalezas y las debilidades de cada estudiante. El lenguaje preciso contribuye al complejo fenómeno de la educación dancística, que a su vez está inmersa en la artística y en el fascinante proceso educativo de los seres humanos. En cuatro capítulos se mostró parte del alcance que tienen la pedagogía y la danza, unidas como el vuelo de la *mariposa*, cuyas alas enfrentan enormes desafíos. La experiencia es intransferible. Elegir la imagen de este insecto sirve para mostrar con algo pequeño, un mundo inmenso y que tiene mucho por ser explorado. Queda pendiente insistir en que, como parte del lenguaje, una lengua se escucha, se habla, se lee y se escribe. La danza tiene aún mucho por desarrollar en todas estas áreas de conocimiento.

La *mariposa*, cuyas alas son la pedagogía y la danza, llega a la conclusión de que para lograr un vuelo armonioso requiere del lenguaje articulado. Con él logra la coordinación necesaria entre sus alas, para realizar el efímero, irrepetible y fugaz vuelo que es una clara imagen del discurso dancístico, del movimiento y de la vida. La fortaleza de las alas sirva para enfrentar retos por venir.

El ballet es poético o no es, la danza es presente o no es, la educación es una estrella para guiarnos... o no es. Si este estudio sirve para despertar mayor interés en el campo artístico y motiva futuras investigaciones habrá cumplido uno de sus principales objetivos.

Bibliografía

Abad, A. (2017). *Historia del ballet y de la danza moderna*. España: Alianza editorial.

Abbagnano y Visalberghi, (1990). *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica, S.A. de C.V.

Aguirre-Lora, M-E. (2019). *Facultad de Música de la UNAM. Notas para un inventario sobre los lugares de la memoria*. *IISUE*, X (29), pp.87-103. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.524>

Arteterapia- Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social. Vol.I (2006):27-39.

Aymerich, C. (2001). *Pedagogía de la Expresión*. España: M.Teresa Farreny.

Banes, S. (1987). *Terpsichore in Sneakers, Post-Modern dance*. U.S.A.: Wesleyan University Press.

Beaumont, C. (1936). *A short history of ballet*. Great Britain: Wyman and Sons, Ltd.
 _____ (1977). *A french-english dictionary of technical dance terms*. Londres: *ISTD*.

_____ (1992). *Imperial Society of Teachers of Dancing, A French-English Dictionary of Technical dance terms*. Great Britain: Lithoflow Ltd.

Benveniste, E. (2011). *Problemas de Lingüística General I*. México: S.XXI.

Blasis, C. (1830). *The Code of Terpsichore, the art of Dancing*. London: Edward Bull.

Callás, C. (2011). *Catalina de Médici, una italiana en el trono de Francia; de la matanza de los protestantes al estímulo de las artes*. México: L.D. Books.

- Cassan, A. (2014) *Atlas básico de fisiología*. España: Parramón Paidotribo.
- Castañeda, S. (2013). *Hacia una escuela mexicana de ballet*. ISBN 978-607-00-7549-0, México.
- Castillo, A. (2003). *El Estudio del Balé, una guía para padres de familia*. México: Contextos Culturales Editores, S.A. de C.V.
- Cohen, D. (1993). *El círculo de la vida, rituales del álbum de la familia humana*. Barcelona: Ed.Serres S.L.
- Contreras, G. (1997). *Diario de una bailarina*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- CONACULTA, (2005). *La cultura y las artes en tiempos de cambio*. México: Colección editorial del gobierno del cambio.
- Dallal, A. (2012) *Los elementos de la danza*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- De la Mirandola, P. (1984) *De la dignidad del hombre*. España: Editora Nacional.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Denys-Struyf (2010). *La Structuration Psychocorporelle de l'enfant*. Bruxelles: ICTGDS.
- _____ (2009). *Strategie de la roue, premiere partie*. Bruxelles: ICTGDS.
- Díaz, J. (2015). *La naturaleza de la lengua*. México: Editorial Herder.

