

Repositorio de Investigación y Educación Artísticas
del Instituto Nacional de Bellas Artes

ESCUELA NACIONAL DE DANZA
“NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”

“LENGUAJE Y SIGNIFICADO DEL ABANICO
EN LA DANZA ESPAÑOLA”

INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON
ORIENTACIÓN EN DANZA ESPAÑOLA

P R E S E N T A

XIMENA JASSO GONZÁLEZ

ASESORA: PALOMA MACÍAS GUZMÁN

SEPTIEMBRE 2016



www.inbadigital.bellasartes.gob.mx

Cómo citar este documento: Jasso González, Ximena. “Lenguaje y significado del abanico en la danza española”. ENDNGC/INBA, Ciudad de México, 2016, 129 p.

Descriptorios temáticos: El abanico, el lenguaje y el significado del abanico, práctica educativa.



INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA

ESCUELA NACIONAL DE DANZA
“NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”

“LENGUAJE Y SIGNIFICADO DEL ABANICO EN LA DANZA ESPAÑOLA”

INFORME DE PRÁCTICA EDUCATIVA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA CON
ORIENTACIÓN EN DANZA ESPAÑOLA

P R E S E N T A

XIMENA JASSO GONZÁLEZ

ASESORA: PALOMA MACÍAS GUZMÁN

SEPTIEMBRE 2016

México, D.F., a 22 de septiembre de 2016.

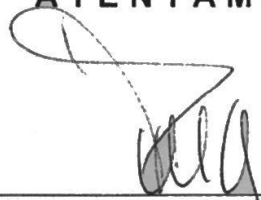
**MTRA. JESSICA ADRIANA LEZAMA ESCALONA
DIRECTOR DE LA ESCUELA NACIONAL DE DANZA
NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO
P R E S E N T E**

Por este medio le informo que Ximena Jasso González, egresada de la escuela a su cargo, con la Orientación en Danza Española, concluyó su trabajo recepcional de Informe de Práctica Educativa titulado ***“Lenguaje y Significado del abanico en la Danza Española”*** el cual fue realizado bajo mi asesoría.

En vista de que este proyecto cumple con los requerimientos metodológicos y de contenido especificados en el reglamento de la escuela, doy mi visto bueno para que la interesada continúe con los trámites correspondientes al proceso de titulación.

Sin otro particular, quedo de usted.

A T E N T A M E N T E



Paloma Macías Guzmán

Asesora

Agradecimientos

A Dios por estar siempre presente en mi camino, guiarme en el camino de la luz y ayudarme a vencer los obstáculos.

A mis abuelos que son y serán una parte muy importante en mi vida personal y dancística. Gracias porque ustedes fueron mi primer acercamiento a la danza.

Abuelo aunque ya no estás aquí todas mis funciones fueron dedicadas para ti porque sé cómo te gustaban tus raíces, siempre te siento cerca acompañándome en lo que hago.

Abuela; nuestra relación siempre ha sido envidiable sabemos que somos las únicas que nos diremos la verdad y sé que siempre podré confiar en ti, te estaré por siempre agradecida por llenarme de tu alegría desde pequeña, cuando baile por primera vez en tus brazos "carita de emperadora", tus discos y películas antiquísimas que ahora valoro haberlas visto a tu lado, pues me acercan al folclor español.

Cosí gracias por todo, por ser mi pilar, mi fuerza, mi motivación; por ser ese gran ejemplo de maestra que día a día trato de alcanzar. Por acompañarme en los días buenos y malos, por darme valor para lograr lo que se me dificultaba, por ser mi compañera de desvelos, de proyectos locos, ideas no aterrizadas y finalmente proyectos alcanzados. Gracias por ver siempre por mi felicidad y bienestar, por ser mi guía pero darme espacio para tomar mis propias decisiones y afrontar las consecuencias.

A mi familia por qué siempre han estado ahí para apoyarme.

Alejandro, Alejandrillo y Becky, son como mi segunda familia, siempre me han visto como si fuera su hija y hermana, siempre les estaré agradecida por lo que han hecho por mí.

Meche; te agradezco por asesorarme siempre con tus consejos, por brindarme fuerza y seguridad para seguir adelante.

Coco; por apoyarme en las decisiones tomadas y siempre brindarme los instrumentos necesarios para mi formación académica.

Migue; por hacerme luchar por las cosas que me apasionan

A mi papá por acompañarme en mi camino

A mi asesora la Dra. Paloma Macías Guzmán por su apoyo, motivación y dedicación, gracias por escucharme y darme palabras de aliento en los momentos más difíciles.

A todos mis maestros, porque cada uno dejó en mi una gran huella y esa pasión por enseñar. Infinitas gracias Maestra Silvia, Gabriel, Omar, Mariana Landa, Olinka, Karime, guardo cada una de sus enseñanzas y los valores brindados para ser una mejor persona.

A la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello por abrirme las puertas y permitir que me convierta en docente y así poder brindarles conocimiento, valores, pasión por la danza y sembrar esa semilla a futuros colaboradores

A mis alumnos por qué sin ellos no hubiera sido posible, gracias por enseñarme cada día a ser mejor y dejarme guiarlos por un camino desconocido logrando sembrar en ustedes ese gusto por la danza.

A mi Ángel de la guarda que me acompañó en el final del proceso brindándome todo lo posible para poder alcanzar esta meta, siempre creyendo en mí.

A mis amigos y compañeros por acompañarme en este viaje.

A Jess por estar siempre conmigo y ser la única que no faltó nunca a mis funciones.

A la danza porque sin ella no estaría aquí, llena una gran parte de mi vida permitiéndome combinarla con otras disciplinas así como llevándola a cabo como docente, coreógrafa y espectadora.

Índice	Página
Introducción	1
Capítulo 1	
El abanico, su historia y sus características	
1.1 Antecedentes e historia del abanico en el mundo	4
1.2 Presentaciones del abanico en diferentes regiones	7
1.3 Tipos de abanico	17
Capítulo 2	
El lenguaje y el significado del abanico	
2.1 Surgimiento del lenguaje del abanico	28
2.2 Significado de los movimientos con el abanico	33
2.3 Interpretación del lenguaje del abanico con los alumnos del específico de danza del Centro de educación artística Diego Rivera	36
2.4 El abanico en la danza española	38
Capítulo 3	
Práctica educativa	
3.1 ¿Por qué surge el tema?	40
3.2 Marco institucional	40
3.3 Enseñanza por competencias	42
3.3.1 El enfoque educativo por competencias	43
3.3.2 Consideraciones para la aplicación del programa de estudios	47
3.3.3 Competencias genéricas	49
3.3.4 Competencias artísticas básicas	54
3.3.5 Evaluación por competencias	58
3.3.6 Reflexiones personales sobre las competencias	61
3.4 Descripción de la población	
3.5 Objetivos del curso	62
3.6 Estructura del curso	62
3.7 Criterios de evaluación	64
3.8 Fundamentación del curso	65
3.9 Estructuración del curso	66
3.10 Planes y reportes	67
3.11 Problemática y soluciones	68
3.11.1 Montaje	69
3.11.2 Evaluación	71
Capítulo 4	
Reflexiones finales	
4.1 Experiencias del curso	74
4.2 Lineamientos uso del abanico a partir de la experiencia del curso de danza española en el Cedart Diego Rivera	81
4.3 Lenguaje del abanico aplicación y justificación	82
4.4 Experiencia Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello	86
4.5 Reflexiones finales	87
Conclusiones	89
Referencias	93
Anexo	

Introducción:

Actualmente existen muchos tipos de danzas donde se utiliza el abanico, pero su uso utilitario y el significado que tenía en la antigüedad con las primeras danzas ha quedado atrás. Es aquí donde surge mi idea de realizar la investigación dentro de la danza española. Indagar en qué momento dejó de ser un objeto para convertirse en un accesorio utilizado en la danza y si tiene algún significado o simbolismo dentro de ella.

La presente tesina es un informe de práctica educativa la cual tiene por objetivo: valorar la importancia del abanico en la danza española estilizada, como lenguaje artístico y medio de expresión, relacionando su historia, así como su significado en la danza española actual, compartiendo estrategias, planes de clase, ejercicios de fortalecimiento e independización del tren superior basándose en el modelo educativo por competencias que se utilizó en la práctica Educativa en el Centro de Educación Artística Diego Rivera.

El informe de práctica educativa se realizó con alumnos del Centro de Educación Artística Diego Rivera, con alumnos del específico de danza del quinto semestre del bachillerato, los cuales oscilan entre los 17 y 19 años, no cuentan con ningún tipo de experiencia en la danza española, sin embargo cuentan con dos años tomando técnica de danza clásica, contemporánea y folclórica.

Los cuestionamientos que me impulsaron a realizar la investigación son;

- ¿Qué significa el uso del abanico?
- ¿De dónde surge?
- ¿Cuál es su lenguaje?
- ¿En la danza qué significaba?
- ¿Cómo ha evolucionado?
- ¿Cómo se incorporó a la danza?

- ¿Qué relación tiene con la danza en la actualidad?
- ¿Se puede crear un código de lenguaje regional?

La investigación será de utilidad para que los personas puedan encontrar el sentido artístico y pedagógico del uso del abanico en la danza española; conocerán el significado que tiene, lo que en la antigüedad llegó a ser, así como la importancia que tenía y tiene en la actualidad.

Con respecto al aspecto educativo, daré a conocer las estrategias utilizadas para la enseñanza del uso del abanico, los resultados de las exploraciones, los ejercicios realizados durante el taller, el modelo educativo de las competencias y las reflexiones del curso. Además de brindar líneas de continuidad en el tema de competencias educativas y el sentido de pertenencia.

Este trabajo está integrado por los siguientes capítulos:

Capítulo I: Se abordan los antecedentes y contexto histórico del abanico, el origen, y cómo se utiliza de forma paralela en varios países y diferentes culturas.

También muestra cómo el abanico evoluciona y va cambiando de forma, estructura y materiales dependiendo de la moda, época y lugar en el que se utiliza.

Finalmente cómo se aplica en la danza española y qué tipo de abanico se utiliza en ella.

En el capítulo II se muestra cómo surge el lenguaje del abanico, algunos ejemplos de abanicos que ya tenían integrado un alfabeto para comunicarse, similar al alfabeto de la ouija.

También se proporcionan ejemplos del simbolismo de los movimientos con el abanico en el siglo XIX y la aplicación de un código en la práctica educativa con alumnos del quinto semestre de danza del Cedart Diego Rivera.

En el capítulo III se explica la práctica educativa, por qué surge el tema, cómo es la población y también se especifica la evaluación diagnóstica, objetivos, criterios

de evaluación, planeación anual, planes de clase del curso. Por último incluyo las experiencias, testimonios, problemáticas enfrentadas y su solución, montaje y la evaluación final.

En el capítulo IV se muestran las experiencias durante el curso, de qué forma se aplicó el lenguaje del abanico en la práctica educativa, la pertinencia del proyecto, los beneficios que implica conocer el lenguaje del abanico, que líneas de investigación pueden seguirse a partir de lo indagado en este proyecto.

Capítulo 1. El abanico, su historia y sus características

Introducción

En este capítulo se abordan los antecedentes y el contexto histórico del abanico su origen, su uso en los diferentes países y culturas.

Muestra cómo el abanico evoluciona, va cambiando de forma, estructura y materiales dependiendo de la época, lugar y moda en el que se utiliza.

Finalmente los diferentes tipos de abanicos y cómo se utilizan en la danza española.

1.1 Antecedentes e historia del abanico en el mundo

La raíz etimológica del vocablo proviene del término latino “vanus”, que describe un instrumento para aventar el grano o avivar el fuego, espantar los insectos, taparse del sol y proporcionar sensación de frescura, mediante los movimientos de vaivén.

El origen del abanico es algo confuso, pues se cree que en los países cálidos, al principio se utilizarían recursos de la naturaleza como una sencilla hoja de palma, más tarde plumas de avestruz, sedas, etc., hasta convertir el abanico en un objeto de culto, arte y distinción.

Su aparición se remonta desde tiempos antiguos (Tcherviakov, 2008); incluso desde antes de la era cristiana. Egipcios, babilónicos, persas, griegos, portugueses, ingleses, españoles, romanos, japoneses y chinos utilizaban este instrumento.

También fue usado como objeto ceremonial, cumpliendo con una doble función: ornamento útil y símbolo de prestigio social.

Para la iglesia católica el abanico también era un objeto indispensable, por su función principal: refrescar el vino y el pan de la eucaristía, manteniendo alejados a los insectos; más tarde se convirtió en una parte integral del ritual de la liturgia.

Las Constituciones Apostólicas, una obra del siglo IV, establecía (VIII, 12):

Que dos de los diáconos, a cada lado del altar, mantengan un abanico, formado de membranas delgadas, o por plumas del pavo real, o por finas telas y en silencio, ahuyentar a los pequeños animales que vuelan, para que no puedan acercarse a las copas(Clemente de Roma, 1300,)

El abanico fue evolucionando a medida que la moda avanzaba, sin embargo, éste se modificada más rápido que la misma indumentaria, jugaba con los diseños innovadores de cada época.

El siglo XVIII es la época del esplendor del abanico (Español sin Fronteras, 2008), que llegó a ser un accesorio indispensable en el atuendo femenino (ningún vestido estaba completo sin el abanico). Se convirtió en el aliado de los asuntos amorosos y mediante su mudo lenguaje los amantes descifraban el mensaje que les enviaban sus damas.

Cabe destacar que ya existían los abanicos plegables pero se continuaban usando los de plumas.

Los abanicos plegables ingleses y holandeses no alcanzaron la calidad de los italianos y franceses. En un primer momento, Italia estuvo a la cabeza en la fabricación de abanicos, pero a partir del siglo XVII París llegó a ser el gran centro de manufactura de los abanicos.

Luis XIV de Francia promulgó diferentes edictos para la regulación de la industria abaniquera. En abril de 1670, el Parlamento de París confirmó que todos aquellos que trabajaban en la realización de éstos podían reunirse en un mismo gremio, y en 1678 se formó el gremio de abaniqueros. (Perelló, 2012)

En Francia, los abanicos alcanzaron precios de artículos de lujo y sus países (se le llama así a la parte del abanico que es de tela) sirvieron de base para el trabajo de grandes pintores, aunque frecuentemente se utilizaban países grabados en lugar de pintados. Los países eran de estilo historicista; esto quiere decir que

según la época se iba plasmando lo que se vivía, las corrientes del arte por las que transitaban o la evolución de la moda. En Inglaterra y Alemania no se introdujo el grabado en los países hasta el siglo XVIII, con el propósito de que todas las mujeres de la clase alta y media usaran el abanico.

A principios del siglo XIX se estableció el estilo Imperio y el abanico como parte integral del vestuario femenino. Los vestidos se hicieron con telas más delgadas y en tonos pastel; los cortes se alargaron y se ajustaron más al cuerpo; mismos colores y estilos que se aplicaron a los abanicos; los decorados de los abanicos eran más llamativos, provocativos, vistosos, elegantes y en algunos casos exóticos para complementar los tonos monótonos de la pieza de vestir.

A mediados del siglo XIX los abanicos se seguían fabricando con una gran variedad de formas y dimensiones: el abanico de *ballon*, el abanico de *fontagne* y el de *baraja*.

Por otro lado durante su auge el abanico desempeñó un papel independiente, su uso alcanzó gran importancia; se crearon escuelas especiales para enseñar “el arte del abanico” su manejo, significado, repertorio y lenguaje mediante el baile.

Los países de los abanicos fueron cambiando a mediados de este siglo, se volvieron más reales, plasmaban acontecimientos históricos y de la vida cotidiana. Los abanicos se comenzaron a utilizar en las clases sociales inferiores, los precios bajaron y los países se simplificaron, carecían de ornamentación, estaban hechos de telas simples y de baja calidad. Se utilizaban materiales más accesibles; no tan caros como cuerno, celulosa y hueso de vaca.

A pesar de este auge, la disminución en el volumen de la ropa y el aligeramiento de las telas con las que estaban fabricadas las prendas, originaron que la necesidad de abanicarse no fuera tan importante como antes.

Durante el invierno el abanico pasó a ser meramente decorativo, y en mano de las mujeres un instrumento de coqueteo y juegos; volvieron las lentejuelas doradas y plateadas, los encajes alrededor de repisas de seda pintadas y las plumas de avestruz.

El comienzo del siglo XX marcó una gran difusión de los abanicos en todas las clases sociales, su uso en festivales populares y la adquisición a modo de souvenirs.

Sin embargo, después de la Segunda Guerra Mundial, el abanico perdió su esplendor y la destreza con que se utilizaba.

En la actualidad el valor del abanico ha cambiado, ahora es utilizado como arte decorativo, accesorio en diferentes bailes, estudio de colecciones de museos etc.

1.2 Presentaciones del abanico en diferentes regiones

El abanico se presenta de diferentes formas según el país o región, como se describe a continuación:

Egipto

En el antiguo Egipto aproximadamente en el año 1295 a.C con la dinastía XIX los abanicos no fueron considerados como complemento del vestido tradicional, sino como símbolo indiscutible de poder, felicidad, paz celestial y de elevada situación social. Su uso estaba vetado a casi todo el mundo, menos al faraón, y sólo en ocasiones especiales podían ser utilizados por sus hijos, esposas y familiares más cercanos. (Tcherviakov, 2008) (Vanoyeke, 2008)

Los abanicos estaban hechos con plumas de ave, sobre todo de pavo real y dotado de grandes mangos para que los sirvientes pudieran hacer aire y espantar a las moscas, manteniendo a los esclavos a una distancia respetuosa para el faraón.

La forma utilizada en Egipto para montar los abanicos era la del semicírculo, con plumas de colores sujetas a una base de forma rectangular, donde solían aparecer símbolos que identificaban a sus dueños o mensajes de buena suerte para sus herederos.

La unión de las plumas con el mango se adornaba con una decoración en forma de flor de loto, considerada sagrada por los egipcios, y que hoy en día se conoce con el nombre de Rosa del Nilo.

La influencia de la moda y la entrada de nuevas costumbres hacen que decaiga la demanda, pero aun así, por los condicionantes climáticos de Egipto, ha perdurado el uso del abanico no sólo como elemento de adorno y moda, sino también por necesidad. De ahí que, se utiliza tanto por las mujeres como por los hombres, aunque éstos hasta principios del siglo XX utilizaban abanicos más pequeños que guardaban discretamente en los bolsillos de sus levitas.

Grecia

Cuando los antiguos griegos conocieron el abanico, éste ya había perdido su condición de atributo real y era considerado como un objeto menos ceremonial; el abanico no representaba el poder, en ocasiones era usado por los grandes sacerdotes en ceremonias de homenaje a los dioses. (Escolar. (2014). Abanico. 22 de noviembre 2014, de Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano Siglo XIX Sitio web: <http://www.escolar.com/EnciclopediaXIX/abanico-grecia-roma-america.html>)

El material utilizado inicialmente para elaborar los abanicos eran las fibras vegetales que se podían encontrar en el entorno. Poco a poco, los griegos fueron embelleciéndolos mediante la incorporación de plumas de ave, generalmente de pavo real, unidas con resina a un mango de madera.

Lo denominaron *flabelos* y servía para espantar a los insectos. El primer emperador del imperio romano César Augusto (63 a.C- 14 d.C) tenía varios esclavos que iban armados de grandes abanicos para mitigarle el calor y espantarle las moscas.

Después este instrumento se utilizó, extendiéndose como signo de belleza y moda entre las griegas. Se distinguían varios tipos: el *miosoba* para espantar a los insectos; el *ripis* para mover el aire y el *psigma* para refrescarse. (Blanco, P..

(2012). Abanicos, amor y coquetería. 22 noviembre 2014, de Blogger Sitio web: <http://patriciablancoratti.blogspot.mx/2012/12/abanicos-amor-y-coqueteria.html>)

China

La historia del abanico chino no es muy precisa, se dice que apareció aproximadamente hace 4.000 años. Fue usado originalmente para refugiarse del sol y protegerse de la arena. Desde sus comienzos se han desarrollado cientos de tipos de abanicos, incluyendo los de seda, plumas y plegables.

Otros mencionan que el uso del abanico en China es milenario; se remonta a los años del emperador Hsien Yuan en 2697 a.C. Cuenta la leyenda que surgió porque la hija del mandarín Kan-Si durante un baile de máscaras agitó rápidamente su antifaz debido al calor para que los hombres no vieran su cara. Este gesto fue imitado por todas las mujeres que estaban presentes en la fiesta; (Tcherviakov, 2008) describe que el abanico se incorpora a China durante el S. X a.C.

