

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS**



Concepciones sobre las prácticas docentes en danza: los  
casos de Miguel Burgos y Dionarah Herrera en la escuela  
Allegro Ballet

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Danza que  
presenta:

***Milagritos del Carmen Vicente Medina***

Asesora:

***Lucia Ginocchio Castro***


Lima, 2024

## Informe de Similitud

Yo, **Lucia Ginocchio Castro**, docente de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis de investigación titulada *Concepciones sobre las prácticas docentes en danza: los casos de Miguel Burgos y Dionarah Herrera en la escuela Allegro Ballet* de la autora **Milagritos del Carmen Vicente Medina** dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **14%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 28-oct.-2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 12 de abril de 2024

Nombres y apellidos de la asesora: Lucia Ginocchio Castro	
DNI: 44471670	Firma:
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-5046-1660">https://orcid.org/0000-0002-5046-1660</a>	

## Resumen

La enseñanza de la danza depende en gran medida del docente, que puede no haberse formado como educador. Tanto aquellos que pasaron por una institución formativa, como aquellos que no lo hicieron, poseen un bagaje de experiencias que suele intervenir en su práctica pedagógica. Por ello, la presente investigación busca reconocer de qué manera las concepciones sobre el aprendizaje-enseñanza, basadas en la experiencia en danza de dos docentes de una academia privada de danza en la ciudad de Lima, se vinculan con sus metodologías de enseñanza. Para ello, se realizó una observación participante de ocho sesiones de clases con cada profesor y dos entrevistas en profundidad a cada uno. La primera entrevista recogió la historia y formación artística de los docentes, y la segunda, las concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la danza, y la metodología empleada en sus cursos. Los resultados muestran que sus concepciones acerca de la enseñanza-aprendizaje en danza se vinculan con su metodología: en primer lugar, se observa una preocupación por el cuidado del cuerpo que es evidenciada en la importancia que se le brinda al desarrollo correcto de la técnica que cada estilo propone, teniendo como premisa el respeto por el proceso y los tiempos de cada alumno. Asimismo, ambos docentes integran la experiencia previa con la que llegan sus estudiantes a sus clases para trabajar con sus limitaciones y potenciarlas. En otro aspecto, existe una apertura de ambos profesores para acompañar a sus alumnos en el proceso de convertirse en docentes, ayudándolos a desarrollar determinadas habilidades. Finalmente, la metodología de estos maestros evidencia que resolver los retos que puedan surgir en sus clases se facilita escuchando con apertura a sus estudiantes.

Palabras clave: concepciones, enseñanza- aprendizaje en danza, metodologías docentes, buenas prácticas docentes.

## Abstract

Teaching dance is largely dependent on the teacher, who may not have been trained as an educator. Both those who went through a training institution, and those who did not, have a wealth of experiences that usually intervene in their pedagogical practice. Therefore, this research seeks to recognize how the conceptions of learning-teaching, based on the dance experience of two teachers from a private academy, are linked to their methodologies. To do this, participant observation of eight class sessions of each teacher and two in-depth interviews were carried out. The first interview collected the history and artistic training of the teachers, and the second, the conceptions about the teaching and learning of dance and the methodology used in their courses. The results show that their conceptions about teaching-learning in dance are linked to their methodology: firstly, a concern for the care of the body is observed, which is evidenced in the importance given to the correct development of the technique that Each style proposes, premised on respect for the process and times of each student. Likewise, both teachers integrate the previous experience with which their students come to their classes to work with their limitations and enhance them. In another aspect, there is an openness on the part of both teachers to accompany their students in the process of becoming teachers by helping them develop certain skills. Finally, the methodologies of these teachers show that solving the challenges that may arise in their classes facilitates open listening to their students.

Keywords: conceptions, teaching-learning in dance, teaching methodologies, good teaching practices.

## **Agradecimientos**

A mi familia por su infinito amor y apoyo incondicional.

A Lucía por su constante escucha, guía y motivación.

A Miguel Burgos y Dionarah Herrera por sus enseñanzas, consejos y apoyo constante, así como su increíble disposición para formar parte de esta investigación.

A mis compañeros y amigos de Allegro Ballet por transitar juntos este camino de la danza, motivándonos a crecer en cada clase.



