



## **Universidad Nacional de La Plata**

Especialización en Docencia Universitaria  
(Modalidad a distancia)

Trabajo Final Integrador

Título: Diseño de manual de terminología para la enseñanza de la danza clásica en las cátedras de Técnica de la Danza Clásica del Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes.

Autor: Lic. Angel Ariel Porro

Directora: Esp. María Lucrecia Gallo

Año 2021

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| Resumen .....  | 3  |
| Introducción .....   | 4  |
| Caracterización del problema, contextualización y justificación ....         | 7  |
| Justificación .....  | 13 |
| Objetivo general .....   | 18 |
| Objetivos específicos .....  | 18 |
| Marco conceptual.....  | 19 |
| Antecedentes de textos sobre terminología .....                              | 19 |
| Acerca del diseño de un material didáctico .....                             | 20 |
| Los aportes de la innovación .....   | 22 |
| Sobre los destinatarios y las destinatarias de la innovación ...             | 25 |
| Sobre la resistencia a la innovación .....                                   | 27 |
| Descripción general de la propuesta de innovación .....                      | 29 |
| Generalidades .....  | 29 |
| Producción de los primeros dos capítulos del<br>manual de terminología ..... | 33 |
| Detalle de la propuesta innovadora y<br>su inclusión didáctica .....         | 56 |
| Estrategias de evaluación de la propuesta .....                              | 58 |
| Conclusiones finales .....   | 59 |
| Bibliografía .....   | 62 |
| Anexo .....  | 65 |

## Resumen

El proyecto de innovación que aquí se presenta se focaliza en el diseño de un material didáctico consistente en un manual de terminología de uso y aplicación en la enseñanza específica de la danza clásica del Método Vaganova<sup>1</sup> que incluya a modo de glosario los usos habituales de los términos de esta propuesta. El glosario incluirá una descripción de la forma de ejecución de los pasos, que será complementado con la inclusión de gráficos esquemáticos de cuerpos humanos o partes del cuerpo que aporten a la identificación más rápida y clara de los pasos.

Se busca generar un marco de referencia y consulta sobre la terminología de uso del Método Vaganova para quienes estudian, enseñan e investigan dentro de los lineamientos de esta orientación. Ya sea que realicen esas actividades dentro de la cátedra Técnica de la Danza Clásica, en la que me inscribo como docente, así como también para quienes lo hagan en otras cátedras que trabajan en los lineamientos terminológicos y metodológicos del método, dentro y fuera del Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes.

Así mismo, el material puede ser un aporte para la traducción de pasos que tengan otra denominación y, de esta manera extender sus usos a otras cátedras que se rijan por otras escuelas académicas para el estudio de la técnica de la danza clásica.

---

<sup>1</sup> En referencia a Agrippina Yakovlevna Vaganova (San Petersburgo 26/06/1879, San Petersburgo 5/11/1951) o Агриппина Яковлевна Ваганова (en alfabeto cirílico), que fue la metodóloga que propuso un cambio de la Academia Rusa después del Periodo Imperial.

## Introducción

Cuando comencé a estudiar danza clásica tomaba clases con muchos maestros y muchas maestras en diferentes estudios de danza en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires. La primera dificultad que tuve para apropiarme de los contenidos de la danza fue que los maestros y las maestras en diferentes estudios privados en los que estudiaba tenían formas diversas de nombrar los pasos, que en la ejecución parecían ser los mismos.

Al principio pensé que se trataba de sinónimos y que su uso era intercambiable, pero en la medida en que fui profundizando mi estudio tomé conciencia de la existencia de varias escuelas o métodos de danza clásica<sup>2</sup> que se diferenciaban en la forma de nombrar los pasos, así como también en la forma de ejecutarlos e incluso en el carácter del paso.

Al hacer mi recorrido académico como estudiante dentro de la Universidad Nacional de las Artes descubrí que se repetía la presencia de varios métodos o varias escuelas y que no había mucho material de estudio en español que sirviese de referencia.

Cuando comencé a trabajar como docente (no aún del nivel universitario) pude realizar estudios en la *Academia Ruso-americana* en New York, en la cual maestras del Teatro Bolshoi y de la Escuela Vaganova enseñaban la terminología y metodología que se desarrollaron en Rusia, con los antecedentes de la tradición rusa zarista y las innovaciones que Agrippina Vaganova<sup>3</sup> introdujo luego de la Revolución Rusa.

En 2013 hice el nivel inicial que comprendía la capacitación en metodología y terminología para los pasos de los tres primeros años de estudio, en 2014 el nivel intermedio que incluía los contenidos del cuarto y del quinto año de estudio, y en 2018 pude terminar con el nivel superior que correspondía a los conocimientos docentes para quienes enseñaban en los últimos tres años de la carrera.

---

<sup>2</sup> Las escuelas con más difusión en CABA y Gran Buenos Aires son la Italiana que sigue los lineamientos de Enrico Cecchetti (Roma 21/06/1850, Milán 13/11/1928)

<sup>3</sup> Agripina Yakovievna Vaganova fue bailarina y luego maestra y metodóloga de ballet que construyó su método, a partir de las estructuras de enseñanza de la antigua Escuela de Ballet Imperial (actual Academia Vaganova de Ballet) en su libro *Fundamentals of Classical Dance* de 1934.

Las clases estaban acompañadas de mucho material didáctico que contribuyó a dilucidar muchas dudas que me habían acompañado por años y que no eran de respuesta deducible sin el acceso a esa información.

Cuando regresé del último viaje de estudios en 2018, tuve la oportunidad de ingresar como docente a la Universidad Nacional de las Artes, específicamente en la cátedra de Noemi Szleszynski<sup>4</sup>, que enseña apoyándose en los lineamientos del Método Vaganova.

Desde un primer momento pude poner en práctica lo aprendido y socializar respuestas a dudas que muchos y muchas estudiantes tenían sobre temas y precisiones de la terminología.

Cuando en 2020, la pandemia y el aislamiento social obligaron a que muchas explicaciones de la terminología se pusieran en un texto para acercar las aclaraciones a quienes estudiaban por medios virtuales surgió la necesidad de construir un manual que incluyera y ordenara las explicaciones básicas para los y las estudiantes que ingresaran a la cátedra, y para quienes después de cursar quisieran usar ese material como referencia para su ejercicio profesional de la docencia y de esta técnica.

A lo largo de la Especialización en Docencia Universitaria en su modalidad a distancia y de la cursada por los diferentes seminarios fui accediendo a diferentes saberes que me permitieron ordenar la propuesta para diseñar este manual de referencia, que primeramente tendrá un uso intensivo dentro de la cátedra, a partir de su inclusión didáctico-pedagógica en la propuesta de trabajo. En ese mismo recorrido por los seminarios de las diferentes cursadas, tuve acceso a diferentes trabajos de construcción de materiales pedagógicos que han influido en la organización del manual que se propone en este trabajo. A los fines de esta propuesta de innovación en tanto diseño de un manual de terminología el trabajo contiene un planteo de motivaciones y fundamentos en la introducción, un glosario que enuncia la terminología de uso del Método Vaganova en veintinueve pasos de las primeras dos secciones de la clase (barra y centro) en el primer capítulo, la descripción detallada de algunas de las variantes de las

---

<sup>4</sup> Noemi Szleszynski es integrante del Ballet Estable del Teatro Colón de Buenos Aires, desempeñándose en roles de primera bailarina en muchos ballets. Fue docente en el Instituto Superior del Teatro Colón y se desempeña como docente en la UNA desde 2013 como titular de diferentes niveles de técnica de la danza clásica.

estructuras fijas usadas en el centro contenidas en el segundo capítulo, una catalogación de los saltos divididos en pequeños, mediano y grandes en el tercer capítulo, y un glosario de los pasos de puntas con un detalle de la forma de su ejecución en el último capítulo del trabajo.

A los fines de este Trabajo Final Integrador se presenta la propuesta del diseño de manual de terminología para la enseñanza de la danza clásica en las cátedras de Técnica de la Danza Clásica del Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes comenzando, después de esta introducción, con una descripción del problema, su contextualización y justificación.

Luego se detallan el objetivo general y los objetivos específicos de la realización del trabajo. Es parte imprescindible de este trabajo el marco conceptual, con el detalle de los antecedentes de textos que trataron previamente sobre la terminología de la danza clásica, el acercamiento a una caracterización de los materiales didácticos, en términos de su producción e inclusión didáctica, los aportes que esta innovación intenta realizar, la descripción de los destinatarios y las destinatarias de esta innovación, así también un análisis de resistencia que provoca una innovación.

A continuación, se procede a describir la propuesta de innovación con sus generalidades, donde se incluyen los primeros dos capítulos del manual de terminológica, junto con el detalle de la propuesta innovadora y su inclusión didáctica.

Para finalizar se detallan las estrategias de evaluación de la propuesta y se desarrollan las conclusiones que surgen de este Trabajo Final Integrador.

## **Caracterización del problema, contextualización y justificación**

El presente trabajo se propone desarrollar una intervención innovadora consistente en un manual de Técnica de la Danza Clásica basada en los lineamientos del Método Vaganova de enseñanza de Ballet en el marco de la propuesta curricular de los cursos de las materias Técnica de la Danza Clásica III y IV de la cátedra Szlezsynski en el Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes.

A fines de 1996 se creó el Instituto Universitario Nacional de las Artes (IUNA) a partir de la unión de siete instituciones terciarias y superiores<sup>5</sup> de arte que incluían al Instituto Nacional Superior de Danzas. A partir de esta Unidad Académica se formó el Departamento de Movimiento del IUNA, en el cual se organizaron planes de estudios con las titulaciones de Licenciatura en Composición Coreográfica para las menciones de danza, danza-teatro, comedia musical y expresión corporal<sup>6</sup>.

A los y las estudiantes de las licenciaturas se sumaron los y las provenientes del Área Transdepartamental de Docencia que se especializaban en la enseñanza de danza, que tenían materias en común con las licenciaturas. Estas titulaciones docentes agregan a la formación didáctica del arte la Especialización en la Enseñanza de los contenidos de la danza.

Las profesoras y los profesores que integraron las primeras cátedras de los Institutos Universitarios eran quienes venían del antiguo Instituto Nacional Superior de Danzas con una fuerte formación en la práctica. A este grupo se sumaron algunos cargos docentes a partir del aumento de materias teóricas que no estaban contempladas en la anterior formación del Profesorado.

En 2014, reconociendo la diversidad disciplinaria que convergía en el Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA) y su crecimiento durante los primeros

---

<sup>5</sup> Las siete prestigiosas instituciones terciarias y superiores de arte eran el Conservatorio Nacional Superior de Música "Carlos López Buchardo", la Escuela Nacional de Bellas Artes "Prilidiano Pueyrredón", la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación "Ernesto de la Cárcova", el Instituto Nacional Superior de Cerámica, la Escuela Nacional de Arte Dramático "Antonio Cunill Cabanellas", el Instituto Nacional Superior de Danzas y el Instituto Nacional Superior de Folklore.

<sup>6</sup> La Universidad tiene cuatro titulaciones diferentes, Licenciatura en Composición Coreográfica con mención en danza, en danza-teatro, en comedia musical y en expresión corporal. Los estudiantes y las estudiantes de las diferentes carreras comparten materias, ya que algunas materias son pertinentes en los desarrollos de diferentes competencias.

dieciocho años, el Congreso Nacional cambió por ley su denominación a Universidad Nacional de las Artes (UNA)<sup>7</sup>.

La Universidad quedó conformada por nueve unidades académicas, de las cuales seis (6) son departamentos y tres (3) son áreas transdepartamentales. Los seis departamentos son el Departamento de Artes Audiovisuales (DAA), el Departamento de Artes Dramáticas (DAD), el Departamento de Artes Musicales y Sonoras (DAMyS), el Departamento de Artes Visuales (DAV) el Departamento de Artes Multimediales (DAMu) y el Departamento de Artes del Movimiento (DAM). En tanto que las tres áreas transdepartamentales son la de Folklore, la de Crítica de las Artes y la de Formación Docente.

En el Departamento de Artes del Movimiento se cursan las materias prácticas de los y las estudiantes aspiran al título docente con mención en danza que otorga el Área Transdepartamental de Formación Docente<sup>8</sup>.

A pesar de los cambios en su denominación en el actual Departamento de Artes del Movimiento se aprecia una tradición en su eje académico basado en la transmisión práctica de la enseñanza en danza (en todo el amplio espectro que incluye: técnica de la danza clásica, técnica de la danza moderna o contemporánea, técnica de la danza jazz, técnica de folklore, técnica de tango, etc.), con la transmisión oral que surgía de los usos prácticos.

Es en el marco de esta institución, donde me desempeñé -desde hace 5 años- como Ayudante de Primera en las cátedras Técnica de la Danza Clásica III y IV, del Departamento de Artes del Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes<sup>9</sup>. Los dos niveles de la Técnica de la Danza Clásica III y IV son obligatorios para las y los estudiantes de las licenciaturas de danza, danza-teatro y comedia musical y figuran en el segundo año de la programación del Plan de estudios de la carrera. Para quienes cursan danza-teatro y comedia musical el nivel IV representa su último nivel dentro del estudio de la danza clásica, en tanto que para quienes estudian la mención en danza existe un nivel más en la carrera.

---

<sup>7</sup> El 22 de Octubre del 2014 registrado bajo el número de ley 26.997 se transformó el Instituto Universitario Nacional del Arte creado por decreto 1404 del año 96 en Universidad Nacional de las Artes.

<sup>8</sup> Son pocos los y pocas las estudiantes de las otras áreas transdepartamentales que cursan materias de técnica de danza clásica porque tienen orientaciones más teóricas en el Área Transdepartamental de Crítica y tienen otras técnicas específicas en el Área Transdepartamental de Folklore.

<sup>9</sup> Trabajo en la cátedra "Técnica de la danza clásica V y VI" del Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes. En la cátedra trabajé solo con la docente titular, Noemí Szleszynski, dado que al momento no hay otros cargos designados en la misma.

En tanto, que las personas que estudian en el Área Transdepartamental de Formación Docente con orientación en danza tienen ocho (8) niveles por lo que al terminar el nivel IV se encuentran en la mitad del recorrido por esta técnica<sup>10</sup>. Para ellos y ellas estas materias también están ubicadas en el segundo año del Plan de estudios. Cada nivel se estudia en un cuatrimestre diferente y por tanto la elección de la cátedra de cada nivel es libre e independiente de la cátedra que hayan elegido en otro cuatrimestre.

Es desde este lugar de práctica docente, donde cada cuatrimestre vislumbramos que los y las estudiantes llegan con una gran confusión respecto de la terminología de la danza clásica. Esto posiblemente se debe a que existen varias escuelas y varios métodos que denominan los pasos de diferentes formas, y a la metodología de enseñanza desarrollada por las diferentes cátedras en los diversos niveles, que fue evolucionando desde sus inicios en el Instituto Superior. Si bien la terminología, mayoritariamente tiene su origen en términos de la lengua francesa, la circulación y la intensión de los diversos métodos para lograr una identidad propia y diferenciarse de las demás llevó a una transformación de los usos terminológicos en cada una de las academias.

La primera escuela histórica de danza académica fue la *Academia Real de Danza* que se inauguró en 1661, bajo el reinado de Luis XIV. Era una asociación de trece expertos de baile cuya finalidad, según el preámbulo de las cartas del Rey era "restaurar el arte de la danza a su perfección original y mejorarlo tanto como sea posible". El grupo tenía la intención de codificar las danzas de corte y de carácter y de certificar maestros de danza por examen. De allí surge la primera terminología, como así también los esbozos metodológicos y las primeras titulaciones.

Cuando algunos maestros franceses migraron a Italia y Rusia introdujeron cambios en esos usos terminológicos que se fueron pronunciando mucho más con el paso del tiempo y la instalación de estructuras institucionales

---

<sup>10</sup> El profesorado tiene ocho niveles de Técnica de la Danza Clásica, en tanto que la Licenciatura en Composición Coreográfica con mención en danza tiene cinco niveles. Cada nivel corresponde a un cuatrimestre de cursada.

(principalmente escuelas oficiales o teatrales de estudio de danza)<sup>11</sup>, que sostenían esos transformados usos.

Por otro lado, los maestros franceses que migraron a Dinamarca e Inglaterra hicieron, quizá por la cercanía geográfica y la circulación constante, menos variación en la terminología de esas escuelas que comparten muchas coincidencias con la escuela francesa.

En último término es necesario caracterizar, que es la migración de maestros rusos la que da origen a las Escuelas Norteamericana y Cubana, que son las que se han alejado más de los usos franceses, aunque conservan los términos en el idioma francés. La Escuela Imperial Rusa tradicionalmente identificada como la Escuela Rusa, después de la transformación política al comunismo de la URSS se comenzó a denominar Método Vaganova, para distinguirlo ideológicamente de su antecesor. En réplica política a esta posición la Escuela Cubana comenzó a ser denominada Método Cubano.

Todas estas escuelas<sup>12</sup> (con excepción de la Escuela Norteamericana) y los métodos han tenido una alta influencia en el desarrollo de la danza en la Argentina, en general, y en el Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes, en particular.