Los abanicos fueron creados usando materiales como bambú, marfil, jade, plumas de pájaros, hojas de plantas. En la actualidad se siguen utilizando los mismos materiales.

El abanico en la cultura china desde tiempos remotos hasta la actualidad ha sido muy relevante siendo utilizado en bailes que se remontan al cuarto milenio a.C. con la cultura neolítica Yangshao.

Cerca de tres milenios después, los chinos desarrollaron dos tipos de danza, la civil y la militar. Hasta nuestros días, cada grupo aborigen o étnico en China tiene su propia forma de danza. La palabra china para danza es "ou". La danza china se convirtió en ritual en ceremonias alrededor del año 2255 a.C. con la ayuda del emperador Shun. La danza china tiende a concentrarse en la posición de la mano, teniendo técnicas de baile masculinas y femeninas.

Estos bailes actualmente son representaciones de belleza, gracia, habilidad, tradición e historia. Los bailes con abanico suelen ser usados en ceremonias y celebraciones chinas (como el año nuevo chino) e incluso se han transformado en rutinas de ejercicio únicas y modernas.

La danza tradicional china incluye muchos bailes con abanico así como el baile de la espada o el baile del dragón. La danza folclórica china incluye los bailes de grupos étnicos y aborígenes de china. El baile moderno chino es un arte que involucra música en vivo y movimiento.

Portugal

Los portugueses fueron quienes extendieron el uso del abanico en Europa; a partir del siglo XV, cuando abrieron rutas comerciales en Oriente, así que sólo transitó en el país para enviarlo a otros, nunca se utilizó en Portugal.

Inglaterra

El abanico impreso fue una especialidad de Inglaterra, que importó abanicos a toda Europa; gracias a la implantación en 1734 del Copyright Act, que recomendaba a los impresores que pusieran su nombre, dirección y fecha de fabricación, quedan documentos precisos relativos a estos abanicos. Los abanicos ingleses de este periodo tenían mucho en común con algunos de los franceses, aunque su disposición era más espaciosa y en general, tenían mucho menos colorido que sus contemporáneos del continente.

Durante el Renacimiento, en los siglos XVI y XVII, el abanico tuvo una gran acogida. Isabel I de Inglaterra decía a sus damas que “una reina sólo puede aceptar un regalo: el abanico”, y aseguraba que cualquier otro obsequio era desmerecido. (ABC, 2007-2016)

En el siglo XVIII cambió drásticamente la forma del abanico, introduciendo materiales como las lentejuelas de diferentes colores, sobre todo el color, bronce, oro y plata, se llegó a utilizar tanto, que todo el diseño y ornamento se constituía por las mismas lentejuelas sin necesitar de otro material para que el abanico fuera extraordinario por sí sólo.

En 1790, las dimensiones de los abanicos se redujeron tanto que se les empezó a llamar “liliputienses” (Charles, 2008). Las varillas se juntaron más manteniendo las proporciones entre el varillaje y el paño que estaba hecho de papel translúcido, papel crepé, con esto hizo que con sus nuevas dimensiones se recordara el abanico de la primera mitad del siglo. Los abanicos conservaron esta forma hasta comienzos de siglo XIX.

Se crearon escuelas especiales para enseñar el arte de su manejo, una dama de clase alta fundó la “academia del arte de usar un abanico” (Adisson, 1711) (Victoriana Magazine)

España

El abanico en España aparece en el siglo XIV pero es en el siglo XVII es cuando se afianza su uso. El artesano francés Eugenio Prost se instaló en España, bajo la protección del conde de Floridablanca, fue el máximo productor de abanicos, superando incluso a Italia y Francia. Este instrumento era el capricho de la moda del momento; se fabricaban con diferentes realces, colores, materiales variados, formas, diferentes tamaños y para todas las ocasiones: bodas, funerales, para la casa, el jardín o de bolsillo (éstos fueron utilizados por los hombres, ya que, al principio, se usaban indistintamente, es decir, no tenían género).

La fabricación española de abanicos, despreciada durante el siglo XVIII, se empezó a desarrollar en Valencia a partir de 1830 y en el año 2000, este centro se había convertido en núcleo fundamental de la industria del abanico europea, con la implantación de empresas familiares en los pueblos valencianos de Aldaya y

Godella entre otros (Larruga, 1788). En la segunda mitad del S. XIX renació el abanico.

Los abanicos de esta época se caracterizaban por su gran tamaño y amplio vuelo, y los países solían ser de papel con litografía o de seda pintada y varillajes de madreperla, hueso, marfil o madera. Se imitaban los estilos Luis XV y Luis XVI, pero industrializados y con materiales más austeros. En España se denominaron abanicos isabelinos (1843-1868). Al finalizar el siglo tomaron el nombre de alfonsinos (1868-1888), con gran influencia del estilo Modernista.

En el siglo XVII, tanto en Madrid como en Sevilla, encontramos nombres de artesanos de abanicos. En Madrid figuran Juan Sánchez Cabezas, Francisco Álvarez de Borja y Jerónimo García, destacando como pintor de abanicos Juan Cano de Arévalo, a caballo entre los siglos XVII y XVIII. De Sevilla Carlos de Arocha, José Páez y Alonso de Ochoa.

Otras fuentes documentales que nos ayudan a confirmar la presencia y el uso del abanico en España son los inventarios de bienes, con fines testamentarios y para tasaciones de herencias. (Seguí V.. (2008). La historia del abanico en España de los inicios al renacimiento 15 enero 2015, de Alenarte Revista Sitio web: <https://alenarterevista.wordpress.com/2008/04/11/la-historia-del-abanico-en-espana-i-de-los-inicios-al-renacimiento-por-virginia-segui/>)

Japón

El nacimiento del abanico plegable ocurrió en Japón; cuenta la leyenda que en siglo VII lo creó un obrero japonés llamado Tamba inspirándose en las alas de los murciélagos, y denominó a este artilugio “komori” (murciélago en japonés).

Los abanicos son muy sencillos pero contienen en sus dibujos un sinfín de leyendas de héroes, guerreros, emperadores, historias de princesas, de paisajes con flores y pájaros plenos de simbolismo poético.

Después se utilizó en el teatro japonés, denominándose “Kabuki”, donde se empezó a crear complejos movimientos de señas.

A principios del siglo XX seguía en auge en el mundo occidental la influencia del arte japonés que había comenzado a mediados del S. XIX.

De todo lo expuesto, se deduce que los cambios de estilo y época han quedado reflejados en los temas de los países y varillajes de este artillugio. (Andrés, M.. (2015). Historia. Enero 21 2015, de Abanicos Andrés Pascual Sitio web: <http://abanicosandrespascual.com/blog/>)

Francia

Durante la primera mitad del siglo, aunque ya existían los abanicos plegables, se continuaban usando los abanicos de plumas. Los abanicos plegables ingleses y holandeses no alcanzaron la calidad de los italianos y franceses. En un primer momento Italia estuvo a la cabeza en cuanto a la fabricación de abanicos, pero a partir del siglo XVII, París llegó a ser el gran centro de manufactura de los abanicos. Luís XIV de Francia promulgó diferentes edictos para la regulación de la industria abaniquera. En 1678 se formo el gremio de abaniqueros. (Larruga, 1788)

Bajo el reinado de Luís XV de Francia, el abanico alcanza su máximo esplendor y llega a ser un objeto de lujo. Aumenta su tamaño hasta alcanzar vuelos de 180°.

Los temas más frecuentes de su decoración eran mitológicos, históricos, etc., sobre países de vitela o papel y varillajes de nácar, marfil, calados, grabados, pintados, etc. Hacia mitad de su reinado aparece el abanico *cabriolé*.

Si el siglo XVIII fue la Edad de Oro del abanico, el siglo XIX fue sin duda el momento más apasionante de su historia. Es el siglo en el que se fabricó toda clase de abanicos: pequeños, pericones (de gran tamaño), de baraja, de encaje, de plumas, etc.

A finales del siglo se redujo el tamaño de los abanicos y su decoración se centró cada vez más en motivos y personajes de la historia griega y romana, según el estilo neoclásico. La Revolución Francesa prohibió el comercio exterior de

abanicos y la importación de materiales de calidad, por lo que la mayoría de los abanicos del periodo revolucionario tienen el varillaje de asta o de madera.

El desarrollo tecnológico produjo por aquel entonces la invención de la litografía y, más tarde de la cromolitografía, que se aplicó también a la decoración de los pañales de los abanicos, lo que abarató los costos. Los principales temas eran las escenas campestres y pastoriles con indumentaria del siglo XVIII o escenas históricas con trajes de los siglos XVI y XVII.

Holanda

Holanda también contaba con una floreciente industria de abanicos centrada en Ámsterdam, que desapareció en 1785. Se utilizaban sobre todo como abanicos de iglesia y los temas de los pañales estaban inspirados en el Antiguo Testamento.

Roma

El abanico o *flabellum* era un accesorio indispensable en la indumentaria femenina, los abanicos más valorados eran los que estaban hechos de materiales costosos; piedras preciosas, plumas de pavo real, sedas, y los abanicos importados.

Italia fue la pionera en la fabricación de abanicos y algunos pintores de renombre de este país, pintaron y decoraron abanicos, a finales del S. XVI y principios del S. XVII los temas preferidos de los pintores italianos procedían de la mitología, la Biblia y la historia de Roma, estos primeros abanicos italianos solían ir suspendidos de la cintura por medio de una cadena de oro.

Rusia

Algunos documentos que datan del siglo XVII, de la familia imperial y su corte nos dicen que existían dos tipos: los abanicos de pantalla, hechos de plumas de avestruz y los plegables hechos de satén o pergamino.

Se establecieron vínculos con Europa que dieron lugar a que los rusos empezaran a adoptar costumbres y aspectos de la moral europea. El gusto por los objetos procedentes de Europa también contribuyó a la adopción de los abanicos por parte de las cortesanas de la sociedad Rusa.

No se sabe hasta qué punto se extendió su uso, si formaban parte de los accesorios usuales o pertenecían solo a los trajes de gala. Se utilizaban también a modo de regalos diplomáticos enviados por ministros de la iglesia a personas influyentes, ya que el abanico era muy apreciado en la corte; se les otorgaba un gran valor que incluso eran herencias familiares.

El abanico también fue utilizado como pago de servicios, en documentos de registro del tribunal en junio del año 1734, se encuentra registrado un pago hacia una troupe de actores italianos de un abanico, dos pares de guantes, un rublo y 80 copecs.

El siglo de oro del abanico en Rusia se dió en el siglo XVIII durante el reinado de Catalina II. El abanico plegable se convirtió en un accesorio imprescindible para toda dama, ya que su papel era proporcionar lujo a la indumentaria en las fiestas, ceremonias y bailes.

Durante este siglo, las varillas de los abanicos estaban hechos de marfil, caparazón, madreperla, huesos animales, madera, cobre, oro y plata. Los materiales con lo que se fabricaban determinaban el precio del abanico, los que estaban hechos con huesos de animales eran más económicos que los fabricados con marfil, aunque se podían hacer pasar por marfil importado, siendo que eran huesos de vaca o caballo.

Las varillas se decoraban con grabados, pinturas, esculturas o incrustaciones. Las guardas (varillas exteriores) se decoraban con más detalles, se podían adornar con esmalte de color, oro, plata, bronce y piedras preciosas.

El país (tela del abanico) estaba hecho de materiales como papel, seda, pergamino o pieles, se decoraban con pinturas, bordados, aplicaciones de encaje y otros materiales; las pinturas que se realizaban en ellos eran en técnica *gouache*, tinta india, acuarela o grabados sobre el papel o seda. Se decoraban con temas mitológicos, romance, leyendas bíblicas, obras literarias, hechos históricos, incluso dibujos de la vida cotidiana

Los abanicos que eran creados exclusivamente para los gobernantes o nobles representaban las victorias militares, ceremonias de coronación o retratos de los mismos.

El abanico sufrió muchas transformaciones a lo largo del tiempo y de la moda femenina; siendo parte fundamental de la indumentaria era indispensable que fuera cambiando al ritmo en que la moda iba evolucionando; pasaron de ser pomposos, pesados, con ciertos temas en los países, a objetos más ligeros, decorativos, dinámicos, elegantes y originales. Las varillas se fueron haciendo más ligeras, se destacaban por sus labrados llenos de colores.

En 1760 el país se hizo más fino y las varillas estaban más separadas.

En 1770 la indumentaria femenina se hizo más corta y ceñida, así al mismo tiempo el abanico se transformó radicalmente. Sus dimensiones se redujeron bastante, se hicieron más cortas y el país más estrecho, el diseño del mismo se hizo más simple y simétrico.

Se convirtió en un accesorio tan importante en la sociedad de Rusia que hizo perder en cierto sentido su función utilitaria inicial, convirtiéndose en un instrumento de coquetería más refinada. El arte de manejar un abanico requería de mucha gracia, destreza, sutileza, perspicacia, elegancia y habilidad.

La escritora Madame de Staël afirmó que era capaz de distinguir con facilidad una princesa de una condesa o una marquesa de una plebeya solo por la forma en la

que utilizaba el abanico, y que de todos los accesorios que formaban la indumentaria de una mujer que se dijera de ir a la moda, ninguno se podía usar con mayor elegancia que un abanico.

1.3 Tipos de abanico

Existen diferentes tipos de abanicos, que se han presentado en diferentes épocas y países

Flabelos

Los flabelos (figura 1) se utilizaron desde la antigüedad en rituales paganos y pasaron a formar parte de los rituales de la Iglesia cristiana en fecha muy temprana.

El uso ceremonial de los flabelos se remonta al antiguo Egipto, donde utilizaban hojas secas o plumas de aves que arrancaban como si fuesen radios desde un pie que iba montado sobre una vara larga.

Lo portaban cortesanos del entorno del faraón para prestarle sombra y abanicarlo.

Se utilizaba también como insignia real y religiosa, pues también acompañaba a las barcas solares en las procesiones.



Figura 1. Flabelum de plumas de pavo real
Utilizado para espantar insecto de la iglesia
Siglo XVII
(Manfredi, 2011)

Miosoba

El miosoba o espantamoscas (figura 2) es empleado para ahuyentar insectos durante los viajes o mientras se comía



Figura 2. Miosoba griego
Hecho de fibras naturales
Siglo XVII
(Manfredi, 2011)

Ripis

El ripis o aventador (figura 3), utilizado para avivar el fuego, también era el abanico de mano, es decir, el de uso personal. Existía de formas distintas, trapezoidal, ovalado etc.

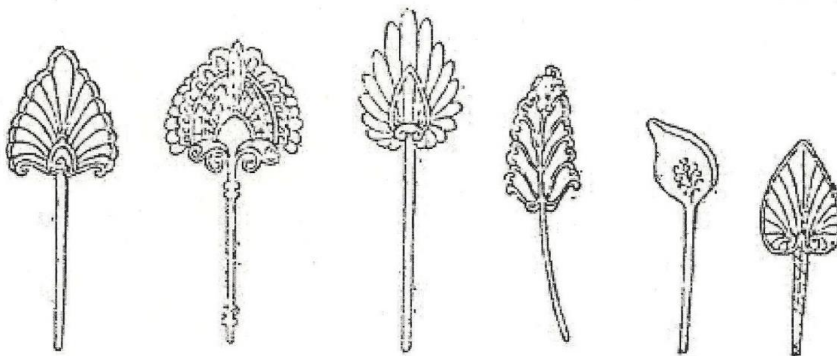


Figura 3. Distintos modelos de ripis
Hechos con fibras vegetales
(De abanicos, 2012)

Psigma

El psigma o refrescador (figura 4), que era el usado como abanico propiamente dicho era utilizado por las mujeres de Atenas y también por los hombres, había una costumbre griega; los hombres debían abanicar a la esposa mientras ésta se adormecía, como muestra de amor o para pedir perdón por alguna falta cometida.



Figura 4. Enuco abanica a Helena con un psigma
1760
(Manfredi, 2011)

Pericón

De grandes dimensiones y realizados con la técnica de encaje de bolillos, fueron creados en el siglo XIX, los pañales estaban elaborados de papel, gasa o sedas y los varillajes eran lisos de material como madera, marfil o concha nácar, se utilizaron sobre todo en el mundo de la danza, el flamenco y el teatro. (Figura 5)



Figura 5. Pericón Alfonsino
Varillaje de madera
1880
(Tcherviakov, 2008)

El Abanico Fijo

El abanico fijo es el modelo más antiguo y consta de un mango largo unido a una montura que puede ser de hoja de palma, seda, piel, etc.

Este tipo de abanico ha sido utilizado en todos los tiempos y en todas las culturas. El pueblo egipcio lo utilizaba ya desde el S. XVIII a.C. También fue utilizado por asirios, medos y persas, posteriormente por los árabes, griegos, fenicios y romanos. Los aztecas y los orientales lo consideraron un símbolo de autoridad y poder.

El abanico fue usado en las ceremonias cortesanas de los soberanos orientales, convertido en un aventador grande con un mango largo para poderlo agitar. La misma costumbre se puede apreciar en todo Orient, India y Egipto (figura 6). En África y Asia, los abanicos de plumas también connotaban el estado social de un gobernante, y estaban dotados de un gran simbolismo que supieron apreciar los cortesanos portugueses. Desde las islas Seychelles a Filipinas, los abanicos se asociaron siempre con el poder.

El abanico fijo más usado en Europa, es el de plumas que traían los conquistadores del nuevo mundo como parte del botín. Este tipo de abanico se utilizó en todas las cortes europeas durante el S. XVI y la primera mitad del S. XVII. También entonces empezó a usarlo la burguesía.

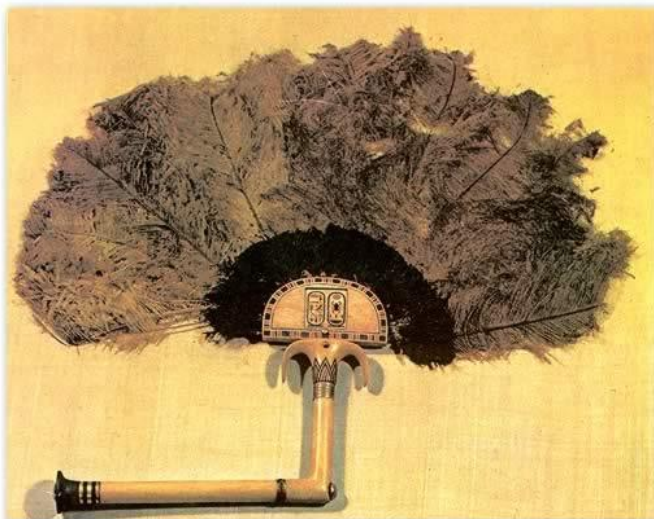


Figura 6. Abanico egipcio
Hecho de Plumas
Siglo XVII
Recuperado de

http://www.abanicossevillanos.es/historia_abanico.html

El Abanico plegable

El abanico plegable (figura 7), tal y como se conoce en la actualidad, se inventó en Corea en el siglo IX y fue introducido en China en el S. XV por los embajadores coreanos. En el S. XVI llegó a Europa por vía comercial: de China a Portugal, de China a España e Italia y, años después, a Francia y Alemania.

Catalina de Médicis llevó el abanico desde Italia a Francia en 1533, al casarse con Enrique II de Francia, pero fue su hijo Enrique III de Francia quien lo puso de moda en la corte francesa como algo refrescante, a la vez que un accesorio exquisito y novedoso, lo que provocó un notable auge y difusión del abanico a finales del siglo XVI.

En la segunda mitad del siglo, el abanico plegable alcanzó la condición de accesorio imprescindible en el vestido de la dama de categoría al finalizar dicho periodo, llegó a ser una parte integrante de su vestuario.

Fue una época de decoración inventiva considerable; las chinerías y los grabados se enriquecieron, y aparecieron nuevas formas de abanicos plegables, por ejemplo los denominados Vernis Martín, que eran abanicos de baraja, de pequeño tamaño, de marfil, con chinerías y recubiertos por un barniz que imitaba las lacas chinas, inventado por los hermanos franceses Martín a principios del siglo.

Hacia mediados del siglo se usa cada vez más el abanico plegable, porque era más cómodo que el abanico de plumas o de baraja. Se consolida también el modelo y uso del abanico de boda, que llevaba pintados los retratos de los contrayentes o sus iniciales bordadas y que se mantuvo como habitual regalo de compromiso matrimonial desde el siglo XVIII hasta principios del siglo XX.