Díaz-Barriga, Á. (2005). *El docente y los programas escolares, lo institucional y lo didáctico*. Barcelona-México: Ediciones Pomares.

Díaz Barriga, Á. y Barrón Tirado, C. (1988). *Curriculum de Pedagogía, Apuntes de la ENEP Aragón*. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, UNAM.

Dufour, D-R. (1999). *Cartas sobre la naturaleza humana para uso de los sobrevivientes*. Colombia: Editorial Calmann-Lévy ISBN 2-7021-2980-3

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. España: Ediciones Morata, S.L.

_____ (2008). *El arte como experiencia*. España: Paidós.

Durante, V., (2018) *Ballet, The definitive illustrated story*, China: Dorling Kindersley Limited.

Di Tondo, O., (2019) *Storia della Danza e del Balletto, Vol.I*. Roma: Gremese International s.r.l.s.

de la Rosa, T. (2000). *El ballet de Cámara y sus antecedentes (1957-1963)*. México: CONACULTA-INBAL.

_____ (2012). *Guía didáctico-metodológica para la enseñanza formal de la Danza Clásica, cuadernos 1 al 4*. México: Ed. Ana Victoria Jiménez A.

_____ (2012). *Guía didáctico-metodológica para la enseñanza no formal de la Danza Clásica, cuadernos 1 al 4*. México: Ed. Ana Victoria Jiménez A.

Eco, U. (2010). *Historia de la Belleza*. China: Ed. Debolsillo.

Evans, V., B.Bergen y J.Zinken (2007). "The cognitive linguistics enterprise: an overview", en: V.Evans, B.Bergen y J.Zinken, *The Cognitive Linguistic Reader*, Londres, Equinox Publishing, pp-1-60.

Fencl, Griffin, Shay, Veidemanis (1981), *Language: Structure and Use*. U.S.A.: Scott, Foresman and Company.

Gajewski M. (2014). *The terminology of classical ballet, A guide to the meaning of the technical terms used in classical ballet classes from first lessons to professional level*. London: Carfax Cards Ltd.

García, F., Guevara, C., Rosas, M. (2007). *Educación para la salud*. México: Preuniversitario Santillana.

Geddes, G. (1995). *Looking for The Golden Needle, an allegorical journey*. Great Britain: Mannamedia Publication.

Gerou, T. y Lusk, L., (2004). *Cómo comprender el lenguaje musical, Diccionario básico*. España: Limpergraf.

Giordano, A. y Calvo, C. (2017). *Diccionario Avanzado Italiano*, España: Ed.Herder.

Gosling, J.A., Harris, P., Humpherson, J., Witmore,I, Willan P. (1992). *Anatomía humana, Texto y atlas en color*. México: Nueva editorial Interamericana Mc.Graw Hill.

Hiriart, B., Leñero Franco, E.; Matsumoto, A. (2009). *El Mundo de la Danza*. China: El Naranja, S.A. de C.V.

Homans, J. (2011). *Apollo´s Angels, a History of Ballet*. London: Granta.

Homans, J. (2010). *Apollo´s angels, a history of ballet*. Sweden: ScandBook AB.

Howse, H. (1992). *Dance Technique and Injury Prevention*. Great Britain: Whitstable Litho Printers.

Huskell, A. (1958). *¿Qué es el ballet?* México: Ed. Novaro-México, S.A.

Imperial Classical Ballet Faculty. (2019). *General Graded Examinations in Dance Technical Specifications*, Londres: *Committee of the Imperial Classical Ballet Faculty*.

ISTD. *The international Magazine of the ISTD, DANCE, Issue 483*, 2018, U.K.

Jaeger, W. (1987). *Paideia*, México: Fondo de Cultura Económica, S.A. de C.V.

Jofré, J. (2015). *El lenguaje musical, claves para comprender y utilizar la ortografía y la gramática de la música*. España: Redbook ediciones.

Kapit W. y Elson L. (1990) *Anatomía cromodinámica, atlas anatómico para colorear*. México: Fernández editores.