Esas influencias y la variedad terminológica que hay entre ellas se basó en una alta transmisión por vía oral, ya que hay muy pocos textos de contenidos con descripción de pasos (la apreciación es personal) traducidos para tomar como puntos de referencia. Esto contribuye a una mayor vaguedad e indeterminación de los usos específicos locales de cada una de estas escuelas.

La imposibilidad de acceso a un manual de referencia sobre la terminología y los usos genera mucha divergencia entre estudiantes y docentes. Esto es una apreciación que comparten muchos colegas que fueron encuestados con el fin de conocer la percepción docente sobre esta problemática.

Muchas veces se producen confusiones terminológicas en los y las estudiantes que no encuentran un lugar de consulta en momentos de dudas o que no logran

---

<sup>11</sup> La aparición de la escuela de la Scala de Milán en Italia (1778), o de la escuela del Teatro Marinski (1860) y del Bolshoi en Rusia (1805), actuaron institucionalizando los usos que se hacían en esas regiones.

<sup>12</sup> En este texto se enumeran las escuelas francesa, italiana, danesa, inglesa, norteamericana y los métodos ruso y cubano por ser las y los que desarrollaron una identidad basada en una diferenciación de ejecución, metodología y costumbres de uso terminológico. Pero es posible distinguir otras menos relevantes en la danza de occidente.

establecer una traducción entre los términos de una escuela y los usos de las otras. El problema es aún más difícil de resolver cuando un mismo término se utiliza como referencia para pasos diferentes en la comparación entre dos escuelas.

La cátedra en la que me desempeño trabaja particularmente siguiendo el Método Vaganova y pese a que hay manuales traducidos del ruso al español<sup>13</sup>, algo de material traducido del ruso al inglés<sup>14</sup> (para quienes pueden tener acceso a textos en ese idioma), y muchos artículos dispersos sobre su terminología y metodología de ejecución, trabajo y enseñanza, es muy complicada la articulación de todo ese bagaje de información.

Del análisis hecho sobre los programas de las diferentes cátedras de Técnica de la Danza Clásica de todos los niveles, desde el año 2014 en que el Instituto Universitario Nacional de las Artes se convirtió en Universidad, se puede observar que solo algunas cátedras eligen nombrar que escuela o métodos siguen y la mayoría usa la fórmula “siguiendo los lineamientos de la danza clásica” sin detallar bajo los conceptos de que academia histórica se inscriben.

En la mayoría de los casos se refieren a la Técnica de la Danza Clásica de modo “general”, sin tomar una postura de selección de una escuela o método en especial. Al no tipificarse bajo una postura escolástica pueden tener la libertad de nombrar los pasos según los usos y costumbres, pero aquí reside la principal causa de imprecisión y variabilidad de nombres que algunos pasos reciben.

La virtualidad que impuso el aislamiento social ocasionado por la pandemia de COVID-19 dejó en evidencia la falta de textos de referencia y de acceso masivo para el estudio y la consulta sobre temas de nomenclatura en la danza y descripción de pasos, como también sobre su forma de ejecución.

Durante el primer cuatrimestre del 2020, en que se declaró el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), no se dieron clases de las materias de formación práctica para poder hacer la adecuación de los contenidos a la forma de acceso a distancia. Esto develó la falta de materiales didácticos escritos

---

<sup>13</sup> Por ejemplo el texto de Bazarova Nadezhda (1998) *El abecé de la Danza Clásica*. Santiago de Chile. Anabella Roldan Editora

<sup>14</sup> Los textos mas emblemáticos son 1) Kostrovitskaya, Vera (1995) *School of Classical Dance*. London. Dance Books; 2) Kostrovitskaya, Vera (2004) *100 Lessons in Classical Ballet*. New York. Limelight Editions; y 3) Messerer, Asaf (2007) *Classes in Classical Ballet*. New York City. Limelight Editions

organizados en nuestro idioma, así como también la ausencia de caracterización de la terminología detallada.

De esta manera se podían ver videos en los que diferentes maestros y maestras de cátedras diversas denominaban al mismo paso con otros nombres, o que usaban el mismo término para definir pasos que no guardaban ninguna relación entre ellos.

Por lo que, a partir de identificar esta área de vacancia y después de encontrar soporte en la Especialización en Docencia Universitaria, y a los fines del desarrollo del Trabajo Final Integrador de la carrera, se propone el presente proyecto de innovación consistente en el diseño de un manual de terminología que articule, en cuatro capítulos organizados por tema, los usos y la terminología de manera que pueda ser empleado por los y las estudiantes de la cátedra, pero también para una difusión y uso institucional de otras cátedras sobre un campo donde se advierte la necesidad de generar un material metódicamente organizado.

En ese sentido se priorizará un primer capítulo que incluya un glosario con nombres y descripciones de los pasos que se ejecutan en la barra y el centro, que son las dos primeras secciones de la clase. En el segundo capítulo se enunciarán las estructuras mas comunes de agrupación de pasos que se suelen usar en el centro. Para el tercer capítulo se reserva el contenido de la tercera sección de la clase que incluye los pequeños, medianos y grandes saltos.

En el último capítulo se incluirán los pasos de puntas, a través de un glosario que como en el caso del primer apartado, nombre y describa los pasos de ésta última sección de la clase<sup>15</sup>.

### ***Justificación***

La danza como arte del movimiento tuvo un ingreso tardío a la academia, e incorporó el sistema presencial tradicional que se desarrollaba en casi todos los campos del conocimiento. Por su condición de práctica corporal, tuvo un apoyo

---

<sup>15</sup> Si bien los pasos de puntas pueden ser incluidos como una ultima parte de la clase habitual, es muy común que los pasos de puntas se hagan en una clase aparte y especial como propone el Método Vaganova.

importante en la presencialidad, en la exposición y en la copia de lo que enseñaba (o ejecutaba) el maestro o la maestra.

Y eso hubiera seguido por bastante tiempo más si no se hubiese presentado en la escena local la pandemia, la cuarentena impuesta y el consecuente aislamiento social forzado, que constituyó un importante impulso para el reemplazo del entorno tradicional expositivo y de muestra, por acciones no presenciales, a través de medios virtuales, que transformaron el modelo y los actores en su conjunto.

En las condiciones del aislamiento social, las clases que fueron históricamente presenciales y físicas tuvieron que adaptarse a una forma virtual y más teórica. Esto obligó a invertir mucho tiempo en explicaciones de nombres asignados a los pasos y formas de ejecución que no podían ser copiadas por las y los estudiantes como se suele hacer en ciclos áulicos presenciales. Las especificidades explicativas debían ser precisas y muy detalladas para permitir que quien las leyera pudiera ejecutarlas y reconocerlas en la ejecución.

Estos cambios produjeron una repentina necesidad de modificar los sistemas en los que las clases se venían impartiendo y son la principal causalidad de que se proponga como Trabajo Final Integrador de esta Especialización una propuesta de innovación a partir de la creación de un material escrito a modo de manual con glosario detallado de términos de uso.

Al final del segundo cuatrimestre del 2020 en que la materia se brindó de forma virtual (ya que el primer cuatrimestre no se cursó por decisión institucional derivada del aislamiento social ocasionado por la pandemia de COVID-19), desde la cátedra realizamos una encuesta entre los y las estudiantes cursantes a fin de conocer que aportes de retroalimentación del proceso podían ayudar a próximos grupos que tuvieran estas mismas condiciones de cursada u otras diferentes.

Las preguntas fueron las siguientes<sup>16</sup>:

1. ¿Por cual razón elegiste esta cátedra?

---

<sup>16</sup> Esta encuesta se hizo de forma anónima mediante un formulario de Google forms, que contestaron todos los y todas las estudiantes del curso, el 12 de Diciembre del 2020.

- a. Por los horarios.
- b. Por recomendación.
- c. Por los docentes.
- d. Porque la cátedra sigue la escuela rusa.
- e. Por otra razón (precisarla)

2. ¿Cómo te resultó la cursada?

- a. Difícil.
- b. Medianamente difícil.
- c. Moderada.
- d. Fácil.
- e. Muy fácil.

3. ¿Cual fue la mayor dificultad?

- a. La complejidad de las clases (precisar).
- b. La cantidad de clases por semana.
- c. La conectividad.
- d. El espacio del que dispongo para tomar las clases.
- e. Otra (precisarla).

4. ¿Conocías la terminología de la escuela?

- a. Conocía la totalidad de la terminología.
- b. Conocía parte de la terminología
- c. No. Usaba otra.
- d. Otra opción (precisarla)

5. ¿Te sirvió el material teórico que preparamos para estas clases?

- a. Sí. Mucho.
- b. Me ayudó un poco.
- c. No me ayudó mucho.
- d. Otra opción (precisarla).

6. ¿Que sugerencias harías para próximas cursadas?

Algunos resultados relevantes que se pudieron leer de esta encuesta fueron que la elección de la cátedra había sido hecha en un 78% por razones de horario y un 18 % por recomendación de estudiantes que cursaron con la cátedra en alguna instancia anterior. Nos sorprendió encontrar que solo una estudiante había tomado la decisión porque quería conocer los contenidos tratados según el Método Vaganova.

En tanto a la percepción de dificultad de la cursada, el 97 % la encontró difícil y el resto medianamente difícil, que había sido una percepción anterior del equipo docente.

Las razones de la dificultad de la cursada estuvieron repartidas en forma equitativa entre los problemas surgidos por la conectividad (30%)<sup>17</sup>, el espacio del que disponían para tomar las clases (27%)<sup>18</sup> y, en tercer lugar, la complejidad de las clases (26%). Como en este último punto podían expresarse, la mayoría de las encuestadas y los encuestados atribuyó la dificultad al desconocimiento de la terminología y a las diferencias con las que habían aprendido la ejecución de muchos pasos, que les implicó tiempo de búsqueda bibliográfica.

La mayor sorpresa fue descubrir que nadie afirmó conocer la terminología del Método Vaganova y encontramos que el 90% de las y los estudiantes afirmó no conocerla en su totalidad, mientras que el 10% restante afirmó solo conocer algunos términos. En los niveles III y IV que representa los últimos niveles para muchas de las menciones que cursan esta materia, la terminología ya no debería ser desconocida.

Con respecto a la pregunta sobre la utilidad del material teórico que produjimos para explicar algunos temas, el 74 % de las consultadas y los consultados afirmó que les había sido de mucha utilidad. El 26% restante agregó que necesitaba más explicación y detalle porque algunos términos habían quedado fuera de las explicaciones, o poco desarrollados, o que les habían surgido otras dudas al resolver estos temas.

---

<sup>17</sup> Muchas y muchos estudiantes tomaron las clases desde lugares remotos donde la conectividad era intermitente y el acceso a la tecnología (computadora, celular, cámara, sonido, etc.) no les brindaba condiciones óptimas de trabajo.

<sup>18</sup> La ausencia de espacio también se vinculaba a la carencia de elementos de trabajo. La barra era sustituida en muchos casos por una silla, la mesada de la cocina o un mueble. Los pisos de los lugares donde tomaban las clases tampoco estaban adaptados a los requerimientos habituales que ayudan a prevenir lesiones como el piso de madera con fuelle para evitar el impacto de los saltos.

En cuanto a las sugerencias para las próximas cursadas el abanico fue muy grande, la respuesta que mas relevancia tuvo, con un 37% de presencia fue:

*“acercar mas material teórico para apoyar las clases”*. El resto de las respuestas estuvo muy atomizada, siendo en porcentajes, con un 15% *“tener más cantidad de clases prácticas y teóricas”*.

A partir de estas encuestas y tomando como referencia el hecho de que muchos y muchas estudiantes solicitaron presenciar las clases como oyentes aún después de haber aprobado la materia, como forma de apropiarse del lenguaje y la terminología (especialmente estudiantes del profesorado de artes con mención en danza), es que vemos como necesario el diseño de un manual que pondere la terminología del Método Vaganova, su forma de escritura y la descripción de la forma de ejecución de los pasos según la escuela, con el fin de presentar en las primeras clases a los y las estudiantes, de manera que les sirva de referencia para la cursada, pero también que pueda ser utilizada como referencia de consulta para dar una clase cuando se tengan que desempeñar como docentes, emprender una investigación sobre la terminología, sobre la biomecánica de ejecución o simplemente para clarificar dudas.

También se realizaron doce (12) entrevistas a docentes colegas que imparten clases de Técnica de la Danza Clásica en los diferentes niveles, tratando de abarcar la mayoría de las cátedras. Las preguntas no buscaban respuestas cortas como las encuestas, sino mas bien percepciones detalladas de la situación con respecto a la virtualidad, el uso de la terminología y las dificultades metodológicas que se plantearon con el ASPO.

En estas entrevistas se preguntó que dificultades se plantearon en el uso terminológico y la respuesta de nueve (9) de las entrevistadas tuvo relación con la carencia de material abarcador y detallado sobre la terminología de la escuela propia o la diversidad de nombres que se aplican a cada paso en las diferentes escuelas que produce confusión en los y las estudiantes que van cambiando de cátedras en los diferentes niveles, ya que como se desprende de la primera encuesta muchas veces eligen cátedras por horarios y no por orientación escolástica.

Todas las encuestadas veían como positiva la construcción de un manual, pero les preocupaba que la presencia de un material didáctico de referencia sobre la

terminología del Método Vaganova desvalorizara los saberes de las otras escuelas y otros métodos que también carecen de ese tipo de material.

Otro tema que se vuelve relevante de plantear en la justificación se desprende de una estructura muy tradicional en la danza clásica que se corresponde con la división del trabajo en clase, según el género. Históricamente se fomentó el desarrollo del salto en los varones, en tanto que se reservaba a las mujeres el uso de la punta. Esa división de la actividad durante la clase en base a los géneros vedaba a los varones el uso de las zapatillas de punta y limitaba a las mujeres el estudio de algunos saltos que eran reservados al género masculino. Como hace unos años en la cátedra venimos proponiendo no hacer esa división entre pasos de varones y de mujeres, la propuesta del manual esta dirigida a no establecer términos que cataloguen el género del ejecutante o de la ejecutante en su descripción. Por ese motivo se evitan términos determinantes de un género al presentar la ejecución de los pasos. Esto busca una transformación y una actualización a la manera histórica que propone secciones de la clase destinadas a mujeres y secciones destinadas a varones, que privan a los y las estudiantes de saberes que pueden ser útiles en la nueva escena contemporánea de producción de obras en las que no se sigue el modelo tradicional y anquilosado en la división de la clase según los géneros. Es muy común en textos que describen el uso de las puntas, leer la descripción en femenino y refiriéndose a la bailarina y en los textos dedicados a los saltos leer el bailarín, como si algunos saltos quedaran vedados a las mujeres. La propuesta en ese sentido busca traspasar este mandato escolástico rígido que es común a todas las escuelas y todos los métodos de enseñanza de la danza clásica.

Sin dudas esto propone una revisión de la forma tradicional adaptándola a los contextos pedagógicos actuales y a las nuevas necesidades de los y las estudiantes a quienes está destinado el manual.

## **Objetivo general**

- Diseñar un manual acerca de la terminología específica de la danza clásica en las cátedras de *Técnica de la Danza Clásica III y IV* del Departamento de Movimiento del Universidad Nacional de las Artes, con la finalidad de cubrir un área de vacancia en la enseñanza de esta disciplina artística.

## **Objetivos específicos**

- Sistematizar la terminología conceptual específica de enseñanza de la danza clásica utilizadas en las cátedras.
- Establecer un orden y jerarquización de los términos y conceptos, que permita la organización y búsqueda dentro del documento.
- Diseñar la estructura de un glosario para la enseñanza de los conceptos y terminologías usadas en las clases de enseñanza de la Técnica de la Danza Clásica III y IV de la cátedra Szlezsynski.

## Marco conceptual

### ***Antecedentes de textos sobre terminología***

Muchas escuelas históricas de danza clásica han desarrollado compendios y estudios sobre la terminología de uso de este lenguaje, así como también lo han hecho quienes trabajaron en los métodos. La Ópera de París (referente de la Escuela Francesa), The Royal Ballet School (representante de la Escuela Inglesa), y el Método Cecchetti (identificado con la Escuela Italiana) han desarrollado compendios de su terminología que han sido estudiados por Cyril Beaumont. Son ejemplos de esto la publicación de este autor en el año 1999 de *A French-English Dictionary of Technical Dance Terms* y en el año 2003 de *The Cecchetti Method of Classical Ballet*.

Aunque los compendios más minuciosos se han confeccionado bajo la influencia del Método Vaganova, durante los primeros tiempos de la Unión Soviética dentro de su territorio y, luego de la segunda guerra mundial en Rusia y en todos los países satélites.

En esa red de escuelas que estaban dentro del territorio de la Unión de las Repúblicas Socialistas Soviética (URSS) se desarrolló un sistema de codificación del lenguaje de la danza (puntualmente de la danza clásica). Como resultado de esos estudios se publicaron libros y tesis fundadas en la metodología y la denominación de la terminología de la danza clásica según el Método Vaganova, formalizado en compendios con detalles de los contenidos que se debían enseñar y los términos para denominar los pasos. Ejemplo de estos compendios son los libros escritos por Asaf Messerer (1975), Vera Kostrovitskaya (1978) y Nikolai Tarasov (1985) en la era soviética, que tienen antecedente en los lineamientos que impuso Agripina Vaganova en su *ABC de la danza clásica*<sup>19</sup> en 1934.