Figura 7. Abanico Plegable
Celebración del Casamiento de Fernando
VII y María Cristina de Nápoles
Hecho de hueso
Siglo XIX
(Tcherviakov, 2008)

Cabriolé

Con dos o tres países (figura 8). Poco a poco, el estilo se transforma, y con Luís XVI de Francia aparece la montura esqueleto, cuyas varillas están muy separadas unas de otras, con país generalmente de seda y composición distribuida en cartelas con lentejuelas y escenas galantes.

Con el primer imperio francés, a comienzos del siglo XIX, el formato del abanico disminuyó en tamaño, el país de papel, seda, etc. Se decoraba con litografías, a veces recamado con lentejuelas y varillaje de asta, en algunos casos con guardas de bronce. El abanico español denominado cristino (1830-1840) está influido precisamente por este abanico de estilo imperio francés



Figura 8. Abanico Cabriolé
Hecho con seda, carey y lentejuela
Colección del Marqués de Colomina
(VV.AA., 2008)

El Abanico de Baraja

El abanico de baraja (figura 9), que no tiene país y está compuesto solamente de varillas unidas en la parte superior por una estrecha cinta. Los materiales más empleados son el marfil, el carey, el hueso, el asta, etc., a veces con calados, grabados, pinturas, incrustaciones, etc. La cinta suele ser de vitela o de seda, en algunos casos decorada con pintura.



Figura 9. Abanico de Baraja
Varillaje de Sándalo
Siglo XIX
1997 recuperado de
<http://www.todocoleccion.net/antiguedades/abanico-siglo-xix-x9625561>

Abanico de violín

Los abanicos de violín son abanicos, generalmente ribeteados con plumas o lentejuelas y que cerrados nos recuerdan a este instrumento musical.

Abanicos de olor

Inventados por la casa Kimmel de Londres, cuyo varillaje está hecho de maderas olorosas o perfumadas, casi siempre los países se adornaban con las flores cuyo olor despide el varillaje. (Figura 10)



Figura 10 Abanico de olor
Varillaje de Sándalo
Siglo XIX
2004 recuperado de
<http://www.todoabanicos.com/>

Chasse- mouche “Cazamoscas”

Abanico que tiene su origen en el siglo XVI en Francia, su función principal era mantener alejados a los insectos. (Figura 11)



Figura 11. Chasse-mouche
Hecho de madera y plumas
Siglo XVI
(Tcherviakov, 2008)

Abanico de chimenea

Pantallas de chimenea que servían para refrescar y proteger del calor a las personas junto al fuego. Estaban hechos de hojas de cartón decoradas con pinturas o grabados montadas sobre una empuñadura de madera o metal. (Figura 12)



Figura 12. Pantalla de chimenea
Hecho de cartón, madera, pintura
Siglo XVIII
(Tcherviakov, 2008)

Abanico de teatro

Abanicos de pantalla (figura 13), llamados abanicos de teatro por su decorado a base de elementos ornamentales, textos y pinturas que representan escenas de diferentes obras teatrales por el frente y por detrás extractos de diálogos.

En Rusia se dieron a conocer como abanicos de teatro, ya que en Francia sólo eran abanicos de chimenea.

Los fabricaban en Francia y luego se exportaban a los demás países, donde se le añadían detalles, aplicaciones, bordes, grabados o textos.

En los teatros privados se utilizaban durante las obras de teatro para refrescarse y dependiendo de la obra que se fuera a ver, eran las pinturas que se veían en las pantallas de los abanicos, es decir la decoración coincidía con la misma función; tenían las pinturas de toda la obra en diferentes abanicos



Figura 13. Abanico de teatro
Las Bodas de Fígaro
Finales Siglo XVIII
(Tcherviakov, 2008)

Mil caras

Surgieron a mediados del siglo XIX, con varillaje de bambú pintado en negro y decorado en color oro, rojo u otros y país de papel pintado al gouache con aplicación de nácar en las caras de los personajes y de seda en sus vestidos.

Representaban escenas de la vida cotidiana o mundana y en ellos aparecen multitud de personajes, de ahí el apelativo de las "mil caras", muchos de ellos portando abanicos en sus manos. En los reversos se suelen encontrar otro tipo de decoraciones de flores y animales. (Figura 14)



Figura 14 Abanico Mil caras
Varas de Bambú y país de seda
1850
(VV.AA., 2008)

El abanico de boda

El abanico de boda tiene su origen en Europa del siglo XVIII (figura 15). Era tradición que los miembros de la realeza o nobleza que iban a contraer matrimonio le regalaran a la novia un abanico. Esta costumbre se mantuvo durante todo el siglo XIX, extendiéndose a otras clases sociales, principalmente a la burguesía.

Los abanicos de boda se convirtieron en complemento indispensable del traje nupcial. Confeccionados acorde con la indumentaria, eran de color blanco y estaban hechos con materiales de gran riqueza como el marfil, hueso o nácar para el varillaje y tela o encaje blanco para el país.

Los motivos decorativos eran alusivos a este momento y muchos tenían un carácter simbólico

- **Escenas amorosas:** Parejas paseando por un jardín, bailando al son de algún instrumento, escenas pastoriles o fiestas galantes.
- **Escenas simbólicas relativas al matrimonio,** inspiradas en asuntos mitológicos, históricos o bíblicos.
- **Ramos de rosas:** símbolo del amor, sus espinas simbolizan los peligros y sufrimientos del amor.
- **La guirnalda de flores:** símbolo del matrimonio.

- **Corazón:** en el Renacimiento se adoptó como símbolo del amor, ya que se pensaba que éste era el órgano que regía los sentimientos amorosos.
- **Representación de los retratos de los contrayentes:** imágenes de las personas que contraían matrimonio (Collado, Museo de Romanticismo, 2010)



Figura 15. Escena de Matrimonio
Hecho de Hueso y concha Nácar
Siglo XVIII
(Tcherviakov, 2008)

Capítulo 2. El lenguaje y el significado del abanico

Introducción:

En este capítulo se muestra cómo surge el lenguaje del abanico, mencionando algunos abanicos que ya tenían integrado un alfabeto para comunicarse, similar al alfabeto de la ouija.

También se enuncian los simbolismos de los movimientos con el abanico en el S. XIX y la aplicación de un código en la práctica educativa con alumnos del quinto semestre de danza del Cedart “Diego Rivera”

2.1 Surgimiento del lenguaje del abanico

El abanico, además de convertirse en un elemento indispensable en la indumentaria de una época, se constituye en un instrumento de comunicación ideal en un momento en el que la libertad de expresión de las mujeres estaba totalmente restringida.

El escritor inglés del siglo XVI, Joseph Addison declaró: Los hombres tienen las espadas, las mujeres el abanico, y el abanico es, probablemente, un arma igual de eficaz: ya que al ser un excelente instrumento para el coqueteo puede ser el cómplice de amores, de secretos o deseos entre los enamorados.

Gaite (1972) afirma:

Nada mejor que un abanico para acompañar el melindre y la afectación de las petimetras, sus manejos medio audaces, medio pudorosos; pieza indispensable, en una palabra, para estimular las relaciones iniciales en el cortejo o aspirante a tal. A la sombra del abanico, en efecto, se deslizaban confidencias y atrevimientos, se desgranaban risas, se disimulaba el rubor, se enviaban miradas prometedoras y se acercaban los rostros(Gaite, 1972)

A finales del siglo XVIII se desarrolló un repertorio de movimientos y posiciones del abanico, que se hizo indispensable como modo para atraer enamorados y

admiradores, además de transmitir mensajes amorosos de correspondencia o de indiferencia.

Cuando las damas del siglo XIX y principios del XX iban a los bailes eran acompañadas por su madre o por una dama de compañía, que en las colonias españolas recibía el nombre de *chaperona*, con el fin de que éstas vieran por el comportamiento de las hijas. Las damas de compañía eran muy estrictas así que las jóvenes tuvieron que inventarse un medio para poder comunicarse con sus pretendientes y pasar desapercibidas. Para ello usaban su abanico de diferentes maneras de modo que éste les servía de instrumento para pasar mensajes al galán que las cortejaba.

A finales de siglo aparecieron manuales que instruían a las mujeres sobre el lenguaje del abanico, uno inspirado en la clave Morse y otro en la ouija (Adisson, 1711). Charles Francis Bodini publicó en 1797 el libro "Fanology o Ladies Fan Conversation", en el que crea un auténtico alfabeto; para que todas pudieran comunicarse con el abanico independientemente de la clase social. Robert Rowe crea el manual en 1798 "The Ladies Telegraph", el cual se inspira en la ouija, consistía en ir pasando el dedo por la letra que corresponda hasta formar la palabra. (Figura 16)



Figura 16. "Fanology o Ladies Fan Conversación", diseñado por Charles Francis Badini, impreso en 1797 (Badini, 1797)

Las instrucciones para utilizar el abanico son:

El alfabeto se dividió en cinco posiciones de la mano (a excepción de la letra J)

Posición 1: Sostenga el abanico en la mano izquierda y tocar el brazo derecho = letras AE.

Posición 2: Sostenga el abanico en la mano derecha y tocar el brazo izquierdo = letras FK.

Posición 3: Coloque el abanico contra el corazón = letras LP.

Posición 4: Levante el abanico a la boca = letras QU

Posición 5: Levante el abanico de la frente = letras VZ

El Ladies Telegraph parece un poco más fácil de usar, había 26 varillas que se correspondían con las letras del alfabeto y que usaría el abanico como un tablero de Ouija, señalando una letra cada vez. Tenía una varilla número 27 para significar un punto y aparte, signo de interrogación, admiración, coma o comodín, que le serviría para usarlo a su conveniencia o simplemente para terminar la oración. (Figura 17)



Figura 17. "The Ladies Telegraph, por Correspondiente a Distancia" dignado por Robert Rowe, 1798 (Rowe, 1798)

Hoy en día podemos hablar del lenguaje de los abanicos, un lenguaje que se transmite de generación en generación y que no es fácil de conocer. Las mujeres se comunicaban con sus enamorados mediante un código secreto que existía en cada movimiento del abanico, se dice que cada enamorado tenía su código para que los demás no se enteraran de sus conversaciones. (Gaité, 1972)

El abanico se convirtió en todo un repertorio que iba desde las sonrisas ingenuas, hasta auténticas declaraciones de enamorados.

En tiempos de Luis XV, rey de Francia, la etiqueta prohibía a las damas de la corte abrir sus abanicos en presencia de la reina, a no ser que lo utilizaran como bandeja para ofrecerle algún presente.

Pero no sólo en Francia existían normas sobre el abanico. Hasta 1939, en la Corte de Inglaterra, fue obligatorio para las damas su uso en recepciones y actos oficiales.

En España, este lenguaje tan particular aparece a finales del siglo XVII y principios del XVIII, convirtiéndose en el más fiel aliado de coqueteo de las mujeres españolas.

Existían diferentes lenguajes del abanico pero todos ellos utilizaban como regla común la colocación del objeto en cuatro direcciones con cinco posiciones distintas en cada una de las cuatro. Con ese sistema se iban representando las letras del alfabeto.

Pero además de esa regla general, había ciertos gestos con significado ya conocido por todo el mundo.

(Fenella,1878) Fenella (1878) escribió un tratado sobre el nuevo lenguaje del abanico desarrollado en España.El lenguaje de abanico consistió en 55 gestos que correspondían a los mensajes.

En el siglo XIX, Jean-Pierre Duvelleroy imprimió un folleto que detalla más significados de las posiciones del abanico de mano. The Fan Museum, *Duvelleroy — King of Fans, Fanmaker to Kings*, catalogue de l'exposition du 3 October 95 au 21 January 96 au Fan Museum Greenwich, Londres, 1995. Publicó una forma corta de 33 gestos en inglés (figura 17). Ellos incluyen:



Figura 17. De Duvelleroy Fan Language en el siglo XIX
2014 recuperado de <https://mumptystyle.com/2015/04/29/the-secret-language-of-fans/>

(Duvellory, 1995) sostuvo que el folleto era una traducción de un texto alemán, propio de origen español. (Fenella, 1878)

Además del panfleto de Duvelleroy también fueron publicados libros y revistas contemporáneas que contenían el lenguaje del abanico, por ejemplo *The Beau Catcher estándar*: El cual contiene coqueteos del abanico, Ojo, Guante, Sombrilla, Puro, Cuchillo y Tenedor, Pañuelo, Ventana Telegrafía y lenguaje de las flores, alrededor de 1890. Las definiciones fueron probablemente tomadas del folleto original del Duvelleroy sin embargo, no se sabe con seguridad.

Para perfeccionar sus habilidades, las señoritas, podían asistir a "La Academia para el arte de usar un abanico", ofrecido por una mujer de clase alta y además emprendedora en Londres. (Bennett, 1981)

Actualmente ya no existe el lenguaje del abanico, y el abanico pasó a ser meramente utilitario.

2.2 Significado de los movimientos con el abanico

El lenguaje del abanico fue cambiando con el tiempo, agregando más movimientos y hasta la fecha aún se conservan interpretaciones que son fieles a los significados de los movimientos.

El lenguaje del abanico en el siglo XVIII

- Bostezar detrás del abanico: *vete me resultas aburrido.*
- Levantar el abanico hacia el hombro derecho: *te odio.*
- Bajar el abanico cerrado hacia el suelo: *te desprecio.*
- Tocarse ligeramente el ojo derecho con el abanico cerrado: *¿cuándo nos vemos?*
- Señalarse a sí misma con el abanico cerrado: *siempre quiero estar contigo.*
- Amenazar con el abanico cerrado: *no seas demasiado osado.*
- Levantar el abanico con la mano derecha: *¿Me eres fiel?*
- Esconder los ojos detrás del abanico: *te quiero.*
- Ofrecer un abanico: *me gustas mucho.*
- Encubrir el oído izquierdo con el abanico cerrado: *no reveles nuestro secreto.*
- Sujetar el abanico sobre el corazón: *soy tuya para toda la vida.*
- Cerrar lentamente el abanico: *estoy completamente de acuerdo, acepto todo lo que dices.* (Pokrovski, *Elegance in the satirical literatura of the 18th Century*, 1903)

El lenguaje del abanico en el siglo XIX

- Abrir completamente el abanico: *me lo estoy pensando*.
- Colocar la mano sobre el corazón mientras se sostiene el abanico abierto frente a los ojos: *te quiero*.
- Señalar con el abanico hacia el suelo cerca de uno: *acércate*.
- Presionar el abanico abierto con ambas manos contra el pecho a la vez que se levanta ligeramente la mirada: *solicito humildemente su perdón*.
- Tocarse ligeramente la boca con el abanico cerrado *¿podría hablar contigo en privado?*
- Abrir completamente el abanico y agitarlo en dirección al interlocutor: *espero estar siempre contigo*.
- Mirar al abanico cerrado: *siempre estoy pensando en ti*.
- Sostener ligeramente el abanico cerrado con la mano izquierda sobre el corazón: *¿me eres fiel?*
- El número de varillas de un abanico semiabierto indica la hora de una cita: *a la hora convenida*.
- Volver la cara interior del abanico hacia el interlocutor: *no podré acudir a la cita*.
- Mover el extremo del abanico sobre la palma de la mano, como si se estuviera escribiendo una carta: *te haré llegar noticias*.
- Separar al interlocutor agitando el abanico cerrado: *no me gustas*.
- Dirigir el abanico abierto en dirección al suelo: *te desprecio*.
- Abrir y cerrar el abanico repetidamente: *eres demasiado osado*.
- Cerrar el abanico con enfado y darle vueltas febrilmente en la mano: *estoy enfadada contigo*.
- Presionarse la barbilla con el abanico cerrado: *estoy de mal humor*.
- Escribir con el dedo en la parte exterior del abanico: *hazme llegar una carta*.
- Mirar el abanico abierto mientras se balancea la cabeza de un lado a otro: *no me quieres conocer*.

- Girar con la mano derecha el extremo del abanico cerrado sostenido con la mano izquierda: *te están engañando.*
- Sujetar los dos extremos del abanico cerrado en las palmas de las manos: *exijo una respuesta.*
- Señalar hacia un asiento con el abanico cerrado: *siéntate junto a mí.*
- Señalar hacia un asiento con el abanico abierto: *¡ya es suficiente! me estás aburriendo.*
- Señalarse varias veces la frente con el abanico cerrado: *¿estás loco?*
- Presionarse la barbilla con el abanico abierto: *deja ya tus repugnantes bromas.*
- Presionar el abanico cerrado contra el hombro derecho: *te detesto.*
- Dejar caer repetidamente el abanico medio abierto en la mano izquierda: *ni una palabra más.*
- Agitar el abanico abierto hacia una misma: *baila conmigo.*
- Cubrirse la palma de la mano izquierda con el abanico abierto, sostenido con la mano derecha: *guarda el secreto.*
- Entregar el abanico cerrado al interlocutor: *me gustas mucho.*
- Colocar el abanico abierto contra la mejilla derecha: *si.*
- Colocar el abanico abierto contra la mejilla izquierda: *no.*
- Colocar el abanico cerrado contra el oído derecho: *te estoy escuchando.*
- Sostener el abanico cerrado contra la sien derecha: *deja de estar celoso.*
- Abrir y cerrar el abanico con elegancia: *tus deseos serán satisfechos.*
- Reposar el abanico cerrado en el interior de la mano izquierda: *no entiendo.*
- Tender con elegancia el abanico abierto hacia el interlocutor: *bienvenido.*
- Pasarse el abanico cerrado con impaciencia de una mano a otra: *estoy muy preocupada.*
- Mientras se sostiene abierto con la mano derecha, hacer girar el abanico con la mano izquierda: *mis padres se oponen.*
- Dar golpecitos con el abanico cerrado entre los dedos de la mano izquierda: *Debemos interrumpir esta conversación.*

- Presionar el abanico cerrado contra el corazón sujetándolo con ambas manos: *líbrame de esta compañía insoportable*.
- Dejar colgando de la mano derecha el abanico cerrado: *adiós*.

(Pokrovski, 1903)

2.3 Interpretación del lenguaje del abanico con los alumnos del específico de danza del Centro de educación artística “Diego Rivera”

Con la información disponible acerca del lenguaje del abanico se indagaron movimiento con posibles significados, mismos que se utilizarían para futuros ejercicios y el montaje de la coreografía final.

Estos son:

- La dama mueve el abanico abierto rápidamente con la mano derecha: *amo a otro*.
- La dama apoya el abanico cerrado sobre sus labios: *bésame*.
- La dama mantiene el abanico abierto sobre la oreja izquierda: *déjame en paz*.
- La dama apoya el abanico abierto sobre su corazón: *deseo casarme*.
- La dama lleva el abanico en su mano cerrado y suspendido: *deseo tener novio*.
- La dama abre y cierra su abanico: *eres cruel conmigo*.
- La dama golpea su abanico cerrado sobre su mano izquierda: *escribeme*.
- La dama abre despacio su abanico: *espérame*.
- La dama se abanica lentamente: *estoy casada*.
- La dama se abanica deprisa: *estoy prometida*.
- La dama se tapa la boca con su abanico abierto: *estoy sola*.
- La dama deja que su abanico se deslice por su frente: *has cambiado*.
- La dama cierra el abanico rápidamente: *he hablado con mi padre*.
- La dama guarda el abanico cerrado: *hoy no salgo de paseo*.
- La dama apoya el abanico cerrado en la frente: *me eres indiferente*.

