

ESCUELA NACIONAL DE DANZA  
“NELLY Y GLORIA CAMPOBELLO”

**“MEMORIAS DE TINTA AZUL”**

MONTAJE ESCÉNICO CON FINES DIDÁCTICOS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA  
CON ORIENTACIÓN EN DANZA ESPAÑOLA

PRESENTA  
**MARÍA DEL MAR GLAGOVSKY ESTRADA**

ASESORA: MARIANA LANDA REDONDO

JULIO 2015

[www.inbadigital.bellasartes.gob.mx](http://www.inbadigital.bellasartes.gob.mx)

Formato digital para uso educativo sin fines de lucro

Cómo citar este documento: Glagovsky Estrada, María del Mar. Memorias de tinta azul, ENDNGC/INBA/CONACULTA, México, D.F., 2015.

Descriptorios temáticos: La educación en la adolescencia, Soniquete flamenco, Tangos, Fandangos de Huelva.

 CONACULTA



 Instituto  
Nacional de  
Bellas Artes

INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES Y LITERATURA



ESCUELA NACIONAL DE DANZA  
“NELLIE Y GLORIA CAMOBELLO”

**“MEMORIAS DE TINTA AZUL”**

MONTAJE ESCÉNICO CON FINES DIDÁCTICOS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN DANCÍSTICA  
CON ORIENTACION EN DANZA ESPAÑOLA

P R E S E N T A

MARÍA DEL MAR GLAGOVSKY ESTRADA

ASESORA: MARIANA LANDA REDONDO

JULIO 2015

México, D.F., a 20 de mayo de 2015

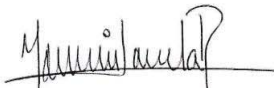
**MTRO. FERNANDO ARAGÓN MONROY**  
**DIRECTOR DE LA ENDNGC**  
**P R E S E N T E**

Por este medio le informo que **María del Mar Glagovsky Estrada**, egresada de la escuela a su cargo, con la orientación en Danza Española, concluyó su Montaje Escénico con fines didácticos titulado **"Memorias de tinta azul"**, 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**



**MARIANA LANDA REDONDO**

Este trabajo representa el término de un ciclo. Siempre he creído que cada logro que se tiene en la vida -en la mayoría de los casos- es producto de un esfuerzo personal así como de la presencia de un par o más de manos que han sabido sostener, acompañar, guiar y/o impulsar.

Mi profundo agradecimiento a aquellos rostros que intervinieron en este proceso que duró poco más de cuatro años, semblantes cuya estancia –momentánea o eterna- en mi vida me brindaron la fuerza necesaria para mantener las manos en el timón.

Hago extensiva mi gratitud a las seis maravillosas personas que integran este esfuerzo conjunto de tinta azul. Su apertura, disposición, valor, autenticidad, palabra, movimiento, compromiso, alegría y cariño han sembrado flores en todo el camino permitiendo un hallazgo continuo pleno de significado. Tengo la sensación de haber aprendido mucho más de lo que he sido capaz de enseñar.

Una mención especial a la ENDNGC por abrirme sus puertas y brindarme, además de una base sólida con la promesa implícita del ejercicio y la búsqueda eterna, múltiples oportunidades que han enriquecido ilimitadamente mi quehacer artístico.

Dentro de este lugar he coincidido con personas extraordinarias cuyo talento inigualable ha inspirado mis pasos. Quiso el azar reunirme con una generación excepcional que me confirmó el inmenso valor de la unión, la valentía y la generosidad.

Desde las ventanas de este recinto he visto asomarse un paisaje interminable.

Dedico estas memorias a mi madre, por su presencia, soporte y calidez infatigable, por recordarme una y otra vez la grandeza de la mar; a Ma. Ángeles Baizán, por devolverme la vida y con ésta la esperanza, por otorgarme la estrella marítima y por regalarle a mi ser la posibilidad de aprender a bailar; y a Mariana Landa, por contagiarme la sed de universo y enseñarme que hay texturas infinitas más allá de lo que la mirada alcanza.

La confianza que han tenido en mí ha sido una catapulta que hoy me ha traído a este lugar en el que me encuentro.

## Índice

	<b>Página</b>
<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Punto de partida</b>	<b>3</b>
1.1 Adolescencia	3
1.2 La educación en la adolescencia	6
1.3 Soniquete flamenco	11
1.3.1 Tangos	12
1.3.2 Fandangos de Huelva	14
<b>Capítulo 2. “Memorias de tinta azul”</b>	<b>16</b>
2.1 Objetivos del montaje	16
2.2 Planteamiento general	16
2.3 Estructura general	17
<b>Capítulo 3. Construyendo memorias</b>	<b>20</b>
3.1 Primera fase del proceso educativo	20
3.2 Segunda fase del proceso educativo	28
3.2.1 Método de enseñanza	29
3.3 La experiencia	34
<b>Capítulo 4. De la tinta a la escena</b>	<b>40</b>
4.1 Planos de piso	40
4.2 Guion escénico (audio y tramoya)	46
4.3 Vestuario, maquillaje y peinado	47
4.4 Programa de mano	51
4.5 Escenografía y utilería	51
<b>Conclusiones</b>	<b>53</b>
<b>Referencias</b>	<b>57</b>
<b>Anexos</b>	<b>58</b>

## Introducción

En agosto del 2013, cuando incursiono en el campo de la docencia cumpliendo con mi práctica educativa con alumnas adolescentes inscritas en los Espacios de danza y práctica educativa de la Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”, decido titularme con la modalidad de Montaje escénico con fines didácticos. Tal resolución no fue sencilla, muchos días de por medio para decidir con plena conciencia la manera con la cual obtendría el título de Licenciada en educación dancística con orientación en danza española. Dicha elección ha representado un reto importante que me ha dado la oportunidad de implementar todos los recursos teóricos y prácticos que he recogido a lo largo de la carrera.

Al establecer contacto con las estudiantes, descubrí un paisaje totalmente nuevo en lo que a la docencia se refiere, un terreno no transitado que me lanzó sin piedad ciertas preguntas e inquietudes que me impulsaron a buscar información y recursos con el fin de crear una base sólida sobre la cual construir.

Me di a la tarea de realizar una investigación (documental y de campo) que si bien me alumbró, a la vez me colocó en una reflexión constante sobre mi ser docente que no siempre fue serena y amable. El presente escrito recoge la totalidad de esta experiencia, la cual, está dividida en cuatro partes que exponen el sustento teórico, el planteamiento de la obra, el proceso didáctico y la producción escénica.

El primer capítulo tiene la finalidad de brindar al lector los elementos teóricos necesarios para abordar con claridad los dos capítulos posteriores que componen este trabajo. Comienzo con una breve descripción de la adolescencia como preámbulo necesario para la comprensión de la didáctica empleada en el proceso de montaje. No profundizo en la transformación física del púber, tales datos pueden encontrarse con facilidad en los libros y en la red. Por el contrario, abordo con detalle los cambios psicológicos que -según la bibliografía- experimenta el adolescente, sobre todo en el

campo socio afectivo, ya que dicha información forma parte del sustento de esta propuesta. Después de tal descripción abordo la importancia del arte en la educación, lo cual da fuerza y fundamento a mi trabajo. Posteriormente toco brevemente conceptos esenciales dentro de mi planeación general: expresión corporal, juego y creatividad. Continúo con un acercamiento al flamenco, una breve definición de los dos palos trabajados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje cerrando el capítulo con la danza flamenca como lenguaje base para la experimentación propuesta.

El segundo capítulo expone el montaje escénico en sí y los objetivos del mismo, así como el planteamiento y la estructura general de la obra compuesta de tres escenas enlazadas entre sí por una voz en off que lleva al espectador de la mano en un viaje en el que lo individual y lo colectivo cobran valor infinito.

El tercer capítulo es la parte cumbre de este trabajo: la descripción del proceso. Un núcleo merecedor de análisis y reflexión. Porque si hoy existen estas “Memorias de tinta azul” es gracias a una sucesión de experiencias que, según mi visión actual, poseen mayor relevancia que el mismo montaje. He puesto en práctica una didáctica construida gradualmente de acuerdo a mis creencias, inquietudes e intereses. En las páginas correspondientes queda el testimonio de una aventura plena de aprendizaje.

El cuarto capítulo abarca todo lo que se refiere a la producción de la puesta en escena, los planos de piso, el guion escénico para audio y tramoya, el vestuario, maquillaje y peinado, la escenografía y utilería así como el programa de mano.

La consigna autoimpuesta en esta tarea ha sido buscar, rechazando en tal exploración los lugares comunes que limitan el descubrimiento. Lo anterior ha requerido valentía y firmeza ante las dudas y la incertidumbre propia del camino elegido. Si acaso logré compartir y contagiar a mis alumnas el inmenso amor, admiración y respeto que siento por el hecho artístico, sin duda alcancé gran parte del cometido.

# Capítulo 1

## Punto de partida

### 1.1 Adolescencia

*¡Ah!, qué ingenua adolescencia, cuando todo te confunde, cuando no se sabe si reír o llorar, si actuar o pensar, cuando no se distingue la ilusión de la traición, cuando se vive de sueños y se llora por nada. ¡Qué adolescencia!; tan sutil y vulnerable, como las fronteras del alba y el ocaso de la juventud.*

Miguel Ángel Carrillo Barrios

Así como resulta una labor titánica la definición del ser humano, intentar describir al adolescente es una misión compleja. Más de un par de autores ha brindado claridad y precisión a esta encomienda.

Antes de entrar en materia, es preciso exponer la diferencia entre pubertad y adolescencia siendo el segundo concepto el objeto de estudio de esta investigación. Según Carretero (1985), el primer término se refiere a la serie de cambios físicos en el organismo humano cuyo producto final es la maduración de los órganos sexuales y con ello la capacidad para reproducirse y relacionarse sexualmente. En cambio, el segundo concepto tiene que ver con la adaptación emocional, psicológica, social y mental durante este proceso de transición.

Michel Fize (2007) cita en su libro un fragmento de Heidegger –sobre el hombre- que aplica perfectamente para el adolescente: “Es un ser tan complejo, tan polimorfo y tan diverso que siempre escapa en algún aspecto a toda definición. Sus facetas son demasiado numerosas”.

Me permito contar en este momento mi experiencia: antes de conocer al grupo de adolescentes a las que daría clase durante un ciclo escolar, recibí comentarios poco alentadores en cuanto al trato y trabajo con adolescentes. Mi mejor arma fue la información. Despojarme de todo prejuicio y conocer a detalle los cambios significativos a nivel fisiológico, morfológico y psicológico a través de los cuales el ser humano transita paulatinamente de la infancia a la adultez, volvió en meta apasionante encontrar la manera de aprovechar la metamorfosis a favor del proceso didáctico, por consecuencia, en beneficio de cada una de las personas involucradas. Indagar y descubrir por experiencia propia los posibles caminos para empatizar con las adolescentes incrementó mi curiosidad y expandió mi sensibilidad. Aquí, además de los libros, los artículos y las páginas web, la observación -participante y no participante- jugó un papel importante.

Comprendí que la cronología de la adolescencia no puede generalizarse ya que el tiempo de maduración varía de un individuo a otro. Tal como afirma Buffon -seguido de Rosseau- (2007), cada infante entra a la pubertad a una edad y ritmo determinado dependiendo de la genética, la alimentación, la raza, el lugar geográfico y los estímulos psíquicos y sociales. Jersild (1974) señala la herencia como determinante esencial del tiempo de duración y el rumbo de los cambios, así como la situación mental y corporal que el joven logra finalmente.

De ahí que Sahler y Wood (2002) coincidan con Fize (2007) en que la adolescencia es fundamentalmente, un proceso sociocultural en que se experimenta una nueva relación con el mundo y con los demás, producto de un modo de vida distinto al de la infancia.

Una completa mutación que explica la inestabilidad y el desequilibrio de esta etapa en la que aparecen sentimientos y emociones no experimentadas con anterioridad que modifican el pensamiento y la acción. Hay un creciente interés por la sexualidad, la

independencia, el grupo de amigos y el atractivo físico. Así mismo, el adolescente busca reivindicar su autonomía al tiempo que se apega a determinado estilo de vida respondiendo a una necesidad de pertenencia. Desea significar la existencia, saciar la ansiedad por reafirmarse, por diferenciarse y distinguirse principalmente de los adultos. Por ello es común que en esta etapa elijan un look determinado en consonancia con sus pares con el objetivo de encontrar un estilo personal.

Al ir estableciendo su propia identidad, el adolescente se enfrenta a la tarea de superar su dependencia de los padres, lo cual, con frecuencia, implica una lucha en la que existe cierta rebeldía. El púber navega entre lo superficial y lo profundo, entre la ligereza y la responsabilidad.

La adolescencia actual, al igual que las generaciones pasadas, posee su propio lenguaje, su propia realidad cultural y sus códigos indumentarios específicos.

Suele ser en este momento cuando se van desarrollando las primeras experiencias amorosas. Múltiples descubrimientos que buscan expresarse de alguna manera. De ahí mi apuesta por una educación integral cuya didáctica se extiende al exterior del salón de clases y desarrolla las posibilidades de las alumnas para que éstas encuentren herramientas útiles para el arte y para la vida. Por tal motivo contemplo en mi plan de trabajo, además de la técnica de la danza flamenca, funciones humanas como la sensibilidad, la afectividad y el raciocinio puesto que el ser posee múltiples características que pueden desarrollarse para que éste, entre otras cosas, sea capaz de desenvolverse satisfactoriamente en la sociedad actual.