Kokkinou, S.-Vrisimtzis, N. (1994). *Greek temples and theatres, A look at ancient Greek religion, art and architecture*,. Greece: S.Nanos.

Lassarre, B. (2016). *Stretching*, España: Redbook ediciones.

Lebourges, S. (2007). *En busca del dégagé perfecto, terminología de ballet*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

López García, Á. (2002). *Fundamentos genéticos del lenguaje*. España: Cátedra.

Manzanos, A. (1981). *Apuntes de historia de la música I*. México: SEP Setentas Diana.

_____ (1981) *Apuntes de historia de la música II*, México: SEP Setentas Diana.

Martínez E., J. Rafael. (2019). "Leonardo y la medida del hombre-mundo cosmovisión, imágenes y proporciones", *Ciencias, Revista de difusión de la Facultad de Ciencias de la UNAM*. (número 131-132) 40-53.

Massó, N. (2012). *El cuerpo en la danza, postura, movimiento y patología*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Matamoros, E. (2008). *Augusto Bournonville, historia y estilo*. Madrid: Ediciones Akal, S.A.

Meirieu, P. (2007). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.

Mendoza Bernal, M. (2014). *Las instituciones oficiales de la danza clásica y la producción Coreográfica nacional 1963-2003*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.

Oliva, C. y Torres Monreal, F. (2003). *Historia básica del arte escénico*. España: Ediciones Cátedra.

Orozco, G. (2015). *Ballet Teatro del Espacio y sus antecedentes, memoria 1966-2009, Tomo I*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.

Palacios, L., (2005). *Arte: asignatura pendiente, un acercamiento a la educación artística en primaria*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Pansza, M., Pérez, E., Moran, P. (1998). *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika.

Pimentel, J. (2017). *Diccionario Latín-Español, Español-Latín*. México: Editorial Porrúa, S.A. de C.V.

Pinker, S. (2015). *The Sense of Style, the thinking person's guide to writing in the 21st. Century*. U.S.A.: Pinguin books.

Plazaola, J. (1973). *Introducción a la estética; historia, teoría, textos*. España: La Editorial Católica, S.A.

Quintana, L. (2019). *Las trampas de la retórica*. México: Trajín.

RAD (2010) *Vocational graded examinations in dance, set exercises and variations, Intermediate Ballet male-female*, England: Royal Academy of Dance Enterprises Ltd.

_____ (2017-2018) *Royal Academy of Dance Prospectus 2017-2018*, U.K.

_____ (2019) *Royal Academy of Dance, Celebrating 100 years*, Italy: Scala Arts & Heritage Publishers Ltd.

RAE (2010). *Nueva gramática de la lengua española, Manual*. México: Real Academia Española.

_____ (2014). *Nueva gramática de la lengua española, Manual, Real Academia Española, Asociación de Academias de la lengua española*. México: Litográfica Ingramex, S.A. de C.V.

Raluy Poudevida, A. (2012). *Diccionario Porrúa de la Lengua Española*. México: Ed. Porrúa.

Rey, A. (1989). *Le Micro-Robert, Dictionnaire d'apprentissage de la langue française*, Francia: Dictionnaires Le Robert.

Robbins, J. (1981). *Classical dance, the balletgoer's guide to technique and performance*, U.S.A., Holt, Rinehart and Winston.

Rousseau, J. (2007). *Diccionario de música*. Madrid: Akal.

_____ (2008). *Emilio, o De la educación*. España: Alianza Editorial.

Ruelas, E. (2012). *Historia del arte escénico a través de siglos, épocas y edades*. México: Escenología.

Ryman, R. (1995). *Royal Academy of Dance, Dictionary of Classical Ballet Terminology*, United Kingdom: Royal Academy of Dancing.

Salam, H. (1987). *El arte islámico, cuenca mediterránea*. Buenos Aires: Paidós.

Salmerón, F. (1991). *Enseñanza y filosofía*. México: FCE.