- La dama presenta el abanico cerrado al interlocutor: *¿me quieres?*
- La dama entrega el abanico a su novio: *mi corazón es solo tuyo.*
- La dama entrega el abanico al interlocutor con el varillaje hacia el frente: *no.*
- La dama apoya el abanico abierto sobre sus labios: *no dudes de mí.*
- La dama golpea su abanico cerrado sobre su mano izquierda: *no puedo.*
- La dama mueve el abanico con la mano izquierda: *nos están mirando.*
- La dama sostiene el abanico delante de su cara con la mano izquierda: *quiero conocerte.*
- La dama: deja su abanico colgado: *seguimos siendo amigos.*
- La dama entrega el abanico con el paño o tela hacia el interlocutor: *si.*
- La dama sostiene el abanico delante de su cara con su mano derecha: *sigueme.*
- La dama sostiene el abanico abierto suspendido al revés: *sin tu amor, prefiero morir.*
- La dama apoya el abanico cerrado sobre la mejilla izquierda: *soy toda tuya.*
- La dama deja caer el abanico: *sufro pero te amo.*
- La dama apoya su abanico cerrado sobre su corazón: *te amo con locura.*
- La dama arroja el abanico con una mano: *te odio.*
- La dama toca el borde del abanico abierto con un dedo: *tenemos que hablar.*
- La dama se da golpecitos con el abanico abierto sobre el vestido: *tengo celos.*
- La dama abre el abanico con su mano derecha: *ven y hablemos.*
- La dama desliza el abanico sobre los ojos: *vete.*

2.4 El abanico en la danza española

En la danza española el abanico según (Linares, 1997)

Puede transformar mil formas distintas en el aire. Tiene ya su propia estética, la cual puede sacársele partido transformando su forma por alguna trayectoria que le de lucimiento, puede girársele con la muñeca de cualquiera de las dos manos, puede abrirse o cerrarse a compás rápido o lento; estando cerrado puede percutirse suavemente sobre la palma de la mano, sobre los hombros, sobre los muslos, etc. Puede agitarse, pueden combinarse todas las posibilidades, pero siempre cuidando que cada movimiento que se haga sea a compás.” (Linares 1997)

El abanico pericón realizado con la técnica de encaje de bolillos, fue creado en el S. XIX y se utilizó en el mundo de la danza, el flamenco y el teatro. Éstos eran de grandes dimensiones para lucir en el escenario generalmente se utilizaban en palos del flamenco que estuvieran más cerca de la costa, ya que como hacía calor; el abanico además de cumplir con su función principal que era de refrescar, se había convertido en un excelente medio de comunicación entre las personas, enamorados, amigas etc. Se daba a conocer la historia que bien se podía contar bailando.

En la antigüedad los movimientos del abanico tenían que ver con el lenguaje del abanico y éstos eran llevados a la danza, lo que hacía que fuera más clara la interpretación al demostrar lo que quería contar, pero también podían hacer movimientos alusivos al calor de la costa.

En el flamenco es importante el elemento del abanico ya que además de dar mayor extensión y línea, llama mucho la atención y es que en el flamenco como accesorio es esencial. En un arte construido con una base musical y coreográfica muy simple, en sus orígenes, el ingenio andaluz aporta la variación, la diversidad, el colorido que tradicionalmente se asocia al flamenco.

Actualmente se usa el abanico sólo como un elemento artístico que da estética a un baile evolucionado en sus movimientos como en las variaciones con un nivel

alto de dificultad en la ejecución. Cabe destacar que el lenguaje del abanico se ha perdido tanto en la danza como en la sociedad.

Capítulo 3. Práctica educativa

Este capítulo explica todo sobre mi práctica educativa, por qué surge el tema, cómo es la población y qué características tiene, evaluación diagnóstica, objetivos del curso, criterios de evaluación, planeación del curso, problemática y solución, montaje y la evaluación.

3.1 ¿Por qué surge el tema?

Actualmente existen muchos tipos de danzas donde se usa el abanico pero el significado que tenía en la antigüedad ha quedado atrás y ahora sólo se utiliza como un instrumento para apoyar a la danza. Es aquí donde surge mi idea de realizar la investigación dentro de la danza española, ¿Qué significa el uso del abanico para la sociedad y la danza, de dónde surge y cuál es su lenguaje?.

Las cuestiones relevantes sobre el uso del abanico son; en primera instancia en qué momento se adopta en la danza española y por qué se usa en ciertos bailes y en otros no; si existen ciertos abanicos para la danza española o si se puede usar de cualquier tipo, si el modelo tiene que ver, el material o el diseño de la tela del abanico, y si en la actualidad podrían regresar el lenguaje del abanico y devolver el carácter que tenía el abanico antes de ser sólo un objeto ornamental.

3.2 Marco institucional

El Cedart “Diego Rivera” tiene un modelo educativo que integra la formación del bachillerato general con el estudio de asignaturas de cuatro áreas artísticas. Proporciona las bases y los conocimientos necesarios para continuar estudios de nivel superior, tanto en el campo de las artes como en las ciencias y las humanidades. Los aspectos principales del plan de estudios de este centro educativo se mencionan a continuación. (CEDART Diego Rivera, 2012)

Propósito:

No es formar artistas sino, a partir de la integración de saberes de la danza, la música, el teatro y las artes visuales, contribuir en el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, sociales y expresivas en una auténtica formación integral de sus egresados. (CEDART Diego Rivera, 2012)

Misión:

Ofrecer una educación integral de calidad fundamentada en valores humanísticos que contribuya a desarrollar en el alumno, una postura crítica y comprometida respecto del contexto histórico, una actitud solidaria y tolerante frente a las diferentes manifestaciones socioculturales y un pensamiento creativo para relacionarse con su proceso de vida. (CEDART Diego Rivera, 2012)

A continuación enunciaré acorde con el plan de estudios como se conforma y cuáles son sus objetivos

Está estructurado en dos bloques:

Académico:

Conformado por cuatro campos disciplinares (Matemáticas, Ciencias experimentales, Humanidades y Ciencias sociales y Comunicación)

Artístico:

Conformado por cuatro áreas artísticas (Danza, Teatro, Música, Artes plásticas y visuales)

Objetivos

- “Proporciona al estudiante los elementos suficientes que favorezcan la elección de su formación artística.”
- “Propicia la investigación y la experimentación sobre las áreas artísticas, mediante el estudio de los elementos conceptuales, técnicos y metodológicos pertenecientes a cada una de las artes.”
- “Profundiza en la formación integral del estudiante dentro de las disciplinas científicas, humanísticas y artísticas, que permita la definición de sus intereses vocacionales y su ingreso a estudios de nivel superior.”
- “Estimula las experiencias individuales y colectivas de los estudiantes a partir de las diversas manifestaciones culturales de su región como proceso creativo que los vinculen con su sociedad, su mundo y su tiempo.”
(CEDART Diego Rivera, 2012)

3.3 Enseñanza por competencias

El proceso de modernización del Sistema Educativo Nacional puesto en marcha en México a partir de 1988, ha tenido como uno de sus fundamentos el enfoque educativo por competencias; Como una herramienta que ayuda a mejorar la calidad de los procesos de formación. En este contexto el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) a través de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas (SGEIA), se propuso renovar el Plan de Estudios del Bachillerato de Arte y Humanidades (BAH) que se imparte en los Centros de Educación Artística (CEDART).

Los jóvenes mexicanos del siglo XXI deben desarrollar potencialidades, competencias, (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores) en un marco del ejercicio de valores como el respeto, la solidaridad y la democracia, en un contexto de multiculturalidad y con una perspectiva de género, que les permitan aprovechar y participar en las nuevas dinámicas y acciones económicas, sociales y tecnológicas. Si esas competencias son potenciadas desde los espacios escolares, los estudiantes contarán con mayores posibilidades de

acceder a mejores condiciones de vida, de desempeño, de participación en la educación superior y en la futura vida social y cultural.

Con esta perspectiva es necesario que los servicios educativos proporcionen a los jóvenes no sólo una preparación que les facilite el interpretar y adquirir herramientas encaminadas a la apropiación de conocimientos habilidades, actitudes y valores, sino que también coadyuve al desarrollo de sus potencialidades. En consecuencia, el INBAL se ha planteado la actualización del Plan de Estudios. (INBAL, 2012)

3.3.1 El enfoque educativo por competencias

Desde el año 2006, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha venido implementando nuevos planes de estudios para la Educación Básica, enfocados al desarrollo de competencias. Este mismo enfoque ahora se propone para el nivel medio superior. La Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), busca

...fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo, a partir del reconocimiento de todas sus modalidades y subsistemas; proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno; y facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas. Para el logro de estos propósitos uno de los ejes principales de la Reforma es la definición de un Marco Curricular Común, que compartirán todas las instituciones de bachillerato, basado en un modelo educativo orientado al desarrollo de competencias” (SEP, 2009)

El INBAL decidió atender los propósitos de la Reforma propuesta por la SEP y tomar como referencia el Marco Curricular Común (MCC) y las competencias genéricas establecidas en el Acuerdo 442; no obstante se reafirma el papel propedéutico de este bachillerato y las áreas de especialización que se priorizan en él: las Artes y las Humanidades. Por ello se incorporan las competencias Artísticas Básicas y Artísticas Extendidas que acompañarán a los egresados e incidirán en sus estudios superiores y vida profesional, independientemente del ámbito en que se desempeñen, puesto que la sensibilidad y la creatividad propiciada por el estudio de las artes permeará todas las esferas de su vida.

La SEP define que “Una competencia es la integración de habilidades, conocimientos, actitudes y valores en un contexto específico” (Federación, 2008) Al tiempo que retoma las siguientes definiciones en sus nuevos programas de estudio. Una competencia se definirá por la capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones que dispone de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas. (Perrenoud, 1999)

Las competencias son procesos complejos de desempeño integral con idoneidad en determinados contextos, que implican la articulación y aplicación de diversos saberes, para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad y comprensión, dentro de una perspectiva de mejoramiento continuo y compromiso ético. (Tobón, 2004): Por ser un concepto en construcción y uso constante, abundan las definiciones de “competencia”. En el INBAL entenderemos por competencia:

La aplicación de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que permitan al estudiante el desarrollo de la conciencia, la creatividad, la conceptualización y su vinculación social a través de la percepción, la expresión, la práctica y la contextualización, así como resolver problemas específicos de manera autónoma y flexible en contextos determinados

De esta manera una persona competente tiene las capacidades para resolver una situación concreta, utilizando la conjunción de capacidades cognitivas, metodológicas, habilidades físicas, de pensamiento complejo y emocional, con una actitud flexible, creativa y de compromiso ético. Con base en lo anterior las competencias que guían el Plan de Estudios del Bachillerato de Arte y Humanidades son:

Competencias		Objetivo
Genéricas		Son comunes a todos los egresados de la Educación Media Superior. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la Educación Media Superior, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Son comunes a todos los egresados de la Educación Media Superior. Son las nociones que expresan conocimiento, habilidades, destrezas y actitudes, que se consideran como los saberes necesarios de cada campo disciplinar (matemáticas, humanidades y ciencias sociales, ciencias experimentales y comunicación), para que los estudiantes los desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de su vida.
Artísticas	Básicas	Son las competencias generales propias del Bachillerato en Arte y Humanidades, las cuales al igual que las genéricas son transversales en la malla curricular, se establecen con el fin de dotar al alumno de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que le permitan el desarrollo de los ámbitos de la sensibilización (percepción, apreciación), expresión (técnica y proceso) y contextualización (histórico-social), en torno a los lenguajes artísticos.
	Extendidas	Son competencias las que el alumno desarrollará en el lenguaje artístico (danza, música, teatro, artes plásticas y visuales o literatura), mismas que amplían y profundizan las competencias artísticas básicas.

Tabla 1
Fuente: (INBAL, 2012)

Las competencias, especialmente las Genéricas y Artísticas Básicas, son de tipo transversal y no permiten diseñar una asignatura específica con el objetivo de desarrollar dichas competencias, sino que su “concreción o desempeño” devendrá de la ejecución de actividades en las diferentes asignaturas comprendidas en la malla curricular.

En este marco, la vinculación, la contextualización y la asociación de conocimientos e informaciones resultan fundamentales. Por ello, la presente reforma tiene como puntos centrales la metodología constructivista para propiciar

los aprendizajes significativos en el alumno, y el enfoque por competencias que pone énfasis en que los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se desarrollan en los espacios escolares sean trabajados y apropiados por los estudiantes en sus actividades cotidianas y a lo largo de toda la vida, considerando que ellos construyen su propio aprendizaje.

Las artes promueven a su vez la idea de que la gran misión de la escuela no es solamente enseñarle al alumno a ganarse la vida, sino a vivirla plenamente. La educación artística despliega la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas de independencia intelectual tan necesarias para formar una imagen positiva de sí mismos, alentando la confianza en los medios de expresión propios del individuo. Estimula y promueve la tolerancia a las diferencias, inculcando con ello sentimientos de confianza y seguridad en el individuo. Apoya de manera permanente la necesidad natural de expresión del ser humano, ofreciendo múltiples posibilidades de dar cauce a la percepción e interpretación de la realidad.

Por lo tanto, se considera que las artes son un poderoso medio que otorga recursos estéticos, herramientas intelectuales, cognitivas, afectivas y psicomotrices, que transforman el pensamiento para enfrentar la complejidad cotidiana, la competitividad, coadyuvan a apreciar el sentido mágico o filosófico de la existencia, puede servir como instrumento de denuncia, de innovación estética y de provocación ante las tradiciones culturales.

Por todo lo anterior y ante los retos que nos impone la Reforma Integral de la Educación Media Superior los profesores de danza de los Centros de Educación Artística (CEDART), integrarán a su práctica docente los referentes teóricos metodológicos y procedimentales mediante la incorporación de estrategias basadas en la construcción de competencias. La propuesta parte no sólo por un deseo de innovación pedagógica, sino porque el sistema de formación artística tiene el interés de responder a las nuevas realidades, perfiles sociales y profesionales que se requieren.

En la educación artística se reconoce al aprendizaje como un proceso que se construye en forma individual y colectiva, en donde los nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos hasta lograr desempeños que caracterizan a las posibilidades de expresión, interpretación o manifestación creativa asociados a las diferentes áreas artísticas. Por ello, el enfoque por competencias representa un planteamiento pertinente para los procesos de enseñanza y aprendizaje implicados en la educación artística, lo cual le requiere al docente, la sensibilidad para promover la creación de ambientes de aprendizaje y situaciones educativas, que favorezcan las actividades de investigación, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, la elaboración de proyectos educativos interdisciplinarios, entre otros. La intención es no responder improvisadamente sino partir de la experiencia propia, para encontrar los mejores derroteros de la innovación y reorientación educativa.

La posibilidad de trabajar con un enfoque por competencias en la educación dancística, representa un proceso transformador, no sólo por el esfuerzo pedagógico para definir un modelo propio y coherente a la naturaleza de las disciplinas artísticas y de la formación en las mismas, sino por la gran oportunidad de replantear las propias prácticas y concepciones educativas y laborales en torno al arte, a su enseñanza y a sus perfiles de desempeño.

3.3.2 Consideraciones para la aplicación del programa de estudios

- El enfoque por competencias está centrado en el acto de aprendizaje que el alumno realiza de manera personal; sin embargo, este proceso implica también una interacción grupal en la que se desarrollan competencias afectivas y sociales; de ahí que se privilegie la actividad permanente y sistemática del estudiante, porque pondrá en práctica una serie de acciones que le permitirán el desarrollo de competencias generales y específicas.

- Las competencias también presentan “atributos” (indicadores de desempeño), que son descriptores del proceso para desarrollar la competencia; son los elementos que hacen evidente que la competencia está en proceso o se ha logrado. Esta información permite:

Al profesor:

- Tener elementos para la planeación de los procesos
- Tener elementos para observar el desarrollo y sus procesos
- Tener elementos para acordar criterios y evidencias de evaluación

Al alumno:

- Saber qué va a desarrollar
- Tener conocimiento y/o acordar criterios de evaluación y evidencias de sus desempeños
- Tener elementos para su autoevaluación

El mismo proyecto o enfoque educativo obliga a que el docente, por un lado, modifique la actitud frente a su práctica profesional, y por otro que ponga en práctica formas y estrategias de trabajo que guían su acción pedagógica. El enfoque educativo, en general, requiere que se asuma la docencia con un sentido orientador y de facilitación del aprendizaje. Lo anterior implica que el profesor debe planear e instrumentar cada sesión de clase para conducir el proceso de aprendizaje con métodos y herramientas que conlleven al logro de los propósitos planteados en cada programa y en cada bloque temático debe monitorear las actividades de aprendizaje de los estudiantes. De igual manera el maestro estipulará los requisitos de calidad y de desempeño del alumno, para acceder a una evaluación satisfactoria. El profesor habrá de generar las condiciones para que el alumno también sea un agente activo en los procesos de evaluación continua y permanente.

- El programa de estudios debe asumirse como una guía, sobre la cual se pueden diseñar las experiencias de aprendizaje que propicien la movilización de recursos: conocimientos y habilidades cognitivas, y las vinculen a los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores desarrolladas en todas las asignaturas que componen la malla curricular del Bachillerato de Arte y Humanidades.
- El programa incluye la descripción del conjunto de competencias genéricas (SEP) y artísticas básicas (BAH), así como sus atributos, con la intención de que se tengan como referentes para el abordaje de cada uno de los bloques.

La consolidación del enfoque por competencias en el Bachillerato de Arte y Humanidades representará un proceso paulatino que requiere de una actitud creativa frente al proceso educativo.

3.3.3 Competencias Genéricas

A continuación se enlistan las competencias genéricas:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

1.1 Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

1.2 Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.

1.3 Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

1.4 Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.

1.5 Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.

1.6 Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

2.1 Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

2.2 Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

2.3 Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

3.1 Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

3.2 Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

3.3 Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

4.5 Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

5.1 Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.

5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.

5.3 Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.

5.4 Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.

5.5 Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.

5.6 Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.

6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.

6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

7.1 Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.

7.2 Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.

7.3 Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

8.1 Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.

8.2 Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.

8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

9.1 Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.

9.2 Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

9.3 Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

9.4 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.

9.5 Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.

9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

10.1 Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

11.1 Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

11.2 Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.

11.3 Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

3.3.4 Competencias Artísticas Básicas

Las competencias Artísticas Básicas propias del Bachillerato de Arte y Humanidades son:

1. Experimenta la potencialidad de la creación

1.1 Valora su sensibilidad y sus posibilidades expresivas, como medio de ejecución creativa del lenguaje artístico.

1.2 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

1.3 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.

2. Ejercita diferentes vías de expresión

2.1 Interpreta los elementos que constituyen la expresión artística, dándole una significación propia dentro de un contexto cultural determinado.

2.2 Organiza y crea estrategias y estructuras para promover el autoaprendizaje, así como la propia expresión.

2.3 Valora su sensibilidad y sus posibilidades expresivas, como medio de ejecución creativa del lenguaje artístico.

2.4 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

2.5 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.

3. Maneja las herramientas y procedimientos propios de las disciplinas

- 3.1 Utiliza los elementos básicos de los diferentes lenguajes artísticos.
- 3.2 Organiza y crea estrategias y estructuras para promover el autoaprendizaje, así como la propia expresión.
- 3.3 Aplica los elementos conceptuales del lenguaje artístico para reproducir y/o expresarse a través de un discurso dentro de cada lenguaje.
- 3.4 Utiliza técnicas y herramientas para la expresión e interpretación del arte, contextualizando sus manifestaciones dentro de un ámbito cultural determinado.
- 3.5 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.
- 3.6 Emplea los recursos tecnológicos e informáticos para ampliar y profundizar sus aprendizajes de manera permanente.
- 3.7 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.

4. Conoce el campo general de las Artes

- 4.1 Aprecia las diferentes formas y estructuras del quehacer artístico.
- 4.2 Utiliza técnicas y herramientas para la expresión e interpretación del arte, contextualizando sus manifestaciones dentro de un ámbito cultural determinado.
- 4.3 Reconoce, los diferentes contextos de la expresión artística.
- 4.4 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.
- 4.5 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

4.6 Emplea los recursos tecnológicos e informáticos para ampliar y profundizar sus aprendizajes de manera permanente.

4.7 Valora el patrimonio cultural su preservación, conservación y difusión.

5. Desarrolla el pensamiento crítico

5.1 Muestra una actitud crítica y analítica ante el contexto social en el que se desarrolla la obra artística.

5.2 Organiza y crea estrategias y estructuras para promover el autoaprendizaje, así como la propia expresión.

5.3 Valora su sensibilidad y sus posibilidades expresivas, como medio de ejecución creativa del lenguaje artístico.

5.4 Reconoce, los diferentes contextos de la expresión artística.

5.5 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

5.6 Valora el patrimonio cultural su preservación, conservación y difusión.

5.7 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.

6. Aprende a apreciar y transformar su visión

6.1 Interpreta los elementos que constituyen la expresión artística, dándole una significación propia dentro de un contexto cultural determinado.

6.2 Aprecia las diferentes formas y estructuras del quehacer artístico.

6.3 Valora su sensibilidad y sus posibilidades expresivas, como medio de ejecución creativa del lenguaje artístico.

6.4 Utiliza técnicas y herramientas para la expresión e interpretación del arte, contextualizando sus manifestaciones dentro de un ámbito cultural determinado.

6.5 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

6.6 Valora el patrimonio cultural su preservación, conservación y difusión.

6.7 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística.