Gutton (2002) considera que la adolescencia es una de las etapas más fecundas de la existencia en que la mente realiza un trabajo de estructuración intelectual con una disponibilidad que favorece la creatividad.

El adolescente quiere juzgar por sí mismo, tiende a discutirlo todo y poner objeciones a cualquier cosa, lo cual me ha resultado útil para facilitar a cada alumna el encuentro con su ser pensante y autónomo.

Concluyo que los estímulos exteriores que recibe el adolescente, así como las influencias culturales y la educación escolar, resultan clave en este periodo de transformación. ¡Que el adolescente viva sus propias experiencias, que pueda descubrir el mundo con límites claros (por parte del adulto) que lo resguarden del peligro y le otorguen la seguridad y la confianza necesarias para emprender la exploración! ¡Que la vida se abra camino!

## **1.2 La educación en la adolescencia**

Cruz Pérez (2012) afirma que las personas se construyen como tales a partir de las experiencias realizadas en los diversos escenarios en los que viven, en los que se relacionan o en los que trabajan. El contexto social constituye un elemento educativo de primer orden y resulta básico para la construcción de la identidad de las personas y para el desarrollo de su personalidad.

Educar significa ayudar al desenvolvimiento del ser humano a partir de su individualidad. Cuál debe ser el papel de la escuela en la formación de las personas es un debate persistente. La certeza es que el gobierno debe fomentar la inclusión social y la igualdad así como respetar el derecho de todo ser humano a potenciar sus capacidades. Lo anterior es una responsabilidad política que los ciudadanos hemos de exigir.

A propósito de la educación en la adolescencia, Jersild afirma lo siguiente: "... tiene que ser una ayuda certera y eficaz en este complejo trance vital. Debe contribuir a que el adolescente realice sus experiencias y tanteos en una armónica convergencia de

juego y trabajo, libertad y disciplina, afirmación individual e integración colectiva, espontaneidad vital y conducción espiritual". (1974).

Según Mantovani (1950), es común la manifestación de pereza escolar en el despertar de la adolescencia ante el crecimiento de los intereses extraescolares del estudiante. La inactividad del alumno no es reflejo de un estado orgánico y psíquico de pasividad, al contrario, ha entrado en un momento en que su vida muestra un afán intenso de trabajo por lo que tanto la escuela como la familia, han de desempeñar un papel reflexivo en el tratamiento de los adolescentes. Es necesaria una conciencia social clara y precisa en torno a esta edad clave de la vida en la que se debe evitar la indiferencia y la imposición ya que lo primero impide o retarda la formación mientras que lo segundo asegura la deformación. La formación no puede producirse al margen de la vida interna del ser en evolución ni de la vida que lo circunda. Imposible generalizar y esquematizar de manera universal la caracterización. La formación adolescente, regida por el medio y la época, requiere reflexión profunda y continua. Prestar especial atención a la educación del adolescente repercute satisfactoriamente en la productividad laboral, en menores tasas de embarazo juvenil, en la reducción de enfermedades de transmisión sexual, en una menor probabilidad de abuso en el consumo de drogas y alcohol, exclusión social y violencia, así como en una mejor salud física, mental y emocional.

Es importante comprender que una educación efectiva contribuye al desarrollo de la sociedad; todo docente ha de tener clara su labor para que su quehacer diario ayude a la formación de seres pensantes, libres, conscientes de su realidad y comprometidos con la sociedad, individuos capaces de decidir por sí mismos y participar activamente en el funcionamiento de sus comunidades.

Ahora bien, ¿qué sucede con el arte en la adolescencia y cuál es su rol en la educación?

A lo largo de la historia, las artes se han considerado ajenas al desarrollo del intelecto, las instituciones educativas han mostrado apego a la cognición. Desafortunadamente, no se ha erradicado por completo la idea de que éstas son agradables pero no realmente necesarias para la educación por lo que suelen catalogarse como extra-curriculares argumentando que las mismas tienen que ver más con el juego que con el trabajo, más con el cuerpo que con la mente. Elliot W. Eisner (2004) contradice lo anterior: “la tarea de realizar una pintura, e incluso la competencia para percibirla, requiere el ejercicio de la mente” por lo que resulta injusto limitar las artes a una mera liberación afectiva. El arte conlleva procesos cognitivos diversos como la memoria, el pensamiento, la percepción, la abstracción, etc.

Coincido con Eisner (2004) en que es necesario reconocer la íntima relación que existe entre las artes y la educación. La presencia de las mismas en los programas educativos para los jóvenes dará resultados si éstas se piensan no sólo como generadoras de placer, sino como formas que desarrollan destrezas mentales y agudizan la conciencia; dando cabida a la diversidad productiva en lugar de la uniformidad que provocan los procedimientos estandarizados, celebrando en consecuencia, la importancia de la individualidad.

Oliveto, Zilberberg (2005) y Gardner (1994) coinciden en que los planes de estudio que excluyen a las artes, despojan a los niños y adolescentes de lo que en otras circunstancias podrían alcanzar, limitando así su realización y desarrollo puesto que las mismas, además de lo ya mencionado, refinan la sensibilidad que a la vez aumenta el alcance de la percepción, posibilitan la expresión y el descubrimiento, la visión de múltiples respuestas y/o soluciones a una sola pregunta o problema a resolver y fomentan la actitud crítica, entre otras cuestiones que repercuten positivamente en la vida diaria.

Cuando se desatiende la percepción y el desarrollo de la imaginación, se limita el crecimiento cognitivo de los adolescentes. El arte contribuye a informar, estimular, cuestionar y satisfacer. La conexión entre adolescencia y cultura es un hecho de vital importancia en la evolución humana que permite al nuevo ser encaminarse hacia la vida social y el trabajo, sentando las bases de su identidad.

El enfoque actual de la educación artística tiene que ser global e integrador, no puede pasarse por alto el pasado así como los cambios que el presente va desvelando a su paso; es fundamental conocer las innovaciones educativas y tomar postura ante las mismas. Puede resultar inquietante el hecho de que este momento histórico está traspasando el aula, ahora mismo se reconocen otros espacios y tiempos donde se adquieren aprendizajes; internet, junto con los medios audiovisuales y las tecnologías gana terreno a gran velocidad y no podemos ser indiferentes a tal suceso, la interactividad instantánea es una realidad, las categorías espaciales (presencia-distancia) están dejando poco a poco de ser definitorias. Lo mejor es sacarle el mayor provecho a tal avance viviéndolo como la posibilidad de expandir la educación sin que ello signifique demeritar la inigualable valía de la interacción y el contacto físico.

No me atrevo a distinguir un método de enseñanza como mejor que otro, tal hecho sería limitante e injusto con la autenticidad de cada individuo como poseedor de sus propias características, anhelos y necesidades, sin embargo creo que el tiempo que corre exige modelos de educación artística integradores y globales que eliminen barreras artificiales y selectivas. Eisner (2004) y Reader (2007) no se contraponen, el primero sostiene que hay que tener una visión flexible, un aprecio por la diversidad y la educación inclusiva; el segundo apuesta por una teoría democrática de la educación, en lugar de un totalitarismo aplastante. El ideal, en este caso, no es la uniformidad.

Por ello, la expresión corporal, la creatividad y el juego, tienen un papel esencial en este proceso de enseñanza aprendizaje.

El cuerpo, tal como afirman Mercedes Oliveto y Dalia Zylbergberg (2005), es nuestro primer instrumento de expresión (sentimientos, pensamientos, imágenes, necesidades y emociones) a través de actitudes y movimientos; es el medio por el cual abordamos el entorno y el modo más directo de conocimiento propio. Se tiene al cuerpo como instrumento de expresión, al movimiento como medio de expresión y a la motivación como la necesidad de expresión, es decir, el impulso que orilla al movimiento. La expresión corporal es una necesidad vital, por lo tanto, resulta una manifestación meramente personal que no debe copiar modelos prefijados, por el contrario, ha de responder a la libertad y la necesidad interior. Como capacidad humana, puede ser desarrollada, limitada o mutilada. Aquí cabe la improvisación, que permite responder de inmediato a los estímulos propuestos conservando así, el valor de la espontaneidad. El meollo de la improvisación es “el libre juego de la conciencia mientras dibuja, escribe, pinta y ejecuta la materia prima que surge del inconsciente” (Oliveto & Zylbergberg, 2005).

Las actividades de expresión corporal suelen ir conectadas con el juego simbólico, el cual, cobra especial importancia en el desarrollo de todo ser humano, sobre todo en la infancia. A través del mismo es posible conocerse a sí mismo y a la vez al entorno.

En la vida diaria es preciso elegir, intuir, relacionar, seleccionar, construir, probar, etc. Todas estas acciones forman parte integrante del proceso de creación, en el que se visualiza, antes que nada, la situación a resolver, luego, se pone en juego los conocimientos previos y la intuición, después se elabora el camino a seguir y finalmente se pone en práctica.

La creatividad se concibe como un proceso de pensamiento en el que la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración son características básicas del mismo.

Los adolescentes necesitan modelos de creatividad, oportunidades para cuestionar, para experimentar, para correr riesgos, vencer obstáculos a su manera y ser valorados y evaluados con recepción y respeto.

La expresión corporal, la creatividad y el juego, posibilitan el descubrimiento, lo cual facilita al individuo el encuentro con su capacidad individual de sentir e imaginar. Lo anterior se traducirá en un mejor desempeño en todas las demás áreas.

La teoría de Platón postula este principio de libertad: “Evitad la compulsión, y que las lecciones de vuestros niños tomen la forma de juego. Esto os ayudará también a apreciar cuáles son sus aptitudes naturales” (1992).

En definitiva, cuando la educación artística forma parte del proceso educativo, se edifica un humano creativo y sensible que se diferencia de otros por la capacidad de aplicar sus conocimientos, por tener recursos espirituales y una relación sana con el ambiente.

### **1.3 Soniquete flamenco**

*¡Oh ciudad de los gitanos!*

*¿Quién te vio y no te recuerda?*

*Que te busquen en mi frente.*

*Juego de luna y arena...*

Federico García Lorca

Para iniciar este subcapítulo, me apoyo en un fragmento que aparece en el libro “Flamenco”, de Carlos Saura (2003, pág. 5) deseando que el mismo, con su característica sensibilidad, introduzca amablemente al lector en el lenguaje del

flamenco, sin necesidad de recurrir a los tan manoseados resúmenes de la historia de la danza mencionada.

*Me he acercado al flamenco de puntillas, siempre con el debido respeto a una música que siento en lo más profundo, y que al mismo tiempo se me escapa entre los dedos: está dentro de mí y me resulta difícil aprehender. Basculando entre la simplicidad y la elaboración –a veces parece la misma cosa-, el flamenco es el resultado de una decantación de ritmos e influencias, que un día, por ese milagro que caracteriza el nacimiento de las cosas nuevas, surge de la oscuridad para brillar con luz propia. De todas las músicas de origen popular de nuestro país, no deja de ser extraño que el flamenco haya sido capaz no sólo de sobrevivir a las contorsiones de las modas, sino de hacerse cada vez más atractivo, actualizándose en la búsqueda de nuevos caminos, ritmos y expresiones, sin perder por ello esa esencia, ese pozo que han dejado generaciones de artistas, y cuya referencia es ineludible. El hecho de que el flamenco, que parecía limitado a los expertos, haya traspasado la barrera de la minoría para ser respetado y aceptado por la sociedad que lo había rechazado es la demostración palpable de supervivencia, vitalidad y modernidad.*

A continuación expongo dos palos del flamenco que intervienen en la propuesta escénica “Memorias de tinta azul” con la finalidad de dar un contexto que ayude a entender el montaje en su totalidad. Elegí Tangos y Fandangos de Huelva porque me parecen estilos amables y divertidos para trabajar con adolescentes.

### **1.3.1 Tangos**

Según Ríos M. (1997), el tango es uno de los estilos flamencos más antiguos cuyo origen se remonta a las coplas de jaleos descritas en las crónicas de antaño. Otero (1912) afirma que en Cádiz, el tango fue el baile favorito entre la gente artesana.

Blas Vega J., citado por Ríos M. (1997), a través de sus investigaciones, encontró por primera vez la palabra tango con un probable sentido flamenco en el Manuscrito titulado *Apuntes para la descripción de la ciudad de Cádiz escritos por D. F. de Sisto*,

*Año de 1814. Cap. XIV. Bailes de Cádiz.* En dicho documento puede leerse: “Hácela muy interesante también lo pintoresco, airoso y lindo del vestido del majo, y la gracia del lenguaje que en semejantes tangos o bailes es característico de estas gentes”.

El dato resulta sumamente valioso para el conocimiento del porvenir de los tangos así como para el proceder del arte flamenco, poniendo de manifiesto que en el siglo XIX, el tango flamenco tiene una presencia importante en las fiestas populares gaditanas. A partir de entonces, dicho estilo cobra popularidad, igual como cante que como baile, gozando de una extraordinaria acogida por el público asistente a los cafés cantantes, escenario en que se fue estableciendo como la atracción más popular, sobre todo como baile, pues su carácter festero y desparpajado causaba furor hacia el final del siglo XIX y principios del XX, etapa considerada como la época dorada del flamenco.