Salmerón, A. (2011). *Democracia y educación cívica, lecturas y debates sobre la obra de John Dewey*. México: Juan Pablos Editor.

Sánchez, W. (2017). *Teoría del control: Control, SCI y Auditoría*. Bogotá: Ediciones de la U.

Santoni, A. (1996). *Nostalgia del maestro artesano*. México: CESU, UNAM.

Saussure, F. (2014). *Curso de lingüística general*. México: Ed. Fontamara.

Serra, M., Serrat, E., Solé, R., Bel, A., Aparici, M. (2008). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ed. Ariel S.A.

TCUNAM, *Taller Coreográfico de la UNAM, 40 años de danza en México*. (2011). México: UNAM.

Tamayo, L. (2001). *Del síntoma al acto, Reflexiones sobre los fundamentos del Psicoanálisis*. México: Ed. Universidad Autónoma de Querétaro.

Tatchell, J. (2009). *The World of Ballet*. Dubai: Usborne Publishing Ltd.

Trejo, M.E. (1997). *La pedagogía en la danza para que hable el cuerpo*. Tesis para obtener el título de licenciada en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México. Se encuentra en esta dirección: 132.248.9.195/ppt2002/0249234/Index.html.

_____ (2012). *El ballet clásico como herramienta para la formación integral del Ser Humano*. Libro de texto-tesis para obtener el grado de maestría en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México. Se encuentra en TESIUNAM, clasificación 001-01070-T1-2012

_____ (2014) El vestuario y calzado para bailar, una mirada con perspectiva histórica sobre algunos elementos que definen la danza académica teatral. *Artes la Revista*, 13 (20) ISSN: 1657-3242

Ulloa, A., *El baile, un lenguaje del cuerpo*, Contracampo Edición Especial/ Numero Duplo.

Verneaux, R. (1988). *Filosofía del hombre, curso de filosofía tomista*. Barcelona: Ed.Herder.

Vygotsky, L. (2015). *Pensamiento y lenguaje*. México: Ediciones Culturales Paidós, S.A. de C.V.

_____ (2019). *Pensamiento y lenguaje*. México: Booket.

Vigotsky (2015). *Psicología del Arte*. México:Fontamara.

_____ (2015). *La imaginación y el arte en la infancia, ensayo psicológico*. México: Coyoacán.

Wirhed (1994). *Athletic ability and the anatomy of motion*. England: Wolfe medical publications Ltd.

Fuentes en línea ⁵⁹⁰

https://zetatijuana.com/2019/03/la-gramatica-no-tiene-sexo-no-es-ni-incluyente-ni-excluyente-concepcion-company/?fbclid=IwAR3pNxxw3rPL1dIzIGG4SzKhJ08mHib7wskMnaSyqKI7kQNeTofl0PI1LM_Aw

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000090336_spa

<https://www.significados.com/cultura/>

<https://webs.um.es/aferr/miwiki/lib/exe/fetch.php?media=lacol-a-hombros-de-gigantes.pdf>

<https://unipe.edu.ar/comparaciones-internacionales>

<https://mase.es/conoce-las-diferentes-disciplinas-artisticas-que-existen/>

<https://etimologia.com/arte/>

<https://www.manuelescudero.com/emociones-y-sentimientos-cual-es-la-diferencia/>

<https://www.lifeder.com/tipos-de-sentimientos/>

<https://es.scribd.com/document/412272062/Bellas-Artes>

<https://elfilosofo.wordpress.com/2012/04/15/estetica/>
y <https://es.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica>

<http://www.webmitologia.com/dioses-musas-griegas.html>

https://www.cleveland.com/arts/2010/12/carnegie_museum_of_arts_newly.html

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000090336_spa

<https://www.infoamerica.org/teoria/morris1.htm>
y <https://es.wikipedia.org/wiki/Semiología>

<https://concepto.de/gramatica/>

<https://es.wikipedia.org/wiki/Portal:Lenguas>

⁵⁹⁰ Están anotadas conforme aparecen en la tesis.