7. Correlaciona los lenguajes artísticos con otros campos disciplinares.

7.1 Incorpora a su práctica disciplinaria actividades a partir del reconocimiento de los diferentes contextos.

7.2 Elabora la estructura conceptual y metodológica para la presentación de proyectos de formación, investigación y difusión artística. El programa de estudios que se propone es el resultado de los trabajos realizados en la Reunión de Docentes de los Centros de Educación Artística (CEDART) 2010 Y 2011 de manera específica para el lenguaje artístico de danza. Se consideraron las propuestas ahí planteadas así como las experiencias de los propios colegios de Danza de los Cedart participantes.

Se plantea que en el presente reordenamiento académico el lenguaje artístico de Danza abra su abanico de posibilidades en la formación de sus alumnos. La danza es un espacio que permea en sí misma, la posibilidad del sentimiento, la emoción y la pasión, en tanto reconquista lo espiritual y lo corpóreo, se pretende que los alumnos obtengan una formación más integral que incluye no sólo el desarrollo de sus destrezas técnicas, sus habilidades expresivas y creativas sino que también adquieran competencias que expresen conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran las mínimas necesarias para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida.

CUADRO DE RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EXTENDIDAS CON LOS BLOQUES ESTABLECIDOS	BLOQUES		
	1	2	3
1. Reconoce a la actividad corporal (dancística) como un medio para su desarrollo físico, mental y social.			
2. Reconoce que el cuerpo y el movimiento son un medio personal y social de expresión y comunicación.			
3. Identifica los elementos fundamentales que intervienen en los procesos de sensibilización, expresión y contextualización que conforman el lenguaje (corporal) dancístico.			
4. Utiliza los elementos esenciales de los diferentes lenguajes dancísticos (corporales), para expresar sus emociones, percepciones e ideas.			
5. Desarrolla una calidad interpretativa propia, en la que integra su formación técnico-corporal así como los conocimientos adquiridos en otras disciplinas.			
6. Conoce y aplica los elementos estructurales para la elaboración de proyectos dancísticos.			
7. Participa en el diseño, montaje y producción de obras dancísticas, aplicando sus conocimientos interdisciplinarios.			
8. Valora y fortalece su autoestima a través de la práctica del movimiento.			
9. Reconoce los diversos contextos sociales, históricos y culturales en los que se produce y manifiesta la danza a nivel local, nacional y mundial.			

Tabla 2 (INBAL, 2012)

Estas son las 9 competencias artísticas extendidas del área de danza, solamente indica aquellas que enmarcan a esta asignatura las demás se omiten.

3.3.5 Evaluación por competencias

Bajo el enfoque por competencias, la evaluación del aprendizaje busca valorar (cualitativamente) el nivel de desarrollo de las competencias establecidas, las cuales integran un conjunto de saberes (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) organizados en unidades de competencias e indicadores de desempeño; pretende que los estudiantes tomen conciencia de sus logros y dificultades en el proceso de aprendizaje, y que los docentes cuenten con información objetiva que le permita valorar la efectividad del desempeño del alumno y retroalimentarlo.

En el caso del lenguaje artístico de la danza, se debe considerar que cada alumno posee diferentes cualidades, hay aspectos del trabajo corporal que están supeditados a las posibilidades de movimiento de cada alumno y en cada caso éstas son diferentes, ya sea porque tiene un trabajo corporal previo o simultáneo con la escuela que le facilita el acercamiento a determinados contenidos o porque su constitución corporal y algunas cualidades físicas personales le allanan el acceso a requerimientos físicos.

En la consideración de estos procesos individuales, el docente tendrá que explicitar a sus alumnos las dificultades detectadas, ofrecer alternativas para superarlas y comunicar los logros alcanzados. Asimismo, deberá evaluar su propia actuación, identificar los aciertos y errores en su tarea de acercar a los alumnos a la danza, sobre todo en lo que refiere a aquellos alumnos que evidencian más dificultades y rechazos a la hora de moverse.

Sin duda, uno de los desafíos para el profesor de danza, es lograr considerar a todos los alumnos en sus potencialidades productivas y poder evaluar a cada uno sus posibilidades. Para el logro de las finalidades anteriores, se requiere llevar a cabo una evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, a lo largo del proceso de aprendizaje, mismas que tienen propósitos finalidades y tiempos específicos como se señala a continuación:

Dentro de la estructura del programa de estudio se sugieren diversas evidencias de aprendizaje. Tal como se mencionó en el apartado de planeación didáctica, se considera importante recalcar que la selección de cualquier medio, instrumento o estrategia de evaluación se realice con base en la pertinencia, así como a partir del tiempo requerido para su construcción, ejecución y revisión, como resultado de los acuerdos de academia y del calendario escolar en curso.

Tipo de evaluación	Evaluación diagnóstica	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
¿Qué evaluar?	Los aprendizajes previos referidos a conocimientos, habilidades, actitudes, valores y expectativas de los estudiantes.	El nivel de avance en la construcción de aprendizajes.	El nivel de desarrollo de las competencias o aprendizajes.
¿Para qué evaluar?	DOCENTE, para elaborar o ajustar la planeación didáctica. ESTUDIANTE, identificar posibles obstáculos y dificultades	DOCENTE, retroalimentar y modificar la planeación didáctica. ESTUDIANTE, identificar aciertos y errores en su proceso de aprendizaje, así como reflexionar respecto a sus logros y retos.	DOCENTE, determinar la asignación de la calificación y acreditación. ESTUDIANTE, reflexionar respecto a sus logros y retos.
Criterios a considerar	Los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales previos.	Los indicadores de desempeño establecidos para el cumplimiento de las unidades de competencia.	El nivel de desarrollo de las unidades de competencia establecidas en los programas de estudio
¿Cuándo evaluar?	Antes de iniciar una nueva etapa, bloque de aprendizaje o sesión.	Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, su extensión y grado de complejidad dependerá de las competencias a alcanzar.	Al concluir una o varias unidades de competencia o curso.

Tabla 3 (INBAL, 2012)

Finalmente, se recomienda considerar la participación activa de los estudiantes en la evaluación, y llevar a cabo acciones de autoevaluación, co evaluación y heteroevaluación. A continuación se muestran algunas características y ventajas de éstas.

- Autoevaluación: es entendida como la evaluación que el estudiante hace de su propio aprendizaje, así como de los factores que intervinieron en su proceso. La autoevaluación lleva a los estudiantes a reflexionar respecto a su trabajo, identificar su nivel de desempeño con relación a la competencia a desarrollar y tomar decisiones a propósito de su proceso de aprendizaje. Se recomienda preparar al estudiante para este tipo de evaluación y acompañarla de una retroalimentación permanente que oriente sus futuros desempeños.
- Coevaluación: este tipo de evaluación consiste en valorar el desempeño de los estudiantes, se realiza entre pares (estudiante-estudiante) con la finalidad de retroalimentarse y reflexionar de manera conjunta. Es conveniente crear un clima de confianza en el aula, de tal manera que

exista un ambiente de respeto y apertura ante diferentes opiniones. Se recomienda esta evaluación para la evaluación diagnóstica y formativa.

- Heteroevaluación: esta evaluación es realizada directamente por el docente a los estudiantes a través de diversos instrumentos, dependiendo de los propósitos y tipo de evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa).

3.3.6 Reflexiones personales sobre las competencias

Modelo educativo que se centra en el estudiante para hacerlo más competente, se centra más en lo que se aprende que en los contenidos a diferencia de un modelo educativo tradicional en donde el maestro expone los conceptos y los alumnos simplemente deben memorizarlos, lo que provoca que a largo plazo éstos conocimientos se pierdan, se olviden, desmotivando al alumno por no poder integrar conocimientos, desarrollo de habilidades y realmente salir capacitado para un futuro trabajo.

La educación por competencias se centra directamente en el alumno, pues es a él a quien debe hacerse competente para la vida diaria, permite que los alumnos encuentren un sentido social y utilidad en lo que aprenden lo que los motiva a ser autónomos y aplicar el conocimiento adquirido.

En la enseñanza por competencias el profesor tiene un amplio conocimiento de las características de su grupo y realiza evaluaciones periódicas, informales y formales, para modificar o replantear la forma como trabajará con los estudiantes. Se utilizan varios recursos didácticos, se parte de las habilidades de las cuales se tiene menos desarrolladas, evaluación continua sobre los contenidos con el grupo para que las situaciones didácticas sean significativas y estimulantes para los alumnos, el maestro no da las respuestas a las preguntas de los estudiantes sino que los guía para que ellos las respondan y planteen otras.

Es importante que el docente cree situaciones didácticas, situaciones complejas que sean un reto para los alumnos y que hayan sido construidas para fines

específicos, como alcanzar los aprendizajes esperados planteados en la planeación de curso y de clase.

Las situaciones didácticas favorecen que los alumnos desarrollen competencias porque los obliga a movilizar sus saberes (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) para enfrentarse a ellas, les permiten reconocer qué les hace falta para abordarlas y resolverlas de la mejor manera (área de oportunidad).

3.4 Descripción de la población

Trabajé con alumnos del último año de preparatoria del Centro de Educación Artística Diego Rivera; los cuales tienen entre 17 y 18 años de edad quienes cursaron el segundo año del específico de danza. Aplicando la evaluación diagnóstica ésta arrojó que ninguno de ellos había tomado clase de danza española, que la conocían y que les gustaría aprenderla.

En general escribieron en su evaluación diagnóstica, que la danza española les parecía una danza con carácter fuerte, elegante, difícil, vistosa y con muchas combinaciones difíciles de zapateado, brazos y accesorios. En esta evaluación se evidenció un gran potencial y habilidad en cuanto a pasos de danza clásica, una excelente colocación, memorización, coordinación, espacio personal y proximal, capacidad de improvisación y exploración de movimientos, niveles y cualidades del movimiento, muy buena disposición, sin embargo tenían deficiencias en los aspectos de ritmo, musicalidad y técnica de zapateado. (Ver anexo 1)

3.5 Objetivos del Curso

A partir de la evaluación diagnóstica

- **General:**

Conocer y valorar la importancia del abanico en la danza española estilizada, como lenguaje artístico y medio de expresión, relacionando su historia y significado en la danza española actual.

- **Específicos:**

Identificar la historia, surgimiento, el lenguaje y significado.

Fundamentar las estrategias que ayuden al alumno a considerar el abanico como una extensión de su cuerpo.

3.6 Estructura del curso

Curso de danza estilizada y abanico

Bloque 1: Introducción y colocación de la danza estilizada.

- Objetivo: el alumno aprenderá y concientizará durante el bloque, la correcta colocación y posiciones de la danza estilizada.
- Sesiones: 8

Bloque 2: Principios básicos del abanico y pasos básicos de danza estilizada.

- Objetivo: el alumno conocerá y aprenderá los principios básicos del abanico, el surgimiento, su historia, la trascendencia en la actualidad y la técnica del uso del mismo, junto con los pasos de danza estilizada.
- Sesiones: 19

Bloque 3: Secuencias básicas con abanico y con pasos de danza estilizada.

- Objetivo: el alumno ejecutará secuencias con los pasos de danza estilizada ya vistos, utilizando el abanico durante el bloque 3.
- Sesiones: 19

Bloque 4: Realización de la coreografía con abanico

- Objetivo: el alumno ejecutará la coreografía propuesta con abanico, utilizando los pasos y secuencias vistas en los bloques anteriores, manteniendo la colocación inicial al igual que el correcto uso del abanico.
- Sesiones: 32

3.7 Criterios de Evaluación

Es importante para el alumno y docente la evaluación ya que nos ayuda a entender el proceso del alumno, observar los avances y las dificultades, en qué áreas tiene mayor problema y así ajustar la forma de enseñanza. En este caso mis alumnos ya contaban con 2 años de técnica de ballet y folclor, el colegio de danza del Cedart “Diego Rivera” evalúa de esta forma:

Criterios de Evaluación

Criterio de evaluación	Aspectos a evaluar	Porcentaje
Práctica en Clase	Coordinación-retención Fuerza-movilidad-ritmo Musicalidad-precisión Expresión Trabajo individual y en equipo	60%
Disposición	Actitud-uniforme Atención-disciplina	20%
Tareas	Trabajos de investigación Bitácora Trabajos de coreografía Reportes de espectáculos dancísticos	20%

Tabla 3. Criterios de evaluación.
Fuente: Específico de danza del Centro de Educación Artística Diego Rivera

3.8 Fundamentación del curso

En mi práctica educativa se rescataron los códigos del abanico que se han perdido a través de los años y de las diferentes danzas que van evolucionando y adoptando diferentes culturas e integrar ese significado al montaje final.

Se requirió para este trabajo, investigación de la historia del abanico, indagar en torno al aprendizaje de la técnica del abanico, la improvisación y experimentación del mismo.

Enseñanza del código del lenguaje del abanico



Diagrama 1

Fuente: Ximena Jasso González 2015

Fue favorecer la calidad del manejo del movimiento; los alcances de la kinesfera; la coordinación del cuerpo; independización de hombro, codo, muñeca, la exploración de diferentes calidades y cualidades del movimiento, ya que al bailar

con abanico cambia la línea del cuerpo y los alcances, además de agregar un toque de estética y coquetería.

Con mi investigación muestro cómo ha evolucionado el abanico, cómo pasó de ser un simple objeto para refrescarse del calor, hasta ser utilizado en la creación de un código para permitir la comunicación entre enamorados, cómo este lenguaje tan fuerte se fue disolviendo, cómo se incorporó a la danza, si en algún momento significó algo y qué relación con la danza tiene en la actualidad.

Los cuestionamientos anteriores ayudaron a una mejor comprensión y desempeño en la práctica educativa, valoraron la simbología del abanico, anulándolo como un instrumento de coquetería o un objeto de uso cotidiano, agregaron un valor significativo al crear sus códigos de comunicación y valoraron la importancia que tuvo desde su origen hasta la forma que se ocupa hoy en día en la danza. En lo personal era relevante que llegáramos a ésta conclusión pues mi objetivo es que valoraran y conocieran la importancia del abanico no sólo por su uso, si no por los significados que posee

3.9 Estructuración del curso

Haciendo el examen diagnóstico me di cuenta que ninguno de los alumnos habían tomado clase de danza española, muchos la conocían y les gustaba pero realmente ninguno había tenido la oportunidad o interés de hacerlo. Al realizar el examen en el aspecto práctico, me sorprendieron pues su técnica de giros, coordinación, improvisación, retención etc. Era muy bueno, en verdad estaban más avanzados de lo que pensaba y modifiqué mi planeación a ejercicios más avanzados pues llegó un punto en el que los notaba aburridos y sin interés.

Dosificando toda la técnica además de incluir la técnica del abanico que al final del curso tuvieron un aprendizaje significativo, los alumnos avanzaron muy rápido logrando incorporar un mayor repertorio y conocimientos de los que tenía planeados en un comienzo.

Enseñar por competencias es complejo pues es una forma de trabajo completamente diferente a la que he experimentado a lo largo de mi vida educativa, ya que en este modelo se pretende desarrollar las habilidades y conocimientos a los educandos. Sobre todo al ser su primer contacto con la danza española sin embargo fue interesante poder desarrollar esas habilidades para que después pudieran integrarlas a otras materias.

3.10 Planes y reportes

Realicé dos tipos de planeaciones, una por competencias y otra para mi práctica educativa utilizando un formato dado por la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello; (ver anexo 3 y 4) y otro formato para el Cedart Diego Rivera” (ver anexo 5).

Realicé un plan de clase para cada sesión teniendo en cuenta que podía no funcionar, así que siempre llevaba otra opción por si el original no resultaba adecuado.

Siempre anoté en mi bitácora y registros de clase lo que me funcionó, lo que no, y algunas mejoras a ciertos ejercicios que resultaban muy elevados o deficientes para el grupo.

Los ejercicios que percibía que les gustaban o cambiaban la dinámica del grupo, los analizaba hasta encontrar qué es lo que pudo hacer que les agrada para así poner ejercicios diferentes pero que les hiciera sentir de la misma forma desarrollando otras habilidades.

Tomé video de las dinámicas de grupo, ya sea de exploración, experimentación, improvisación o ejercicios de clase, pues siempre podrás observar situaciones que al momento no percibiste.

Todas estas herramientas ayudaron a que mejorara el proceso de enseñanza mediante la autoevaluación, coevaluando y heteroevaluando logrando la mejora de los procesos de aprendizaje

3.11 Problemática y soluciones

Me enfrenté a diversas problemáticas durante mi práctica educativa, sin embargo, todos se solucionaron de la mejor manera.

La primera dificultad fue enfrentarme a un grupo que no conocía, observar la forma en la que aprende cada uno, el nivel en que estaban, la colocación, las habilidades y aspectos a mejorar y desarrollar, con el tiempo fui conociéndolos, su dinámica como grupo era excelente, se notaba el esfuerzo y dedicación que ponían en la clase, ellos te exigían siempre más, estudiaban los ejercicios y secuencias de clase, se ayudaban entre sí, investigaban bailarines de la materia, textos, y todo lo que les hiciera saber más acerca de la danza española.

Otro problema que se presentó en varias ocasiones es que nos cambiaban el salón a uno donde no se podían usar zapatos de tacón o que se tardaban en abrirlo por lo que perdíamos mucho tiempo en el cambio de salón, además de modificar el plan de clase.

El siguiente problema fueron las salidas didácticas, puentes, suspensión de labores, simulacros, ferias, y actividades que interrumpían las clases, y el ritmo de la misma.

En el segundo semestre, entró un alumno nuevo, que no venía con buenas bases técnicas y tampoco había bailado nada de danza española, sin embargo tenía que incluirlo en el montaje, la primera semana fue muy pesada pues sus compañeros empezaban a aburrirse, porque tenía que ir más lento, él se desesperaba y yo no encontraba la forma para que las tres partes estuviéramos de acuerdo y con la dinámica de grupo que ya existía. Decidí hablar con el coordinador del servicio social y mi asesora en la escuela, y la solución fue darle clases de regularización o negarle la participación en el montaje coreográfico. Él no quiso las clases extras así que por un momento le dije que entonces no podría participar en el montaje final pero que podría hacer la clase si quería. Me sorprendió que un día llegara

con todas las secuencias aprendidas, los trazos coreográficos, su improvisación, ejercicio con el abanico, más que estudiado y pidiéndome que lo metiera en el montaje, a lo cual accedí pues me demostró que quería estar en él.

3.11.1 Montaje

Desde un inicio ya tenía muy claro que es lo que iba a montar, mi objetivo principal con la coreografía era rescatar el lenguaje del abanico y que realmente con este lenguaje pudieran expresar algo sin utilizar el lenguaje hablado.

Mi investigación acerca del lenguaje del abanico, me reveló que existen muchos lenguajes y que incluso dependían de cada pareja, familia o amigos; así que tomé los que eran más parecidos; entre mis alumnos y yo creamos el nuestro.

El tipo de danza que trabajé fue la danza estilizada, ya que todo el año mi planeación se enfocó a esta técnica. Los alumnos contaban con dos años de estudio de danza clásica, tenían facilidad y les gustaba.

El montaje estaba conformado por tres hombres y seis mujeres, teniendo en rol cada uno.

En un principio quería incluir un pequeño montaje teatral, pero no había suficiente tiempo para hacerlo, por lo tanto incorporé una grabación con la misma secuencia que incluiría en el montaje, para que el público entendiera lo que quería decir, y de qué trataba mi montaje.

El montaje fue hecho por todos, de una forma u otra cada quien dio su opinión, ideas y secuencias dando como resultado una coreografía a través del trabajo colaborativo.

El grupo poseía mucha iniciativa eran muy propositivos, trabajadores, innovadores y creativos.

Todos los pasos y secuencias fueron trabajadas en clase, algunos fueron resultado de improvisaciones, imágenes, inspiraciones y experiencias.

Realmente el montaje de la coreografía fue muy rápido pues ya conocían la técnica de los pasos, conocían la idea, ya había una investigación del tema y sobre todo, ellos trabajaban de forma constante, exigentes con ellos, con compañeros y siempre trataban de motivar a los compañeros que por alguna cosa se quedaban atrás.

Como en todo montaje hubo complicaciones y la nuestra fue el periodo intersemestral, en el que se perdió casi un mes de clase, la llegada de un integrante nuevo que no tenía conocimientos de la danza española y su técnica de danza clásica era muy deficiente.

El montaje ya se había presentado en otras funciones por parte de la escuela, pero siempre había sido en un teatro, cuando nos enfrentamos que sería en el auditorio de la Escuela Normal de Maestros, tuvimos que cambiar algunas entradas y salidas pues al no haber piernas se ve todo lo que pasa dentro y fuera de escenario.