Una enciclopedia virtual (Radiolé, s.f.), afirma que la presencia de este género en España no se remonta más allá de la década de los cuarenta del siglo XIX, años en los que los tangos que se bailaban y cantaban en Andalucía no tenían la misma estructura musical que hoy en día. Así mismo, el sufijo “ango” (presente también en Fandango) emparenta etimológicamente con algún género de la música afroamericana del siglo XVIII del que deriva el tango americano que llega a España a mediados del siglo XIX para andaluzarse y posteriormente aflamencarse sobre un compás de cuatro tiempos.

Otero (1912), Ruíz (1999) y Ríos (1997) coinciden en que la gama de tangos es infinita: tangos de Cádiz, de Triana, Jerez, Málaga, Extremadura, Granada y Jaén, entre otros.

Los tangos, evolucionando constantemente, son unos de los palos más interpretados por los artistas de nuestro tiempo.

Generalmente las estrofas son soleares cortas o grandes con coplas de carácter alegre. (Radiolé, s.f.)

### 1.3.2 Fandango de Huelva

El Fandango es una forma musical antigua característica del folklore español que al asentarse en la provincia de Huelva, adquiere ciertas características propias del flamenco. Aunque existen otras modalidades de Fandangos en distintos lugares de Andalucía, los de Huelva tienen características especiales que los convierten en un grupo propio, con uno de los compases más rítmicos y atractivos para el toque; bailándose en las fiestas lugareñas con un estilo jubiloso y dinámico.

La página web de la Junta de Andalucía -en la sección destinada a la didáctica del flamenco- señala que aunque el origen de este cante no está del todo claro, parece que posee raíces árabes que junto con la guitarra, acompañaban al baile. Las noticias históricas de dicho cante, proceden de los primeros años del siglo XVIII, encontrando en el correr de dicha etapa, un auge extraordinario, pues además de bailarlo el pueblo, tuvo cabida en el teatro y en los salones de la gente más encumbrada.

El compás de este palo flamenco es de  $\frac{3}{4}$ , donde el tiempo 1 es fuerte y los tiempos 2 y 3 son flojos; así mismo, se compone de estrofas que contienen cinco versos octosílabos, de los cuales uno se repite. Las letras de los Fandangos versan sobre temas variados, desde dramas trágicos hasta la burla humorística pero conservando antes que nada un espíritu filosófico: la mujer y el amor, la caza y el campo, el Santo del lugar, las fiestas y romerías, el entorno geográfico, las minas, entre otros.

La intención de la propuesta didáctica que aquí se presenta es buscar y pisar caminos nuevos, lograr una formación integral que rebase el hecho de enseñar una técnica; con lo cual me he permitido tomar de otras disciplinas aspectos valiosos que han contribuido al enriquecimiento de las personas involucradas en el proceso educativo.

Partiendo del flamenco como un lenguaje en torno al cual siempre se ha experimentado, propongo exploraciones con elementos diversos como la música, el silencio, lo material y lo incorpóreo, etc.

Estoy a favor de la búsqueda que conduce al hallazgo de nuevos horizontes que fortalecen las propias raíces y enriquecen la existencia.

## **Capítulo 2**

### **Memorias de tinta azul**

“Memorias de tinta azul” es un montaje escénico con fines didácticos en el que se relacionan el flamenco –eje de la propuesta-, el teatro, la voz, la música y el silencio como resultado de un proceso experimental con seis alumnas adolescentes.

#### **2.1 Objetivos del montaje**

El objetivo general de la obra es que las alumnas sean capaces de aplicar en escena las herramientas adquiridas a lo largo de un proceso experimental cuya didáctica propone un aprendizaje significativo.

Los dos objetivos específicos son:

- Que las estudiantes desarrollen sus capacidades expresivas, cognitivas y físicas favoreciendo con ello su individualización así como su integración y socialización.
- Establecer un proceso de enseñanza en el que la técnica flamenca cobre el mismo peso que la exploración creativa a través de un viaje gozoso y significativo para las alumnas.

#### **2.2 Planteamiento general**

La experimentación ha detonado el proceso creativo y el encuentro de una voz propia dentro de un sonido grupal. Esta obra responde a una búsqueda –no exenta de compromiso- que abarca desde formas estéticas auténticas hasta la libertad interior.

En escena aparecen seis adolescentes inmersas en su entorno, un ambiente devorado por las comunicaciones y la tecnología, una inmediatez que trae consigo el peligro de

minimizar las relaciones interpersonales, restar valor al instante y crear una dependencia atemorizante.

La propuesta, que muestra el contexto actual de las adolescentes, recoge una serie de preguntas y respuestas en torno a la vida misma que fueron expuestas a lo largo de casi dos años de trabajo en los que maestra y alumnas han sido emisoras y receptoras del mismo. La totalidad del montaje propone un encuentro paulatino con la individualidad de cada una, muestra genuina de lo que ha ocurrido en este desarrollo de la enseñanza.

A través del movimiento (corporal y espacial), la música y la narración, se traducen y muestran las experiencias e interpretaciones subjetivas de las alumnas a partir de la historia que les es común como habitantes de este país e integrantes de una generación con inquietudes específicas.

### **2.3 Estructura general de la obra**

La obra se compone de tres escenas enlazadas entre sí por una voz en off que funge como hilo conductor del montaje. Cada bloque responde a exploraciones de un orden sensorial, emotivo, psíquico y físico determinado.

#### **1ª Escena: “Abstracción”**

Música empleada: Fandangos de Huelva

En escena están las seis chicas ensimismadas, enajenadas con su celular o su tableta. De pronto, algo despierta la atención grupal inaugurando una conciencia progresiva que muestra el camino hacia la comunicación. Las adolescentes comienzan un viaje al interior que no ignora el mundo exterior que las rodea: “¿qué hace que mi rostro sea distinto al de mi compañera de al lado?”

Cada estudiante realiza una breve y sencilla tarea escénica con un objeto que han elegido con anterioridad, el cual, está cargado de una significación especial. Es una metáfora del autodescubrimiento, un encuentro –en plena adolescencia- con lo que son.

Posteriormente, tiene lugar la primera coreografía, unos Fandangos de Huelva cuya letra apoya el planteamiento de esta primera escena.

La voz en off, en esta primera escena, sirve de planteamiento; con ésta se descubre cada una de las participantes.

## **2ª Escena: “El puente”**

Música empleada: Instrumental

Con una propuesta contemporánea de movimiento en el que las alumnas aparecen descalzas, se plantea un momento propio de la vida (para cada una distinto) y en este caso en particular de la adolescencia, en el que se da un desprendimiento, un rompimiento que obliga a moverse de un sitio a otro, una especie de sacudida emocional que desemboca en un hallazgo: “¿Por qué siento este dolor de cuello cada vez que se enferma mi perro?”

Esta escena comienza con voz en off. Luego silencio. Posteriormente cuatro adolescentes realizan movimientos simétricos que dan lugar a una música propia de la dramaturgia expuesta.

## **3ª Escena: “Un siempre en el jamás”**

Música empleada: Tangos

Es un momento de celebración; es haber tomado consciencia de lo individual y lo colectivo, es la intensidad propia de la etapa que viven las adolescentes. “Es como si las notas musicales hicieran una suerte de paréntesis en el tiempo, una suspensión, otro lugar aquí mismo, un siempre en el jamás”.

Las adolescentes bailan unos tangos que confirman la alegría del hallazgo antes mencionado.

La música utilizada corresponde a tres discos distintos enlistados de acuerdo al orden de las escenas:

1. *Entre tú y yo*. Track 7, “Entre juncos y pinares” de María Carrasco (Fandango de Huelva)
2. *1812 Vive la Pepa*. Track 13, “El Lago” de Manolo Carrasco (Música instrumental)
3. *Mi cante y un poema*. Track 2, “En lo alto del cerro” de Estrella Morente (Tangos)

## **Capítulo 3**

### **Construyendo memorias**

Para comenzar el recuento retrocedo en el tiempo; agosto del 2013, fecha que inaugura la primera de las dos etapas que componen este proceso educativo cuando recibo al grupo de 18 adolescentes de entre 11 y 16 años de edad, inscritas en los Espacios de Danza y Práctica Educativa de la Escuela Nacional de Danza "Nellie y Gloria Campobello". El día estipulado para la clase fue el sábado en un horario de 8:00 a 10:00 de la mañana, dos horas a la semana para llevar a cabo el plan propuesto.

#### **3.1 Primera fase del proceso educativo**

Una pregunta como premisa: ¿Qué tipo de docente quiero ser? De ahí el deshile de varias interrogantes más. ¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender? ¿Cuál ha de ser mi labor docente? ¿Qué hay más allá de la técnica? ¿A dónde quiero dirigir la atención de mis alumnas adolescentes? ¿Qué ha de ser lo sustancial para este grupo? ¿Qué es lo trascendental para mí? ¿Qué pasa por dentro cuando se zapatea o se florea? ¿Es posible indagar en las conexiones emocionales que se establecen con el movimiento? ¿Cómo transmito eficazmente la técnica que estoy aprendiendo? ¿Cómo elaboro un programa educativo que respete mis creencias e intereses?

Supe de inmediato que requería tiempo, acción y experiencia para edificar respuestas renovables. Sin embargo había que construir un plan de trabajo de manera casi inmediata, una metodología que llevara a buen puerto las expectativas propias y ajenas. La única certeza en ese momento fue la intención de llevar a cabo un proceso experimental que permitiera la libre exploración con elementos diversos.

Para construir el planteamiento didáctico, abordé sin prórroga 4 puntos fundamentales:

1. Qué enseñar. Para desarrollar este punto, tomé en cuenta el historial del grupo, el nivel del mismo así como los intereses y las necesidades de la población adolescente.
2. Por qué enseñar. Cuestión relacionada con los objetivos que según mi criterio ha de tener la educación y con mis propias creencias e intereses como docente.
3. A quién enseñar. Gracias a la investigación realizada, tuve claro el tipo de alumnas hacia los cuáles dirigiría la enseñanza, algunas de sus peculiaridades y posibilidades fueron descubiertas en la evaluación diagnóstica y otras encontradas a lo largo del proceso.
4. Cómo enseñar. Aquí caben las técnicas de enseñanza y los recursos didácticos elegidos así como el tipo de clases puestas en práctica.

De igual manera, consideré otros elementos para realizar la planeación tales como las horas disponibles para la enseñanza de la disciplina y la construcción del montaje escénico, las condiciones peculiares del medio, las posibilidades de la escuela, el material didáctico idóneo, actividades extra clase que pudieran articularse con la propuesta (permanentes y/o transitorias), bibliografía e informaciones y el uso de la tecnología.

La evaluación diagnóstica (un cuestionario y una lista de cotejo) realizada bajo la guía de la clase de didáctica, arrojó los datos concretos esperados. A partir de la información desprendida, realicé gráficas que permitieron la interpretación de la misma; establecí gradualidad y dosificación. Anexo el material recién descrito (páginas 58 y 59), el cual, muestra las variables utilizadas (psicomotrices, dancísticas, musicales y cognitivas) para detectar el nivel inicial del grupo así como las inquietudes, expectativas y necesidades de las alumnas.

Excluí del programa una actitud autoritaria y paternalista, así como un monólogo propio dentro de la clase. Me remonté a mi experiencia –aún vigente- como alumna

para distinguir con claridad todo aquello que despierta mi atención y motivación, aquello con lo cual se involucran mis sentidos y mi todo, eso que me ha servido para mejorar mi danza, y sobre todo, para crecer en lo humano. Inundada de semejante grandeza, pude distinguir el camino.

Así llegué al objetivo general del curso en esta primera fase: brindar a las estudiantes los conocimientos teóricos y técnicos básicos de la danza flamenca dentro de un proceso lúdico que permitiera desarrollar de forma gradual y progresiva su expresión creativa, su autonomía y conciencia colectiva a través de situaciones didácticas.

Una situación didáctica es aquella en la que se plantea al alumno un problema a resolver, por lo que éste ha de echar mano de sus herramientas y conocimientos previos. Tal actividad, reveladora de información crucial, puede ayudar a desarrollar su creatividad, reforzar el aprendizaje, generar búsqueda y fomentar la toma de decisiones en soledad y/o en compañía. La situación didáctica se compone de tres etapas, la primera corresponde al planteamiento del conflicto, la segunda se refiere a la resolución del problema y la tercera fase es la validación de la misma. Tener consignas precisas, objetivos claros y tiempos marcados ayudará a conseguir el efecto esperado.

A continuación comparto las cuatro unidades que establecí inicialmente –para conceder dirección al curso- no sin antes aclarar que en la práctica fui haciendo modificaciones con base en el tiempo, el avance del grupo, los hallazgos y el montaje mismo que decidía con frecuencia sus propios atajos. Ahora que releo la planificación con la visión que concede la distancia, detecto la innecesaria pretensión de la misma:

## **I. ELEMENTOS BÁSICOS DE LA DANZA ESPAÑOLA**

OBJETIVO: Que el alumno logre colocar correctamente su cuerpo, integrando paulatinamente, el movimiento coordinado y disociado.