El lenguaje de la danza clásica es un tipo de lengua especializada que es incomprensible para quienes están fuera de su uso habitual y tiene existencia en el uso y la transmisión de la praxis. En ese sentido, Ciapuscio (1994) ha

---

<sup>19</sup> Esta fue la traducción del título que se hizo en Argentina del libro *Fundamentals of Classical Dance* de Agrippina Vaganova de 1934

estudiado el tipo de desarrollo de lengua especializada y terminología específica en los contextos de los discursos científicos y su modelo podría ser incluido en el diseño del manual de terminología de la danza que se propone en este trabajo.

En el medio local se han llevado a cabo estudios de este tipo en las danzas folklóricas como el *Compendio de danzas folklóricas argentinas* de Haydee Pérez del Cerro y Raquel Nelli (1953), *Danzas Folklóricas Argentinas* de Eleonora Benven (1962) y recientemente el *ABC del zapateo argentino* de Roger Carranza Lallana (2020), que han mostrado el estado de uso de los términos en sus respectivos momentos históricos de estos lenguajes precisos de las danzas folclóricas.

En el ámbito local, es difícil encontrar traducciones de compendios realizados en la danza clásica en las diferentes escuelas y métodos.

### ***Acerca del diseño de un material didáctico***

Sin dudas todo proceso educativo se ve facilitado cuando es mediado por un material de referencia y por esta razón es que Kaplún al hablar del material educativo afirma que es “un objeto que facilita una experiencia de aprendizaje” (2005, 143) o si se prefiere genera “una experiencia mediada para el aprendizaje” (ibídem).

Lo cierto es que, como propone el autor, todo material educativo no se circunscribe al solo objeto de proporcionar información si no que queda involucrado en el contexto por el cual facilita o apoya la experiencia de aprendizaje dinámicamente.

Pero dentro del gran conjunto de materiales educativos existen algunos que son concebidos especialmente para este fin y son los que llamamos materiales didácticos. Es muy clara la definición que propone Schwartzman, al enunciar que:

“Por materiales didácticos (...) me refiero a aquellos con los que el estudiante interactúa en forma directa como parte de su proceso de construcción de conocimientos y que son

concebidos, desde el mismo proceso de diseño, para sostener, apoyar, guiar orientar procesos de aprendizaje” (2013, 2).

En este sentido, la propuesta de diseño de un manual busca cumplir con esta premisa de planificar el material para luego concebirlo con la intención de ser soporte en el desarrollo del aprendizaje.

En busca de una definición acotada y apropiada de manual, encuentro muy apropiado el sistema que propone Salinas (2015) de definirlo, enunciando sus características materiales principales:

- 1) Estilo textual expositivo, es decir, un estilo literario y un uso de los recursos lingüísticos en los que predominan formas expositivas, declarativas y explicativas, ya que el material se presenta de una forma escritural;
- 2) Intencionado, ya que tanto su diseño como su producción busca construir un mediador para el aprendizaje;
- 3) Sistemático en la exposición de los contenidos;
- 4) Progresividad en la presentación de los saberes, es decir, una organización de los contenidos desde los más simples a los más complejos;
- 5) Adecuación para la acción didáctica que se le dará en el contexto educativo donde sea presentado;
- 6) Uso de recursos didácticos manifiestos, como resúmenes, cuadros, ejercicios y/o imágenes aclaratorias;
- 7) Apoyado en los enunciados curriculares y ajustado a los contenidos del plan de estudio según el nivel y la institución en la que se inscribe.

Pero más allá de sus características materiales es importante demarcar sus funciones simbólicas que surgen de las interacciones propias de todo material didáctico. Para ello, Schwartzman propone su análisis como relato, como diálogo y como instalación. El relato queda vinculado a la voz que lo dirige, que se relaciona con lo que se quiere contar o como se quiere guiar (2013) no depende únicamente del autor o de la autora, sino que más bien surge de la influencia institucional, social y cultural. “Cuenta con una estructura narrativa más lineal basada fundamentalmente en la explicación escrita como recurso discursivo” (2013, 8).

En el diálogo se vislumbra la apropiación de los saberes y la puesta en relación dialéctica con otros saberes previos para generar posiciones críticas sobre los temas expuestos. El dialogo permite una construcción dialéctica que hace síntesis entre los conocimientos internos anteriores y los que se presentan en el material, ya sea que armonicen o se enfrenten

El planteo de un material didáctico como instalación está inspirado “en la idea de instalación artística” (Schwartzman: 2013, 9) en su forma de apreciación que permite que sea abordada por cualquier lugar sin respetar el orden que se le puso o que lo organizó.

La propuesta del diseño por tanto, debería permitir un acceso que facilitara tanto la consulta sistematizada y ordenada sobre el material propuesto y planeado, así como un acceso que no tenga en cuenta esa sistematización y orden, sino más arbitraria.

### ***Los aportes de la innovación***

Este tipo de innovación se propone en los términos en que lo plantea Ríos Ariza (2000) como una propuesta planificada, que se da como proceso y que busca generalizarse y ser beneficiosa.

Para analizar la relevancia de la generación de innovaciones en la enseñanza es interesante partir de la afirmación que hace Celman (1994) al diferenciar ciencia y realidad profesional. Para realizar esta distinción remarca que la ciencia es disciplinar, pero la realidad demanda abordajes que desbordan a lo disciplinar, lo exceden. En ese sentido la innovación debe generar conexiones entre la propuesta disciplinar y la práctica efectiva profesional del ejercicio. La danza, como actividad escénica corporal tiene mucho desarrollo de la practica física, pero las propuestas teóricas disciplinares son escasas en el ámbito de la danza clásica, en particular.

Sin embargo, esa no es la única situación relevante para proponer innovaciones en este ámbito, ya que su producción permitirá una articulación progresiva del programa de estudios de la carrera para conectar los contenidos y permitir una apropiación de los conocimientos y saberes del Método Vaganova.

Como propuestas que surgen del análisis de otros autores como Cebrián y Vain (2008) las innovaciones podrían ser relevantes si:

- 1) Colaboran con la generación de un aprendizaje abierto y flexible;
- 2) Intentan reconfigurar el lugar del rol docente y las relaciones de poder que se establecen en el aula. Eso en miras a una crítica de los modelos tradicionales y por ejemplo su forma de evaluar a través del examen;
- 3) Permiten la apertura al seguimiento personal de los y las estudiantes y la inclusión del conocimiento de las y los sujetos del proceso como partes del desarrollo curricular; y en último lugar aunque no menos importante,
- 4) Promueven la sustitución de la clase tradicional, por otras formas de mediación que permitan el acceso y la apropiación de los saberes curriculares y otros extracurriculares.

La propuesta busca el acceso autónomo de los y las estudiantes al contenido, pero también la posibilidad de cuestionar esos contenidos a partir de una apropiación de los saberes y el acceso a herramientas que les permitan profundizar sus estudios (y no volver a cero cada vez que cambian de orientación de escuelas al cambiar de cátedras).

Estas modificaciones permitirán dar marco teórico a muchos contenidos que solo son enseñados de forma práctica, ya que en el ámbito del estudio y enseñanza de las técnicas de danza prima el uso práctico sobre el apoyo teórico, como se remarcó anteriormente.

La innovación, por lo tanto, no solo pretende la acción de organizar un manual con estos contenidos articulados, sino que carga también, como toda innovación, con el resultado que se espera de su implementación (Rivas Navarro, 2000).

Esta innovación busca modificar el campo de conformación curricular, que de Alba define como “un agrupamiento de elementos curriculares que pretenden propiciar determinado tipo de formación (1998, 19) ya que intenta profundizar los términos de estudios para quienes se dedican a la docencia de la danza, como a quienes hacen coreografías o quienes investigan el lenguaje del movimiento. Los campos específicos de conformación estructural curricular a los que se orienta esta innovación están vinculados a los que de Alba (1998) identifica como:

- 1) Epistemológico-teórico, porque es un aporte teórico al conocimiento específico de la danza, su naturaleza, sus posibilidades, alcance y con implicancia en sus fundamentos; y
- 2) De incorporación de elementos centrales en las prácticas profesionales, ya que el propósito del diseño del manual es brindar un soporte a las clases, pero podría ser aplicado en el campo profesional ante dudas o consultas.

Algunos rasgos característicos de las innovaciones que desarrolla Lucarelli , y que son esperables en relación a la propuesta de este manual, son la situación de “ruptura con el estilo didáctico habitual que diferencia a la innovación” (2004, 3) la identificación de los procesos y la dialéctica que se produce con el sistema anterior una vez producida la interrupción de una forma de comportamiento que se había repetido a lo largo del tiempo.

Es de destacar que, al hablar de dialéctica, remarca que la innovación no arrasa con lo anterior, sino más bien propone un dialogo de intercambio que permite readaptar usos del sistema anterior. Estos términos suavizan los conceptos de ruptura e interrupción que parecen tan terminantes y sin lugar al dialogo.

Estos rasgos esenciales de la innovación también implican tener en cuenta a los y las estudiantes y “el reconocimiento de las prácticas dentro de la historia de los sujetos, de los grupos y de las instituciones” (2004, 5) porque es necesario tener en cuenta el contexto en que surge la innovación y quienes la recibirán en el contexto académico universitario.

Esto implica la contextualización de la práctica de la innovación en un momento histórico y situacional porque lo que ocurre en el aula está comprendido y extendido a los entornos institucional y social

La búsqueda, siguiendo a Lucarelli (2004), está focalizada en que el material sirva en el proceso de la construcción de la clase como praxis inventiva en oposición a la praxis repetitiva impuesta, ya que se busca evitar la rigidez de pensamiento y la reducción de sensibilidad de los sujetos que impone muchas veces la repetición automática. La intención de generar una praxis inventiva busca la producción de algo nuevo en algún problema de índole práctico, teórico o de la relación que surge de la interacción de ambos campos.

La intención de la innovación es la propagación de la experiencia por el protagonismo de los sujetos de la práctica y también la participación activa de

esos sujetos en la gestación de la innovación. Ya que la participación real de los actores debe estar orientada a la determinación de las metas y estrategias, a la implementación de las decisiones dentro del aula y a la evaluación de los procesos y los resultados. Todas estas acciones requieren la acción participativa de los sujetos involucrados en la innovación.

Este tipo de innovación acarrea el mayor desafío en lograr que articulen procesos -siguiendo con los términos según Lucarelli (2004)- de micro-transformación áulicos y macro-transformación institucional o social. Muchas veces estos procesos se dan en sincronía, pero otras veces no. Para los casos en los que es más difícil encajar la sincronía entre los procesos micro y macro la innovación debería actuar como articuladora de esa necesidad o del desfase en la transformación y eso solo podrá ser evaluado a posteriori de su implementación. Siguiendo a Schwartzman (2013) se remarca que la innovación didáctica se reconoce como un material que se diseña directamente para los y las estudiantes para apoyar el proceso de construcción de conocimientos y en ese sentido, permite articular los conocimientos previos de los y las estudiantes, con los requerimientos institucionales propuestos en la curricula académica.

En todo proceso de innovación didáctica se intentan separar y distinguir las características de las innovaciones curriculares, pero al avanzar en su desarrollo se puede descubrir que no es posible construir una innovación didáctica de forma aséptica y que ese movimiento genera, concatena y conduce cambios curriculares a corto o largo plazo.

### ***Sobre los destinatarios y las destinatarias de la innovación***

Siguiendo los argumentos antes presentados, Lucarelli (2004) comprende que la innovación implica una ruptura con el modelo tradicional. El diseño del manual de terminología como material didáctico dentro de la cátedra implicaría por tanto un quiebre en la forma tradicional en la que se estudia la técnica de la danza clásica dentro del Departamento de Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes. Aunque la intención es incluir otras rupturas (no menores) con respecto al sistema tradicional.

Una de ellas es la de presentar los pasos fuera del enfoque de género con el que han sido tratados a lo largo de la historia, ya que la danza clásica tiene una clara diferencia entre pasos para mujeres y pasos para hombres.

El trabajo de puntas estuvo siempre reservado a las mujeres, en tanto que los grandes saltos y los giros rápidos quedaron en la órbita de lo masculino (excepto el reconocido *Rond de jambe fouetté*<sup>20</sup> característico de las variaciones femeninas). En la cátedra venimos trabajando desde hace 2 años en la idea de proponer los pasos y habilitar que los ejecuten estudiantes mujeres o varones según su deseo de hacerlo, independientemente de su género, y de este modo, no se incluirían diferencias a la hora de la ejecución de pasos según como han sido incluidos históricamente.

En este punto, es necesario nombrar la característica histórica o estilística con la que fue enseñada durante siglos como forma de enriquecer y permitir la crítica en caso de que fuera un objeto de investigación. Por ejemplo, al hablar de pasos de puntas, se describirán ciertas afectaciones estilísticas que reforzaban la femineidad durante el clasicismo y el romanticismo, pero solo se describirán como comentario histórico, no con la intención de circunscribirlo a la ejecución de estudiantes mujeres en la descripción.

Pero no es posible solo pensar, tal cual plantea Feldman (2015) en el contenido separado de las y los estudiantes, ya que es necesario pensar en sus capacidades, sus posibilidades de comprensión, sus aptitudes físicas y su trayecto académico.

Todas estas variables de la educación con foco en quien estudia y quien media para acercar el conocimiento, que se ha puesto en la mira desde las conceptualizaciones de Freire (1970), son de vital importancia a la hora del diseño del manual. Sobretudo porque la realidad social, económica, política y cultural ha ido variando y modificando (como históricamente ha ocurrido) a las y los estudiantes, y en lógica consecuencia, a la forma en que se ponen en contacto con el material didáctico.

---

<sup>20</sup> Este movimiento es el paso con el que las primeras bailarinas terminan las variaciones clásicas y suelen realizar 32 *rond de jambe fouetté*. *Fouetté* está relacionado con el término látigo y los movimientos que se ejecutan con rapidez y tienen una terminación en un movimiento de azote o fuerza.

Con la intención de ayudar al acceso de los y las estudiantes, respetando la importancia de los contenidos, y con la sana intención de volver esos contenidos traducibles en una propuesta de enseñanza es que surge esta innovación.

### ***Sobre la resistencia a la innovación***

Como afirma Fernández Lamarra (2013), muchos de los cambios formales en las instituciones responden a requerimientos o recomendaciones de acreditación o cumplimientos de objetivos y programas. Y una vez que se logra esa acreditación, desde la institución no se proponen innovaciones, por lo que esos movimientos en general surgen del mismo entramado interior para mejorar o cambiar la forma de acceso a los temas para los y las estudiantes, aunque pocas veces se revisa el contenido.

Como se mencionó en la presentación del problema, el Departamento de Movimiento carga con una historia de repetición de esquemas que se fueron adaptando desde las antiguas escuelas profesionales hasta la actualidad, en la Universidad, por razones de titulación. Pero a pesar de las grandes transformaciones que impuso la evolución de los institutos profesionales en Universidad, pocas han sido las innovaciones de la forma y el contenido de las materias relacionadas con las técnicas de danza clásica.

En la afirmación anterior no es inocente el uso del plural en técnicas, sino que propone pensar que la técnica de la danza clásica no es única y que cada escuela propone una técnica diferente. Esto no es un concepto compartido, ya que los libros de danza se enuncian como contenedores de la técnica, en forma singular, como si la técnica fuera una sola.

En la Universidad este tema sufre el mismo tratamiento ya que las materias de la carrera que se ocupan de este *métier* se denominan *Técnica de la danza clásica*, no teniendo en cuenta la diversidad de escuelas, que se traslada al problema enunciado de forma detallada anteriormente.

Esta variable que se vislumbra, y que recorre los programas de la Universidad, es un fantasma (emulando al capitalismo en Marx) que se halla presente pero que poco se percibe y que podría motivar una próxima tesis de trabajo, aquí solo se presenta como causa que resiste desde la misma enunciación la diversidad escolástica.

La resistencia encontrada en las encuestas a docentes colegas con el miedo a la desvalorización de los saberes de las diferentes escuelas en la propuesta de un manual está en relación con la resistencia al cambio que propone Córlica (2020) definida como un comportamiento observable en respuesta al desagrado o desafío que sienten los docentes como consecuencia de la introducción de nuevas ideas, métodos o dispositivos.

Como propone este autor es una constante inevitable en las organizaciones educativas y tiene su origen en el miedo a perder el lugar de autoridad concedora de un tema en profundidad.

En ese sentido se intentará incluir en las descripciones posibles, los sinónimos con los que esos pasos son llamados en otras escuelas, a modo de nota al pie para no subalternar las diferentes formas de nombrar los pasos, pero haciendo hincapié en los usos que hace el Método Vaganova.

## Descripción general de la propuesta de innovación

### **Generalidades**

El manual que se propone diseñar en el presente trabajo final de carrera tiene la intención de favorecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje, específicamente en la asignatura Técnica de la Danza Clásica III y IV, al tiempo que colaborar con los y las estudiantes que, habiendo cursado otros niveles con orientaciones de la danza clásica de otras escuelas u otros métodos, puedan articular sus conocimientos con los que se les presenta en la cursada.