<https://educalingo.com/es/dic-it/storpiatura>

<https://dle.rae.es/ciclorama>

<https://www.significados.com/concepto/>

https://www.academia.edu/12063135/UCLM_FACULTAD_DE_HUMANIDADES_Albacete

<http://etimologias.dechile.net/?cla.sico>

<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/moiseiev.htm>

<https://dle.rae.es/campo>

<https://www.lexico.com/es/definicion/estilo>

<mod-cole/2003/mapa-his/italia-s15.htm>

<https://youtu.be/2w73VOXetZ8>

http://www.danzasantiguas.cl/siglo_xvii.html

<https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-32980.html>

https://historia.nationalgeographic.com.es/a/risorgimento-tortuosa-unificacion-italia_15171

[https://www.ecured.cu/La_Bella_Durmiente_\(ballet\)#/media/File:Bella_durmiente_estre
no.jpg](https://www.ecured.cu/La_Bella_Durmiente_(ballet)#/media/File:Bella_durmiente_estre_no.jpg)

<https://tecadanza.wordpress.com/2013/05/16/el-lago-de-los-cisnes/>

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1f/Swanlakegerdt.jpg>

<http://www.classicalnotes.net/classics6/swanlake.html>

<http://etimologias.dechile.net/?te.cnica>

[https://diccionario.reverso.net/frances-espanol/dehors.](https://diccionario.reverso.net/frances-espanol/dehors)

<https://www.youtube.com/watch?v=vm-aG9H8DVY>

<https://www.danzaballet.com/george-balanchine/>

www.istd.org

DOI:<https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2019.29.524>

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3020339131419735&id=622462894540716&sfnsn=scwspwa&extid=hKOJlQVVG9jol1y&d=w&vh=e

<http://www.academiadeballetdecoyoacan.com/nosotros.html>

<https://www.royalacademyofdance.org/>

www.wagggsworld.org

<https://www.waggggs.org/es/about-us/what-we-do/>

<https://es.slideshare.net/JeimmyIsrael/waggggs>

<http://elisacarrillocabrera.com/>

<http://www.smmd.org.mx/>

<https://www.contemporary-dance.org/dance-history.html>

<http://www.zocalo.com.mx/reforma/detail/el-talento-se-trae>

https://www.youtube.com/watch?v=RLhmAR_tQns

<https://www.definiciones-de.com/Definicion/de/cuerpo.php>

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/9757>

<https://youtu.be/xfxFAMq-8lg>

<https://anatomiahumanablog.wordpress.com/2014/10/28/niveles-de-organizacion/>

<https://okdiario.com/curiosidades/sistemas-aparatos-cuerpo-humano-416448>

<https://ar.pinterest.com/pin/864620828441147691/>

<http://etimologias.dechile.net/?enartrosis>

http://www.drgarciagerman.com/arch/publicaciones/publicacion_24.pdf

<https://bamboolabs.eu/principales-articulaciones-del-cuerpo-humano/>

<https://www.diferenciador.com/tipos-de-articulaciones/>

<https://dolopedia.com/categoria/huesos-de-la-pared-pelvica>

<http://www.escuelaenmovimiento.com/la-cadera-la-articulacion-de-nuestro-centro/>