Septiembre-Octubre

1. Contexto Histórico de la Danza Española
  - 1.1 Marco Conceptual
  - 1.2 Flamenco
  - 1.3 Palos
  - 1.4 Compás de 12
  - 1.5 Peteneras y Fandangos
2. Colocación y alineación del cuerpo
  - 2.1 Colocación General (todo el cuerpo –ejes-)
3. Colocación por segmentos
  - 3.1 Colocación de brazos
  - 3.2 Colocación de piernas
  - 3.3 Colocación de espalda
  - 3.4 Colocación de cabeza
4. Secuencias de colocación
5. Introducción a la técnica del flamenco
  - 5.1 Introducción al zapateado
  - 5.2 Introducción al braceo flamenco
  - 5.3 Introducción al floreo
  - 5.4 Introducción al compás de 12
  - 5.5 Técnica de castañuela
    - 5.5.1 Disociación de dedos
6. Técnica de giros (manejo del spot)
  - 6.1 Vuelta por delante
  - 6.2 Vuelta de segunda a primera
7. Creatividad
  - 7.1 Reconocimiento del cuerpo
  - 7.2 Exploración
  - 7.3 Improvisación
8. Montaje
  - 8.1 Introducción al montaje

## **II. TÉCNICA DEL FLAMENCO**

OBJETIVO: Que el alumno comprenda el compás de 12 y sea capaz de moverse dentro de éste, coordinando y disociando las partes de su cuerpo.

Noviembre-Diciembre

1. Posiciones de brazos

- 1.1 Braceo sencillo
- 1.2 Braceo con floreo
- 1.3 Secuencias de braceo
- 1.4 Integración al braceo por segmentos
  - 1.4.1 Cabeza
  - 1.4.2 Torso
  - 1.4.3 Pies
- 2. Técnica de castañuela
  - 2.1 Disociación y velocidad
  - 2.2 Secuencias de castañuela
- 3. Técnica de zapateado
  - 3.1 Zapateados básicos (disociación)
  - 3.2 Tablas de zapateado
- 4. Compás de 12 (secuencias)
  - 4.1 Marcajes sencillos sin desplazamiento
  - 4.2 Marcajes con desplazamiento
- 5. Técnica de giros
  - 5.1 Vuelta por delante
  - 5.2 Vuelta a la seconde
  - 5.3 Deboulés
- 6. Creatividad
  - 6.1 Exploración
  - 6.2 Improvisación
- 7. Montaje
  - 7.1 Montaje de secuencias coreográficas
  - 7.2 Trazo escénico
  - 7.3 Trabajo de texto (conociendo la historia)

### III. TÉCNICA POR COMPÁS DE 12

OBJETIVO: que el alumno domine el compás de 12 y sea capaz de desarrollar secuencias de mayor dificultad, integrando el movimiento de sus extremidades, la cabeza, el zapateado y las castañuelas.

Enero-Febrero-Marzo

- 1. Secuencias de brazos por compás de 12
  - 1.1 Integración de cabeza, torso y pies
- 2. Técnica de castañuela
  - 2.1 Secuencias de castañuela por compás de 12
- 3. Técnica de zapateado
  - 3.1 Tablas de zapateado por compás de 12
- 4. Compás de 12 (secuencias)

- 4.1 Marcajes sin desplazamiento
  - 4.1.1 Integración de cabeza y torso
- 4.2 Marcajes con desplazamiento
  - 4.2.1 Integración de cabeza y torso
- 4.3 Peteneras
  - 4.3.1 Secuencias del montaje
- 4.4 Fandangos
  - 4.4.1 Secuencias del montaje
- 5. Técnica de giros
  - 5.2 Vuelta por delante
  - 5.2 Vuelta por detrás
  - 5.3 Deboulés
- 6. Creatividad
  - 6.1 Exploración
  - 6.2 Improvisación
- 7. Montaje
  - 7.1 Montaje de secuencias coreográficas
  - 7.2 Trazo escénico
  - 7.3 Trabajo de texto (abordando la historia)

#### **IV. MONTAJE ESCÉNICO CON FINES DIDÁCTICOS**

OBJETIVO: que el alumno sea capaz de integrar todos los conocimientos adquiridos durante los primeros 6 meses de trabajo, incluyendo el trabajo creativo.

Marzo-Abril-Mayo

- 1. Reforzamiento y limpieza
  - 1.1 Técnica de brazos
  - 1.2 Técnica de castañuelas
  - 1.3 Técnica de zapateado
  - 1.4 Técnica de giros
  - 1.5 Secuencias y Marcajes
- 2. Montaje escénico
  - 2.1 Integrando el proceso creativo
  - 2.2 Trazo escénico completo
  - 2.3 Búsqueda de intención y emoción
  - 2.4 Expresión corporal
  - 2.5 Limpieza técnica del montaje
    - 2.5.1 Ritmo del montaje
  - 2.6 Trabajo de texto (dominando la historia)

La constante de principio a fin fue un trabajo de colocación y alineación del cuerpo, técnica de zapateado, braceo, integración de cabeza, torso y pies en secuencias

diversas que dieron forma gradualmente al montaje, así como una exploración creativa imprescindible que ayudó, entre otras cosas, a dar sentido a la propuesta escénica.

Para llevar a cabo lo anterior, estructuré la clase de la siguiente manera:

- Inicio: a su vez compuesto de dos partes para mí fundamentales, la primera tuvo la finalidad de preparar mentalmente a las alumnas para la clase, aterrizar su atención en el espacio de trabajo a través de alguna dinámica sencilla (siempre distinta). Para ello me apoyé de un material didáctico que estuvo vigente durante todo el proceso, Pocholo, un chango de peluche que facilitó la apertura y desarrollo de un canal de comunicación libre y auténtico, útil para distinguir la personalidad de cada una y generar confianza. La segunda fase correspondió al calentamiento del cuerpo para disponerlo a la actividad física y exploratoria.
- Desarrollo: aquí tuvo lugar el trabajo técnico antes descrito. Intenté generar un ambiente relajado donde cupiera el error como posibilidad de aprendizaje.
- Desenlace: espacio destinado a la expresión corporal, el juego y la creatividad. Al finalizar cada exploración, estipulé un espacio para la retroalimentación con el objeto de asegurarme de que los contenidos fueran comprendidos y las experiencias resultaran fructíferas. Esto me sirvió también para conectar los hallazgos con la realidad, aprovechando el espacio para reflexionar sobre los acontecimientos sociales en turno, para mirar y reconocer el mundo que habitamos. Después de cumplir con lo anterior, se despedía la clase con una breve relajación.

Anexo dos planeaciones (páginas 60, 61 y 62) que muestran claramente las 3 etapas mencionadas de la clase. La primera planeación corresponde al 15 de febrero del 2014, fecha en que las alumnas inician la clase diciendo su color favorito junto con una experiencia que hayan tenido en torno al mismo. De ahí sucede el calentamiento a través de movimientos lúdicos que las obliga a traspasar sus límites y activar su

atención. Posteriormente tiene lugar el trabajo técnico de la danza flamenca para seguir con el montaje de la coreografía “Entre juncos y pinares” y una breve actividad en la que por equipos crean una secuencia por compás de 12, despidiendo la clase con una dinámica –distinta- propia del “Día de San Valentín”, fecha importante para ellas en la que se aprovecha el momento para reflexionar en torno al amor y la amistad. La segunda planeación pertenece al día 22 de mayo de 2014 en la que se realiza una breve dinámica en torno a la energía y la coordinación para iniciar la clase, seguida del calentamiento correspondiente, el ensayo de la coreografía a presentar en la función de “Prácticas Educativas” terminando con una relajación y la grabación del audio con el que inicia la propuesta escénica.

Durante este primer periodo, las dificultades que se presentaron sirvieron para ajustar la segunda fase del proceso educativo: tener clase una sola vez a la semana obligaba a reafirmar los conocimientos una y otra vez invirtiendo en el hecho tiempo y energía, lo cual impedía avanzar conforme a la cronología del programa por lo que tuve que adaptarme al ritmo grupal y buscar mayor claridad en la exposición de la técnica al mismo tiempo que trabajaba en el dinamismo de la clase; el nivel heterogéneo de las estudiantes me obligó a adentrarme más en el aula, a buscar la manera de fungir de guía y acompañante eficaz y paciente para cada una de las estudiantes sin que nadie se sintiera excluida o careciera de interés y motivación; la inconstancia y la impuntualidad también mermaron el proceso, sin embargo fue algo que en esta fase se sobrellevó sin mayores consecuencias, lo que estuvo a mi alcance fue hablar con las alumnas acerca de la importancia de la disciplina en un proceso grupal e individual, reflexionar en torno a esto me pareció fundamental puesto que, independientemente de la profesión que elijan las chicas, la disciplina resulta clave para un desarrollo favorable en la vida diaria.

En diciembre del 2013, cumpliendo con los lineamientos de la Práctica Educativa, abrí las puertas del espacio de trabajo; maestros y compañeros observaron mi clase con el

objetivo de revisar las fortalezas y las debilidades de la misma. Tal día arrojó información relevante acerca del proceso en cuestión, valiosos comentarios me permitieron continuar el camino con mayor claridad. Revisé atentamente las evaluaciones escritas de mi clase sabiendo que todo es susceptible a mejora. En ese momento confirmé la importancia de una música adecuada para la población, de compartir con mis alumnas los objetivos de cada sesión, de lo nocivo que puede ser marcar toda la clase, entre otras cosas. Así mismo, a pesar de las opiniones diversas, decidí proseguir con firmeza la apuesta por una didáctica experimental.

En mayo del 2014 concluye el primer ciclo de este quehacer didáctico con la presentación de la coreografía “Entre juncos y pinares” en la Plaza de la Danza.

De mayo a julio de ese mismo año, me doy a la tarea de replantear la propuesta didáctica y escénica además de seleccionar, para fines del fenómeno educativo, únicamente a seis adolescentes para continuar con dicha travesía inaugurando con ello la segunda etapa del trabajo.

### **3.2 Segunda fase del proceso educativo**

Agosto del 2014. El ejercicio docente de los meses transcurridos (de agosto a mayo) me permitió dar continuidad a la planeación con una visión mucho más amplia acerca de la enseñanza, las herramientas adquiridas afinaron la ruta y la poca experiencia acumulada amplió el panorama. Sin embargo la docencia es asunto complejo. Es innegable que la teoría acumulada en las libretas y la información de los libros consultados ha resultado fundamental, sin embargo es la acción la que realmente me está formando como docente. Hay infinidad de situaciones dentro del salón de clases que requieren soluciones y decisiones inmediatas, circunstancias que ponen al descubierto el propio ser. Frente a grupo se revela la persona, la docencia se aborda desde la totalidad del individuo que piensa, siente, intuye, anhela, teme, etc.

Únicamente seis alumnas continuaron junto conmigo el trazo del camino, las elegí en base a su compromiso, su interés y su gusto por la danza mostrado durante el ciclo escolar pasado. Dicho sexteto tenía adherido el lenguaje de la danza flamenca, sus logros técnicos eran evidentes así como sus ganas de incrementar el aprendizaje.

<b>Alumnas participantes</b>	
<b>Nombre</b>	<b>Edad actual (años)</b>
Adriana Romero	17
Avril Acosta	14
Litzzy Romero	16
Lizzet Salas	17
Minerva Alamillo	15
Paola Meneses	16

Tabla 1. Alumnas participantes  
Fuente: cuestionario de elaboración propia.

### **3.2.1 Método de enseñanza**

El método lo fui encontrando poco a poco, la seguridad permanente fue el deseo de construir un método personal cuyas características se adaptaran a mi experiencia, una metodología flexible en la que prevaleciera una actitud de síntesis capaz de unificar e integrar las técnicas aprendidas y los recursos existentes en la actualidad.

Edifiqué las sesiones según la planeación, atendiendo siempre a la necesidad en turno. Se dieron clases expositivas, prácticas, de discusión y siempre de búsqueda y exploración.

Teniendo como base el lenguaje flamenco, me propuse experimentar la relación con otros elementos y disciplinas como la música, la literatura y el teatro.

La propuesta experimental exigía la determinación de objetivos específicos, no bastaba con saber los contenidos del curso sino que era necesario tener claro qué es lo que se pretendía con cada uno de ellos. De esta manera se reduciría el peligro de perderse. Lo anterior estaba claro en mi cabeza, sin embargo en la práctica me resultó sumamente complicado; la confusión y carencia de ciertos conocimientos imprescindibles dificultó el desarrollo de una metodología clara y progresiva cuyos resultados fueran medibles y evaluables. Dar estructura al fenómeno educativo fue quizá la mayor hazaña.

El aprendizaje significativo fue el objetivo principal, un aprendizaje genuino cuyo contenido no excluyera los conocimientos anteriores. Que las chicas experimentaran satisfacción con el hecho de aprender y captaran la relación del material de clase con sus propias experiencias e intereses personales era fundamental para mí. Así mi propuesta cobraría sentido, así el producto de cada exploración y búsqueda sabatina las acompañaría en su vida diaria.