## Índice

Resumen.....	ii
Agradecimientos .....	iv
Índice.....	v
Introducción .....	1
Capítulo I: definición de constructos .....	6
1.1 Clima de aula y aprendizaje autorregulado .....	7
1.2 Buenas prácticas docentes .....	9
1.3 Concepciones .....	12
1.4 Presentación de casos: Miguel Burgos y Dionarah Herrera.....	14
1.4.1 Miguel Burgos .....	14
1.4.2 Dionarah Herrera.....	16
Capítulo II: resultados y discusión.....	19
2.1 Concepciones y creencias sobre el aprendizaje en Danza.....	19
2.2 Concepciones y creencias sobre las cualidades físicas e internas de los estudiantes de danza.....	25
2.3 Concepciones y creencias sobre la docencia en danza.....	31
2.4 Concepciones y creencias sobre estrategias pedagógicas en danza .....	35
Conclusiones .....	38
Referencias bibliográficas.....	43
Anexos .....	45

## Introducción

La presente investigación se ha ido articulando a lo largo de mi formación como estudiante de la carrera de danza contemporánea en la Pontificia Universidad Católica del Perú y responde a mi experiencia en todo este tiempo de aprendizaje, así como también, a mi interés por la pedagogía y la psicología. En este sentido, noté que algo que suelo hacer en clases es observar las distintas metodologías de los docentes que he tenido durante mi proceso educativo y reflexionar de qué manera han influido en mí, es decir, ¿Con quiénes mi proceso ha sido más amable? ¿Por qué puedo conectar con determinados profesores y con otros no? ¿Qué tienen en común estos docentes? ¿Cómo han elaborado su metodología y cómo ha evolucionado a lo largo de su trayectoria?

En mi experiencia como estudiante de danza, he podido ver diferencias en las estructuras planteadas dentro de la danza clásica y la danza contemporánea, dos estilos que han estado muy presentes durante mi formación. En la primera, existe una estructura de clase definida (barra, centro, allegro), mientras que, en la segunda, la estructura puede ser ajustada y modificada con mayor libertad por el docente dependiendo del estilo de contemporáneo que se esté trabajando. Sin embargo, en ambos escenarios, los profesores cuentan con una forma particular de transmitir sus conocimientos, respetando el plan de trabajo y apropiándose de este para poder ofrecer una clase que se adapte a las necesidades de sus estudiantes.

Un componente importante en la ejecución de cualquier actividad, como la danza, es la motivación, la cual es clave para evitar el abandono y favorecer el compromiso hacia esta, pues se considera que es el motor que impulsa el comportamiento (García-Calvo et al., 2011). Los docentes generan un clima de aula particular en sus clases y esto desencadenará una serie de efectos positivos y/o negativos en sus estudiantes y en su motivación. Así, el clima de aula se convierte en un factor importante en tanto van surgiendo una serie de acuerdos implícitos y explícitos que van influyendo en el vínculo entre docente y alumno. Con todo lo mencionado,

resulta necesario reconocer el papel fundamental que tienen los docentes y la metodología que utilizan en sus clases ya que al ser figuras significativas que guían el proceso de formación de sus alumnos, afectarán en su aprendizaje, el cual también se verá influenciado por otros factores, como, por ejemplo, las características del aprendiz, su historia de vida, personalidad, etapa de formación, experiencias pasadas, etc. De esta manera, los docentes y las decisiones que estos toman en el aula resultan elementos fundamentales en la formación de bailarines ya que esta carrera exige disciplina y constancia, y el profesor influirá en la percepción que tienen los alumnos y alumnas sobre su propio proceso. Tomando en cuenta que la danza es una práctica que integra el trabajo a nivel físico, emocional y mental, resulta necesario reconocer cómo contribuir a la experiencia del bailarín en estos aspectos desde el rol del docente.

Al haber explorado diversos espacios como la universidad y otras escuelas formativas, he podido notar que las metodologías de los maestros corresponden a su visión sobre la danza, a los espacios donde dictan, pero, sobre todo, a su historia como artistas y a la metodología con la que se les enseñó cuando fueron estudiantes de danza. Es decir, las metodologías están fuertemente vinculadas a las ideas o pensamientos que tienen los docentes sobre la danza y a sus vivencias alrededor de esta.