En este sentido, el diseño del manual es una innovación porque se presenta como primero en este ámbito con la intención de generar un marco de referencia y consulta sobre la terminología de uso del Método Vaganova para quienes se mueven dentro de los lineamientos de esta orientación en la cátedra Técnica de la danza clásica de Szleszynski, como también para quienes lo hagan en otras cátedras que trabajan bajo otros lineamientos terminológicos y metodológicos.

La estructura del material prevé la siguiente estructura y organización de los contenidos y temas que hacen a su incumbencia: la introducción con fundamentos y explicaciones del uso propuesto, y cuatro (4) capítulos con los contenidos organizados para su acceso, que se detallan a continuación.

A) Introducción: con una breve referencia del fundamento y las motivaciones que llevan a la idea y diseño del material didáctico, a partir de análisis de la problemática expuesta en este trabajo. Así como también una guía para el uso del manual para referencia de quienes no tienen amplios conocimientos como para partir en cualquier sección.

B) Cuatro capítulos dispuestos de la siguiente manera:

1) El primer capítulo se denominará *Glosario*, incluirá un glosario con la grafía en francés de cada término y una breve descripción de (numero) pasos usados en la primera sección de la clase que se denomina *barra* y en la siguiente parte que recibe el nombre de *centro*, clasificados bajo la estructura género-especie. Es decir, se presentarán las generalidades

que permiten los agrupamientos de algunos pasos con el mismo nombre genérico y después se detallarán las subclasificaciones como si fueran especies del género principal. Por ejemplo, bajo el género *battement*, se describirán las especies *battement tendu*, *battement jetté*, *battement fondu*, *Grand battement jetté*, etc.;

2) El capítulo dos bajo el nombre de *Estructuras del centro* describirá estructuras fijas usadas en los pasos del centro. Como, por ejemplo: *temps lié*, *las poses* y *los ports de bras*, que están codificadas en la escuela rusa, pero que no tienen paralelos en otras academias;

3) El tercer capítulo denominado *Saltos* describirá los pasos incluidos en la tercera sección de la clase llamada allegro y estarán distribuidos en sus tres géneros: pequeños, medianos y grandes saltos; y

4) El último capítulo titulado *Pasos de puntas*, recupera la estructura de glosario del primer capítulo, para presentar los pasos en puntas, con una breve descripción de como se ejecutan. (Es en esta sección donde se da cuenta de las mayores confusiones causadas por la diversidad de los términos que se utilizan y por la que adquiere mayor relevancia esta propuesta).

Cada concepto nombrado incluiría definiciones y descripciones de los pasos según el Método Vaganova, con las características específicas que se proponen para esos movimientos. En los casos en que esos pasos tuvieran otra denominación en otras escuelas, se incluirán explicaciones con la diversidad de nomenclatura<sup>21</sup>.

Vale aclarar, que a los efectos de la presentación de este trabajo se desarrollarán solo los dos primeros capítulos o apartados del material, entendiendo que son muestra suficiente del trabajo de relevamiento, análisis y sistematización que involucra este proyecto. Con ese fin se incluirán en el próximo apartado esos dos primeros capítulos que dan muestra de su formato de mediación entre esos saberes, y los y las estudiantes.

---

<sup>21</sup> Un ejemplo lo constituye el *battement jetté* que en la escuela francesa es denominado *deggagé*. En tanto que, en el Método Vaganova, el concepto de *deggagé* guarda otro sentido totalmente diferente.

Como ya se afirmó un material educativo debe ser una experiencia mediada para el aprendizaje (Kaplún: 2002, 2) y en tal sentido se intentará favorecer la apropiación de los saberes sin establecer términos como absolutos o únicos, sino más bien permitir que los y las estudiantes puedan traducir pasos que ya conozcan con otros nombres a los usos del Método Vaganova.

Para favorecer esta identificación de los pasos se ilustrarán algunos apartados con dibujos de figuras humanas que entre tres y cinco sucesiones describan los momentos importantes en la forma de ejecución de los pasos. De esta manera se permitirá indagar y repasar a los y las estudiantes los conceptos explicados e incluso traducir a formas terminológicas aprendidas con anterioridad.

Aunque la estructura del manual incluye un glosario<sup>22</sup> de uso, no se busca generar una piedra de roseta que se use para traducir las denominaciones de las diferentes escuelas, si no presentar una descripción de los pasos para que las y los estudiantes no sientan que comienzan desde cero cada vez que cambian de cátedra, al ir avanzando en los diferentes niveles de la carrera, y que sientan que pueden capitalizar lo aprendido bajo otros nombres.

El glosario, propondrá un ámbito de consulta acerca de las dudas de las formas en que se escriben las palabras, ya que toda la terminología de las diferentes escuelas está definida con palabras francesas, y muchas veces surgen dudas de la forma en que debe escribirse una palabra usada para designar un paso. El ejemplo más básico de duda en la escritura lo constituye el *battement* que presenta dudas sobre cual letra “t” es doble y si lleva “e” al final, o como se construye su plural agregando “s” o agregando “es”.

Esto genera dificultades y resistencias para el estudio y la investigación. Muchos y muchas estudiantes desisten de la profundización o la descripción de los pasos por no conocer el vocabulario, por no conocer el francés o por no encontrar sitios en donde obtener la forma de escritura correcta. En ese sentido, es imprescindible el detalle en los capítulos 1 y 4 con la enumeración de los términos, que incluirá una notación fonética para volver accesible su uso oral, aparte del escrito.

---

<sup>22</sup> Glosario como catálogo alfabético de las palabras y expresiones de uno o varios textos que son difíciles de comprender, junto con su significado o algún comentario como fue explicado anteriormente.

La propuesta busca el acceso autónomo de los y las estudiantes al contenido, pero también la posibilidad de cuestionar esos contenidos a partir de una apropiación de los saberes y el acceso a herramientas que les permitan profundizar sus estudios (y no volver a cero cada vez que retoman los estudios con cátedras que corresponden a diferentes escuelas). Estas modificaciones permitirán dar marco teórico a muchos contenidos que solo son enseñados de forma práctica, ya que en el ámbito del estudio y enseñanza de las técnicas de danza prima el uso práctico sobre el apoyo teórico.

En esa dirección, esta innovación se incluye en el tipo que define Rivas Navarro, ya que incluye “la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad ya existente, en cuya virtud ésta resulta modificada” (2000, 20). La innovación, por lo tanto, no solo pretende la acción de organizar un manual con estos contenidos articulados, sino que carga también con el resultado que se espera de su implementación.

## ***Producción de los primeros dos capítulos del manual de terminología***

### **Capítulo 1**

#### **Glosario de pasos de la barra y el centro**

Este apartado denominado glosario busca acercar a los y las estudiantes de danza los nombres de los pasos de danza ejecutados tanto en la barra como en el centro, con una breve descripción de la forma de ejecución que propone el Método Vaganova.

Se organiza en tres (3) secciones tituladas:

- A) Plié,
- B) Battement, y
- C) Rond de jambe

Dentro del Plié se encuentran descritos el Demi-plié y el Grand-plié.

Bajo la titulación del Battement se incluyen dieciocho (18) subcategorías. Con el título de Rond de jambe se agrupan nueve (9) componentes que se asocian a este paso.

#### ***A) Plié***

*Plié* proviene del verbo francés *plier* que significa doblar o plegar y se utiliza para definir el plegado o flexión de una o las dos piernas.

*Plié* es un componente esencial del ballet y se encuentra en casi todos los movimientos porque se utiliza como un elemento de enlace para diferentes pasos. El plié desarrolla suavidad, elasticidad de los tendones, flexibilidad de las articulaciones, y ayuda al desarrollo de la correcta rotación.

Sin *plié* es imposible obtener una forma correcta en los saltos y la mayoría de las lesiones provienen de una mala ejecución de este movimiento.

En danza clásica hay dos tipos diferentes de *plié*: 1) *demi-plié*, que es doblar las piernas a mitad de su movimiento, y 2) *grand plié* que corresponde a un pliegue completo.

#### ***1) Demi-plié***

*Demi-plié* es el primer movimiento que se estudia en el programa de danza clásica, se lo enseña en el primer año. Antes que los y las estudiantes puedan

empezar a estudiar el *demi-plié*, debe enseñárseles la correcta postura del torso, y también deben estar familiarizados y familiarizadas con el uso del *en dehors* y las posiciones de los pies.

*Demi-plié* es un plegado o doblado suave y parejo de las piernas, proceso durante el cual hay un doblado activo de sus articulaciones: el tobillo, la rodilla y la cadera. El o la estudiante no debería hacer una detención en el punto más bajo del *demi-plié*.

Es un ejercicio que puede realizarse en todas las posiciones. Durante su ejecución, los talones nunca dejan el piso. El pliegue de los tobillos debe ser definido, debe profundizarse tanto como lo permita el tendón de Aquiles. Este es el tendón más grueso del cuerpo y el principal “impulsador” que se usa durante los saltos. En la correcta ejecución del *demi-plié* es que el tendón del tobillo desarrolla una muy necesaria suavidad y elasticidad. El torso tira hacia arriba para mantenerse elevado en las caderas y cintura, y en el momento del *demi-plié*, el torso se sitúa exactamente sobre las dos piernas. Este es el primer paso para llegar a sentir el peso del propio cuerpo, correctamente ubicado y distribuido. El estiramiento de las piernas al volver del *demi-plié* sucede de una manera controlada hasta alcanzar el estiramiento total de todos los músculos y articulaciones. Debe prestarse especial atención a las rodillas, las cuales, por la fuerza de los músculos internos, permanecen en una posición rotada hacia afuera. Es necesario lograr que las piernas mantengan activos a los músculos que trabajan en todos los puntos del *demi-plié*, y el movimiento no se debe realizar con pies “vacíos”.

## 2) *Grand-plié*

*Grand* significa grande en francés. *Grand plié* es un gran y completo descenso del cuerpo doblando las rodillas y un ascenso estirando las piernas. Este movimiento desarrolla fuerza, rotación *en dehors* y elasticidad en las piernas. Cada vez que se desciende y se regresa al estiramiento de las piernas, se debe pasar a través de la posición *demi-plié*. En el *grand plié*, las articulaciones de la cadera, la rodilla y el tobillo se pliegan a un máximo. En todas las posiciones, excepto la segunda posición los talones se despegan del piso, elevándose del suelo a una altura mínima. El *grand plié* dependerá del rango de movilidad de la articulación de su tobillo. Es necesario mantener el talón en contacto con el piso

la mayor cantidad de tiempo posible, y sólo luego de haber logrado la completa flexión del tobillo el talón puede separarse del piso suavemente.

El descenso del *grand plié* debe ejecutarse de forma pareja, sin pausa en el punto más bajo.

Los movimientos de los brazos deben estar coordinados con los de las piernas. Junto con el *grand plié*, la mano lentamente desciende mientras los hombros permanecen nivelados. Al llegar la mano a la altura de la rodilla, el movimiento del brazo se enlentece un poco, y en el punto más bajo del *grand plié* el brazo hace un gesto de “recoger” la forma en posición preparatoria. Luego, sin detención, el brazo pasa por la primera posición, la cual coincide con el *demi-plié*, y se abre a la segunda posición. Esto debe suceder a la misma vez que las piernas se estiran. La cabeza y la mirada siguen a la mano durante el movimiento. Hay que asegurarse que el cuello no se tensione y que la cabeza siga el movimiento de la mano libremente.

### B) *Battement*

El nombre *battement* se aplica a muchos ejercicios de la danza académica clásica. Literalmente significa pulsación, martilleo y en danza designa movimientos uniformes, regulares, ejecutados por la pierna de trabajo de separación y atracción con respecto a la pierna de base.

Es regla que al nombre *battement* se le agregue otra palabra que determina el carácter del ejercicio y de allí surgen las siguientes denominaciones:

#### 1) *Battement tendu o battement tendu simple*

Los *battements tendus* desarrollan el hábito de estirar toda la pierna (especialmente la rodilla, el empeine y los dedos del pie) y también aumentan la fuerza de las piernas.

Durante el *battement tendu*, la pierna de trabajo se mueve exactamente en línea recta, fijando la posición de salida del talón, en cualquiera de las direcciones (al lado, adelante o atrás). La pierna de trabajo debe extremar la rotación hacia afuera desde la articulación de la cadera, la rodilla y el tobillo.

El *battement tendu* también llamado *battement tendu simple* es la base de toda la danza clásica. Fue desarrollado con tanto acierto, que parece haber surgido de un estudio a fondo de la estructura y el funcionamiento de la articulación del pie y la pierna en su conjunto.

Esto se demuestra cuando un bailarín o una bailarina se tuercen ligeramente un pie y no pueden pararse de forma cómoda sobre él, basta que ejecuten algunos *battements tendus* para que la pierna recupere rápidamente toda su capacidad de trabajo.

No en vano es costumbre que las bailarinas y los bailarines hagan *battements tendus* antes de bailar en un escenario para entrar en calor la musculatura de las piernas. Este paso permite el desarrollo muscular de las piernas.

La ejecución del *Battement tendu simple* se realiza dejando todo el peso del cuerpo sobre la pierna de base, mientras la pierna de trabajo acciona libremente sin sostener el peso hacia las diferentes direcciones. Durante la ejecución no se debe separar del suelo la punta del pie, en ningún momento. El movimiento comienza con el talón, que avanza hasta despegarse del piso, continua con el despegue del metatarso y culmina con el estiramiento del empeine. Después de alcanzar el punto de mayor tensión de los dedos y con el empeine del pie también extendido, la pierna vuelve a su lugar volviendo por el mismo camino de forma inversa. Durante todo el tiempo hay que guardar estrictamente la posición de *en dehors*. En el momento de volver al punto primitivo, tratar de obtener el mayor *en dehors* posible del talón.

### 2) *Battement tendu jeté*

Habitualmente denominado *battement jeté* o simplemente *jeté*. Designa un movimiento lanzado, ejecutado con la pierna estirada que imita al *battement tendu simple* pero que continúa hasta que la pierna se despega del suelo unos centímetros. Con él se aprende a estirar las piernas en el aire, desarrollando su fuerza y liviandad, así como la movilidad de la cadera.

Durante el lanzamiento del *battement tendu jeté*, en cualquier dirección, la pierna de trabajo se mueve exactamente en línea recta y se fija en el aire a unos 33° de apertura en relación con la pierna de base, siempre a la misma altura. Ambas piernas mantienen la rotación *en dehors*, especialmente en el momento del lanzamiento. El tronco permanece suspendido y tranquilo; los hombros y caderas rectos especialmente en la ejecución del *battement tendu jeté* hacia adelante y atrás.

### 3) *Battement tendu jeté piqué*

Ejercita los movimientos independientes y libres de la pierna estirada. Se ejecuta en todas las direcciones aumentando gradualmente la cantidad y la velocidad de

los *piqués*. La pierna de trabajo debe estar estirada, alargada e independiente; la pierna de soporte o de base estirada y alargada; el tronco suspendido y tranquilo.

La pierna de trabajo se lanza hasta la posición del *battement tendu jeté* y de inmediato la punta del pie toca el piso como si lo picara (*piqué*), la punta del pie rebota, elevándose del piso y fija la misma altura del *battement tendu jetté*. Al final deslizándose con igual energía vuelve a la quinta posición.

#### 4) *Battement tendu pour le pied*

Este ejercicio desarrolla la fuerza y elasticidad del empeine. Existen dos variantes a) bajando el talón al suelo mientras la punta queda apoyada y b) acortando el empeine, mientras la pierna de trabajo está estirada en el aire, dejando de apoyar la punta del pie en el piso.

Durante la ejecución de la primera variante, las piernas deben permanecer estiradas, alargadas y *en dehors*, con el tronco suspendido; no se debe trasladar el peso del cuerpo, desde la pierna de soporte hacia la pierna de trabajo, cuando el talón baja al suelo. Cuando está asimilado el ejercicio, se puede hacer doble o triple con repeticiones del apoyo del talón en el piso, cuidando de mantener el cuerpo suspendido y tranquilo.

#### 5) *Battement tendu pour batterie*

Estos *battements* son movimientos preliminares para las *batteries* o entrecruzamientos de las piernas durante los saltos. Desde la quinta posición, la pierna de trabajo se abre al lado, luego golpea la pierna de trabajo adelante con la pantorrilla y se pasa hacia atrás sin abrirse en segunda posición. Luego de hacer este cambio se abre nuevamente al costado. Durante la ejecución debe conservarse el *en dehors* todo el tiempo.

Se ejecuta también en la dirección contraria y se puede aumentar la cantidad de cambios en relación con el *pas* que se está preparando. Al preparar el *assamblé battu* se estudia con un solo cambio, pero cuando se prepara el *entrechat* deben realizarse dos o más cambios.

#### 6) *Battement soutenu*

Es un movimiento ininterrumpido, ligado, constante, debe fluir totalmente uniforme, sin detenciones. Desarrolla la elasticidad y *rotación en dehors* de las piernas. Designa al movimiento por el que, partiendo de quinta posición, la pierna

de trabajo se estira hacia una posición (adelante, atrás o al lado) mientras la pierna de base hace un *demiplié*.