Retomo una pregunta ya expuesta: ¿Qué es aprender? Raúl Gutiérrez Sáenz (2010) afirma que “aprender significa enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognoscitivas, afectivas y motoras. El aprender consiste en una modificación de la conducta.”

Dado que se trata entonces de una de las experiencias humanas más importantes, limitarme a una simple repetición memorística por parte de mis alumnas resultaba inconcebible. Quise tocar todos los estratos de la persona. Para ello, intenté captar la atención de las adolescentes a partir de la información que desprendió la investigación realizada, me propuse que cada clase cobrara importancia y sentido sabiendo que así ganaría su compromiso y se daría con mayor facilidad un modo de aprender auténtico

que traspasara la memoria y las facultades mentales cimbrando también en la parte socio-afectiva.

Hay una palabra clave que no podía ignorar en mi labor docente: libertad. Tal concepto cobró vital importancia en este viaje, con éste no me refiero a la indeterminación, el capricho o la ausencia de autoridad sino a la capacidad de responsabilizarse de la propia conducta. Al principio surgió la dificultad para abordar libremente las exploraciones creativas pero la misma fue desapareciendo con el quehacer mismo. Ante dicha invitación sobrevenía el pasmo, la vergüenza, la parálisis, el miedo a buscar, a aceptar y asumir los propios impulsos ante los demás.

Y es que la libertad suele ser un ejercicio difícil que en la mayoría de los casos ha sido coartado por controles aversivos (sanciones, condicionantes, castigos, autoritarismo, etc.). A pesar de ello, me dispuse a propiciar un ambiente de confianza sin que ello significara carecer de control y ciertos lineamientos necesarios para una transmisión genuina del conocimiento. La necesidad de expansión propia del ser humano, en especial en la adolescencia, se vio favorecida con tal medida propiciando la expresión creativa, la originalidad, la espontaneidad, la autenticidad y la conciencia de las alumnas.

A partir de las exploraciones se fue tejiendo el montaje como una fusión de códigos diversos. Esto ha sido posible gracias a una profunda relación con las alumnas participantes inmersas junto conmigo en un proceso simultáneo y recíproco.

Hay múltiples y variadas formas de hacer danza, de construir un conjunto de movimientos y trazos impregnados de significaciones realizados en un espacio determinado; en este caso, no hubo idea inicial que dictara por adelantado el camino a seguir, varias veces se modificó la dirección del montaje. Fue el mismo proceso el que exigió una escritura paulatina de las memorias, atendiendo con ello a los hallazgos de cada clase. Se desarrolló una estructura general de la obra a partir de la cual se fueron

decidiendo los pasos a dar; las ideas coreográficas se clarificaron con el transcurrir de la planeación educativa.

Con el tiempo pudieron distinguirse tres partes de la obra, la primera serviría de planteamiento, la segunda de exposición del problema y desarrollo y la tercera y última de resolución. De tal manera se logró una definición más clara de la propuesta escénica, los tres bloques fueron adquiriendo forma y contenido. Después de indagar con historias y vertientes distintas, decidí dar a cada alumna el mismo peso dentro de la obra permitiendo con ello reflejar el trabajo antes descrito. Atendí entonces el deseo de rescatar la voz, de llevar a escena algunas preguntas y respuestas lanzadas en el salón de clases, lo cual, serviría para dar secuencia al hecho escénico. Cité a las alumnas un sábado de clase, con las indicaciones previas correspondientes, para grabar todo el material de la voz en off, no se les compartió el guion anticipadamente con el fin de obtener respuestas espontáneas a partir de interrogantes planeadas para dar al montaje el hilo conductor deseado. Lo que sucedió en el estudio de grabación fue como el inicio de una clase normal.

A partir de tales datos, se dio continuidad a la experimentación con las distintas energías (potencial, controlada, libre y descontrolada), las dinámicas del cuerpo (silencio, movimientos continuados, cortados e intermitentes) el tiempo (lento, rápido, natural) y el espacio (eje, área, nivel) así como piezas musicales, fragmentos de un texto determinado, frases literarias, etc., de los cuales podía desprenderse uno o más movimientos y/o acciones determinadas. De igual manera, se propusieron infinidad de situaciones didácticas que las alumnas tuvieron que resolver de manera individual y/o grupal, así como distintas dinámicas de creación personal y/o colectiva.

Dentro y fuera del salón de clases se propiciaron búsquedas y percepciones determinadas en torno al silencio, el sonido y el ruido, los olores, los sabores, los colores, la naturaleza, etc.

La edificación de la primera escena fue más sencilla que las otras dos puesto que se utilizó la coreografía montada para las Prácticas Educativas. Se llevó a cabo, en más de una sesión, un trabajo en relación a un objeto personal importante para ellas que les pedí que eligieran, así hicieron uso de su memoria afectiva a partir de la cual se les pidió realizar una secuencia de movimientos con una música de su elección que relacionaran con el recuerdo. Eso las llevó a encontrar sensaciones determinadas y hasta en algunos casos, colores y olores. Así mismo, llevamos a cabo una reflexión acerca del uso actual de la tecnología, una exploración con música de tiempo muy rápido y un par de consignas específicas nos llevó a contactar con las sensaciones que generan la aceleración, el paso veloz y vertiginoso en contraposición con la contemplación y la calma. De igual manera se realizó una dinámica (primero en parejas, luego en grupo) que constó en observar el rostro de enfrente, escuchar y compartir, con un silencio absoluto de por medio.

Para la segunda escena contactamos con la incomodidad, la ausencia, el enojo y la tristeza. Según cada historia de vida, la dirección fue distinta. Llegamos a ese punto gracias a las preguntas del día: ¿Qué te hace enojar? ¿Qué te causa tristeza? ¿Extrañas algo o a alguien? ¿Si tuvieras un antídoto mágico para cambiar un momento de tu vida, qué modificarías? De ahí la exploración con el movimiento y el silencio en un tiempo muy lento. ¿Cómo se mueve un cuerpo incómodo? ¿Qué parte del cuerpo pesa más en ese momento? ¿Hay incluso dolor físico a raíz de un recuerdo? Así mismo un ejercicio en solitario de reconocimiento (física, mental y emocionalmente) con presencia y posteriormente ausencia del espejo.

Para la tercera escena partimos también de la información desprendida de las preguntas del día, hicimos conciencia de aquellas cosas simples -como comerse un chocolate- que proporcionan una felicidad y bienestar importante. La energía libre y la energía descontrolada guiaron la exploración. El aire libre, la naturaleza, los sabores, olores y texturas, la soledad y la compañía completaron la experimentación.

Cabe destacar que apliqué el silencio a lo largo de la construcción del montaje como la ausencia de ruido que permite navegar al interior y exterior y percibir con mayor detalle. “En el silencio existen muchas cosas en potencia” (Brook, 2011).

Así mismo, el juego cobró un lugar esencial en esta travesía en la que propuse tácitamente un traslado continuo a la infancia, rescatando en tal acto la naturalidad, la atención, la libertad y fantasía de los niños, elementos invaluable para la observación. Stanislavski decía lo siguiente: “cuando ustedes encuentren en el arte la verdad y la credulidad de los niños en sus juegos, podrán llegar a ser grandes artistas” (Stanislavski, 2012).

Dado que únicamente conté con dos horas de clase a la semana, me apoyé de los medios audiovisuales –recurso didáctico moderno- para reafirmar y extender el conocimiento. A través de dichas redes hice llegar información teórica, videos y música junto con consignas claras que pretendieron la participación activa de las estudiantes, las cuales, fueron orilladas a pensar por sí mismas. Esto dio lugar a la divergencia.

### **3.3 La experiencia**

En el ámbito didáctico es necesario captar los resultados del curso en relación con los objetivos fijados previamente. Tales resultados pueden dar una idea acerca del funcionamiento del docente, los métodos y el tipo de estudiantes involucrados en determinado tiempo y lugar. Tal hecho completa el ciclo y fomenta la responsabilidad de las personas involucradas con una determinación de objetivos específicos y verificables. Lo anterior brinda una objetividad justa y oportuna a tal encomienda en la que se corre el riesgo de caer en un procedimiento alienante.

Decidí realizar una evaluación no cuantitativa en donde las alumnas y yo pudiéramos reflexionar acerca del proceso y nuestro papel en el mismo, los resultados se dieron

en forma descriptiva. Considerar el progreso, reforzar la motivación, desatender la competencia y todo tipo de falacias educativas nos llevó a reconocer las cualidades del aprendizaje. Esto se llevó a cabo en dos sesiones, la primera constó en que las estudiantes escribieran su experiencia en este proceso. Dudé si era conveniente delimitar sus respuestas con preguntas específicas que arrojaran información objetiva, sin embargo, decidí dejar abierta la consigna para conocer su visión auténtica acerca del curso, me interesaba saber qué les había resultado significativo y dónde habían puesto su atención. Así sabría qué quedaba en cada una de las 6 alumnas después de casi 2 años inmersas en este viaje.

Comparto la voz de las alumnas:

*El tiempo que estuvimos conviviendo todas juntas recorriendo un tramo más de la vida, nos conocimos, crecimos un poco escuchándonos unas a las otras, compartiendo algunas de nuestras vivencias, viendo una vez más que la adolescencia no es sencilla, que no es solo risas y despreocupación como piensan muchas personas, también implica desconcierto, confusión, alegría, tristezas, amor, desamor, entre otros, que poco a poco nos ayuda a descubrir lo que es cada una y lo que quiere llegar a ser. Al ver este trabajo tal vez algunas personas puedan recordar o incluso identificarse con lo que fue su adolescencia y ver que a pesar de ser una época difícil es igual hermosa.*

Adriana Romero

*Desde que entramos y usted nos dijo todo lo que tendríamos que hacer y sus ideas que tenía para la coreografía nos gustó a todas, poco a poco comenzamos a realizar cada movimiento, algunos me costaron trabajo pero gracias a su paciencia y ayuda lo pude lograr y ahora que nos está permitiendo trabajar con usted es algo hermoso. Cada movimiento me hace transmitir mis sentimientos y ser alguien mejor y claro, si*

*tenemos a un gran ejemplo a seguir. Gracias maestra por cada etapa y por compartir buenos y malos momentos con nosotras y sobre todo por hacernos reír tanto. La mejor maestra.*

Avril Acosta

*Cuando nosotras agarramos el mismo camino, me di cuenta de cómo es cada una de nosotras en muchos aspectos.*

*Fui descubriendo los rasgos de cada una y también pude descubrirme a mí misma. En efecto, conocer a todas junto con Marimar ha sido una gran experiencia, ya que puedes confiar en cada una de ellas sin importar nuestras diferencias.*

*Bailar y reír son las dos características que más marcaron esta experiencia en cada clase. Fue tan agradable que se quedara como un placer de la vida, como un buen libro, un chocolate, un baile o una taza de té que cuando se acaba deseas más y más. Este tiempo quedará en mi memoria, tal vez no estará escrita en un cuaderno con tinta azul pero en mi mente estará plasmada como un tatuaje.*

Litzy Romero

*Hace dos años (casi) comenzó este proceso. Yo pasé por cosas hace un año... Cosas que no tienen relevancia ahora... Al principio me parecía algo exactamente igual que todos los nueve años atrás. Pero cuando comencé con mis problemas ir a danza me libraba de todo y me relajaba. El hecho es que pasó el primer año y me hice de unas cuantas amigas que ahora son parte de mí. Entre ellas están las chicas antes mencionadas y la maestra. Hay cosas que no podemos cambiar y cosas que sí... El año siguiente ha sido especial, esas amigas demostraron ser más que amigas. La miss y ellas me enseñaron que es más fácil ser feliz. Cada sábado que va a ser me emociona pensar que me arreglaré un poco... El tiempo que he convivido es el mejor*

*que tengo, esta práctica me ha abierto en todos sentidos y en todas formas... Me ha ayudado a tomar decisiones difíciles que aprendí a la fuerza. Pero sé que ellas siempre estarán ahí para mí... Y la maestra es la mejor que he tenido en diez años de experiencia en esa escuela... ¡Gracias Marimar!*

Lizzet Salas

*Durante estos meses he podido sentir la música, poder bailar con pasión, no solamente aprenderme una coreografía, la Miss ha hecho que cambie mi forma de ver la danza, he descubierto muchas cosas, eso me llena de alegría, además de que las coreografías que nos ha puesto, me han encantado, cuando bailo lo disfruto mucho, con el simple hecho de escuchar la música me dan ganas de bailar. Su clase es la mejor a mi parecer, toda la semana espero ansiosamente a que sea sábado y poder tener esa clase, es una de las mejores maestras, sino es que la mejor, que he tenido en mi corta vida. Me gusta mucho su forma de enseñar, más que nada, de que tiene fe en que nosotras vamos a lograr hacer las cosas, nos da mucha seguridad, eso es muy importante, siempre escucha nuestras opiniones o consejos, nos apoya siempre. Me atrevo a hablar por todas mis compañeras y decir que le tenemos un gran cariño y que es un ejemplo a seguir.*

Minerva Alamillo

*Para la música como para el amor, lo único que se debe hacer, es sentir. Y justo eso yo hacía por más que se me complicaba un paso de danza, para mí era más que un reto, era algo debía lograr y superar en mi misma. En todo este tiempo que estuvo con mi maestra ella me enseñó que bailar no sólo debe ser bonito debe ser como el arte y el arte no necesariamente debe ser bello si no debe hacerte sentir algo. No sé si soy una persona triste con vocación de alegre, o viceversa. Lo que sí sé es que siempre*

*hay algo de tristeza en mis momentos más felices, al igual que siempre hay un poco de alegría en mis peores días. Pero cuando bailé con mis compañeras pude sentir solamente alegría al ver que también ellas disfrutaban el baile, junto conmigo. En conclusión esta experiencia me hizo creer que puedes tener tu momento de plenitud y sentirte libre disfrutando cada movimiento y oyendo con satisfacción el compás de la música.*

Paola Meneses

Mientras las estudiantes redactaban lo propio, realicé una autoevaluación analítica en torno a mi labor. Intenté detectar con objetividad los aciertos y desaciertos que tuve en este tiempo. Muchos puntos expuestos sobre las hojas blancas que son vistos desde el inmenso deseo de aprendizaje, desde la emoción que causa la posibilidad y con ella la elección de la evolución y la expansión.