Se utilizó un abanico pericón para el montaje, tanto hombres como mujeres, pues quería que se vieran y se sintieran muy grandes, que el foco principal fuera el abanico.

Al hacer el ensayo general, nos dimos cuenta que había que cuidar el espacio porque era de forma irregular.

Después de las correcciones, monté las gracias y todo estaba listo para la función.

Los chicos estaban muy nerviosos, pero lo hicieron muy bien, al público les gustó y me emocioné cuando empezaron a aplaudirles antes de que terminaran el montaje.

Quedamos muy satisfechos con el resultado, se sintió algo mágico, y eso era el fruto de lo que se había trabajado en el año además del vínculo que se formó con los alumnos en este montaje.

Los comentarios de profesores y público fueron muy alentadores, pues se notó el esfuerzo en el trabajo de la coreografía.

3.11.2 Evaluación

La evaluación se dividió en varios aspectos y porcentajes, esta evaluación es la que me solicitaban en el Centro de Educación Artística Diego Rivera, en el cual hice mi servicio y práctica educativa.

Los criterios para realizar la evaluación fueron:

- Práctica en clase 60%
- Tareas, bitácora y funciones 10%
- Examen 20%

Cada alumno autoevaluaba su proceso de aprendizaje, los aspectos mejorados, los que faltaban desarrollar teniendo como resultado sus fortalezas, logros y áreas de oportunidad

Fortalezas	Logros	Área de Oportunidad

Las fortalezas eran aquellas habilidades con las que ya contaban y podían desarrollarlas con mayor facilidad, los logros eran las habilidades que habían desarrollado en clase al igual que sus avances y el área de oportunidad eran los aspectos que aún no podían mejorar o que aún no se lograban.

En cuanto a las tareas y espectáculos dancísticos a las que asistieron, se evaluaba con preguntas clave para que el alumno hiciera un análisis crítico en donde pudiera relacionar la clase con la realidad en el mundo dancístico.

Las preguntas son:

- ¿Qué te gustó?
- ¿Qué no te gustó?
- ¿Qué puedes observar que hayas visto en clase?
- ¿Qué se puede mejorar?
- ¿Qué crítica tienes hacia la función?
- ¿Qué crítica tienes hacia los bailarines?
- ¿Qué crítica tienes hacia el público?
- Comentarios y experiencias.

En cuanto a la práctica en la clase;

Se evalúa el proceso de aprendizaje en los alumnos en cada clase y los aspectos a evaluar son:

- Actitud
- Disposición
- Uniforme
- Retención
- Técnica danza española
- Ejercicios de improvisación

Durante el año plasmé en mi planeación el desarrollo de la creatividad mediante muchos ejercicios muchos ejercicios en los alumnos tenían que tomar lo visto en clase para crear por ejemplo un zapateado, una secuencia con abanico, una

secuencia con los pasos vistos, ejercicios de contratiempos o una coreografía colectiva.

La evaluación contenía la presentación de todos los ejercicios y tareas que se habían trabajado durante el periodo, la retroalimentación por parte del docente se basaba en la evaluación, coevaluación y heteroevaluación rescatando fortalezas, logros, áreas de oportunidad del alumno y finalmente la del docente.

En la bitácora se incorporaban preguntas para la evaluación de su proceso de aprendizaje; para que concientizaran su trabajo, además de incluir una sección para terminología de la técnica y repertorio de folclor español.

Las preguntas son:

- ¿Qué aprendí?
- ¿Qué me gustó?
- ¿Qué no me gustó?
- ¿Qué puedo mejorar?
- ¿Qué cambiarías de la clase?
- Evaluación de la clase

Con esto no buscaba que me escribieran todo lo que habíamos hecho de inicio a fin tal cual, si no que buscaran más allá de escribirme toda la clase, siendo que yo sabía que ejercicios di y finalmente era la transcripción de algo que no me daba más información de la que ya sabía. Me interesaba el saber qué es lo que pensaban y si estaba logrando dejar una semillita del gusto que tengo sobre la danza española.

El propósito principal de la bitácora era conocer lo que pensaban los alumnos acerca de sus proceso de aprendizaje así como indagar sobre el gusto que tenían

de la danza española, logrando así rescatar los logros y áreas de oportunidad que mejorarían los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo 4. Reflexiones finales

Introducción:

Este capítulo muestra las experiencias durante el curso, de qué forma apliqué el lenguaje del abanico en la práctica educativa, si el proyecto fue funcional y por qué; Además los beneficios que implica conocer el lenguaje del abanico, y que líneas de investigación pueden seguirse a partir de lo indagado en este proyecto.

4.1 Experiencias del curso

Durante el ciclo escolar tuve la oportunidad de desarrollar competencias docentes a partir del trabajo realizado con los alumnos del específico de danza quienes tenían disposición, ganas de aprender y crear. Una de las cosas que más me agradó es que se formó un vínculo de respeto y aprendizaje; teniendo la apertura de comunicarnos sobre los aspectos a mejorar de forma bidireccional; logrando confianza, empatía, la mejora continua y el avance técnico.

Creo que además de ser su maestra fui su confidente pues en general necesitaban alguien que los escuchara, en todas las ocasiones traté de guiarlos de la mejor manera.

Durante la clase los alumnos aprendían de mí y yo de ellos reafirmando y consolidando mi vocación por enseñar ya que al ir avanzando y logrando los objetivos de cada sesión los motivaba a lograr la meta buscando un nivel técnico homogéneo.

Una de las experiencias que más recuerdo es cuando festejaron mi cumpleaños, no esperaba que lo supieran y mucho menos que lo planearan, hicieron una coreografía de danza española la cual me agradó mucho pues estaban empleando los conocimientos vistos en clase, tuvieron que trabajar en equipo, organizarse, dedicar tiempo, aplicar lo que habíamos visto, desarrollar su creatividad y ví que las competencias que había propuesto al inicio del año iban dando frutos.

Descubrí su autonomía y autogestión para lograr algo diferente y creativo, aproveche para sacar de su creación pasos y secuencias para la clase.

En una ocasión fue gracioso, pues ya dominaban el lenguaje del abanico y se ponía a hablar en clave pero jugando y haciendo preguntas entre ellos y a sus compañeros de otros específicos.

Otra experiencia fue el cierre de curso en el que hice una dinámica de escribir aspectos positivos a sus compañeros y guardarlos en el sobre que tenía cada uno con su nombre. Nunca esperé que me hicieran esto a mí también, después cada uno leyó sus comentarios y empezaron a brotar lágrimas, me atemorice mucho porque no pretendía hacerlo; pero cerramos ciclos: de la clase, del curso, del año. Incluso nos abrazamos, y ahora el llanto era de alegría por todos los logros obtenidos, una amistad que llevarse, muchos recuerdos y experiencias. En el ámbito de la clase también hay muchas experiencias que marcaron el curso de forma positiva. Las expresiones de felicidad al lograr un ejercicio de coordinación, un giro, un paso difícil, llegar a la escuela y encontrarlos ensayando, ayudando a sus compañeros con alguna duda es de las mejores cosas que he experimentado.

Todos dieron resultados que me dejaron impresionada pues tenían una capacidad para crear pasos no vistos o combinaciones que nunca había pensado. Estos ejercicios les gustaban mucho e identifiqué que los resultados en cuanto al aprendizaje eran mejores.

Decidí llevar mi clase con un enfoque tradicional al inicio, una vez que todos tuvieran mecanizada, clara la técnica y la terminología decidí transitar a un enfoque constructivista en la que hacía desarrollar sus competencias cognitivas (pensar, argumentar, analizar y crear) a los alumnos y que no todo fuera por medio de la imitación.

Al principio les costó trabajo pues no estaban acostumbrados a pensar, analizar y crear sin tener que imitar, pero cuando desarrollaron estas habilidades los resultados fueron muy buenos viéndose reflejado en el montaje de las coreografías, además que se vio proyectado en otras asignaturas.

En cada clase cada alumno era responsable del calentamiento, tenían que buscar su música, contar frases musicales y armar su calentamiento por completo, al final existía una retroalimentación por parte de los compañeros y del docente.

También se trabajó por medio de la improvisación en donde escuchábamos la música, hacíamos un análisis de su compás; qué instrumentos había, además de unas preguntas que tenían que contestar sobre qué les hacía recordar la música:

- Sensación
- Animal
- Color
- Olor
- Sabor
- Textura
- Experiencia
- Sentimiento

Esto les ayudó a desarrollar la interpretación, explorando nuevos movimientos, sensaciones; a no proyectar algo que no sintieran como suyo o no encontraran el sentido.

Dentro de mi planeación incorporé que pintaran su abanico de acuerdo a sus intereses, experiencias, colores que los representaran y motivaran. Posteriormente explicaban por qué lo hacían logrando cambiar totalmente la concepción que tenían de los abanicos.

A continuación plasmo los abanicos de cada uno de los alumnos.

Rodrigo:

“Yo intente [sic] representar en el abanico las fases del día, pues la imagen de abrir y cerrar el abanico es lo que me remitía a mi representación del paso del día y pues la transición del sol hasta llegar a la luna y el cielo.

También lo relaciono con el ciclo de la vida, tiene un principio, intermedio y un final, puse más énfasis en la parte del atardecer, pues a mí me gusta mucho.

La parte de los cerezos es porque en otoño o en invierno me gusta ver cómo las calles quedan llenas del morado que tienen las jacarandas, y recuerdo mucho una historia sobre el árbol de las jacarandas.

Dicen que el árbol era muy feo que nadie lo quería y entonces un día Dios le dio flores en lugar de hojas para que no se sintiera tan mal, desde eso siempre se la pasa presumiendo sus flores y pues los demás le tienen envidia pues son los únicos árboles que pueden tener flores. Siento que es un árbol muy espiritual por que [sic] tiene algo dentro, no sólo es un tronco y flores, si no [sic] que algo que conecta con la tierra”



Edgar:

“El mío es verde porque me gusta el color verde y plateado porque siento que el plateado más que el blanco representa espiritualidad y la fuerza, por lo tanto, es la fuerza del espíritu.

Le puse muchas ramas, y no propiamente de algún árbol en específico, sino de muchos árboles, con flores y hojas, a la vez muchas se están cayendo.

También tiene un símbolo que para mí es el equilibrio perfecto entre el hombre, espíritu (plateado) y la naturaleza (verde)

Las hojas que están cayendo no sueños, sino metas alcanzadas, cada una que cae es como decir, ok ya completé esto ya terminó, pero ahora hay nuevas metas que quiero alcanzar, por eso hay unas flores como cerraditas.



Claudia:

“En mi abanico dibujé unas zapatillas de ballet, bueno unas puntas por que el ballet es lo que me gusta, y siento que es lo que me representa y que es muy importante para mí.

Los colores me gustan mucho, el morado y aqua, el color rosa me recuerda mucho al color de las mallas y las zapatillas”



Azcaxoyotzin:

“Yo quise ponerles flores porque me gustan las flores y todo lo que tenga que ver con la naturaleza, pues me da una paz y tranquilidad especial.

Puse tulipanes porque es mi flor favorita, pienso que aunque es muy sencilla tiene una belleza interna, sobretodo [sic] el tulipán amarillo que es el que me fascina.

Tiene colores vivos pues en la naturaleza hay muchos que puedo notar, me transmiten mucha alegría y me recuerda que estoy viva”.



Victoria

“Yo quise representar en mi abanico, los colores de la danza española, primeramente son los colores que me vienen a la mente, las emociones, las alegres colores claros, los intensos son la emoción que me provoca hacer un zapateado o un giro.

Los puse distribuidos de diferente forma pues no siempre sientes lo mismo cuando bailas”



Marlene:

“Las formas que puse en mi abanico son las que más me gustan, aunque no se su nombre, pero está hecho a base de círculos, el color es porque me gusta.

Hay muchos círculos, mariposas y corazones porque considero que no soy una persona que siempre esta de un solo humor, creo que cada forma es cada humor que tengo.”



Mónica:

“Yo puse dos flores porque me gusta mucho la naturaleza, el color es rojo porque es uno de mis colores favoritos y me gusta combinarlo con el dorado porque siento que son colores fuertes y me gusta relacionarlos con la danza española.

La figura es abstracta porque a veces pienso muchas cosas que en realidad no es algo preciso, me gusta imaginar muchas cosas por eso dibujé algo abstracto.”



4.2 Lineamientos uso del abanico a partir de la experiencia del curso de danza española en el Cedart Diego Rivera

Es importante dar una introducción al alumno sobre qué es el abanico, cómo surgió, qué significa, el contexto social en el que se encontraba, qué es lo que se requiere de él, la técnica adecuada para su uso, ejercicios para mejorar la ejecución, y de qué forma se utilizará en el montaje. Observar si se tiene conocimiento sobre el manejo del abanico, visualizar si existen vicios en su técnica o simplemente el desconocimiento del mismo.

- Empezar enseñando ejercicios para el fortalecimiento de la muñeca, brazo y espalda.

Metodología “Fortalecimiento de hombro, codo, brazo”

Independización

- Subir hombro derecho.
- Subir mano por el torso con el codo arriba.
- Estirar brazo a la segunda.
- Ejerciendo resistencia.
- Intercalar con el hombro izquierdo.
- Ambos lados en 4 tiempos, 3 tiempos y 1 tiempo.

Fortalecimiento

- Rotar hombros 16 veces.
- Con los brazos a la segunda posición flexionar manos hacia arriba y hacia abajo en 16 tiempos.
- Movimiento de codos hacia afuera formando círculos 16 tiempos.
- Movimiento de codos hacia adentro formando círculos 16 tiempos.
- Subir brazos estirados a la V.
- Círculos hacia afuera y hacia a dentro a doble tiempo 16 veces y se repite 3 veces.

- Bajar brazos de la V a la segunda posición y regresar a la V 16 veces.
- Bajar brazos a la segunda posición, hacer círculos pequeños hacia el frente y hacia atrás en 16 tiempos a doble tiempo.
- En la barra; con una mano en la barra, fuera de centro colgando de la barra.
 - Hacer cambré a la barra con fuera de centro.
 - Regresar al centro.
 - Flexionar codo y acercarse a la barra.
 - Repetir en 8 tiempos, 4 tiempos, 2 tiempos y a tiempo.
 - Repetir del otro lado.
- Verificar que haya una postura correcta.
- Enseñar la colocación correcta del abanico.
- Enseñar la ejecución correcta de los movimientos del abanico.
- Exploración del movimiento con el abanico.
- Exploración de la kinesfera con el abanico.
- Enseñar lenguaje del abanico.
- Enseñar combinaciones con el abanico.
- Creación de secuencias por parte del alumno sin involucrar el lenguaje del abanico.
- Creación de un diálogo con un compañero utilizando el lenguaje del abanico.
- Coreografiar el diálogo creado.
- Retroalimentación de ejercicios y exploraciones vistas.

4.3 Lenguaje del abanico aplicación y justificación

Mi investigación aporta elementos para encontrar el sentido artístico y pedagógico de usar el abanico en la danza española; saber el significado que tiene, lo que en la antigüedad llegó a ser, la importancia que tenía y lo que en la actualidad es.

El aspecto educativo radica en dar a conocer las estrategias utilizadas para la enseñanza del uso del abanico, los resultados de las exploraciones, los ejercicios realizados durante el taller.

Toda la investigación sobre el lenguaje del abanico se aplicó durante las clases de técnica y se justifica con el montaje final “El lenguaje del abanico” en el que se aplican todos los hallazgos sobre el uso y significado que se le da a los movimientos con el abanico.

Para llegar a ese lenguaje, se hizo una indagación, se comparó la información y finalmente se hizo la selección para la creación de un código propio de la clase, basándose en la información recopilada.

Hicimos muchas improvisaciones para llegar al mensaje de la coreografía final, nos dimos cuenta que si es importante conocer el significado de cada movimiento, pero llegamos a la conclusión que sería muy difícil incluirlos en toda la coreografía, así que sólo lo hice en el inicio para explicar que significaba y en la parte media del montaje.

Al final del año escribieron las impresiones que les generó la personalización de su abanico las cuáles se exponen en los siguientes testimonios:

El Abanico

“Durante el curso conocimos, aprendimos y pusimos en práctica el significado del abanico en la cultura española. Si bien sabemos que, el objeto en si es símbolo de elegancia, porte, estatus y refinamiento; entendemos que esto va mas allá de la forma en la que se ve al ser utilizado es decir, es un lenguaje completo el que el abanico porta en él.

En mi opinión y como parte del proceso que lleve con este ejercicio y con todo lo realizado en el curso con relación al abanico, me hizo conectarme de una manera más espiritual con todo mi proceso en la danza española. En especial el trabajo con esta herramienta se llevó más allá de un objeto para la coreografía, dada la importancia de este dentro de la misma.

En un principio es algo nuevo trabajar con un instrumento en la mano al estar bailando, sobre todo cuando su manipulación tiene que ir sincronizada o depende de las secuencias, las ejecuciones de los movimientos, su calidad; a tiempo o a

destiempo de pasos o la música. Lo principal es comprender que será parte de tu danza, tu “compañero de baile” refiriéndome a la coreografía específicamente.

Y justo por esta razón el haber personalizado el abanico fue parte fundamental del proceso, como ya mencioné se vuelve parte de ti al momento de bailar pero para esto debes conocerlo o al menos sentirte identificado con ese objeto para darle ese verdadero valor, al impregnar con pintura lo que se le transmite desde el cuerpo, o la mente o el corazón debido a que son representaciones bastante abstractas y subjetivas, por más que pudiera entenderse desde una visión ajena, solo uno que lo realizó sabe lo que realmente representa, esto se ve reflejado en que cada diseño es completamente único. Y eso es lo que le da el verdadero valor”.

Victoria Hernández

“La personalización del abanico en muchos sentidos resulto una actividad beneficiosa para nosotros los ejecutantes, que el entendimiento de un objeto ajeno al cuerpo, pudimos generar un vinculo personal con el abanico y entablar no sólo una relación emocional con el mismo, sino también con el espectador que se vuelve testigo de la representación de nuestro interior. En general este método de apropiación parece adecuado para que el interprete pueda distinguirse a sí mismo en el objeto, ya que de tiempos remotos, la manufactura de ciertos artefactos ha sido una manera de expresión para la identidad y un método de auto representación frente al otro.

La interpretación con un objeto en la danza es por sí misma difícil, debido a que es un agente externo a nosotros y esta dificultad nos acontece principalmente cuando lidiamos con toda la parafernalia tradicional tanto del folklor mexicano o la danza española, por ello es importante que cuando dichos elementos se introducen a la danza pueden presentársele al ejecutante de manera progresiva y siempre haciendo un énfasis en la exploración de el elemento con respecto a su integración orgánica con la danza y con el interprete, para que los resultados de esta organicidad se vean reflejados en el flujo armónico del movimiento”

Rodrigo Martínez

Mi experiencia con el abanico.

“Cuando recién comenzamos el trabajo del abanico, a conocer las partes que lo conforman y un poco acerca de su uso en la Danza Española fue bastante interesante descubrir que hay lenguajes ocultos que algunos objetos pueden esconder. El pintarlos o personalizarlos por nosotros mismos fue un detalle que al menos a mí, me llevó a trabajar con mayor esfuerzo y dedicación ya que creo que cuando haces algo con tu estilo y carácter es cuando puedes realmente usarlo como una extensión de tu cuerpo, se disfruta en la danza y se refleja en el escenario.

Me di cuenta que dentro del grupo teníamos pensares y estilos similares, lo que permitió una perfecta unión entre nosotros y un mejor desempeño en la danza. Aún recuerdo cuando bailamos “Andalucía” y sin duda sentí un mismo motor por todos.

Aunque fue difícil el trabajar con él en algunas ocasiones, no podía dejarlo fuera de mi mochila ni de la clase. Así mismo fue muy difícil el haber tenido que decir “adiós” a nuestro primer abanico por uno más uniforme para una idea nueva y más formal. Sin embargo, el haber trabajado con el anterior nos hizo más sensibles a la parte de nuestra danza con o sin abanico, lo que permitió adoptar el nuevo a nosotros de modo más óptimo, pronto y que sin duda resulto ser, al igual que el pasado, una extensión más de nuestro cuerpo, un nuevo medio de comunicación entre nosotros y un poderoso elemento que si bien podía ocultar nuestra expresión del rostro mostraba en su movimiento con más claridad nuestro verdadero ser.