#### 7) *Battement fondu*

*Fondu* significa fundido, fluido. *Battement fondu* designa a movimientos ligados, de bastante complejidad, que desarrollan la elasticidad y fuerza de las piernas, proporcionando blandura y fluidez a los movimientos. La ejecución parte de quinta posición y mientras la pierna de base hace *demiplié*, la pierna de trabajo se apoya en el *cou de pied*. Estos movimientos se coordinan en un tiempo, mientras que al tiempo siguiente se produce el estiramiento de la pierna de trabajo a 33° mientras la pierna de base también se estira hasta estirar la rodilla, apoyando toda la planta del pie en el piso.

#### 8) *Battement fondu relevé*

Es igual que el anterior pero el final la pierna de soporte llega al relevé coincidiendo exactamente con el momento en que la pierna de trabajo se estira a 45°. La extensión de la pierna de trabajo es a 45° para aumentar la sensación de elevación en la figura total del cuerpo. Debe evitarse la ejecución del *relevé* antes de que la rodilla de base esté completamente estirada para cuidar la buena forma de la ejecución y la salud de las rodillas.

#### 9) *Battement frappé*

Es un movimiento golpeado, que desarrolla la fuerza de las piernas, así como la destreza y movilidad de la rodilla. La Escuela Rusa -a diferencia de otras escuelas- al ejecutar el *battement frappé*, no flexa o flexiona el tobillo del pie que hace el *cou de pied*, sino que mantiene estirado el empeine durante todo el desarrollo del ejercicio.

Parte desde un *cou de pied* (adelante, condicional o atrás), continúa con la extensión de esa pierna a 33° y regresa al *cou de pied* del que partió (excepto si la extensión fue al costado en cuyo caso cambia de *cou de pied*).

#### 10) *Battement double frappé*

Se ejecuta doble golpe cambiando de *cou de pied*. Es una combinación de *petit battement* con *battement frappé*, siguiendo las reglas de ambos ejercicios.

#### 11) *Battement relevé lent*:

Designa el movimiento de levantar lentamente la pierna de trabajo. Puede ejecutarse a pequeña altura (45°) o grandes posiciones (90° o mas) y su objetivo es desarrollar la fuerza y liviandad de las piernas, en la ejecución a gran altura.

### 12) *Battement developé*

Es un movimiento que se despliega, se desarrolla. Este ejercicio aumenta la fuerza de las piernas sobre todo en gran altura y la rotación *en dehors* de la articulación de la cadera.

Partiendo de quinta posición, la pierna de trabajo pasa por *cou de pied* y se desarrolla en la extensión de pierna en alguna posición al *battement tendu jeté*.

### 13) *Grand battement developpé*

Es el mismo movimiento descrito en el ítem anterior pero la pierna de trabajo pasa sucesivamente por *cou de pied, retiré* y se desenvuelve hasta la extensión de la rodilla en una posición a 90°. También se lo denomina *battement suave* o *soft battement*.

### 14) *Grand battement jeté*

Se ejecuta igual que el *battement tendu jeté*, pero la pierna prosigue el movimiento y súbitamente se alza a 90°. Luego regresa a la quinta posición pasando por un *battement tendu* antes de cerrar. Corresponde a un gran lanzamiento durante el cual el torso no debe hacer ningún movimiento involuntario, no debe temblar. Si se observan temblores provienen de falsos impulsos. La pierna de soporte, durante todo el tiempo de ejecución debe mantenerse estirada, alargada y en rotación *en dehors*, especialmente, en el momento del lanzamiento de la otra pierna.

### 15) *Grand battement jeté pointé*

Sigue la regla del *grand battement jeté*, pero la pierna no cierra en la quinta posición, sino que baja con la extensión de la rodilla y el empeine del pie hasta el piso en la posición que ocupa en el punto culminante del *battement tendu simple*. Luego de tocar ligeramente este punto con la punta del pie, la pierna se alza nuevamente, luego continua con el cierre descrito en el *Grand battement jeté*.

### 16) *Grand battement balancé*

Es un ejercicio que debe su característica a la oscilación del torso hacia adelante y hacia atrás en dirección opuesta a las piernas. Partiendo de quinta o primera posición, con un movimiento deslizante, la pierna es lanzada hacia adelante mientras el torso se inclina hacia atrás. Luego la pierna es lanzada pasando por la primera posición hacia atrás y el torso se inclina hacia adelante. Hay que observar que la inclinación del torso sea la misma en ambos casos y que no sea

exagerada. También se ejecuta de atrás para adelante y pueden encadenarse varias ejecuciones.

#### 17) *Petits battements sur le cou de pied*

Estos pasos parte con la pierna de trabajo en *cou de pied* adelante, ésta se estira en dirección hacia la 2da. posición pero solamente hasta la mitad del recorrido ya que la rodilla no se estira completamente (la pierna queda perpendicular al piso). Luego el pie se coloca en el *cou de pied* atrás. A continuación se repite el mismo movimiento de la forma inversa para volver al *cou de pied* adelante.

El muslo (desde la rodilla hasta la cadera) debe permanecer inmóvil, mientras que la pierna efectúa libremente los movimientos (en forma pendular).

Si se ejecuta el movimiento a un ritmo mas veloz, debe conservarse la calidad y precisión descriptas.

Es importante a esta altura hacer la descripción de los diferentes *cou de pied*:

*Sur le cou de pied* o simplemente *cou de pied* designa la colocación del pie de la pierna de trabajo, a la altura del tobillo de la pierna de soporte, ya sea adelante, atrás o condicional. La posición de la pierna *sur le cou de pied*, se utiliza en numerosos ejercicios de la danza académico-clásica.

Cuando se habla de *cou de pied* adelante se hace referencia a la situación en la que la planta del pie de la pierna de trabajo, abraza el tobillo de la pierna de soporte, de tal modo que, teniendo el empeine muy estirado, el talón quede delante de la pantorrilla de la pierna de base y los dedos, extremadamente estirados queden atrás del tobillo de la misma.

En tanto que el *cou de pied* atrás se describe cuando el talón del pie de la pierna de trabajo, toca por atrás el tobillo de la pierna de soporte, dejando el empeine y los dedos extremadamente estirados, en el aire.

Por ultimo en el *cou de pied* condicional el pie de la pierna de trabajo se sitúa por delante del tobillo de la pierna de soporte y sólo los dedos, extremadamente estirados, tocan el tobillo de la pierna. Se sitúa justo por encima del maléolo interno.

#### 18) *Battements battus*

Existen dos formas de *battement battu*: 1) *battement battu* adelante y 2) *battement battu* atrás. Este movimiento se realiza en media punta alta.

El *battement battu* adelante consiste en pequeños movimientos rítmicos repetidos como los descriptos en los *petits battements sur le cou de pied* pero

sin cambiar el *cou de pied* en cada batimiento y volviendo siempre al *cou de pied* adelante.

En el *battement battu* atrás es el talón de la pierna de trabajo el que bate repetidas veces por debajo de la pantorrilla (posición de *cou de pied* atrás).

En todos estos movimientos el muslo debe permanecer inmóvil. De esta manera se desarrolla la agilidad y velocidad de la pierna desde la rodilla.

### C) Rond de jambe

Es un paso que se utiliza para desarrollar la rotación. Tiene dos versiones: 1) *Rond de jambe en dehors* y 2) *Rond de jambe en dedans*.

En la primera se parte de primera posición (es una característica de la Escuela Rusa), y mientras la pierna de base permanece en su posición, la pierna de trabajo se extiende hacia un *battement tendu* (o *battement tendu jeté*) delante, luego describe un semicírculo hasta el *battement tendu* (o *battement tendu jeté*) atrás y retorna a la primera posición.

En la versión *en dedans* del rond de jambe el primer *battement tendu* se ejecuta hacia atrás y el círculo de la pierna de trabajo va de atrás hacia adelante, hasta el *battement tendu* adelante y al final cierra en primera posición.

#### 1) *Passé par terre*

Denominamos así a la acción de la pierna de trabajo deslizándose por el piso, pasando de adelante hacia atrás o de atrás hacia adelante por la primera posición. *Passé par terre* es un movimiento de enlace entre un sinfín de ejercicios y también es uno de los elementos que comprende el *Rond de jambe par terre*.

#### 2) *Temps relevé par terre*

Es un ejercicio combinado de ambas piernas, que parte de primera posición estirada. Se ejecuta un demiplié en ambas piernas, luego se estira la pierna de trabajo hacia adelante o atrás, para finalizar la pierna de soporte se estira mientras el pie de la pierna de trabajo dibuja un medio círculo por el suelo hasta el costado. Suele utilizarse como preparación del *Rond de jambe par terre en dehors* o *en dedans*.

#### 3) *Rond de jambe par terre*

Representa el círculo que dibuja la pierna de trabajo en el suelo, *en dehors* (hacia afuera) o *en dedans* (hacia adentro). La suspensión y tranquilidad del tronco, los hombros y caderas rectos y nivelados, la rotación hacia afuera y la extensión de

ambas piernas durante la ejecución del *rond de jambe par terre* , desarrollan la apertura, elasticidad y movilidad de la articulación de la cadera.

#### 4) *Rond de jambe par terre en demi-plié*

Es similar al anterior pero durante su ejecución la pierna de base permanece en *demiplié* y la pierna de trabajo debe pasar por *demi-plié* en la primera posición.

#### 5) *Demi rond de jambe par terre*

Cuando el *rond de jambe par terre* va de desde adelante hasta el costado, del costado hasta atrás, de atrás hasta el costado o desde el costado hasta adelante, se denomina *demi rond de jambe par terre* porque describe la mitad del dibujo de la descripción anterior.

#### 6) *Grand rond de jambe*

Denominamos así al ejercicio que se desarrollará con elevación de la pierna de trabajo en 90° o más y que tiende a mantener esa altura durante el cambio de posición mientras la pierna describe el semicírculo del *rond de jambe*.

#### 7) *Grand rond de jambe développé*

Surge de la combinación del *Grand battement développé* con el *Grand rond de jambe*. Primero se desarrolla el *Grand battement développé* y luego se realiza el *Grand rond de jambe* manteniendo la pierna de trabajo a 90° durante todo el recorrido.

#### 8) *Grand rond de jambe jeté*

Este ejercicio se realiza en la barra y generalmente es precedido por el *rond de jambe par terre* que le confiere a la pierna de trabajo el impulso para ser lanzada con fuerza describiendo un arco en el aire que debe abarcar el máximo campo de acción posible.

Tiene dos versiones 1) *Grand rond de jambe jeté en dehors*, y 2) *Grand rond de jambe jeté en dedans*.

En la ejecución *en dehors*, la pierna de trabajo se alza adelante en una posición semidoblada a 45°, con un movimiento lanzado se estira, describiendo el arco hacia atrás a una altura de 90° pasando por la posición *ecarté detrás*, donde tiene su punto más alto, para terminar con los dedos del pie fuertemente estirados apoyados en el piso, en un *battement tendu* atrás.

En la ejecución *en dedans* se parte de la posición semidoblada a 45° atrás, se lanza la pierna para estirla, llegando al punto culmine en el *ecarté adelante*, para terminar en el *battement tendu* adelante.

### 9) *Rond de jambe en l'air*

Literalmente significa círculo de la pierna en el aire. La rotación hacia afuera y la inamovilidad del muslo de la pierna de trabajo, desarrollan la capacidad de la rodilla para realizar movimientos circulares, educando la habilidad y movilidad de la pierna de trabajo desde la rodilla hasta la punta de los dedos. El centro de peso del cuerpo está totalmente sobre la pierna de soporte que debe permanecer estirada, alargada y en rotación hacia afuera. La descripción del semicírculo de la pierna de trabajo es a 45° en todo el recorrido.

## Capítulo 2

### Descripción de estructuras para el centro

En este capítulo se describen algunas estructuras utilizadas preferentemente en el centro, agrupadas en tres títulos:

- A) *Épaulment*,
- B) *Port de bras*, y
- C) *Temps lié*

En *épaulment* se incluyen la descripción de *en face*, *épaulment croisé* y *épaulment effacé*.

Bajo el título *Port de bras* se enumeran el *port de bras* preparatorio (común a todas las escuelas y métodos) y los seis (6) *port de bras* descriptos en el Método Vaganova. Cabe aclarar que el orden de aprendizaje no está en relación con el número que tienen asignado, ya que esa progresión comienza en el primer *port de bras*, pero sigue con el tercero, el segundo y el quinto, para terminar con los más complejos de aprender que son el cuarto y el sexto.

Con el título de *Temps lié* se describen el *temps lié* simple hacia adelante y el *Temps lié* simple hacia atrás. Estas son estructuras propias del Método Vaganova y no están descriptas por otras escuelas o métodos como estructuras completas.

#### A) *Épaulment*

En la danza académico clásica es poco frecuente mantener el cuerpo en posición frontal al público o al frente de la sala (*en face*), siendo más usual situarlo en

posición *épaulment*. El cuerpo se sitúa en posición *épaulment*, como resultado de adelantar uno u otro hombro en forma muy particular.

Hay dos tipos de *épaulment* : 1) *épaulment croisé* y 2) *épaulment effacé*. Ellos determinan la dirección de la mayoría de las poses y de los movimientos. Para explicarlos es recomendable usar el plano de la sala, propuesto por Vaganova (figura 1).

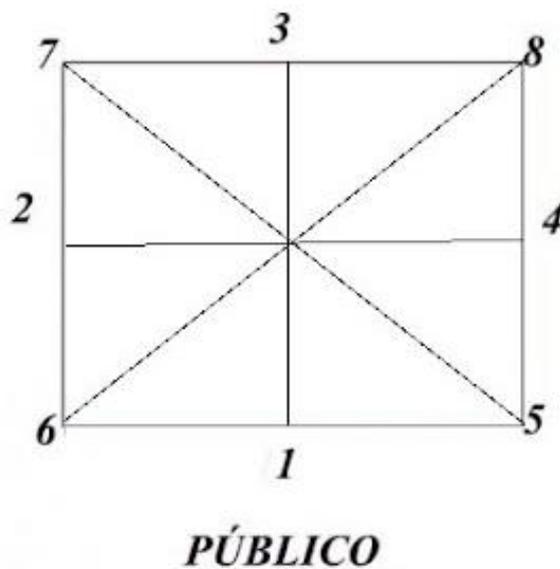


Figura 1

#### 1) *Épaulment croisé* (del francés cruzado)

Para situar el *épaulment croisé* es necesario ejecutar quinta posición con la pierna derecha adelante, de frente al punto ocho del plano de la sala, con la cabeza dirigida hacia la derecha. De esta manera, el hombro y la pierna derecha se adelantan – vistos desde el espectador- y el giro de la cabeza, al cruzar la dirección de hombros y pierna, lo acentúa.

En *épaulment croisé* con la pierna izquierda, el cuerpo con la quinta posición se sitúa frente al punto dos del plano de la sala, la cabeza se dirige hacia la izquierda y los brazos permanecen en posición preparatoria.

#### 2) *Épaulment effacé* (del francés perfilado)

Para situar el cuerpo en posición *effacé*, es necesario ejecutar quinta posición con pierna derecha adelante, de frente al punto dos del plano de la sala, girando

la cabeza hacia la izquierda. En esta situación, el cuerpo parece abrirse y separarse del espectador, al mismo tiempo que el giro de la cabeza hacia la izquierda dulcifica y ablanda el contorno lineal de la pose.

En *épaulment effacé* con la pierna izquierda adelante, el cuerpo con la piernas en quinta posición enfrenta el punto ocho del plano de la sala, girando la cabeza hacia la derecha. Los brazos mantienen la posición preparatoria.

#### B) *Port de bras*:

Literalmente significa movimiento de los brazos, aunque los *port de bras* sean más que sólo el movimiento de los brazos, e impliquen cambios de posiciones de manos, cabeza, e incluso piernas y desplazamientos en el espacio dentro de la sala.

##### 1) *Port de bras preparatorio*

Es el *port de bras* que se enseña primero y parte de posición inicial en *épaulment croisé* con la pierna derecha adelante.

En 1 “y” 2 los brazos que se entreabren en el alzar, suben a través de posición preparatoria a primera posición; la cabeza se inclina ligeramente sobre el hombro izquierdo con la mirada dirigida a la palma de la mano derecha.

En 3 “y” 4 los brazos se abren a segunda posición, manteniendo los hombros amplios y bajos; la cabeza gira hacia la derecha y la mirada sigue la mano derecha.

En 1 “y” 2 la posición se mantiene.

En 3 “y” 4 los brazos se mantienen en segunda posición y al hacer *allonger*, las palmas

giran hacia abajo y los brazos -iniciando el movimiento desde los dedos- paulatinamente bajan a posición preparatoria, la cabeza sigue dirigida hacia la derecha.

##### 2) *Primer Port de bras*

Parte desde la posición inicial en *épaulment croisé* con la pierna derecha adelante (primera imagen de la figura 2).

En 1 “y” 2 los brazos, que se entreabrieron en el alzar, suben a través de posición preparatoria, a primera posición; la cabeza se inclina ligeramente hacia el hombro izquierdo con la mirada a la palma de la mano derecha (segunda imagen de figura 2).

En 3 “y” 4 los brazos suben a la tercera posición; la cabeza gira hacia la derecha, elevándose ligeramente, con la mirada dirigida a la mano derecha (tercera imagen de figura 2).

En 1 “y” 2 del segundo compás Los brazos se mantienen redondeados y, empezando el movimiento desde los dedos, se abren en segunda posición; la cabeza gira hacia la derecha y la mirada sigue la mano derecha (cuarta imagen de figura 2).