<https://www.fisioterapia-online.com/glosario/articulacion-coxofemoral>

<http://grupomedicotoca.com/cadera/>

<https://www.lexico.com/es/definicion/tecnica>

<https://www.amigosdeladanza.es/posicionesballet.htm>

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4046896>

y https://es.wikipedia.org/wiki/Lengua_franca

<https://uk.toluna.com/opinions/2525392/Marie-Camargo-creadora-del-tut>

www.aBalletEducation.com

<https://www.sjbfrances.com/franc%C3%A9s/gram%C3%A1tica-francesa/el-pronombre-en-y/el-pronombre-pronombres-interrogativos/el-pronombre-pronombres-posesivos/el-adverbio-formaci%C3%B3n-y-uso/el-verbo-grupos-verbales/el-verbo-presente-1%C2%BA-grupo/el-verbo-presente-2%C2%BA-grupo/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-generalidades-y-uso/el-verbo-los-10-verbos-b%C3%A1sicos/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-con-avoir/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-con-%C3%AAtre/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-negativa-y-pronombres/el-verbo-pass%C3%A9-compos%C3%A9-ejercicios/el-verbo-la-regla-m%C3%A1s-est%C3%BApida-del-franc%C3%A9s/el-verbo-plus-que-parfait/el-verbo-futuro/el-verbo-imperfecto/ejer-el-verbo-futuro/el-verbo-condicional/el-verbo-tiempos-compuestos/el-verbo-subjuntivo/el-verbo-subjuntivo2/el-verbo-imperativo/el-verbo-per%C3%ADfrasis-verbales/el-verbo-participio-pasado/>

<http://i0.wp.com/danceexec.com/wp-content/uploads/2015/02/stage-directions.png>

<http://tecnicadeladanzaclasica3.blogspot.com/2016/05/ubicacion-del-cuerpo-en-el-espacio.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=vxUs3ky8EDc>

http://maralboran.org/wikipedia/index.php/Instrumentos_y_familias_instrumentales

<https://www.monografias.com/docs/Evoluci%C3%B3n-hist%C3%B3rica-del-t%C3%A9rmino-y-el-concepto-PKUAYV7VPNA5>

<https://www.youtube.com/watch?v=5R9t8Knx018>

<https://www.diferenciador.com/tipos-de-comunicacion/>

<https://educalingo.com/es/dic-fr/jete>

<https://sites.google.com/site/matematica20142grupo3/conjuntos>

<https://www.pinterest.com.mx/pin/283093526560539991/>

<https://nl.pinterest.com/pin/433049320410815831/>

https://www.ecured.cu/Pierre_Beauchamp

<https://www.pinterest.com.mx/pin/283093526560539991/>

<https://www.pinterest.com.mx/pin/491455378069908144/>

<https://kodamaballet.wordpress.com/2012/09/16/arabesque-why-is-it-called-arabesque/>

<https://nl.pinterest.com/pin/433049320410815831/>

<http://blogdanceonpointe.blogspot.com/2016/10/significado-pasos-basicos-de-ballet.html>

<http://theclassicballet.blogspot.com/2010/12/entrechat-cinq.html>

<https://www.pinterest.co.uk/pin/171347960809386745/>

<https://sites.google.com/site/libiiandreaquellof/estrategias-pedagogicas/modelos-pedagogicos>

<https://www.slideshare.net/MoisesLogroo/modelos-pedaggicos-54852552>

<https://www.youtube.com/watch?v=s6SVJucxiNU>

<https://pt.slideshare.net/guestace48c/modelo-pedaggico-tradicional/8>

<https://palomavaleva.com/es/el-encantador-violin-de-bolsillo/>

https://www.ecured.cu/La_escuela_nueva

<https://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/>

<https://ceclirevista.com/2018/05/22/una-breve-historia-de-el-lago-de-los-cisnes-o-mi-intento-frustrado-por-ser-bailarina/>

<el-lago-de-los-cisnes-ballet-kirov-teatro-mariinsky-video/>

<https://www.pinterest.it/pin/328692472783656990/>

<https://www.gandhi.com.mx/la-mano-izquierda>

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/69690/1/69690.pdf>

<http://fisioterapialaboralgds.blogspot.com/2012/01/fisioterapia-laboral-gds.html>

http://www.drgarciagerman.com/arch/publicaciones/publicacion_24.pdf

<https://www.insk.com/nutricion-practica/el-plato-del-bien-comer/>

<https://sites.google.com/site/cecilianutmc/plato-del-buen-comer>

https://es.gaz.wiki/wiki/Benesh_Movement_Notation

https://en.wikipedia.org/wiki/Benesh_Movement_Notation#/media/File:BeneshWikipedia.jpg