Agradezco mucho el haberme otorgado un nuevo lenguaje y una nueva parte de mí, ahora que avanzo dentro de la misma área dancística puedo darme el lujo de ocupar cada conocimiento brindado y reincorporarlo a nuevas ideas y producciones. De las cuales estoy seguro, el abanico sería un valioso elemento”.

Edgar Pimentel

“Trabajar con el abanico fue muy interesante para mí, desde conocer las partes que lo conforman, su historia y el lenguaje que se desarrolló a través de él.

Al principio fue un reto incluir el abanico a mis movimientos ya que era un elemento nuevo para mí y me causó algunas complicaciones al comenzar a usarlo para bailar, pero cuando me acostumbré a él aprendí a utilizarlo para expresar cosas diferentes y aprovechar las nuevas posibilidades de movimiento que me daba.

Después de haber tenido un abanico que había hecho mío al pintarlo y pasar mucho tiempo aprendiendo, ensayando y bailando con él, usar un abanico nuevo y aparentemente igual al de mis compañeros fue diferente que la primera vez, pues ya lo veía de otra forma, no solo como un accesorio para adornar mis movimientos sino un elemento que al igual que mi cuerpo, me servía para expresar emociones y que me ayudó a darle significado a mis movimientos y a darme cuenta que en verdad podía general emociones en el público a través de la danza.

Claudia Iveth Chávez López.

4.4 Experiencia Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello

Durante la carrera en la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello aprendí muchas formas de enseñanza y de aprendizaje, asimilándolas para construir mi método, además de buscar aprendieran también de forma significativa, pudiendo transferir el conocimiento a su vida cotidiana.

Me apoyé de maestros para solucionar dudas y problemas que fueran surgiendo en mi práctica educativa, así como de las lecturas propuestas en mis materias y planes de estudio de años pasados del nuevo plan por competencias del Cedart “Diego Rivera”.

Al empezar a planear por competencias surgieron muchas dudas pues es un enfoque del cual no ahondamos mucho en la carrera. Para poder realizarlo solicité planes de otras materias y bibliografía para hacerlo correctamente: En este

aspecto encuentro varios beneficios, pero siento que su realización requiere de mucho tiempo y en ocasiones es poco práctica.

Al final me dio grandes herramientas pues al combinarlo con otras formas de enseñanza-aprendizaje realmente es significativo, además de que pueden aplicarlo a otras materias.

Me parece pertinente que en la Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello se trabajé más en las competencias pues los alumnos que hacemos el servicio social en un Cedart nos enfrentamos justo a este tipo de planeación y es un tanto complicado no saber realmente al respecto, de tal forma que podríamos correr el riesgo de confundirlas y ejecutarlas de una forma que no es correcta.

Después de estudiar las competencias me percaté que varios maestros utilizan esta forma de planeación combinándolo con otro, así que logré aplicarlo y me funcionó muy bien. Encuentro grandes ventajas de haber tomado clases con distintos profesores y métodos, me ha servido para encontrar lo que mejor me funciona para el logro de los propósitos educativos.

4.5 Reflexiones finales

Este proyecto permitió dar a conocer el significado de los movimientos con el abanico, la importancia de saber qué quiere decir cada uno, incorporando al montaje final su significado.

Concluimos que esta conciencia del abanico fue importante en su tiempo, pues aporta una nueva forma de comunicación, sin embargo, no puedo entender por qué razón para que terminó siendo un accesorio totalmente común y utilitario, siendo el gran símbolo de grandeza que representaba.

También permitió a los alumnos el fortalecimiento del tren superior (hombros, espalda alta, brazos) con el trabajo de independización, disociación y conciencia corporal.

Con el trabajo de experimentación con el abanico se pudo explorar más los alcances de la kinesfera, la cual es más amplia, los movimientos deben ser más grandes en todos sentidos. Los planos en los que se puede trabajar también son objeto de experimentación logrando que los movimientos fueran diferentes y mediante las exploraciones fue posible definir una secuencia con movimientos más complejos, así como los niveles para modificar un paso, una intención o cambiar el ritmo o energía de la coreografía.

En términos generales, esta experiencia contribuyó a mejorar la conciencia corporal del grupo y con la comprensión de la kinesfera, respetar el espacio personal y general de sus compañeros, adquirir mayor seguridad y sentido al usar el abanico.

Conclusiones:

En el capítulo 1 podemos concluir que el abanico surgió como un elemento totalmente utilitario, a medida que pasaba el tiempo se convirtió en un elemento sumamente sagrado y ceremonial. En cada país se fue dando de forma paralela, teniendo cierta popularidad hasta llegar a las cortes, en las que fue cómplice de códigos de comunicación elaborados entre los enamorados. Este código dependía de la región incluso de cada familia por lo que era muy difícil la interpretación. Es triste saber que estos códigos en la actualidad han desaparecido siendo en la antigüedad parte trascendental de la comunicación.

En el capítulo 2 se muestran algunos ejemplos de los códigos del lenguaje y significado del abanico; surge a raíz en que la libertad de expresión sobre todo de las mujeres estaba totalmente restringida. Se creó un código a base de letras teniendo en mente la idea de la ouija. Expongo la interpretación del lenguaje del abanico que creamos con el grupo de práctica educativa en el Cedart “Diego Rivera”, concluyendo que en la danza española solamente se usa como elemento de coquetería.

En el capítulo 3 hablo sobre mi práctica educativa, en la que me di cuenta que aunque había logrado mi objetivo de curso, no podría generalizar o utilizar los contenidos para que me dieran el mismo resultado con otros grupos, es decir que no todos los alumnos son iguales y no todas las estrategias funcionarían de la misma forma. Cabe destacar que el trabajo con las competencias me impresionó, porque en mi práctica educativa funcionó perfectamente logramos desarrollar habilidades en los educandos que posteriormente aplicarán en otras materias del Cedart “Diego Rivera”

En el capítulo 4 me concienticé sobre la influencia que tuve con mis alumnos en la práctica educativa, porque de acuerdo a los testimonios escritos y al resultado del montaje final, pude observar que al crear un vínculo con él abanico se puede desarrollar el sentido de pertenencia, en donde se considere parte de uno mismo, dándole seguridad a la persona.

Gracias a esta experiencia, confirmé mi vocación por enseñar reconociendo el proceso de los educandos desde que van aprendiendo, mejorando, creciendo, desarrollándose, involucrando conocimientos de otras materias, algunos de ellos enamorándose de la danza española y eligiéndola como profesión de vida.

También aprendí a tener más tolerancia, paciencia a disfrutar cada momento con el grupo, saber si están listos para la clase, identificar si todos tienen buena disposición y de lo contrario ayudar para que cambie la situación. Aprender a leer al grupo cuando una actividad no esté funcionando; tener la capacidad para transformarla, no aferrarme a una dinámica, sino dejarla a un lado y proponer alguna que pueda ser más viable.

Es importante planear las clases para aprovecharlas al máximo, apoyarme de recursos, como las bitácoras para conocer las opiniones de los alumnos, verificar en qué aspectos puede mejorar la clase, qué aspectos disfrutaban y si en algún momento sienten disgusto o frustración por alguna actividad o tarea.

Usar imágenes reales para que el alumno comprenda que cualidad y calidad de movimiento se requiere en una actividad. No dar por hecho nada, si es necesario marcar constantemente un ejercicio, un paso o una secuencia ya vista, hacerlo para que el alumno no tenga dudas y así evitar confusión en él y en los demás educandos.

Tener claro lo que se le solicita al alumno, porque que si se cambia la instrucción varias veces se puede llegar a conflictuar a los educandos y en algún punto frustrar y frenar el proceso de aprendizaje que llevan. Escoger la música adecuada para el tipo de población y ejercicio a realizar para que se ejecute de forma óptima.

Jugar con el volumen de mi voz para mantener la atención y hacer más dinámica la clase, ocupar material didáctico para que el educando pueda aprender de diferentes formas, pues no todos tienen el mismo estilo y ritmo de aprendizaje, hay que tratar de enseñar a cada uno por su forma para potencializar los resultados.

Entender a la diversidad de los educandos en cuanto a sus procesos, sus personalidades y los tipos de energía; respetando a cada uno se logra que tengan interés y se esfuercen trabajando duro a tal forma que esto se ve reflejado en el escenario.

El objetivo de la investigación se cumplió, dejando una huella más profunda, cómo es el sentido de pertenencia hacia el abanico que porta el bailarín.

El alumnado mostró un mayor sentido de pertenencia por el abanico pintado por ellos.

El sentido de pertenencia remite al sentido de propiedad o de posesión que tiene una persona sobre un objeto o un bien material. Es decir, el sentido de pertenencia muestra la relación que existe entre el dueño de una cosa y dicha propiedad. El sentido de pertenencia aporta unos derechos concreto al dueño sobre el uso y disfrute de ese bien material.” (ABC, 2007-2016)

Además me pude percatar a través de los testimonios de los alumnos que aumentó su autoestima, seguridad, afianzamiento, realización de movimientos más grandes con el abanico y el curso resultó verdaderamente significativo pues algunos movimientos aprendidos en la clase los utilizaron en otras materias dentro del Cedart “Diego Rivera”.

Por otro lado, el trabajo por competencias, es complicado, pues debe dársele libertad al alumno de construir sus conocimientos, habilidades y actitudes cuidando de no caer en la zona de confort, el alumno al no esforzarse y seguir buscando mejorar su área de oportunidad y el maestro por no mediar bien la libertad del alumno y evitar dar una clase estructurada o tradicional.

En mi caso no había tanto problema con que los alumnos fueran autogestivos, el problema era cuando por eso mismo, ellos buscaban adelantarse a un conocimiento que aún no se había desarrollado y se frustraban obviamente por que no estaban preparados para llevar a cabo ese ejercicio, conocimiento o habilidad.

Respecto al lenguaje del abanico, es importante señalar lo complicado que es para el público entenderlo o que se siga usando, éste código a veces se utilizaba

por región o familia, lo que lo vuelve un lenguaje opaco, por lo que si quisiera que el público lo entendiera de forma correcta y no de acuerdo a sus vivencias o experiencias, deberían saberlo. Por ésta razón en el montaje de mi servicio social incluí una breve explicación de los movimientos que iba a utilizar para que todo el público entendiera en el contexto y el código como lo construimos.

El código se puede utilizar para un ejercicio de convivencia, de improvisación o para unir a un grupo, que puede ser divertido: sin duda hace explotar la creatividad, imaginación y permite lograr un dialogo de movimiento diferente a lo que se está acostumbrado, por lo que representa un alto potencial pedagógico en la enseñanza de la danza española.

Me doy cuenta que cada grupo y cada alumno son diferentes, así que como maestro es necesario encontrar cómo hacer que los conocimientos, habilidades y actitudes trasciendan más allá de un ejercicio que repitieron muchas veces, así que hay que evitar que a raíz de la libertad de exploración no se cumpla con los aprendizajes esperados.

Finalmente, descubrí que la aportación que hice con éste trabajo puede seguir siendo desarrollada ya que contiene líneas de continuidad como las competencias; sobre todo se pueden utilizar en el ámbito de la danza española, además de la creación de un vínculo con un elemento como es el abanico u otros accesorios de la danza española siempre buscando el sentido de pertenencia.

Referencias:

Virtuales

ABC. (14 de enero de 2007-2016). *Definicion ABC*. Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/sentido-de-pertenencia.php>

Adisson, J. (1711). *Academy for the Instruction in the Use of the Fan*.

(Andrés, M.. (2015). Historia . Enero 21 2015, de Abanicos Andrés Pascual Sitio web: <http://abanicosandrespascual.com/blog/>)

Español sin Fronteras. (2008). Recuperado el 23 de enero de 2013, de Español sin Fronteras: <http://www.espanolsinfronteras.com/CulturaEspanola02ElAbanico.htm>

(Seguí V.. (2008). La historia del abanico en España de los inicios al renacimiento 15 enero 2015, de Alenarte Revista Sitio web: <https://alenarterevista.wordpress.com/2008/04/11/la-historia-del-abanico-en-espana-i-de-los-inicios-al-renacimiento-por-virginia-segui/>)

Victoriana Magazine. (s.f.). *Victoriana Magazine*. Obtenido de http://www.victoriana.com/Fans/art_of_the_fan.htm

Referencias Impresas

Bennett, A. G. (1981). *Los aficionados de la moda*. San Francisco.

Charles, V. (2008). *Abanicos*. funs.

Collado, M. R. (2010 йил junio). *La pieza del mes: Eduard Moreau y la Fábrica Alexandre*. From Museo del romanticismo: museoromanticismo.msu.es

Collado, M. R. (junio de 2010). Museo de Romanticismo. *EDUARD MOREAU Y FÁBRICA ALEXANDRE, ABANICO, 1858*.

Federación, D. O. (26 de Septiembre de 2008). Acuerdo número 442. México, Distrito Federal.

Fenella. (1878). Tratado.

- Gaite, C. M. (1972). *Usos amorosos del dieciocho en España*. Barcelona: Anagrama.
- INBAL. (2012). *Programa de Estudios*. México.
- Larruga, E. (1788). *Memorias Políticas y económicas sobre los frutos, comercio, fábricas y minas*. Madrid.
- Perelló, E. R. (2012). *El Abanico*. MCNarte.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir Competencias desde la Escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Pokrovski, V. (1903). *Elegance in the satirical literatura of the 18th Century*. Moscú.
- Pokrovski, V. (1903). *Elegance in the satirical literatura of the 18th Century*. Moscú.
- SEP. (2009). *ÉTICA Y VALORES I PROGRAMAS DE ESTUDIO*. México .
- Tcherviakov, A. F. (2008). Abanicos. En A. F. Tcherviakov, *Abanico* (págs. 8,9). Madrid, España: Edimat Libros S.A.
- Tobón, S. (2004). *Aspectos básicos de la formación basados en las competencias*. Bogota.
- Vanoyeke, V. (2008). *Más allá del Egipto faraónico : los verdaderos inventos de los egipcios*. Barcelona: Robinbook.

Anexos

Anexo 1 Evaluación Diagnóstica

Diseño evaluación diagnóstica.

Nombre: _____ Edad: _____

1. ¿Conoces la danza española? Si es así, ¿qué has visto?
2. ¿Sabes en cuantas ramas se divide la danza española?
3. ¿La has practicado alguna vez?
4. ¿Qué piensas, sientes, imaginas, al ver o bailar la danza española?
5. ¿Qué esperas de esta clase?

Anexo 2- Planeación Cedart Diego Rivera

<p>INSTITUCIÓN: Centro de Educación Artística Diego Rivera</p>	<p>POBLACIÓN: Adolescentes de 17 y 18 años</p>					
<p>PRACTICANTE: Ximena Jasso González</p>	<p>SESIONES</p>	<p>78</p>	<p>HORAS</p>	<p>109</p>	<p>2012-2013</p>	
<p>OBJETIVO GENERAL: Conocer y valorar la importancia del abanico en la danza española estilizada, como lenguaje artístico y medio de expresión, relacionando su historia y significado en la danza española actual.</p>		<p>ESTRATEGIA DIDÁCTICA: exploración de movimiento utilizando la técnica proporcionada, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión, investigaciones sobre el abanico y discusión para entender el sentido que tiene en la danza española, lluvia de ideas para fomentar el trabajo en equipo y aprendizaje significativo. RECURSOS DIDÁCTICOS: grabadora, bancos, sillas abanico, imágenes, mapas conceptuales, lecturas, videos, rota folios,</p>				
<p>BLOQUE 1: Introducción y colocación de la danza estilizada. Objetivo: Adquirir y aplicar conciencia de la colocación adecuada para la danza estilizada. Sesiones: 4</p>	<p>Contenido: Colocación adecuada, posiciones de brazos y pies, historia de la danza estilizada. Estrategias didácticas: exploración de movimiento, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión.</p>					
<p>BLOQUE 2: Historia y principios básicos del abanico, terminología y pasos básicos de la danza estilizada. Objetivo: Identificar la historia del abanico; su surgimiento, su historia, el lenguaje y significado del mismo, relacionando la terminología y los principios básicos para la manipulación en la técnica de la danza estilizada. Sesiones: 14</p>	<p>Contenido: Historia y surgimiento del abanico, partes del abanico, significado del abanico, terminología de la danza estilizada, pasos básicos; iniciando con braceo con torso, cabezas, paso valseados, desplazamientos, técnica de giros, técnica de pies y técnica de abanico. Estrategias didácticas: exploración de movimiento utilizando la técnica proporcionada, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión, investigaciones sobre el abanico y discusión para entender el sentido que tiene en la danza española, lluvia de ideas para fomentar el trabajo en equipo y aprendizaje significativo.</p>					
<p>BLOQUE 3: Secuencias básicas con abanico con pasos de danza estilizada. Objetivo: Coordinar las diferentes secuencias, utilizando el abanico, aplicando la terminología y enfatizando la concientización de la colocación adecuada en la danza estilizada. Sesiones: 12</p>	<p>Contenido: Técnica general y específica, combinación de pasos para armar la secuencia, técnica de abanico y aplicación de este en las secuencias, exploración del movimiento, improvisación con abanico. Estrategias didácticas: exploración de movimiento, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión.</p>					
<p>BLOQUE 4: Realización montaje coreográfico con abanico. Objetivo: Aplicar el trabajo de técnica en secuencias de danza</p>	<p>Contenido: Técnica general y específica, montaje de coreografía, improvisación, sensibilización. Estrategias didácticas: exploración de movimiento, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión, ejercicios de sensibilización y expresión por medio de experiencias.</p>					

<p>estilizada utilizando el abanico combinando la interpretación en la realización del montaje coreográfico. Sesiones: 40</p>		
<p>BLOQUE 5: Conclusiones y fin de curso. Objetivo: Reflexionar lo visto durante el año y crear conclusiones acerca de los contenidos que fueron más significativos para ellos y sobre la importancia al abanico como instrumento de expresión en la danza española. Sesiones: 8</p>	<p>Contenido: conclusiones del curso, valorar el trabajo que realizaron. Estrategias didácticas: exploración de movimiento, retroalimentación de las experiencias para llegar a una conclusión.</p>	
<p>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA</p>	<p>EVALUACIÓN FORMATIVA</p>	<p>EVALUACIÓN SUMATIVA</p>
<p>¿Qué conocimientos tienen de la danza española? mediante la aplicación de cuestionario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ritmo y musicalidad • Lateralidad • Coordinación • Retención • Actitud <p style="text-align: right;">} Lista de cotejo</p>	<p>Observación y toma de Video</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación • Retención • Fuerza • Movilidad • Ritmo • Musicalidad • Precisión <p style="text-align: right;">} Lista de cotejo</p> <p>Parte teórica mediante bitácora y portafolio de evidencias</p>	<p>Observación y toma de Video</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación • Retención • Fuerza • Movilidad • Ritmo • Musicalidad • Precisión • Ejecución de la coreografía <p style="text-align: right;">} Lista de cotejo</p>

Anexo 3- Formato para planeación de clase

**ESCUELA NACIONAL DE DANZA “NELLIE Y GLORIA CAMPOBELLO”
SECUENCIA DIDACTICA SEMANAL**

NOMBRE DEL DOCENTE: Ximena Jasso González

FECHA:

No. DE CLASE

PROPÓSITO:	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:
APRENDIZAJES ESPERADOS:	RECURSOS Y /O MATERIALES DIDÁCTICOS

DESARROLLO DE LA CLASE

INICIO:

Pase de lista [1min]

Ritual de inicio [4 min]

Calentamiento [10]

DESARROLLO:

Técnica General [25min]

Técnica específica [30 min]

Montaje y repaso [20min]

DESARROLLO DE LA CLASE

CIERRE:

Relajación [10 min]

EVALUACIÓN

TAREAS

Anexo 4- Registro de Clase

Registro de clase:

1. ¿Mi meta se llevó a cabo?
2. ¿Los contenidos se abordaron en su totalidad?
3. ¿Las estrategias o actividades fueron adecuados?
4. Describe actitudes del grupo
5. Describe cómo te sentiste en la clase y cuáles fueron mis pensamientos

Anexo 5- Planeación anual por competencias



Instituto
Nacional de
Bellas Artes



Consejo Nacional
para la
Cultura y las Artes



SUBDIRECCIÓN GENERAL DE
EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN
ARTÍSTICAS
CEDART Diego Rivera

PLAN DE TRABAJO DOCENTE

ASIGNATURA

CURSO-TALLER DANZA ESPAÑOLA

NIVEL

BACHILLERATO

CICLO

2012-2013-1

GRUPO(S)

5TO SEMESTRE ESPECÍFICO DE
DANZA

DOCENTE

XIMENA JASSO GONZÁLEZ

FECHA DE ENTREGA O ENVIO

8/10/2012

BLOQUE: I

NOMBRE DEL BLOQUE:

TIEMPO ASIGNADO 5.6 HORAS

Introducción y colocación de la danza estilizada.