En 3 “Y”4 los brazos hacen *allonger* y bajan paulatinamente a posición preparatoria (quinta imagen de figura 2).

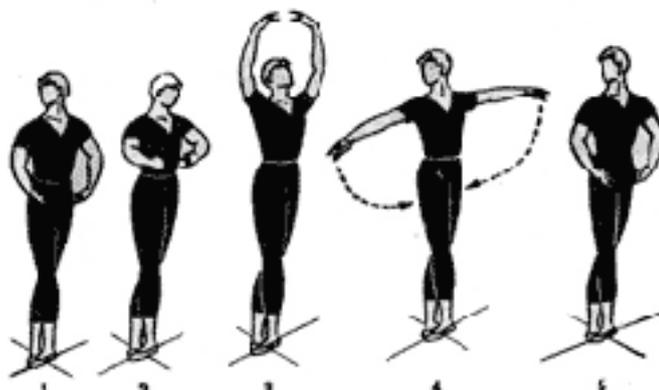


Figura 2

### 3) Segundo Port de bras

Inicia en la posición *épaulement croisé* con la pierna derecha adelante.

La preparación se realiza en dos acordes de introducción:

En 1 los brazos que se abrieron en el alzar, suben a través de posición preparatoria, a primera posición. La cabeza se inclina ligeramente hacia el hombro izquierdo con la mirada dirigida a la palma de la mano derecha.

En 2 el brazo izquierdo sube a tercera posición y el brazo derecho se abre en segunda posición; la cabeza gira hacia la derecha y la mirada sigue la mano derecha.

Desde esta posición comienza el segundo *port de bras*.

En 1 “y” 2 del primer compás el brazo izquierdo, empezando el movimiento desde los dedos, se abre en segunda posición, la cabeza gira hacia izquierda y la mirada la mano izquierda (primera imagen de figura 3).

En 3 “y” 4 El brazo derecho sube a tercera posición; el brazo izquierdo hace *allongé*, baja a posición preparatoria alta, con la mirada siguiendo la mano izquierda; la cabeza baja ligeramente, girando hacia la derecha con la mirada dirigida a través del codo del brazo derecho (segunda imagen de figura 3).

En 1 “y” 2 del segundo compás el brazo derecho bajando y el izquierdo subiendo, se juntan en primera posición; la cabeza se inclina hacia el hombro izquierdo con la mirada dirigida a la palma de la mano derecha (tercera imagen de figura 3).

En 3 “Y” 4 el brazo izquierdo sube a tercera posición; el brazo derecho se abre en segunda posición; la cabeza gira hacia la derecha y el movimiento termina en la posición inicial (cuarta imagen de figura 3).

Para finalizar en 1 el brazo se abre a segunda posición.

En 2 ambos brazos bajan a posición preparatoria.

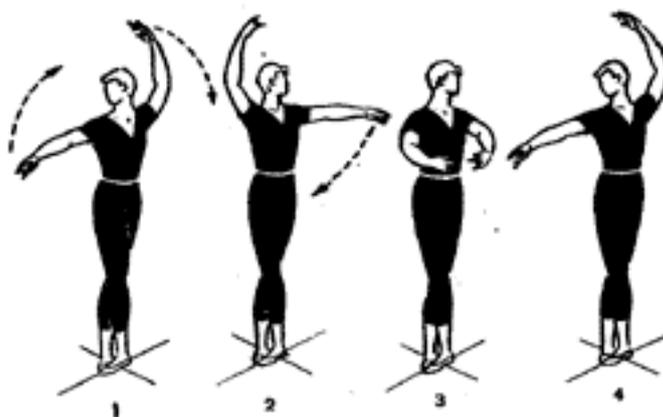


Figura 3

#### 4) Tercer port de bras

Partiendo de posición inicial en *épaulement croisé* con la pierna derecha adelante.

En dos acordes de introducción se realiza la preparación:

En 1 los brazos que se entreabrieron en el alzar, suben a través de posición preparatoria, a primera posición; la cabeza se inclina ligeramente hacia el hombro izquierdo, con la mirada dirigida hacia la palma de la mano derecha.

En 2 los brazos se abren en segunda posición; la cabeza gira hacia la derecha y la mirada sigue la mano derecha (primera imagen de figura 4).

Aquí comienza la ejecución del *tercer port de bras* propiamente dicho.

En 1 “y” 2 del primer compás El tronco, aumentando la suspensión paulatinamente se inclina y baja al máximo, sin que la extensión de las piernas y la suspensión de las caderas se altere, los brazos bajan y se juntan en posición preparatoria; la cabeza baja junto con la inclinación del tronco y la mirada sigue a la mano derecha (segunda imagen de figura 4).

En 3 “y” 4 el tronco paulatinamente vuelve a posición inicial; los brazos a través de primera posición, suben a tercera posición; la cabeza gira hacia la derecha (tercera imagen de figura 4).

En 1 “y” 2 del segundo compás el tronco, aumentando la suspensión paulatinamente se arquea hacia atrás desde el talle, hasta el máximo posible sin que la extensión de las piernas y suspensión de las caderas se altere; los brazos mantienen exactamente la tercera posición; la cabeza permanece dirigida hacia la derecha (cuarta imagen de figura 4).

En 3 “y” 4 el tronco habiendo conseguido reclinarsse al máximo, paulatinamente vuelve a la posición inicial; los brazos se abren en segunda posición, terminando el *port de bras* (quinta imagen de figura 4).

En dos acordes de conclusión los brazos bajan a posición preparatoria.

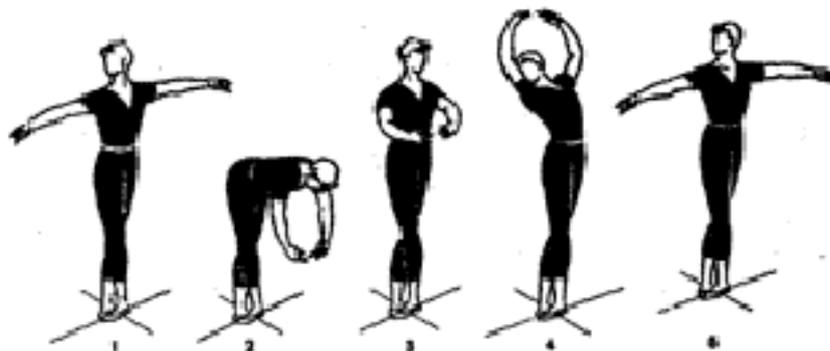


Figura 4

##### 5) Cuarto port de bras

Posición inicial en *Épaulment croisé* en quinta posición con la pierna derecha adelante. Los brazos suben a través de preparatoria, a primera posición.

El brazo izquierdo sube a tercera mientras el derecho se abre en segunda y la cabeza gira hacia la derecha (primera imagen de figura 5).

La cabeza gira y sube con la mirada dirigida hacia la mano izquierda; ambos brazos, fijando las posiciones segunda y tercera respectivamente, comenzando el movimiento desde los dedos, se abren muy levemente como ampliando el movimiento.

El brazo izquierdo baja a segunda posición, las palmas de ambas manos hacen *allongé* y los codos se suavizan ligeramente.

Los hombros giran, el izquierdo hacia atrás y el derecho hacia adelante, de tal modo que los brazos continuando la línea de los hombros, produzcan una diagonal; la cabeza gira hacia la derecha (segunda imagen de figura 5). En el movimiento participan activamente los hombros, los brazos y la cabeza, en tanto que las piernas y las caderas permanecen en quinta posición *épaulement croisé*.

El torso, aumentando la suspensión y manteniendo las caderas niveladas, ligeramente, se arquea hacia atrás desde la cintura escapular, los hombros, brazos y cabeza mantienen la posición.

Los hombros regresan a la posición *épaulement croisé*, los brazos se juntan en primera posición y la cabeza se inclina hacia la izquierda con la mirada orientada a la palma derecha (tercera imagen de figura 5).

El brazo derecho sube a la tercera posición, el derecho se abre en segunda posición, la cabeza gira hacia la derecha (cuarta imagen de figura 5).

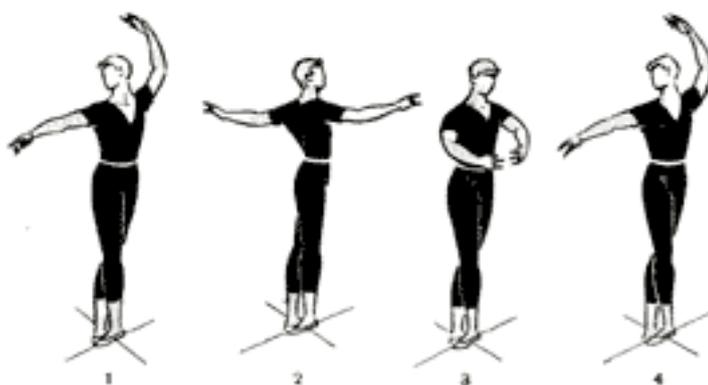


Figura 5

#### 6) Quinto Port de bras

Posición inicial en *épaulement croisé*, quinta posición con la pierna derecha adelante. Los brazos suben, a través de posición preparatoria, a primera

posición. Luego, el brazo izquierdo sube a tercera posición, el derecho se abre en segunda posición y la cabeza gira hacia la derecha (primera imagen de figura 6). La cabeza gira y se eleva con la mirada dirigida hacia la mano izquierda; ambos brazos fijan las posiciones segunda y tercera posiciones respectivamente, empezando el movimiento desde los dedos, se abren muy levemente, como ampliando el movimiento.

Sobre las piernas muy estiradas y con las caderas suspendidas, el tronco se inclina armoniosamente hacia adelante; simultáneamente, los brazos -el izquierdo baja y el derecho sube a través de posición preparatoria- se juntan en primera posición, la cabeza baja con la mirada dirigida hacia las manos (segunda imagen de figura 6).

El tronco se endereza y gira ligeramente hacia la izquierda; las piernas y las caderas permanecen en *epaulment croisé*, los brazos mantienen la primera posición.

El tronco, conservando los hombros rectos, amplios y bajos, armoniosamente se arquea hacia atrás desde la cintura escapular, el brazo derecho sube a tercera posición, el izquierdo se abre en segunda posición y la cabeza gira hacia la izquierda (tercera imagen de figura 6).

Mientras el torso permanece arqueado hacia atrás, el brazo derecho se abre en segunda posición, el izquierdo se coloca en tercera posición y la cabeza gira hacia la derecha.

El torso, armoniosa y fluidamente se endereza regresando a la posición inicial (cuarta imagen de figura 6).

Es importante que la ejecución del *quinto port de bras* sea realizada con movimientos continuos y ligados. Durante la inclinación y arqueado del torso, los brazos y la cabeza tienen que estar libres de cualquier tensión.

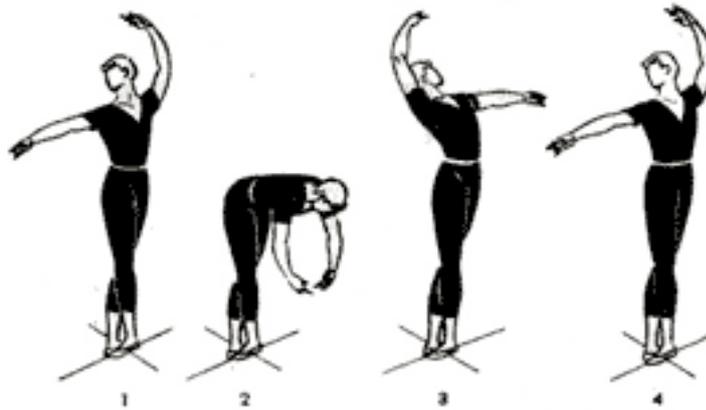


Figura 6

### 7) Sexto Port de bras

La posición inicial es una quinta *épaulment croisé*, con la pierna derecha adelante. Demi plié en V posición, los brazos se entrecruzan ligeramente en el alzar y vuelven a posición preparatoria.

La pierna derecha se estira adelante en *croisé*, los brazos suben a 1era. posición y la cabeza se inclina ligeramente hacia la izquierda con la mirada dirigida a la palma derecha.

Se transfiere el peso sobre la pierna derecha, por las reglas del Temps lié, la pierna derecha se estira atrás, tocando el suelo con la punta de los dedos estirados; el brazo derecho se abre en 2da. posición, el izquierdo sube a 3era. posición y la cabeza gira hacia la derecha. Pose *croisé* atrás (primera imagen de figura 7).

La cabeza gira en face, la mirada sube en dirección hacia la mano izquierda, los brazos conservan la 3era.y 2da. posición respectivamente, se entrecruzan ligeramente, empezando el movimiento desde los dedos, como agrandándose.

La pierna de soporte comienza el demi plié y paulatinamente lo profundiza, mientras que la pierna de trabajo, estirada, se desliza, exactamente en dirección *croisé* atrás; el tronco, suspendido, se inclina hacia adelante, los brazos y la cabeza, mantienen la posición (segunda imagen de figura 7)

El centro de peso del cuerpo, suspendido, se traspassa sobre la pierna izquierda, la que pisa justo en lugar en que estuvo la punta de sus dedos estirado; la pierna derecha, se acerca, deslizándose, hacia la izquierda, hasta la pose *croisé*

adelante; el brazo izquierdo baja, el derecho sube a través de posición preparatoria y ambos se juntan en 1era. Posición (tercera imagen de figura 7) De allí, el hombro izquierdo se inclina ligeramente hacia atrás, la cabeza se inclina hacia la izquierda con la mirada dirigida a las manos.

El brazo derecho sube a 3era. posición, el izquierdo se abre a 2da. posición, la cabeza gira a la izquierda. El torso, suspendido, conservando las caderas niveladas y rectas, armoniosamente se arquea hacia atrás (cuarta imagen de figura 7).

Continúa el arqueado del torso hacia atrás, el brazo derecho se abre en 2da. posición. El brazo izquierdo se coloca en 3era. posición y la cabeza gira hacia la derecha. El torso se endereza paulatinamente, regresando a la posición inicial, la pierna derecha alargando un poco el paso, pisa sobre toda la planta del pie, mientras la izquierda se estira en pose croisé atrás (quinta imagen de figura 7). Se debe insistir en ejecutar el Sexto port de bras con movimientos continuos, ligados y armoniosos, cuidando la coordinación de los brazos y la cabeza, al inclinar el torso hacia adelante y atrás; los brazos deben ser muy dúctiles.



*Figura 7*

### C) *Temps Lié*

Denominamos así a un ejercicio ligado, correlacionado, que desarrolla la coordinación de los brazos, piernas, cabeza y cuerpo; y que cultiva el sentido dancístico.

Se trata de una serie convencional de movimientos conectados entre sí, que se ejecuta en el centro de la sala. Y es un elemento importante en la construcción del Adaggio.

Cuando nos referimos a *Temps lié* debemos tener en cuenta la ejecución de 2 direcciones; para *Temps lié hacia adelante*, una será avanzando y la otra hacia el lateral para *Temps lié hacia atrás*, una será retrocediendo y la otra hacia el lateral.

Es un ejercicio que se estudia progresivamente, desde su formato simple a formatos más complicados.

#### 1) *Temps lié simple hacia adelante*

Posición inicial en *épaulement croisé*, quinta posición con la pierna derecha adelante.

En 1 los brazos se entreabrieron en el alzar, se cierran en posición preparatoria; simultáneamente, las piernas ejecutan *demi-plié* en quinta posición.

En 2 la pierna izquierda conserva el *demi-plié*, la pierna derecha deslizándose, se estira adelante hacia el punto ocho del plano de la sala; los brazos suben a primera posición; la cabeza se inclina ligeramente hacia la izquierda y la mirada se dirige hacia las manos.

En 3 la punta del pie estirada, alarga el paso hacia adelante lo más lejos posible y asumiendo el peso del cuerpo pasa fluidamente a conformar pose *croisé atrás*.

En 4 la pierna izquierda se cierra atrás en quinta posición; los brazos y la cabeza se mantienen en pose *croisé*.

En el 1 del segundo compás se gira *en face*, *en demi-plié*, en quinta posición; el brazo derecho permanece en segunda posición; el brazo izquierdo baja a la primera posición; la cabeza gira *en face* y la mirada se dirige hacia la mano izquierda.

En 2 la pierna izquierda permanece en *demi-plié*; la pierna derecha, deslizándose, se estira al lado; el brazo izquierdo se abre en segunda posición; la cabeza gira hacia la izquierda.

En 3 con la punta estirada, se alarga el paso hacia el lado lo más lejos posible, hasta que la pierna derecha -estirada- fluidamente pasa a asumir el peso del cuerpo; la pierna izquierda se estira al lado con la punta en el suelo; los brazos y la cabeza mantienen la posición.

En 4 la pierna izquierda cierra quinta posición adelante, en *épaulment croisé*; simultáneamente, los brazos bajan a posición preparatoria. Desde esta posición, la otra pierna comienza a ejecutar el paso.

## 2) *Temps lié simple hacia atrás*

Posición inicial en *épaulment croisé*, quinta posición con la pierna derecha adelante.

En 1 los brazos, que se entreabrieron al alzar, se cierran en posición preparatoria; simultáneamente, las piernas ejecutan *demi-plié* en quinta posición.