Confirmé que mi mayor dificultad fue la realización de una metodología clara y progresiva cuya estructura satisficiera los objetivos de cada clase proyectados al objetivo general. No supe graduar ni dosificar correctamente puesto que se me dificultó la distinción del nivel de cada ejercicio y situación didáctica propuesta. En lo que a la técnica se refiere, me queda como tarea elegida, entre otras, reconstruir una didáctica personal que facilite la captación y promueva el avance, anhelando ser capaz de desglosar de manera amena cada ejercicio y paso propuesto encontrando con ello limpieza técnica no carente de goce y motivación.

Así mismo, tuve confusión para unificar el trabajo creativo con la técnica adquirida. Me fue difícil integrar todos los elementos lanzados con el montaje.

Para bien o mal del curso, nunca me detuve, no hubo una sola clase en la que no abordáramos las tres partes de la misma. Aunque la estructura fue siempre la misma,

intenté, con toda la creatividad que me fue posible, edificar sesiones inesperadas por las alumnas.

En cuanto al trato con las adolescentes, me parece que pude encontrar, poco a poco, una ruta empática que favoreció la relación. Navegué entre la soltura y la firmeza pretendiendo esclarecer límites claros y sólidos.

En la segunda sesión de evaluación se realizó una mesa redonda en la que una a una fuimos expresando nuestros comentarios en torno al aprendizaje, el curso en sí mismo y mi quehacer docente. Aquí tuve oportunidad de esclarecer aspectos dignos de apreciación, modificar juicios exagerados o faltos de objetividad, agradecer la experiencia y cerrar el ciclo.

La experiencia ha superado mis expectativas.

## Capítulo 4

### De la tinta a la escena

La tinta corrió tanto como fue necesario para lograr que “Memorias de tinta azul” llegará a la escena.

#### 4.1 Planos de piso

La composición coreográfica ha requerido la elección y combinación de acciones motoras para elaborar secuencias de movimiento con un sentido e intención determinado dentro de un espacio delimitado.

Este montaje, que tiene como escenario un espacio abierto, se desarrolla con luz de día por lo que no ha sido necesario diseñar un guion de iluminación.

Para la realización de los planos de piso y figuras coreográficas, he tomado como referencia un esquema (desde la perspectiva del público) que divide el escenario en nueve áreas, tal como muestra la tabla 2.

ARRIBA IZQUIERDA	ARRIBA CENTRO	ARRIBA DERECHA
CENTRO IZQUIERDA	CENTRO CENTRO	CENTRO DERECHA
ABAJO IZQUIERDA	ABAJO CENTRO	ABAJO DERECHA

Tabla 2. Áreas del escenario

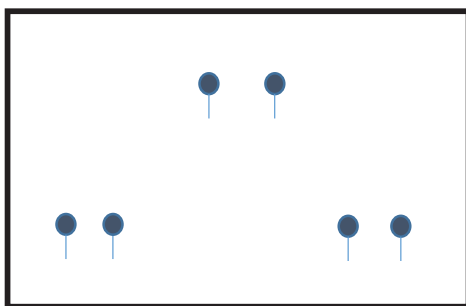
El lenguaje corporal empleado en cada una de las escenas se muestra en la siguiente tabla.

Escena	Título	Coreografía	Lenguaje corporal		
			Energía	Dinámica	Tiempo
1	Abstracción	Entre juncos y pinares	Controlada	Movimientos continuados y dinámica cortada.	Natural
2	El puente	El lago	Controlada y descontrolada	Silencio y movimientos continuados.	Muy lento y lento
3	Un siempre en el jamás	En lo alto del cerro	Controlada y libre	Movimientos continuados y dinámica cortada.	Rápido

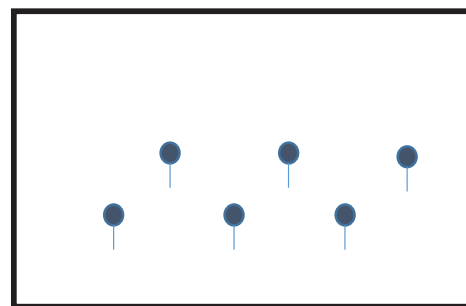
Tabla 3. Lenguaje corporal

Las bailarinas son representadas con el siguiente símbolo (la línea recta indica hacia dónde está viendo la intérprete): ●

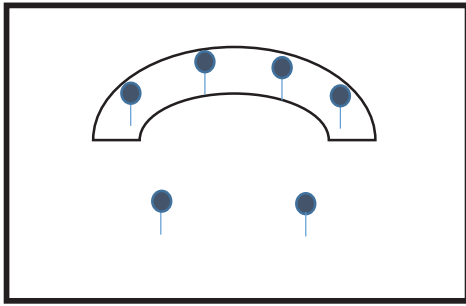
### Escena 1. "Abstracción"



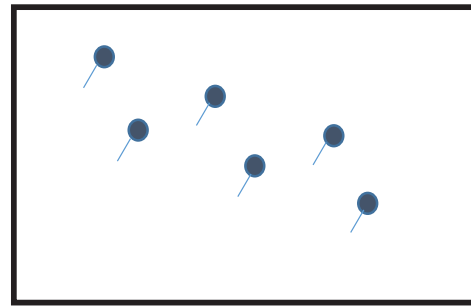
Plano 1



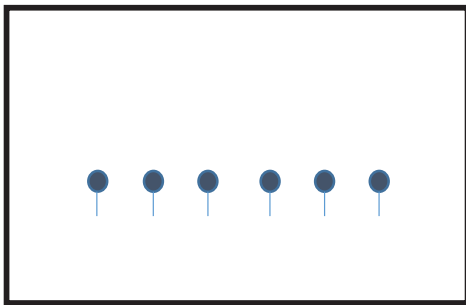
Plano 2



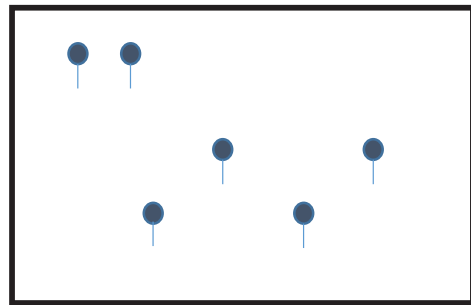
Plano 3



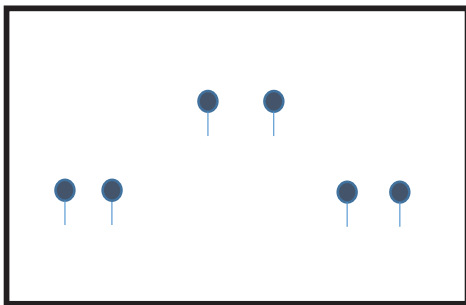
Plano 4



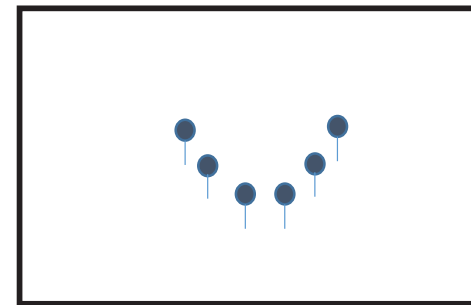
Plano 5



Plano 6



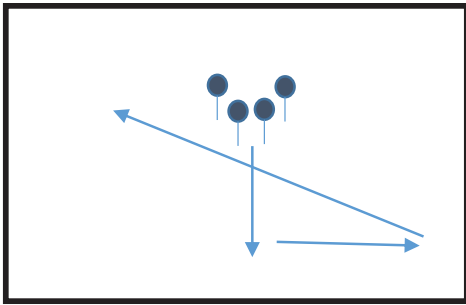
Plano 7



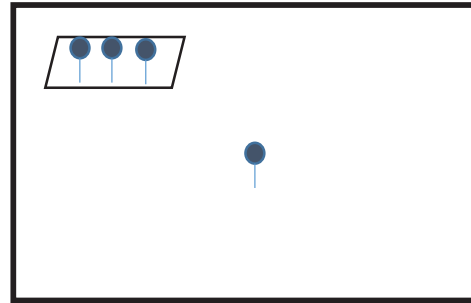
Plano 8

En el plano 3, cuatro alumnas hacen palmas en media luna, así como en el plano 6, dos alumnas hacen palmas en el área ARRIBA IZQUIERDA.

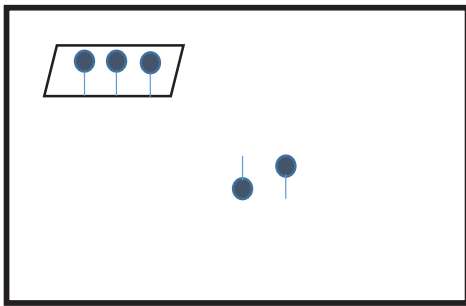
Escena 2. "El puente"