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Adquiere y aplica conciencia de la colocación adecuada para la danza estilizada.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Distingue una postura adecuada de una postura incorrecta
- Relaciona la colocación adecuada junto con su trabajo en clase.
- Incorpora los elementos vistos en clase a su técnica.

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
Concepto y práctica: <ul style="list-style-type: none">• Examen diagnóstico• Colocación adecuada• Técnica de brazos y pies• Historia de la danza estilizada.	Reconoce y aplica los conceptos trabajados en la clase. Reconoce la importancia de la colocación adecuada en la danza y en la vida diaria. Clasifica las diferentes posiciones de	Experimenta el movimiento de una manera lúdica y expresiva. Descubre la importancia de la investigación del movimiento. Aprecia su cuerpo como instrumento	Frente al espejo: <ul style="list-style-type: none">• Postura• Alineación• Posiciones de brazos• Posiciones de pies Secuencias de: <ul style="list-style-type: none">• Brazos pasando por todas las posiciones, agregando cabeza y pies.	20 de agosto al 1 de septiembre.	Examen diagnóstico Rúbrica Lista de cotejo Videos de clase Bitácora Autoevaluación	Practica en clase: 60% <ul style="list-style-type: none">• Elasticidad• Flexibilidad• Coordinación• Retención• Fuerza• Movilidad• Ritmo• Musicalidad• Precisión• Expresión• Interpretación• Trabajo individual

<ul style="list-style-type: none"> Repertorio: Danza Española "El Candil. 	brazos y pies.	de trabajo	Montaje e historia: <ul style="list-style-type: none"> Danza "El Candil" 			en equipos y parejas <ul style="list-style-type: none"> Cuaderno Disposición: 20% <ul style="list-style-type: none"> Actitud Atención Disciplina Uniforme Tareas: 20% <ul style="list-style-type: none"> Trabajos de investigación Lecturas Reportes Terminología Examen
RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos						
			HORAS DE LA ASIGNATURA FRENTE A GRUPO: 5.6	HORAS DE PLANEACIÓN: 2	HORAS DE EVALUACIÓN: 5.6	HORAS DE ACTIVIDAD INTERDISCIPLINARIA:3

BLOQUE: II

NOMBRE DEL BLOQUE:

TIEMPO ASIGNADO 19.6 HORAS

Historia y principios básicos del abanico, terminología y pasos básicos de la danza estilizada.

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Identifica la historia del abanico; su surgimiento, su historia, el lenguaje y significado del mismo, relacionando la terminología y los principios básicos para la manipulación en la técnica de la danza estilizada.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Desarrolla su sensibilidad y capacidad de propiocepción en cuanto a la historia del abanico.
- Relaciona los significados del abanico, con los movimientos de una danza actual.
- Ejecuta secuencias de movimiento manejando la terminología de la danza española.
- Establece vínculos entre el pensamiento, las sensaciones, las ideas y los significados

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
Concepto y práctica de: <ul style="list-style-type: none">• Historia del abanico• Lenguaje del abanico• Partes del abanico	Ejecuta movimientos utilizando los rangos de movimiento Estructura secuencias utilizando el tiempo Identifica la evolución del movimiento Explora con su cuerpo distintas	Aprecia su capacidad expresiva creativa. Valora la necesidad de experimentar el movimiento. Reconoce diversas formas de expresión con forma a el tiempo	Estudio teórico y práctico: <ul style="list-style-type: none">• Abanico Secuencias: <ul style="list-style-type: none">• Técnica de brazos aumentando cabeza y pasos básicos:<ul style="list-style-type: none">○ Paso de vals.○ Cambios de frente○ Paso volado	6 de septiembre al 25 de octubre.	Rubrica Lista de cotejo Videos de clase Bitácora Autoevaluación Portafolio de evidencias	Practica en clase: 60% <ul style="list-style-type: none">• Elasticidad• Flexibilidad• Coordinación• Retención• Fuerza• Movilidad• Ritmo• Musicalidad• Precisión

<ul style="list-style-type: none"> • Terminología • Pasos básicos • Técnica de brazos • Técnica de giros • Técnica de pies <p>Repertorio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jota de Gigantes y cabezudos 	<p>formas de moverse</p> <p>Clasifica los diferentes tipos de movimiento.</p> <p>Diseña secuencias creativas de movimiento</p> <p>Explora e identifica las direcciones básicas.</p>	<p>Participa de manera propositiva en el desarrollo de las tareas.</p>	<p>o de petenera.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desplazamiento con chasse. ○ Paso de vasco ○ Panadero ○ Careo ○ Jerezana ○ Destaque ○ Failli <ul style="list-style-type: none"> • Técnica de giros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vuelta por delante ○ Vuelta por detrás ○ Giro sostenido ○ Vuelta fibraltada ○ Vuelta quebrada ○ Vuelta de pecho ○ Vuelta girada ○ Vuelta zapateada 			<ul style="list-style-type: none"> • Expresión • Interpretación • Trabajo individual en equipos y parejas • Cuaderno <p>Disposición: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud • Atención • Disciplina • Uniforme <p>Tareas: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos de investigación • Lecturas • Reportes • Terminología • Examen
---	---	--	---	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Chaines • Técnica de pies con partitura: <ul style="list-style-type: none"> ○ Combinacion es usando planta, metatarso, tacón, gatillo, punt, chaflán y cepillos. • Repertorio e historia de la jota de Gigantes y Cabezudos. 			
RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos, partituras						
			HORAS DE LA ASIGNATURA FRENTE A GRUPO: 19.6	HORAS DE PLANEACIÓN : 10	HORAS DE EVALUACIÓN: 19.6	HORAS DE ACTIVIDAD INTERDISCIPLINAR IA: 6

BLOQUE: III

NOMBRE DEL BLOQUE:

TIEMPO ASIGNADO 16.8 HORAS

Secuencias básicas con abanico con pasos de danza estilizada.

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Coordina las diferentes secuencias, utilizando el abanico, aplicando la terminología y enfatizando la concientización de la colocación adecuada en la danza estilizada.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Explora sus capacidades motoras, expresivas y creativas.
- Estructura secuencias de movimiento a partir de una motivación musical
- Realiza ejercicios diversos acordes a la terminología

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Terminología• Pasos básicos con abanico• Técnica de brazos con abanico• Técnica de giros con abanico• Técnica de pies	<p>Desarrolla la capacidad de elaborar secuencias o pequeñas frases de movimiento.</p> <p>Utiliza en el movimiento las cualidades que le dan un significado más expresivo.</p>	<p>Desarrolla su sensibilidad, observación e identificación de diversas situaciones</p> <p>Valora y respeta distintas formas expresivas</p> <p>Valora y aprecia el sentido de la danza.</p>	<p>Secuencias con abanico:</p> <ul style="list-style-type: none">• Técnica de brazos aumentando cabeza y pasos básicos y abanico:<ul style="list-style-type: none">○ Paso de vals.○ Cambios de frente○ Paso volado o de petenera.○ Desplazamiento con chasse.○ Paso de vasco○ Panadero	27 de octubre a 12 de diciembre.	<p>Rubrica</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>Videos de clase</p> <p>Bitácora</p> <p>Autoevaluación</p> <p>Portafolio de evidencias</p>	<p>Practica en clase: 60%</p> <ul style="list-style-type: none">• Elasticidad• Flexibilidad• Coordinación• Retención• Fuerza• Movilidad• Ritmo• Musicalidad• Precisión

<ul style="list-style-type: none"> Repertorio: Malagueña Clásica 	<p>Identifica la evolución del movimiento</p> <p>Explora con su cuerpo distintas formas de moverse</p>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Careo ○ Jerezana ○ Destaque ○ Failli ● Técnica de giros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vuelta por delante ○ Vuelta por detrás ○ Giro sostenido ○ Vuelta fibraltada ○ Vuelta quebrada ○ Vuelta de pecho ○ Vuelta girada ○ Vuelta zapateada ○ Chaines ● Técnica de pies con partitura: <p>Combinaciones usando planta, metatarso, tacón, gatillo, punt, chaflán y cepillos</p> ● Repertorio: Malagueña clásica. 			<ul style="list-style-type: none"> ● Expresión ● Interpretación ● Trabajo individual en equipos y parejas ● Cuaderno <p>Disposición: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud ● Atención ● Disciplina ● Uniforme <p>Tareas: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajos de investigación ● Lecturas ● Reportes ● Terminología ● Examen
---	--	--	---	--	--	---

RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos						
			HORAS DE LA ASIGNATURA FRENTE A GRUPO: 16.8	HORAS DE PLANEACIÓN: 12	HORAS DE EVALUACIÓN: 7	HORAS DE ACTIVIDAD INTERDISCIPLINARIA: 3

BLOQUE: IV Y V

NOMBRE DEL BLOQUE:
Realización montaje coreográfico con abanico.

TIEMPO ASIGNADO 44.8
HORAS

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Aplicar el trabajo de técnica en secuencias de danza estilizada utilizando el abanico combinando la interpretación en la realización del montaje coreográfico.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Explora sus capacidades motoras, expresivas y creativas.
- Estructura secuencias de movimiento a partir de una motivación musical
- Realiza ejercicios diversos acordes a la terminología

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Terminología• Pasos básicos con abanico• Técnica de brazos con abanico• Técnica de giros con abanico	Utiliza en el movimiento las cualidades que le dan un significado más expresivo. Identifica la diferencia entre moverse cotidianamente y transformar ese	Valora y aprecia el sentido de la danza. Reconoce la importancia de la proyección corporal en su trabajo. Muestra interés por su lenguaje corporal.	Secuencias con abanico y falda: <ul style="list-style-type: none">• Técnica de brazos aumentando cabeza y pasos básicos y abanico:<ul style="list-style-type: none">○ Paso de vals.○ Cambios de frente○ Paso volado o de petenera.○ Desplazamiento	Diciembre 13 y 15 Febrero 7 a 1 de junio	Rubrica Lista de cotejo Videos de clase Bitácora Autoevaluación Portafolio de evidencias	Practica en clase: 60% <ul style="list-style-type: none">• Elasticidad• Flexibilidad• Coordinación• Retención• Fuerza• Movilidad• Ritmo

<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de pies • Montaje coreográfico. 	<p>movimiento a un lenguaje dancístico.</p> <p>Estructura una danza, baile u otra propuesta individual o colectiva de manera creativa.</p> <p>Ubica la estructura coreográfica</p>		<p>con chasse.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Paso de vasco ○ Panadero ○ Careo ○ Jerezana ○ Destaque ○ Failli <ul style="list-style-type: none"> • Técnica de giros: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vuelta por delante ○ Vuelta por detrás ○ Giro sostenido ○ Vuelta fibraltada ○ Vuelta quebrada ○ Vuelta de pecho ○ Vuelta girada ○ Vuelta zapateada ○ Chaines • Técnica de pies con partitura: <p>Combinaciones usando planta, metatarso, tacón, gatillo, punta, chaflán y cepillos</p> • Repertorio: Montaje coreográfico tomando lo 			<ul style="list-style-type: none"> • Musicalidad • Precisión • Expresión • Interpretación • Trabajo individual en equipos y parejas • Cuaderno <p>Disposición: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud • Atención • Disciplina • Uniforme <p>Tareas: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos de investigación • Lecturas • Reportes • Terminología • Examen
--	--	--	--	--	--	---

visto en técnica.

RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos

**HORAS DE LA ASIGNATURA
FRENTE A GRUPO: 44.8**

**HORAS DE
PLANEACIÓN:
32**

**HORAS DE
EVALUACIÓN: 44**

**HORAS DE ACTIVIDAD
INTERDISCIPLINARIA:
16**

BLOQUE: III	NOMBRE DEL BLOQUE: Secuencias básicas con abanico con pasos de danza estilizada.	TIEMPO ASIGNADO 16.8 HORAS
-------------	--	-------------------------------

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Coordina las diferentes secuencias, utilizando el abanico, aplicando la terminología y enfatizando la concientización de la colocación adecuada en la danza estilizada.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Explora sus capacidades motoras, expresivas y creativas.
- Estructura secuencias de movimiento a partir de una motivación musical
- Realiza ejercicios diversos acordes a la terminología

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Terminología • Pasos básicos con abanico • Técnica de brazos con abanico • Técnica de giros con abanico • Técnica de pies 	<p>Desarrolla la capacidad de elaborar secuencias o pequeñas frases de movimiento.</p> <p>Utiliza en el movimiento las cualidades que le dan un significado más expresivo.</p> <p>Identifica la</p>	<p>Desarrolla su sensibilidad, observación e identificación de diversas situaciones</p> <p>Valora y respeta distintas formas expresivas</p> <p>Valora y aprecia el sentido de la danza.</p>	<p>Secuencias con abanico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnica de brazos aumentan do cabeza y pasos básicos y abanico: <p>Paso de vals. Cambios de frente</p>	27 de octubre a 12 de diciembre.	<p>Rubrica</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>Videos de clase</p> <p>Bitácora</p> <p>Autoevaluación</p> <p>Portafolio de evidencias</p>	<p>Practica en clase: 60%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elasticidad • Flexibilidad • Coordinación • Retención • Fuerza • Movilidad • Ritmo • Musicalidad

<ul style="list-style-type: none"> Repertorio: Malagueña Clásica 	<p>evolución del movimiento</p> <p>Explora con su cuerpo distintas formas de moverse</p>		<p>Paso volado o de petenera. Desplazamiento con chasse. Paso de vasco Panadero Careo Jerezana Destaque Failli</p> <ul style="list-style-type: none"> Técnica de giros: Vuelta por delante Vuelta por detrás Giro sostenido Vuelta fibraltada Vuelta quebrada Vuelta de pecho Vuelta girada Vuelta zapateada Chaines Técnica de pies con partitura: Combinaciones usando planta, 			<ul style="list-style-type: none"> Precisión Expresión Interpretación Trabajo individual en equipos y parejas Cuaderno <p>Disposición: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> Actitud Atención Disciplina Uniforme <p>Tareas: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> Trabajos de investigación Lecturas Reportes Terminología Examen
---	--	--	--	--	--	--

			<p>metatarso, tacón, gatillo, punt, chaflán y cepillos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repertorio: Malagueña clásica. 			
<p>RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos</p>						
			<p>HORAS DE LA ASIGNATURA FRENTE A GRUPO: 16.8</p>	<p>HORAS DE PLANEACIÓN: 12</p>	<p>HORAS DE EVALUACIÓN: 7</p>	<p>HORAS DE ACTIVIDAD INTERDISCIPLINARIA: 3</p>

BLOQUE: VI

NOMBRE DEL BLOQUE:
Conclusiones y fin de curso.

TIEMPO ASIGNADO
11.2 HORAS

UNIDAD DE COMPETENCIA:

- Reflexiona lo visto durante el año y crear conclusiones acerca de los contenidos que fueron más significativos y sobre la importancia al abanico como instrumento de expresión en la danza española.

INDICADORES DE DESEMPEÑO:

- Valora el trabajo realizado durante el curso.
- Retroalimenta experiencias para llegar a la conclusión.

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES Y DESTREZAS	ACTITUDES Y VALORES	ACTIVIDADES	FECHA DE REALIZACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	% DE EVALUACIÓN
Retroalimentación <ul style="list-style-type: none">• Experiencias• Conocimientos• Actividades de cierre de curso	Redacta autocríticas y también a sus compañeros Aplica lo conceptos aprendidos para sustentar una auto-evaluación objetiva	Valora y aprecia el sentido de la danza. Respeto las opiniones y escucha con atención las observaciones del maestro y de sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none">• Actividades lúdicas de cierre de curso.• Compartir experiencias del curso.• Retroalimentación del curso• Evaluación del montaje	1 de junio a 4 de julio	Rubrica Lista de cotejo Videos de clase Bitácora Autoevaluación Portafolio de evidencias	Practica en clase: 60% <ul style="list-style-type: none">• Elasticidad• Flexibilidad• Coordinación• Retención• Fuerza• Movilidad• Ritmo• Musicalidad• Precisión• Expresión

			<p>coreográfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación del curso y del montaje. 			<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación • Trabajo individual en equipos y parejas • Cuaderno <p>Disposición: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud • Atención • Disciplina • Uniforme <p>Tareas: 20%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos de investigación • Lecturas • Reportes • Terminología • Examen
<p>RECURSOS DIDÁCTICOS: videos, música, espectáculos dancísticos, textos</p>						
			<p>HORAS DE LA ASIGNATURA FRENTE A GRUPO: 44.8</p>	<p>HORAS DE PLANEACIÓN: 32</p>	<p>HORAS DE EVALUACIÓN: 44</p>	<p>HORAS DE ACTIVIDAD INTERDISCIPLINARIA: 16</p>

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

ACTIVIDAD	FECHA	REQUERIMIENTOS TÉCNICOS

Glosario de términos empleados.

NOMBRE DEL BLOQUE: Título que abarca los temas o contenidos propuestos para el bloque

TIEMPO ASIGNADO: Número de horas totales en las que se cubrirá el Bloque

UNIDADES DE COMPETENCIA¹: Unidad de aprendizaje que incluye los contenidos, los procesos, los resultados y las condiciones para que el aprendizaje sea efectivo.

INDICADORES DE DESEMPEÑO²: Instrumentos o estándares que permiten dar cuenta de la situación de un sistema educacional y rendir cuenta de esta situación al conjunto de la comunidad educativa. Los cuales pueden:

Medir cuán cerca o cuán lejos estamos en relación con la unidad de competencia;

Identificar las situaciones problemáticas.

Comparar su valor con otro valor de referencia, una norma o consigo mismo calculado para otro período de observación.

Y bien pueden ser definidos como: Variable cuantitativa o cualitativa que permite verificar los cambios generados por una intervención educativa, relativa a lo que estaba planeado inicialmente, unidad de medida que permite el seguimiento y evaluación periódica de las variables clave de una organización.

¹ <http://blog.cadmoweb.com/corp/?p=181>

² Urzúa Hernández, Ma. del Carmen (2011) Curso de capacitación docente impartido en el CEDART Diego Rivera durante el mes de diciembre de 2011

Es decir son: Descriptores del proceso para desarrollar la competencia. Elementos que hacen evidente el progreso o cumplimiento de la construcción de la competencia, indican si la competencia está en proceso o se ha logrado.

Se desglosan en tareas.

CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y DESTREZAS Y ACTITUDES Y VALORES³: Elementos que componen las competencias a desarrollar de acuerdo a la disciplina de la que se trate. Estos elementos están descritos en los programas de estudio, y pueden ser organizados de acuerdo con las intenciones educativas del docente, tanto en orden como en las posibles asociaciones de los campos cognitivo, procedimental y actitudinal.

ACTIVIDADES: Tareas de enseñanza-aprendizaje desarrolladas por el docente y/o grupo.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN⁴: Herramientas de compilación de datos u observaciones que da cuenta del avance del aprendizaje del alumno, asociadas a los indicadores de desempeño.

³ Programas de estudio del plan de estudios por competencias de los Centros de Educación Artística del INBAL

⁴ <http://evaluarcompetencias.wikispaces.com/file/view/TesisEvaluacionPDFVF.pdf>

% DE EVALUACIÓN: Puntuación asignada en proporción porcentual ya sea a: el desarrollo del área cognitiva, procedimental y/o actitudinal a través de la observación del cumplimiento de los indicadores de desempeño o bien asignado a los instrumentos de evaluación respectivos.

RECURSOS DIDÁCTICOS⁵: Cualquier **material** elaborado o propuesto con la **intención de facilitar el proceso de aprendizaje, es decir material que permite alcanzar el cumplimiento de los indicadores desempeño y en consecuencia la cobertura de las competencias propuestas.**

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES⁶: actividades encaminadas a potenciar la apertura del centro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado, se realizan fuera del horario lectivo, de carácter obligatorio para el alumnado, con la finalidad de apoyar el desempeño académico de los estudiantes o bien fomentar su interés en determinados campos del saber, como: prácticas académicas, visitas guiadas, conferencias, conciertos, exposiciones y otras semejantes, que buscan la implicación activa de toda la comunidad educativ

⁵ <http://www.pedagogia.es/recursos-didacticos/>

⁶ <http://www.terra.es/personal/figponce/extraesc.htm>