En 2 la pierna derecha mantiene el *demi-plié*, la pierna izquierda, deslizándose, se estira atrás, hacia el punto cuatro del plano de la sala; los brazos suben a primera posición; la cabeza se inclina ligeramente hacia la izquierda; la mirada se dirige hacia las manos.

En 3 con la punta del pie estirada, se alarga el paso hacia atrás lo más lejos posible y pasa -asumiendo el peso del cuerpo- fluidamente a conformar pose *croisé* adelante.

En 4 la pierna derecha se cierra adelante en quinta posición; los brazos y la cabeza se mantienen en pose *croisé*.

En el 1 del segundo compás. Se gira *en face*, en *demi plié*, en quinta posición; el brazo derecho permanece en segunda posición; el brazo izquierdo baja a primera posición, la cabeza se endereza *en face* y la mirada se dirige hacia la mano izquierda.

En 2 la pierna derecha permanece en *demi-plié*; la pierna izquierda, deslizándose, se estira al lado; el brazo izquierdo se abre en segunda posición y la cabeza gira hacia la izquierda.

En 3 con la punta estirada, se alarga el paso hacia el lado lo más lejos posible, hasta que la pierna izquierda -estirada- fluidamente pasa a asumir el peso del cuerpo; la pierna derecha se estira al lado con la punta en el suelo; los brazos y la cabeza mantienen la posición.

En 4 la pierna derecha cierra quinta posición atrás, en *épaulment croisé*; simultáneamente, los brazos bajan a posición preparatoria. Desde esta posición, la otra pierna comienza a ejecutar el paso desde izquierda.

### **Detalle de la propuesta innovadora y su inclusión didáctica**

El manual fue pensado para su inclusión en las primeras clases de la cursada como un material didáctico que permita a los y las estudiantes indagar sobre la forma en que será utilizada la terminología que ya han aprendido, posiblemente con otro nombre, o que puedan apropiarse más rápidamente de ella, al tener un marco de referencia y consulta.

Constituirá un medio de consulta individual y colectiva, dentro y fuera del aula al contener referencias y explicaciones sencillas. Como se muestra en el apartado anterior el tipo de glosario del primer capítulo se construye sobre una denominación general a la que luego se la divide en diferentes sub-categorías. Es así como, de la generalidad del *Plié* se explican las particularidades del *demi-plié* o el *grand plié*. También a partir del *Battement* se describen dieciocho sub-categorías que incluyen: *Battement tendu simple*, *Battement tendu jetté*, *Battement tendu jetté piqué*, *Battement tendu pour le pied*, *Battement tendu pour batterie*, *Battement soutenu*, *Battement fondu*, *Battement fondu relevé*, *Battement frappé*, *Battement double frappé*, *Battement relevé lent*, *Battement développé*, *Grand battement jeté*, *Grand battement jeté pointé*, *Grand battement balance*, *Petit battement sur le cou de pied* (con sus tres variantes) y *battements battus* (con sus dos versiones). O a partir del *Rond de jambe*, se describen *Passé par terre*, *Temps relevé par terre*, *Ronde de jambe par terre*, *Rond de jambe par terre en demi-plié*, *Demi rond de jambe*, *Grand rond de jambe*, *Grand rond de jambe développé*, *Grand ronde de jambe jeté*, y *Rond de jambe en l'air*.

Algunas de estos pasos son estructuras que metodológicamente se enseñan en una instancia inicial y no vuelven a ser descriptas, porque se integran a otros pasos como ocurre con el *Passé par terre* o el *Temps relevé par terre* (o preparación para *rond de jambe*)

En tanto que el segundo capítulo tiene como contenido la descripción de estructuras de pasos que se hacen en el momento de la clase denominada Centro (que temporalmente se encuentra entre la barra y el allegro)<sup>23</sup>. Algunas

---

<sup>23</sup> La organización de la clase bajo el Método Vaganova está separada en cuatro (4) partes: 1) la barra en la cual se ejecutan los pasos tomando la barra con una mano o con ambas, dependiendo del ejercicio con zapatillas de media punta; 2) el centro en el que se realizan los pasos en el salón sin relación con la barra también con media punta; 3) saltos o allegro para la realización progresiva de saltos pequeños, medianos

de estas estructuras no vienen claras porque son difíciles de entender como los *épalmement croisé* y *épalmement effacé*, pero otras son específicas de la Escuela Rusa como los *port de bras* o el *temps lié*.

Algunos de estos pasos podrán ser acompañados por gráficos del estilo de los usados en el apartado anterior en no más de cinco figuras que muestran los momentos más importantes de su ejecución. En estructuras más sencillas se podrán usar menos imágenes, pero nunca más de cinco para poder tener un acceso esquemático y simple de recordar.

El tercer capítulo dedicado al allegro tendrá una descripción de los saltos divididos en pequeños (o preparatorios), medianos y grandes. Con un apéndice de la descripción de la batería en los saltos. La batería constituye el último grado de dificultad de los saltos en los cuales se agregan batidos de piernas en medio de los saltos. Esta sección por su dificultad deberá incluir gráficos que describan la instancia de salida, el salto y la instancia de final.

En el cuarto capítulo se incluirá un glosario con los pasos de puntas y las recomendaciones que el Método Vaganova propone para su ejecución, que presenta grandes diferencias con la Escuela Italiana, la Francesa y la Inglesa de las que hay mucha mayor representación en la Universidad.

Algunos pasos de puntas guardan relación con denominaciones de saltos en el Método Vaganova y en ese sentido contribuyen a simplificar la memorización de los nombres. Este suele ser el punto en el que los y las estudiantes descubren la practicidad y lógica de la propuesta terminológica del Método Vaganova. Así mientras un salto desde dos piernas a una se denomina *sissone*, la partida desde dos piernas a un *releveè* en puntas en una pierna se llama *sissone* también.

Se intenta plantear definiciones y descripciones que no sean en ningún momento demasiado extensas porque eso puede diluir el carácter práctico y utilitario que se le quiere dar al material dentro de la cátedra. Se pretende familiarizar con este material al estudiantado desde la primera clase de cursada para generar la habitualidad de consulta y para que sirva como medio de evacuación de dudas desde un primer momento.

---

y grandes con el uso de zapatillas de media punta; y por último 4) pasos de puntas para los que quienes hacen esos pasos deben sustituir sus zapatillas de media punta por las de puntas.

## ***Estrategias de evaluación de la propuesta***

La necesidad del diseño del manual surge de una evaluación previa ante la dificultad del estudiantado para adaptarse a los cambios de terminología entre las diferentes cátedras y habrá que posibilitar una evaluación después de su implementación para ver su impacto en la forma de apropiación del conocimiento en comparación a otras camadas que no tuvieron acceso a ese material.

La forma de evaluación será incluir en la encuesta que la cátedra realiza al finalizar cada cuatrimestre por *Google forms*, tres preguntas relacionadas con el manual. Esas preguntas podrían ser:

1. ¿El manual resultó claro en los términos y las explicaciones?
  - a. Muy claro
  - b. Claro
  - c. Poco claro
  - d. No fue claro
  
2. ¿Cómo fue usado el manual durante la cursada?
  - a. Para consultas
  - b. Para estudio
  - c. Como traductor de los términos conocidos de otras escuelas
  - d. Como soporte de lo explicado en clases
  
3. ¿Qué tan útil te resultó el manual?
  - a. Muy útil
  - b. Bastante útil
  - c. Poco útil
  - d. No lo utilicé

Esta primera evaluación va dirigida a los y las estudiantes de la cátedra por ser quienes se constituyen en protagonistas de la propuesta, en tanto es a ellos a quienes va dirigida, pero como en la Universidad hay una gran diversidad y circulación de materiales que se producen, sería propicio ampliar la encuesta de evaluación a quienes lo hayan puesto en juego en sus prácticas más allá de que hubieran o no cursado en la asignatura.

## **Conclusiones finales**

En mi recorrido académico he atravesado muchas carreras, en diferentes contextos y en muchas Unidades Académicas, y es en la danza en donde más se percibe el peso de los sistemas tradicionales de transmisión del lenguaje que ven una amenaza en la innovación o en la renovación. Esto se suma a conceptualizaciones que simplifican e invisibilizan la diversidad de escuelas y de técnicas que se han desarrollado a lo largo de la historia en vinculación con la danza clásica.

La innovación que se propone en forma de diseño de un manual de terminología persigue la intención de colaborar en el proceso de formación profesional de los y las estudiantes, sin olvidar que ese proceso está enriquecido por la variabilidad de información de la que han podido apropiarse a través del recorrido académico en el que han tenido aportes de las diferentes escuelas.

La propuesta busca presentarse de manera clara y simple para ser un acceso rápido y conciso a los lineamientos del Método Vaganova. De esta manera, se acelera el proceso de apropiación de saberes de la técnica de la danza clásica rusa para los estudiantes que cursen en la cátedra Técnica de la Danza Clásica V y VI, en la que me desempeño, de modo que pueda ser un aporte al enriquecimiento terminológico y de una forma indirecta al acceso metodológico de la enseñanza escolástica.

Para permitir la participación de los y las estudiantes en la conformación de los puntos relevantes se realizaron cuestionarios a exestudiantes de la cátedra acerca de los puntos que deberían tener más desarrollo y los pasos que suelen generar más confusión en el uso.

Con foco en las necesidades de los y las estudiantes pero sin perder el horizonte en los contenidos, la propensión de esta innovación es constituir una renovación en los procesos de circulación institucional del conocimiento. No es su intención cristalizar los contenidos sino permitir un anclaje para consolidar un espacio de análisis.

Por la dificultad que conlleva la selección de los contenidos y la extensión del trabajo, el diseño del manual requirió tiempo de análisis y observación de los

temas a tratar y cuidado en los detalles, en las descripciones, y en las formas en que son presentados los temas.

Esto con miras a sortear la resistencia a las innovaciones didácticas que pueda producir la incorporación del material nuevo en un contexto normalmente dominado por la oralidad y la presentación física del temario.

El diseño del material didáctico que aquí se presenta corre con tres desafíos primordialmente:

El primero de ellos es que esta innovación en el contexto actual carga con la responsabilidad de articular los procesos de transmisión y transformación de los saberes del desarrollo áulico virtual, con los cambios institucionales o sociales. El aislamiento social impuso un desfase entre las transformaciones micro-áulicas y macro-institucionales y debería permitir adaptar el contexto de enseñanza virtual que quedo desactualizado ante los pedidos institucionales y sociales de avance en la forma de transmisión de conocimientos. La Universidad carga con la responsabilidad de poder adaptar su capacitación profesional universitaria a los nuevos desafíos y el manual de terminología vendría a movilizar la acción en clase para permitir una dinámica áulica que conduzca a cumplir con esa prerrogativa.

El segundo desafío es no olvidar que el nuevo material didáctico trabajará en forma dialéctica con los saberes que los y las estudiantes tengan aprendidos y aprehendidos y no arrasando con los conocimientos anteriores. En esta concepción no solo se busca respetar los procesos anteriores, y a las y los estudiantes involucradas e involucrados en esos mecanismos, sino también la tradición previa de transmisión mayoritariamente oral y práctica.

El tercer desafío del manual, y que no alcanza a este trabajo, aunque sí lo motoriza es cumplir con el objetivo de facilitar el acceso al material educativo y bajar la tasa de dificultad de las clases y principalmente de desconocimiento de la terminología (que se marcó en uno de los cuestionarios formulados a estudiantes) de manera de permitir, a los y las estudiantes, una capitalización de las cursadas en la cátedra con una mejor apropiación del lenguaje dancístico clásico del Método Vaganova.

En definitiva el diseño del manual de terminología es propuesto como Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria en su modalidad a distancia porque de alguna manera materializa en un solo acto dos

necesidades. La primera es la creación de un material vicario entre el conocimiento del Método Vaganova, y los y las estudiantes, en tanto, que la segunda es la aplicación de los saberes aprehendidos en la cursada de los seminarios de la carrera de manera de transformarlos en una forma material.

Sin dudas es un desafío, como lo propone Kaplún, ya que “El proceso de producción de un material educativo es una triple aventura: la de la creación, la del material mismo y la del uso posterior, que escapa muchas veces a las intenciones iniciales y los cálculos de los creadores” (Kaplún: 2005,144). Sin dudas su producción será una gran aventura, pero en este previo trabajo de diseño ya han sido abordadas algunas problemáticas para tener herramientas prácticas para enfrentarlos.

## Bibliografía

Bazarova Nadezhda (1998). *El abecé de la Danza Clásica*. Santiago de Chile. Anabella Roldan Editora.

Beaumont, Cyril and Stanislas Idzikowski (2003). *The Cecchetti Method of Classical Ballet*. New York. Dover Publications Inc

Beaumont, Cyril (1999). *A French-English Dictionary of Technical Dance Terms*. London. Dance Books

Cebrián de la Serna, M. y Vain, P. (2008). *Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales*. Revista Pixel Bit. Medios y Educación. Número 32. Universidad de Sevilla. Páginas 117-129

Celman, S. (1994). *La tensión teoría-práctica en la educación superior*. Revista del IICE. Año III No 5. Buenos Aires.

Córica, José Luis (2020). *Resistencia de docentes al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto*. Fundación Latinoamericana para la Educación a distancia, FLEAD, Argentina.  
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/html/>

Coscarelli, M. R (2015). *Debates Curriculares y Formación de Educadores*, material elaborado para el Seminario de la Maestría en educación-Orientación en Pedagogía de la Formación. Algunos sentidos del *curriculum*

de Alba, Alicia (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Bs. As. Ed. Miño y Dávila.

Da Silva, T. T. (2001). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*, Barcelona. Octaedro, (introducción).

De Sousa Santos, Boaventura (2020). *La cruel pedagogía del virus* prólogo de Maria Paula Menese - primera edición - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Libro digital, PDF - (Masa Crítica / Batthyany, Karina)

Gennady, Albert (2001). *Alexander Pushkin: Master Teacher of Dance*. New York. The New York Public Library

Golovkina, Sophia (1991). *Lessons in Classical Dance*. London. Dance Books

Guillot Genevieve (1974). *Gramática de la Danza Clásica*. Buenos Aires. Hachette

Hutchinson Guest, Ann and toby Bennett (2007). *The Cecchetti Legacy*. Plymouth. Latimer Trend

Kirstein, Lincoln (1951). *The Classic Ballet. Basic Technique and terminology*. New York. Alfred a Knopf

Kostrovitskaya, Vera (1995). *School of Classical Dance*. London. Dance Books

Kostrovitskaya, Vera (2004). *100 Lessons in Classical Ballet*. New York. Limelight Editions.

Lucarelli, E. (2004). *Prácticas innovadoras en la formación de docentes universitarios*. Revista Educação. Porto Alegre: PUCRS. Año XXVII No 3.

Messerer, Asaf (2007). *Classes in Classical Ballet*. New York City. Limelight Editions

Rivas Navarro, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría, proceso y estrategia*. Madrid: Síntesis.

Sancho, J. y Hernández, F. (1993). *La comprensión de la cultura de las innovaciones educativas como contrapunto a la homogeneización de la realidad escolar*. Congreso Internacional de la Coruña. Mimmo.