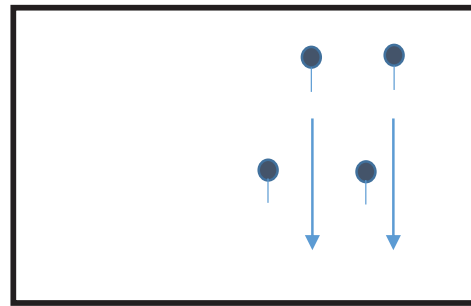
Plano 9



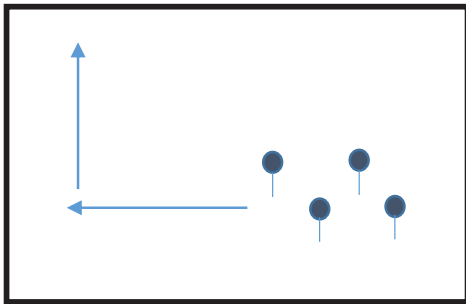
Plano 10



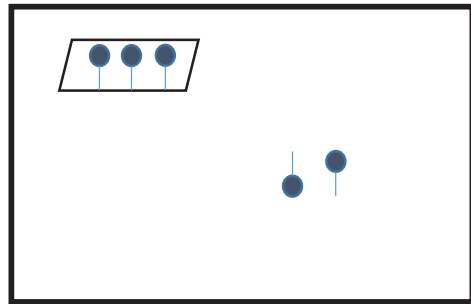
Plano 11



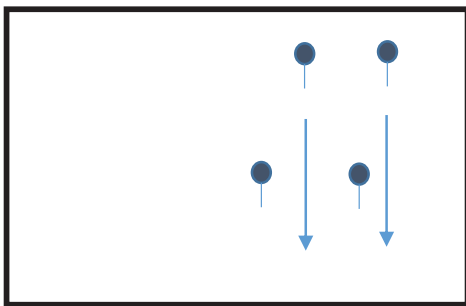
Plano 12



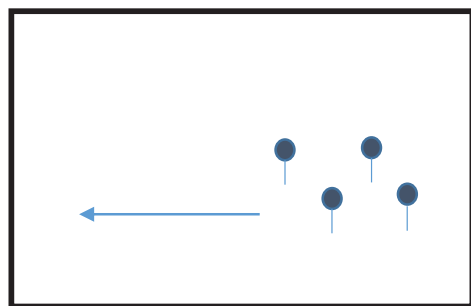
Plano 13



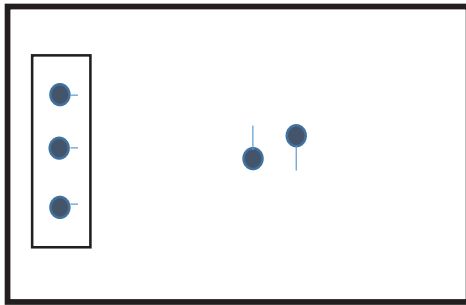
Plano 14



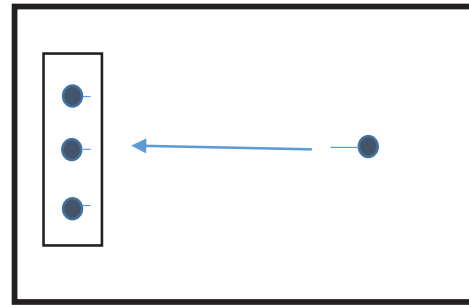
Plano 15



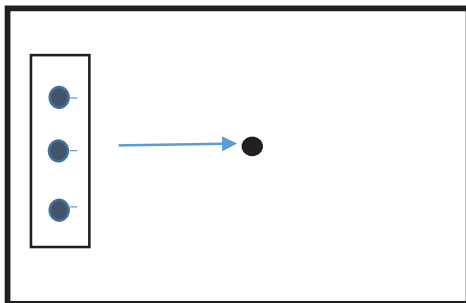
Plano 16



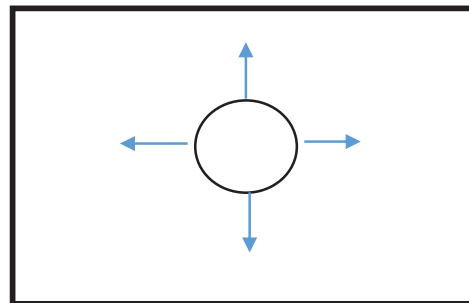
Plano 17



Plano 18



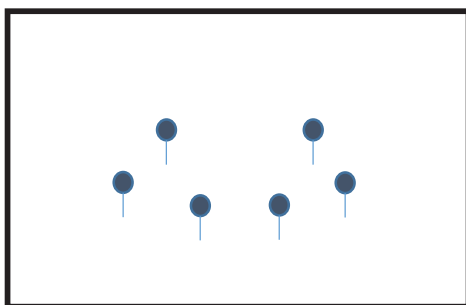
Plano 19



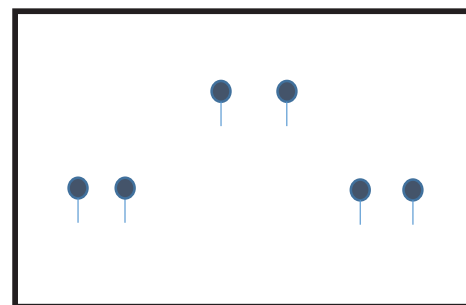
Plano 20

En el plano 20, las estudiantes hacen un círculo para luego salir lentamente de escena en distintas direcciones.

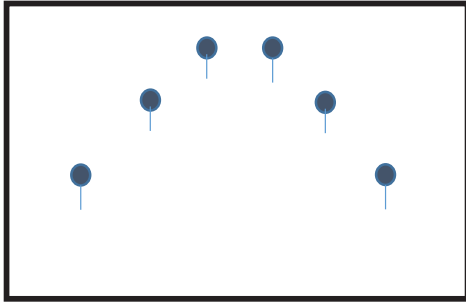
**Escena 3. “Un siempre en el jamás”**



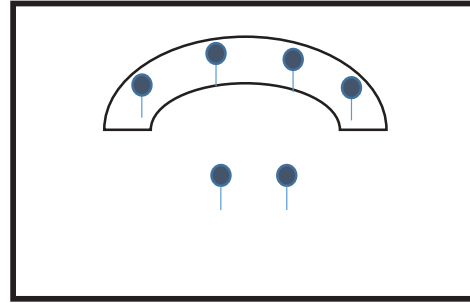
Plano 21



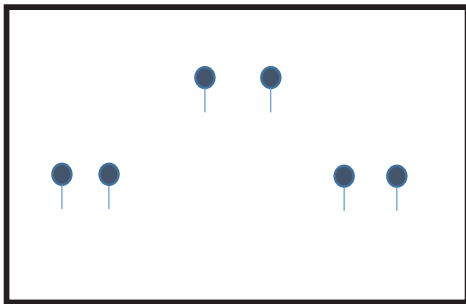
Plano 22



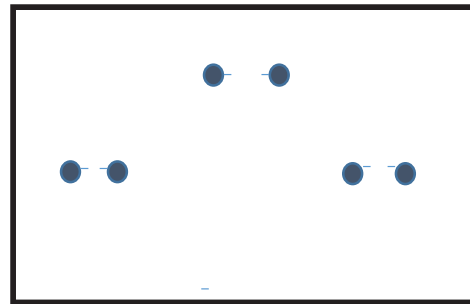
Plano 23



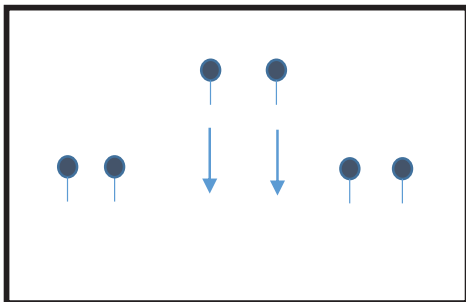
Plano 24



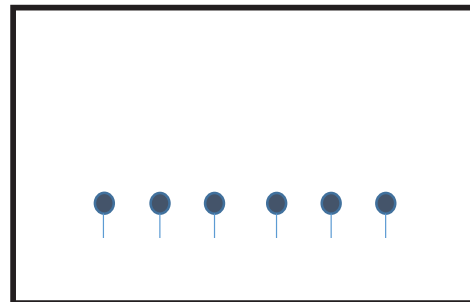
Plano 25



Plano 26



Plano 27



Plano 28

## 4.2 Guion escénico (audio y tramoya)

Escena	Pie de escena	Descripción	Tiempo	Audio/Tramoya
1	Bailarinas en escena	Las bailarinas se encuentran sentadas con el celular o tableta en la mano.  Un labial pasa de mano en mano, dándole el uso correspondiente.	25"  15"  30"	Silencio  Sonido de celulares (recepción y envío de mensajes)  Entra voz en off (00:40)  En escena ya está un baúl que contiene seis objetos distintos: libro, almohada, flauta, zapatillas, pulsera y collar.
1	Se levantan las intérpretes	Una bailarina se levanta del piso dándose cuenta de lo que sucede, comienza el reconocimiento.	50"	Continúa voz en off
1	"Entre juncos y pinares"	Las intérpretes se acomodan para empezar la coreografía.	3' 15"	Entra track 1 "Entre juncos y pinares" (1:30)
2	Salida	Salen de escena 2 bailarinas, las 4 restantes realizan ciertos movimientos en escena para irse acomodando lentamente en el área ARRIBA CENTRO (Plano 9)	30"  20"	Entra voz en off (4:45)  Silencio (5:15)
2	Bloque	Las bailarinas realizan movimientos al unísono. Comienza la segunda coreografía. Salen de escena las 4 intérpretes.	35"  4'	Continúa el silencio  Entra track 2: "El Lago" (5:50)

3	Entrada	Entran a escena 2 bailarinas para realizar un breve juego escénico.	30"	Entra voz en off (9:50)
3	Integración	Se integran a la escena las 4 intérpretes restantes y se colocan todas en el área ARRIBA CENTRO para comenzar la última coreografía.	20" 4' 21"	Continúa voz en off.  Entra track 3:"En lo alto del cerro" (10:40)
3	Festejo	Al terminar la coreografía, las bailarinas recuperan el objeto usado al inicio e interactúan brevemente entre ellas. De pronto suena un celular entre el público, las intérpretes reaccionan ante el sonido, se ríen entre ellas y salen de escena.	30"  20"	

**Tiempo total estimado: 15 minutos con 51 segundos.**

#### 4.3 Vestuario, maquillaje y peinado

En estas memorias se hace uso de dos vestuarios distintos que han sido elegidos según las necesidades del montaje coreográfico.

Uno de los vestuarios, empleado en la primera y la tercera escena, consta de una falda de lycra estilo sirena con tres volantes en diferentes tonos de azul como símbolo del lenguaje flamenco, un leotardo también de lycra y color azul con un detalle de

encaje en el pecho y zapatos azul rey. La textura de este vestuario ha sido elegida gracias a la facilidad de movimiento que otorga. Véase diseño de vestuario 1.

El color azul representa la tinta con la que se han ido escribiendo las memorias, azul para refrescar la memoria tantas veces como sea necesario.

El otro vestuario, usado en la segunda escena, consiste en unas mallas azul marino con una playera de manga  $\frac{3}{4}$  en color gris. Ambas prendas permiten la ejecución de un movimiento contemporáneo y dan una sensación de cotidianidad requerida para la escena. Véase diseño de vestuario 2.

El maquillaje que usan las adolescentes en escena es muy sencillo y fresco, sólo un poco de sombra marrón, rímel y labial rosa. Todas llevan aretes de perla. El peinado acordado es una cola de caballo con dos flores pequeñas del lado derecho.

## Diseño de vestuario 1



Dibujo elaborado por María del Mar Glagovsky Estrada

## Diseño de vestuario 2



Dibujo elaborado por María del Mar Glagovsky Estrada

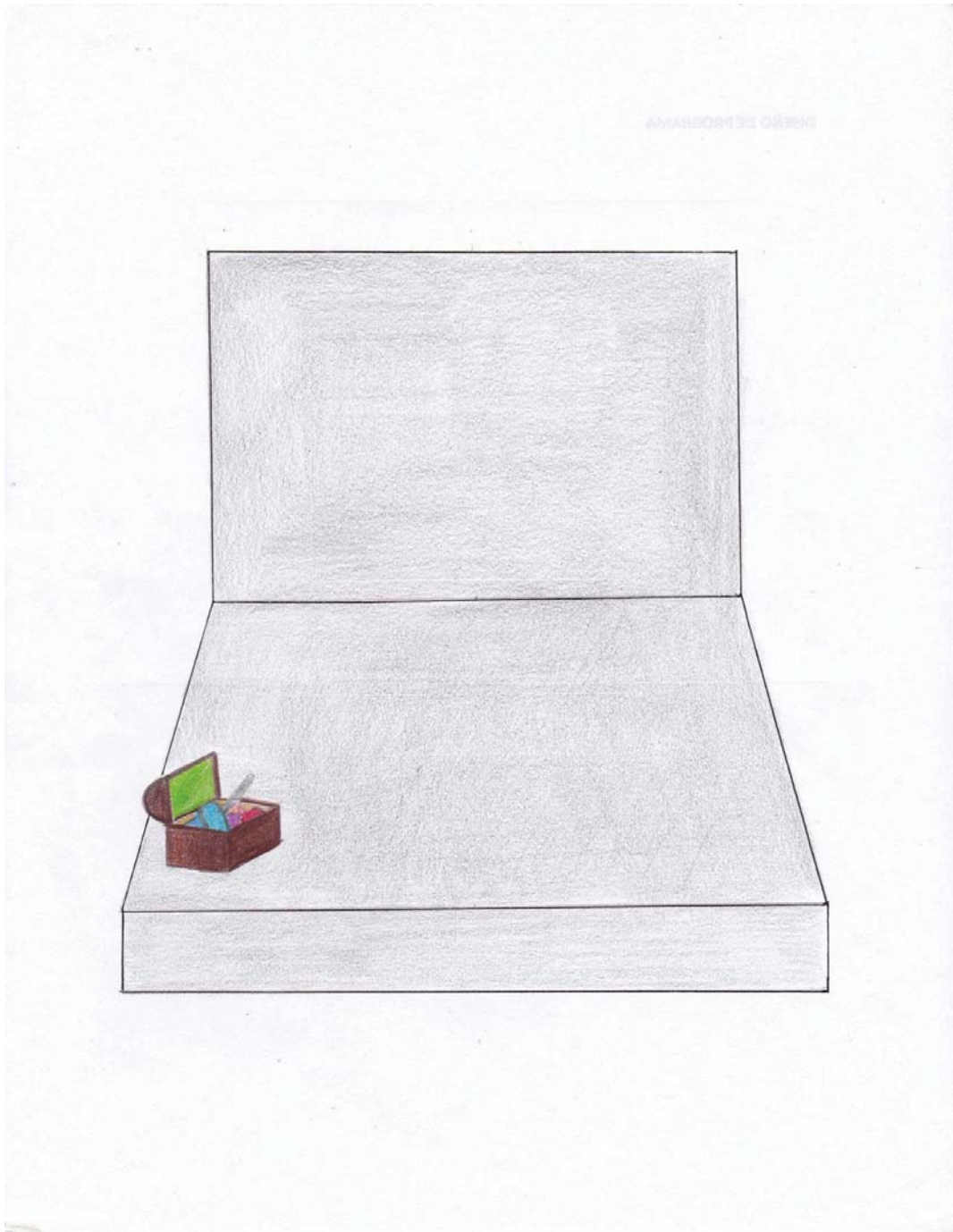
#### **4.4 Programa de mano**

Se anexa programa de mano (página 71) en el que aparece toda la información correspondiente a la producción del montaje escénico.

#### **4.5 Escenografía y utilería**

“Memorias de tinta azul” es una puesta en escena que no hace uso de una escenografía determinada, se ha querido conservar el espacio vacío con el fondo oscuro cual caja negra, terreno neutro que pide mirar con atención lo que sí está en escena, lo palpable y lo intangible. De utilería únicamente hay, durante todo el montaje, un baúl que contiene seis objetos distintos: almohada, collar, libro, zapatillas de ballet, flauta y pulsera. Cada bailarina interactúa con uno de los elementos cargados de significación especial, los cuales, representan su propia identidad. Véase diseño de escenografía 1.