Schorer, Suki and Russell Lee (1999). *Balanchine Technique*. Ganesville. University Press of Florida

Schwartzman, G. (2013). *Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo*. Conferencia dictada en las Jornadas Nacionales y III Jornadas de Experiencias e Investigación en Educación a Distancia y Tecnología Educativa. Córdoba, Marzo 2013

Serebrennikov, Nikolai (2000). *Pas de deux*. Ganesville. University Press of Florida

Tatián, Diego (2018). *La invención y la herencia*. IEC-CONADU [https://iec.conadu.org.ar/files/areas-de-trabajo/1517784518\\_2017-cordoba-1918.pdf](https://iec.conadu.org.ar/files/areas-de-trabajo/1517784518_2017-cordoba-1918.pdf)

Vaganova, Agripina (1948). *Las bases de la Danza Clásica*. Buenos Aires. Ediciones Centurión

Verón, Eliseo (1987). *La semiósis social*. Fragmentos de una teoría de la discursividad. Buenos Aires. Gedisa

## **ANEXO**

### **PLAN DE ESTUDIOS PROFESORADO DE ARTES EN DANZA**

Ciclo Introductorio de Nivelación y Orientación (CINO)

Fundamentos de la Danza Clásica I

Fundamentos de la Danza Clásica II

Fundamentos de la Danza Contemporánea I

Fundamentos de la Danza Contemporánea II

Seminario de Lectura y Análisis de Textos

Seminario Estado, Sociedad y Universidad

Ciclo Profesional

1° Año

Políticas Educativas

Pedagogía

Problemáticas de la Psicología y del Sujeto

Didáctica General

Enfoques del Currículum

Observación de la Institución Educativa

Técnica de la Danza Clásica I

Técnica de la Danza Moderna I

Técnica de la Danza Clásica II

Técnica de la Danza Moderna II

Análisis del Movimiento

OPTATIVA I Bloque A (1 técnica): Técnica de Jazz I / Técnica de Hip Hop /

Técnica del Tango / Contact / Clown / Acrobacia / Técnicas de circo / Flamenco

/ Expresiones coreográficas y musicales populares / Apreciación Musical I /

Escenoplástica / Juegos y Recreación

Técnica de la Danza Folklórica

2° Año

Psicología Educativa

Sujetos de la Educación

Educación Sexual Integral con Perspectiva de Género

Epistemología de la Educación Artística

Grupos e Instituciones en la Educación Artística

Observación de la enseñanza: Trabajo y Rol Docente

Técnica de la Danza Clásica III

Técnica de la Danza Moderna III

Improvisación

OPTATIVA II Bloque A (1 diferente de la Optativa I, del Bloque A): Técnica de Jazz I / Técnica de Hip Hop / Técnica del Tango / Contact / Clown / Acrobacia / Técnicas de circo / Flamenco / Expresiones coreográficas y musicales populares / Apreciación Musical I / Escenoplástica / Juegos y Recreación  
Técnica de la Danza Clásica IV  
Técnica de la Danza Moderna IV  
Didáctica de la Danza para el Sistema Educativo Obligatorio  
Optativa Bloque B: (1 electiva) Yoga / Feldenkrais / Eutonía

### 3º Año

Didáctica de la Educación Artística I  
Educación, Arte e Inclusión  
Comunicación, Educación y Tecnología  
Creatividad y Expresión Artística  
Práctica de la Enseñanza I  
Técnica de la Danza Clásica V  
Técnica de la Danza Moderna V  
Estilos y Repertorio  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico I  
Técnica de la Danza Clásica VI  
Técnica de la Danza Moderna VI  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico II

### 4º Año

Problemáticas Estético Filosóficas Contemporáneas  
Didáctica de la Educación Artística II  
Práctica de la Enseñanza II  
Técnica de la Danza Clásica VII  
Técnica de la Danza Moderna VII  
Historia General de la Danza  
Didáctica Especializada de la Danza Clásica y Moderna  
Técnica de la Danza Clásica VIII  
Técnica de la Danza Moderna VIII  
Práctica Pedagógica de la Danza Clásica y Moderna

### 5º Año

Historia del Arte Contemporáneo en América Latina  
Investigación Sociopolítica en Educación Artística  
Historia de la Danza en Argentina  
Técnica de Partenaire  
Residencia

Optativa Bloque A: dos electivas entre: Técnica de Jazz I / Técnica de Hip Hop / Técnica de Tango / Contact / Clown / Acrobacia / Técnicas de Circo / Flamenco

/ Expresiones coreográficas y musicales populares / Apreciación Musical I / Escenoplástica / Juegos y Recreación  
Optativa Bloque B: Una electiva entre: Yoga / Feldenkrais / Eutonía

TÍTULO DE GRADO: Profesor / a de Artes en Danza  
CARGA HORARIA TOTAL: 3704 Horas

## **PLAN DE ESTUDIOS LICENCIATURA EN COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA MENCION DANZA**

Ciclo Introductorio de Nivelación y Orientación (CINO)

Fundamentos de la Danza Clásica I  
Fundamentos de la Danza Clásica II  
Fundamentos de la Danza Contemporánea I  
Fundamentos de la Danza Contemporánea II  
Seminario de Lectura y Análisis de Textos  
Seminario Estado, Sociedad y Universidad

Ciclo Profesional

1º AÑO

Técnica de la Danza Clásica I  
Técnica de la Danza Moderna I  
Técnica de la Danza Folklórica  
Análisis del Movimiento  
Apreciación musical I  
Historia Sociocultural del Arte  
Técnica de la Danza Clásica II  
Técnica de la Danza Moderna II  
Técnica del Tango  
Actuación Complementaria I  
Apreciación musical II  
Improvisación  
Fundamentos Teóricos de la Producción Artística

2º AÑO

Técnica de la Danza Clásica III  
Técnica de la Danza Moderna III  
Técnica de Partenaire  
Canto Complementario I  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico I  
Comunicación y Semiótica

Técnica de la Danza Clásica IV  
Técnica de la Danza Moderna IV  
Estilos y Repertorio  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico II  
Historia General de la Danza  
Psicología General

### 3º AÑO

Técnica de la Danza Clásica V  
Técnica de la Danza Moderna V  
Técnica de Jazz I  
Optativa por Perfil Profesional I  
Maquillaje y Caracterización  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico III  
Filosofía y Estética  
Teoría y Técnicas de Grupos y Análisis Institucional  
Optativa por Perfil Profesional II  
Video Complementario  
Vestuario  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico IV  
Historia General de la Música  
Métodos de Investigación

### 4º AÑO

Optativa por Perfil Profesional III  
Escenografía y Luminotecnia  
Composición Coreográfica y Taller Coreográfico V  
Historia de los Medios y del Espectáculo  
Organización y Producción de Espectáculos  
Presentación de Obra como Tesina

TÍTULO DE GRADO: Licenciado/a en Composición Coreográfica mención Danza

CARGA HORARIA TOTAL: 3400 horas

## **PLAN DE ESTUDIOS LICENCIATURA EN COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA MENCION DANZA-TEATRO**

Ciclo Introductorio de Nivelación y Orientación (CINO)

Fundamentos de la Danza Clásica I  
Fundamentos de la Danza Clásica II  
Fundamentos de la Danza Contemporánea I

Fundamentos de la Danza Contemporánea II  
Seminario de Lectura y Análisis de Textos  
Seminario Estado, Sociedad y Universidad

Ciclo Profesional

1º AÑO

Técnica de la Danza Moderna I  
Técnica de la Danza Clásica I  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro I  
Historia Sociocultural del Arte  
Sensopercepción I  
Educación Vocal  
Técnica de la Danza Moderna II  
Técnica de la Danza Clásica II  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro II  
Apreciación Musical I  
Clown  
Fundamentos Teóricos de la Producción Artística

2º AÑO

Técnica de la Danza Moderna III  
Técnica de la Danza Clásica III  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro III  
Actuación complementaria I  
Técnica de Tango  
Contact  
Pensamiento Contemporáneo  
Técnica de la Danza Moderna IV  
Técnica de la Danza Clásica IV  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro IV  
Acrobacia  
Actuación complementaria II  
Escritura Dramática

3º AÑO

Técnica de la Danza Moderna V  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro V  
Flamenco  
Guión y Lenguaje Visual  
Historia General de la Danza  
Maquillaje y Caracterización  
Vestuario  
Técnica de la Danza Moderna VI

Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro VI  
Yoga para Bailarines y Actores  
Video Complementario  
Escenografía y Luminotecnia  
Filosofía y Estética

4º AÑO

Técnica de la Danza Moderna VII  
Composición Coreográfica y Taller coreográfico en Danza Teatro VII  
Historia de los Medios y el Espectáculo  
Organización y Producción de Espectáculos  
Técnicas de Circo  
Métodos de Investigación  
Presentación de Obra como Tesina

TÍTULO DE GRADO: Licenciado/a en Composición Coreográfica mención  
Danza-Teatro  
CARGA HORARIA TOTAL: 3440 horas

## **PLAN DE ESTUDIOS COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA MENCIÓN COMEDIA MUSICAL**

Ciclo Introductorio de Nivelación y Orientación (CINO)

Fundamentos de la Danza Clásica I  
Fundamentos de la Danza Clásica II  
Fundamentos de la Danza Contemporánea I  
Fundamentos de la Danza Contemporánea II  
Seminario de Lectura y Análisis de Textos  
Seminario Estado, Sociedad y Universidad

Ciclo Profesional

1º AÑO

Técnica de la Danza Clásica I  
Técnica de la Danza Moderna I  
Técnica de Jazz I  
Educación Vocal  
Apreciación Musical I  
Análisis del Movimiento  
Historia Sociocultural del Arte  
Técnica de la Danza Clásica II  
Técnica de la Danza Moderna II  
Técnica de Jazz II

Improvisación  
Apreciación Musical II  
Actuación Complementaria I  
Fundamentos Teóricos de la Producción Artística

#### 2º AÑO

Técnica de la Danza Clásica III  
Técnica de la Danza Moderna III  
Técnica de Jazz III  
Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical I  
Canto Complementario I  
Actuación Complementaria II  
Comunicación y Semiótica  
Técnica de la Danza Clásica IV  
Técnica de la Danza Moderna IV  
Técnica de Jazz IV  
Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical II  
Canto complementario II  
Contact

#### 3º AÑO

Técnica de Jazz V  
Técnica de Tap I  
Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical III  
Maquillaje y Caracterización  
Vestuario  
Historia General de la Danza  
Optativa por perfil profesional I  
Técnica de Jazz VI  
Técnica de Tap II  
Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical IV  
Escenografía y Luminotecnia  
Filosofía y Estética

#### 4º AÑO

Optativa por perfil profesional II  
Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical V  
Organización y Producción de Espectáculos  
Técnica de Tango  
Historia de los Medios y del Espectáculo  
Métodos de Investigación  
Presentación de Obra como Tesina

TÍTULO DE GRADO: Licenciado/a en Composición Coreográfica mención Comedia Musical  
CARGA HORARIA TOTAL: 3576 horas

### **PROGRAMA DE TÉCNICA DE DANZA CLÁSICA III Y IV**

Composición de la cátedra:

Titular: Prof. Delia Noemí Szleszynski

Ayudante de primera: Prof. Lic. Angel Ariel Porro

Acompañante musical: Mtro. Oscar Pérez

Horario:

Lunes, martes y viernes de 19 a 21 hs.

Recursos didácticos:

Aula de danza con barra , espejos y piso acorde.

Acompañante musical y equipo de reproducción musical.

Fundamentos:

La danza clásica es universalmente reconocida como uno de los principales medios de expresión del ballet de nuestro tiempo y tiene como objetivo tornar disciplinado, móvil y expresivo al cuerpo, convirtiéndolo en un fino instrumento, obediente a la voluntad del coreógrafo y del intérprete.

Teniendo en cuenta las diferentes orientaciones con las que se titula en esta institución: Licenciatura en Composición Coreográfica mención Danza / Danza-Teatro / Comedia musical y Profesorado de Danza:

- Se particularizará el trabajo áulico de acuerdo a la necesidad de cada mención, sabiendo que la asignatura técnica de la danza clásica es una materia troncal .
- Se considerará que para las menciones de Comedia musical y Danza-Teatro, este es el último estadio de desarrollo del lenguaje de la danza clásica, mientras que para la mención Danza y Profesorado de Danza esta instancia es solo una parte más del recorrido por este lenguaje es importante orientar de diferente manera el trabajo.
- Se dirigirá esta cátedra al alumnado tanto femenino como masculino.

Objetivos generales:

Alcanzar los contenidos mínimos de la materia.

Enriquecer con expresividad los movimientos.

Utilizar esta expresión ganada en las particularidades dancísticas de las distintas menciones.

Insistir a los alumnos en la utilización de la nomenclatura del método Vaganova, para afianzar en ellos la posibilidad de transmitir los pasos con precisión y propiedad, ya sea al ejercer el magisterio, al coreografiar o al bailar.

Sanear la ejecución de los mecanismos motrices de la manera más objetiva y armónica posible para encontrar los motores y los impulsos de la manera más orgánica.

Cuidar el aspecto psicológico - emocional del alumno, para lograr el desarrollo artístico y técnico en un marco de armonía y autoconfianza.

Objetivos específicos de cada unidad

En Técnica de la Danza Clásica III. 1º cuatrimestre 2019.

Desarrollar la conciencia espacial del bailarín dentro del salón de clase con relación al espacio escénico. (Noción clara de los 8 puntos del plano del aula).

Clarificar los seis Ports de bras clásicos.

Incluir pequeña y gran batería (entrechat trois, entrechat quatre, brisé, cabriole).

Hacer trabajo específico de puntas hacia el final de las clases.

En Técnica de la Danza Clásica IV. 2º cuatrimestre 2019.

Utilizar encadenamiento de pasos con la máxima diversidad de direcciones (laterales, diagonales, circulares y combinaciones de las mismas).

Estudiar el sexto Port de bras como preparación de giros en dehors y en dedans.

Enriquecer el Gran Adagio al incluir en él , giros en grandes poses, desplazamientos en el espacio y saltos de adagio.

Ejecutar combinaciones de ejercicios encadenados en las puntas en diferentes direcciones.

Contenidos mínimos específicos:

Barra

Grand plié – demi plié

Battement tendu

Battement tendu jeté

Battement tendu pour le pied

Battement jeté piqué

Battement soutenue (par terre a 45° y a 90°)

Battement fondu ( simple- double. En relevé)

Battement frappé (simple- double. En relevé)

Rond de jambe par terre.. Grand rond de jambe en dehors, en dedans a 90°.

Grand rond de jambe jeté en dehors y en dedans.

Rond de jambe en l'air.

Temps relevé a 45°.

Giros en dehors y en dedans.

Battement developpé passé a 90°.

Relevé lent .

Petit battement.

Battement battu con pequeñas poses effaceé.

Grand battement jeté.

Grand battement jeté piqué.

## Centro

Battement tendu

Battement tendu jeté

Battement soutenue (par terre a 45° y a 90°)

Battement fondu ( simple- double. En relevé)

Rond de jambe par terre.. Grand rond de jambe en dehors, en dedans a 90°.

Rond de jambe en l'air.

Pas coupé.

Battement developpé passé a 90°.

Relevé lent .

Grand battement jeté.

Seis port de bras clásicos.

Temps lié y grand temps lié.

Renversé.

Sexto port de bras como preparación de pirouettes en dehors y en dedans.

Giros en dehors, en dedans desde segunda, cuarta y quinta posición.

Grandes giros en attitude y arabesques.

Pas de bourré en tournant.

Pas balancé.

Grand frotté.

Pas chainés.

## Saltos

Pas assamblé en poses.

Double assamblé.

Pas glissade.

Jeté en pequeñas poses.

Pas échappe en cuarta posición croisée y effacée.

Temps levé y grand temps levé.

Pas chasée en tournant.

Pas ballotté.

Pas ballonné.

Sissone simple- ouverte – fermée – tombée .

Grand frotté sauté.

Tour en l'air.

Grand assamblé en tournant.

Grand jeté en avant.

Grand jeté entrelacé.

Sout de basque.

## Batterie

Entrechats.

Entrechats royal.

Entrechat trois.

Entrechat quatre.

Entrechat cinq.  
Echappé battu.  
Brisé.  
Cabriole.

Ejercicios en puntas  
Pas sus-sous.  
Pas de bourré piqué.  
Echappé en segunda y cuarta con cambios de frente.  
Assamblé soutenu.  
Pas glissade.  
Temps lié hacia adelante y hacia atrás.  
Pas jeté en tournant.  
Sissone simple.  
Pas suivi.

Bibliografía específica:

“El abecé de la danza clásica”- Nadezhda Bazarova y Varvara Mei.- Editorial Anabella Roldán- Santiago de Chile-1998.

Metodología:

Proponer la aplicación del método Vaganova, considerando las diferentes orientaciones y necesidades de los cursantes.  
Enfocar la clase a la inclusión progresiva y orgánica de las combinaciones de pasos.  
Perfeccionar y afianzar el desempeño técnico.

Requisitos de promoción:

Contar con el 80% de asistencia, cumplir con los trabajos prácticos pedidos de comparación, análisis y / o investigación del movimiento y obtener 7 (siete) puntos o más, al cierre del cuatrimestre.

Evaluación:

El examen final para los alumnos que hayan aprobado con 4 (cuatro) puntos o más, consistirá en una clase ya armada en la que se incluirán los contenidos anteriormente detallados y se tendrá en cuenta el proceso realizado por cada alumno durante el cuatrimestre.

Fechas de exámenes:

Dos fechas en cada turno julio/septiembre y diciembre/marzo de acuerdo al calendario académico.

Bibliografía general:

“El abecedario de la danza clásica” - Nadezhda Bazarova y Varvara Mei - Editorial Anabella Roldán - Santiago de Chile – 1998.

“Las bases de la danza clásica”- A. Vaganova - Ediciones Centurión – Buenos Aires.

“School of Classical Dance”- Vera Kostrovitskaya y Alexei Pisarev - Dance Books – 1995.

“100 lessons in classical ballet” - Vera Kostrovitskaya – Eighth Limelight Edition – 2004.

## **ENCUESTA A DOCENTES**

La encuesta fue realizada a doce (docentes) de la Institución y consistió en preguntas básicas de las que se esperaba desarrollo.

- 1) Datos de su filiación a cátedra.
- 2) ¿Trabaja con una escuela específica o método específico? En caso que sea una mixtura desarrolle la explicación.
- 3) ¿Qué fuentes de referencia consulta?
- 4) ¿Conoce el Método Vaganova? ¿Ha hecho algún estudio dentro de esta metodología?
- 5) ¿Percibe confusión en las y los estudiantes con el uso de la terminología?
- 6) ¿Se le ocurren soluciones en caso de percibir esa confusión?
- 7) ¿Qué le parece el diseño y la producción de un manual de danza del Método Vaganova?
- 8) ¿Qué debería incluir en su composición?
- 9) ¿Cuando las estudiantes quieren hacer saltos o cuando los varones quieren hacer puntas como es su postura (o la de la cátedra) frente a esto?
- 10) ¿Considera que deberían actualizarse algunos contenidos curriculares?
- 11) ¿Cree que una innovación didáctica puede modificar el aprendizaje de los y las estudiantes?
- 12) ¿Qué contenidos considera indispensables para el aprendizaje de estudiantes?