## Diseño de escenografía 1



Dibujo elaborado por María del Mar Glagovsky Estrada

## Conclusiones

Durante este proceso me he replanteado una y otra vez mi ser docente, me he cuestionado sobre el rol que ha de tener la educación artística en la actualidad, he reflexionado acerca del hecho escénico y he confirmado la valía del arte en la vida de cualquier ser humano.

Me parece fundamental poseer una postura didáctica que dirija los pasos con la mayor claridad posible. Buscar un sustento teórico acorde a las inquietudes, necesidades e intereses resulta crucial en el ejercicio docente, sin embargo el ideal, desde mi punto de vista, es edificar un método propio a base de experimentación, lo cual, concederá libertad, autenticidad, compromiso e innovación al quehacer diario. Convencida de que lograr lo anterior requiere tiempo, estudio y experiencia, distingo al alcance de las manos la reflexión continua y la consciencia de la importancia y trascendencia de la educación artística.

Confirmando la valía de mi propuesta experimental; en una sociedad devorada por los medios de comunicación y la tecnología, ha sido posible despertar nuevos intereses en las adolescentes y encontrar otros estímulos que las acercaron de manera gozosa al arte y a diferentes modos de conocer y expresarse. A través de un proceso lúdico y creativo, he logrado introducir a las alumnas a su mundo interno sin perder conciencia de su entorno.

El buen humor ha sido un ingrediente imprescindible de esta propuesta didáctica, éste nos ha permitido reconocernos como seres ilimitados que poseen la apertura necesaria para percibir el mundo.

A lo largo de este recorrido, he jugado entre lo planeado y lo inesperado. La razón y la intuición pelearon siempre por marcar el camino. Confieso que he respondido más a un impulso interior que a un razonamiento estructurado.

Propiciar una relación interpersonal con mis alumnas ha resultado un fenómeno interesante y gratificante en el que, entre otras cosas, he comprendido que como docente, trato antes que nada, con seres humanos poseedores de una historia de vida única que les hace aprender y expresarse de forma distinta y con un ritmo determinado. De ahí la construcción de este montaje escénico, mismo que ha requerido una profunda búsqueda y reflexión constante que ha modificado más de una vez el rumbo de la obra.

Una vez terminado este viaje atesoro la experimentación, he decidido que ésta me acompañe a lo largo de mi camino artístico pues a través de la misma se sale de la zona de confort, se descubren texturas antes desconocidas de nuestra propia persona y se tiene la sensación de expansión gracias a esos pequeños o grandes hallazgos que nos permiten percibir una nueva fracción de universo cada vez. La vivencia e indagación del mundo provoca que la visión se expanda, que nuestra particular forma de expresión se modifique, así mismo, las distintas vivencias corporales generan palabras nuevas para el repertorio de movimientos.

Para que la enseñanza de la danza sea realmente exitosa -entendiendo por éxito el desarrollo integral de la persona-, es fundamental contar con una metodología clara y progresiva que parta de una evaluación diagnóstica que permita conocer a los alumnos y saber cuáles son sus necesidades e intereses; de esta manera puede esclarecerse con mayor facilidad qué puede aportar el docente a favor del crecimiento de los estudiantes y establecer así los objetivos de la propuesta educativa.

Creo en un método educativo que traspasa la mera impartición de la técnica, que aborda los contenidos del curso desde distintas áreas o disciplinas artísticas para facilitar la integración y el enriquecimiento del conocimiento y por ende de las personas involucradas en el proceso de enseñanza. Percibir el mundo desde distintos ángulos permite que la noción de la realidad sea más profunda y completa además de desarrollar el potencial creativo y ayudar a resolver posibles problemas con mayor solvencia. Aprender no sólo involucra el pensamiento, en dicho proceso también intervienen las sensaciones y percepciones, la intuición y los sentimientos.

Es importante tener presente en todo momento la posibilidad infinita que poseemos los seres humanos de conocer y aprender, esto detonará una búsqueda y exploración continua siempre necesaria en el quehacer artístico. Sin embargo, un acto de justicia con el pasado es reconocer, confiar y aplicar las herramientas con las que ya contamos, que todo lo aprendido cobre sentido.

Ha concluido esta aventura y aun no soy capaz de relatar a detalle cómo fue que “Memorias de tinta azul” llegó al espacio vacío, con lo cual, no me es posible distinguir el método más apropiado para edificar un producto escénico. Eligiendo la honestidad como camino, afirmo que lo anterior me produce una especie de tranquilidad, emoción y hambre a la vez, porque quizá el “absoluto” tampoco tenga cabida en este asunto de la escena. Permitir la movilidad de las conclusiones que vamos haciendo en nuestro recorrido existencial ha de regalarnos la eternidad del movimiento.

Más de un atajo para llegar a buen puerto. Más de una piel. Más de un sentido involucrado.

Lo que ahora tengo claro es que dentro de un trabajo creativo, el aparente “caos” que se produce en los momentos de búsqueda es normal y necesario, no hay razón para el pánico, todo lo contrario, demasiada riqueza residiendo en la diversidad.

Aquí termina un ciclo de múltiples hallazgos, una etapa que sienta las bases de mi proceder docente y artístico.

Que se muevan pues las piernas y las manos. Que se mueva el cuerpo entero, con su afuera y su adentro.

“Está el hoy abierto al mañana, mañana al infinito” (Machado, 1999).

## Referencias

- Brook, P. (2011). *Más allá del espacio vacío: escritos sobre teatro, cine y ópera*. Barcelona: Alba Editorial.
- Carretero, M. (1985). *Teorías de la adolescencia*. Madrid, España: Alianza.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Fize, M. (2007). *Los Adolescentes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Jersild, A. T. (1974). *Psicología de la Adolescencia*. España: Toelle, Lege Aguilar.
- Machado, A. (1999). *Campos de Castilla, El Dios ibero*. España: Facsimil.
- Mantovani, J. (1950). *Adolescencia. Formación y Cultura*. Buenos Aires: Espasa-Calpe Argentina, S.A.
- Oliveto, M., & Zylberberg, D. (2005). *Movimietno, juego y comunicación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Otero, J. (1912). *Tratado de Bailes*. Sevilla: Asociación Manuel Pareja-Obregón.
- Pérez, C. (2012). *La acción educativa social: nuevos planteamientos*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Platón. (1992). *República, Libro VII*. Madrid, España: Gredos.
- Radiolé. (s.f.). Obtenido de [http://www.radiole.com/especiales/enciclopedia\\_flamenco/tangos\\_tientos\\_tangos.html](http://www.radiole.com/especiales/enciclopedia_flamenco/tangos_tientos_tangos.html)
- Read, H. (2007). *El significado del arte*. Buenos Aires: Losada.
- Ríos, M. (1997). *Ayer y Hoy del cante flamenco*. Madrid: Ediciones ISTMO, S.A.
- Ruiz, L. L. (1999). *Guía del flamenco*. Madrid: Ed. Istmo.
- Sáenz, R. G. (2010). *Introducción a la didáctica*. México: Esfinge.
- Saura, C. (2003). *Flamenco*. España: Galaxia Gutenberg.
- Stanislavski, K. (2012). *El arte del actor: Principios técnicos para su formación*. México, D.F.: Escenología.

## Anexo 1

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO  
TALLER SABATINO DE DANZA ESPAÑOLA  
GRUPO: ADOLESCENTES  
CURSO ESCOLAR 2013-2014

Nombre \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

1. ¿Has tomado clases de danza? En caso de que tu respuesta sea afirmativa, especifica qué tipo de danza.
2. ¿Por qué elegiste danza flamenca como taller sabatino?
3. ¿Qué sabes de la danza flamenca?
4. ¿Qué esperas de este curso de danza flamenca? ¿Qué te gustaría aprender y/o perfeccionar?
5. ¿Tocas algún instrumento musical?

## Anexo 2

LISTA DE COTEJO  
TALLER SABATINO DE DANZA ESPAÑOLA  
GRUPO: ADOLESCENTES  
CURSO ESCOLAR 2013-2014

### ESCALA 1-5

NO.	ALUMNO	V. PSICOMOTRICES			V. DANCÍSTICAS			V. MUSICALES		V. COG		
		COORD.	UB. ESP.	DISOC.	COLOC.	TÉCNICA			MUSIC.	RITMO	RETENC.	C. ANAL.
						1	2	3				
1	ABRIL ACOSTA											
2	MINERVA ALAMILLO											
3	MONSERRAT ARRIAGA											
4	ADRIANA CONTRERAS											
5	SOLANSH CRUZ											
6	LEILANI ESQUIVEL											
7	CRISNET GALVÁN											
8	LUCÍA GARCÍA											
9	PAULINA GARCÍA											
10	MICHELLE GONZÁLEZ											
11	PAOLA MENESES											
12	LITZY ROMERO											
13	ADRIANA ROMERO											
14	LIZZET SALAS											
15	EMMANUEL SÁNCHEZ											
16	ELIZABETH TORRES											
17	LILI TORRES											
18	FADUA VASCO											

1. Técnica de castañuela
2. Técnica de braceo
3. Técnica de zapateado

### Anexo 3

PRÁCTICA EDUCATIVA  
CICLO ESCOLAR 2013-2014

#### PLANEACIÓN DE CLASE

Institución: **Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”**

Población: **Adolescentes**

Profesora: **María del Mar Glagovsky Estrada**

Fecha: **15 de febrero del 2014**

Número de sesión: **22**

ESTRUCTURA DE CLASE	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y/O EJERCICIOS	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
INICIO	10 minutos	Despertar (cuerpo y mente)	Dinámica con Pocholo de colores: cada alumna menciona su color preferido y una breve experiencia con éste.	Música: -Circo del Sol	Se pondrá atención a su espontaneidad y expresión corporal.
		Calentamiento	-Calentamiento céfalo-caudal -Movimientos lúdicos		
DESARROLLO	45 minutos	Técnica de zapateado (15 min.)	-Técnica de zapateados básicos. -Técnica de zapateado por compás de 12. -Tabla 1 de zapateado para montaje. -Tabla 2 de zapateado para montaje. -Tabla 3 de zapateado para montaje. -Tabla 4 de zapateado para montaje.	- Compás de 12.	Se evaluará la disociación, coordinación y velocidad del zapateado.
		Técnica de brazos y floreo (10 min.)	-Braceo con floreo. -Braceo con floreo y torso.	-Compás de 12.	Se evaluará la colocación y el correcto movimiento de brazos y manos al momento de florear. Coordinación y tiempo. Correcta ejecución y coordinación.
		Laterales (10 min.)	-Valseados dobles -Marcaje con giro -Cruzo-abro	-Compás de 12.	

		Secuencias (10 min.)	-Valseado con zapateado -Panadero -Paso passé	Música: -Compás de 12	
MONTAJE	30 minutos	Lugares y trazo escénico de la coreografía.	Se dará continuidad al montaje de la coreografía "Entre juncos y pinares".	Música: "Entre juncos y pinares". María Carrasco. Fandango de Huelva.	Se evaluará la atención, la memoria y la disposición así como la correcta ejecución.
FINAL	10 minutos	Creatividad (10 min.)	Se realizará por equipos una secuencia compuesta por 2 compases de 12 (lenguaje flamenco).		Se prestará especial atención a la expresividad y alcance de cada alumna.
		Intercambio 14 de febrero	Se realizará un intercambio de dulces con una dinámica especial para ello.		

NOTA: la mayoría de los rubros se evaluará de manera individual o por parejas.

## Anexo 4

PRÁCTICA EDUCATIVA  
CICLO ESCOLAR 2013-2014

### PLANEACIÓN DE CLASE

Institución: **Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”**

Población: **Adolescentes**

Profesora: **María del Mar Glagovsky Estrada**

Fecha: **17 de mayo del 2014**

Número de sesión: **33**

ESTRUCTURA DE CLASE	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y/O EJERCICIOS	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
INICIO	10 minutos	Despertar (cuerpo y mente)	Breve dinámica con respecto a la energía. Breve dinámica de coordinación.	Música: The Piano Guys	Se pondrá atención a su espontaneidad y expresión corporal.
		Calentamiento	-Calentamiento encéfalo caudal -Movimientos lúdicos		
DESARROLLO	Coreografía	Ensayo de la coreografía “Entre juncos y pinares”	Ensayo de la coreografía. Trabajo de la introducción. Búsqueda de intención.	“Entre juncos y pinares”. María Carrasco.	Se evaluará la limpieza en la ejecución así como la actitud.
FINAL	10 min.	Breve relajación y grabación del audio.	Después de una breve relajación, se darán los avisos correspondientes al ensayo general y la función de P.E. Así mismo, se efectuará la grabación del audio que da inicio a la propuesta.	Cirque du Soleil	

## Anexo 5

Fotos del proceso educativo y el trabajo de montaje



Imagen tomada por Norma Bautista



Imagen tomada por Angélica Perea



Imagen tomada por Angélica Perea



Imagen tomada por Norma Bautista



Imagen proporcionada por la ENDNGC  
Tomada por Guillermo González  
Función de Prácticas educativas



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por Sonia Meneses



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky  
Alumna: Litzy Romero



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky  
Alumna Minerva Alamillo



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky  
Alumna: Avril Acosta



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky  
Alumna: Adriana Romero



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky  
Alumna: Lizzet Salas



Imagen tomada por Paola Meneses



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky



Imagen tomada por María del Mar Glagovsky