Durante mi proceso formativo, dos maestros impactaron positivamente en mi desarrollo como bailarina. Ellos son Miguel Burgos, mi maestro de ballet, y Dionarah Herrera, mi maestra de danza contemporánea. Ambos, han permitido sumergirme en estos estilos de danza de una manera amable para el cuerpo y reconociendo las bases técnicas que requiere cada estilo. Es por ello que decidí realizar un estudio de caso sobre sus metodologías de enseñanza.



El estudio de caso es una forma de abordar un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular de manera profunda y en su contexto, lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y mayor aprendizaje sobre el caso estudiado. Este enfoque metodológico, utiliza múltiples fuentes de datos y métodos, por lo cual, es transparadigmático y transdisciplinario (Durán M, 2012). Al abordar los casos de Miguel Burgos y Dionarah Herrera como docentes de danza clásica y danza contemporánea, respectivamente, surge la posibilidad de entenderlos en la particularidad del contexto de cada uno, para así conocer y comprender con mayor detalle su metodología docente.

Con todo lo mencionado y tomando en cuenta las experiencias y vivencias a lo largo de su carrera como bailarines y maestros, la presente investigación tiene como objetivo principal reconocer de qué manera las concepciones sobre el aprendizaje-enseñanza de la danza se vinculan o influyen en las metodologías docentes de Miguel Burgos y Dionarah Herrera. En esta línea, se realizó una observación participante y se determinó estar en 8 sesiones de clases de una hora y media cada una, tanto de ballet como de danza contemporánea, las cuales fueron registradas en video con el consentimiento de los docentes y estudiantes participantes en las clases. En determinadas sesiones se participó realizando la clase como una estudiante más del grupo, mientras que en otras se participó únicamente como observadora. La decisión sobre qué sesiones serían observadas y en cuáles se participaría activamente fue a criterio de la investigadora basándose en que los demás alumnos y alumnas se sientan cómodos y seguros con su presencia.

Asimismo, se realizaron 2 entrevistas semiestructuradas a los docentes que fueron grabadas en audio y video. La primera entrevista consistió en conocer la historia del docente y su formación artística para así comprender en qué contexto se ha ido construyendo su

metodología pedagógica. De esta manera, las preguntas estuvieron orientadas en profundizar en sus inicios en la danza, así como en su trayectoria como artistas y maestros. La segunda entrevista constó de preguntas enfocadas en sus concepciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la danza y el desarrollo de la metodología. Aquí, se plantearon algunos casos hipotéticos que nos permitieron conocer qué pensaban y cómo actuarían frente a estas situaciones. Con respecto al material de observaciones y entrevistas, este fue registrado y sistematizado en una página de Google Sites que comparto en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/pucp.pe/concepcionespracticadocentes/inicio>

Posteriormente, dicho material fue analizado. Con todo ello, para lograr cumplir con el objetivo del presente estudio, en el presente documento se partirá profundizando sobre qué son las buenas prácticas docentes y clima de aula, para luego ahondar en el concepto de concepciones docentes y su importancia en el proceso de aprendizaje-enseñanza en danza. Posteriormente, se dará a conocer la trayectoria y las experiencias con la danza de los docentes Miguel Burgos y Dionarah Herrera. Por último, se analizará de qué manera se vinculan sus concepciones con el desarrollo de su práctica docente y el discurso detrás de la misma.

Considerando lo anterior, la presente investigación también apunta a contribuir a la reflexión actual sobre los diferentes modos en que los docentes pueden influir en el proceso de formación de sus estudiantes de danza y cómo esta influencia no es ajena a la singularidad de cada profesor, es decir, cómo se vincula con su historia personal y las concepciones que han ido formándose a lo largo de su vida. Aquí en Perú, es importante visibilizar el hecho de que muchos de los docentes que transmiten sus conocimientos sobre danza no necesariamente han tenido una formación en pedagogía o educación en alguna institución educativa superior,

sino que suelen construir sus métodos basados en sus propias experiencias y en el proceso de aprendizaje mediante el ensayo-error. Cabe mencionar, además, que en este país son pocas las instituciones superiores que brindan una carrera de formación docente en danza. Así como también, está el hecho de que, en las diversas escuelas donde se brindan diversos cursos de danza, no es un requisito haber pasado por una formación formal docente para poder enseñar.

Finalmente, al no haberse estudiado cómo las concepciones de los maestros influyen en su práctica docente, específicamente en la danza, la presente tesis podría ser un punto de partida para futuras investigaciones sobre estos constructos en la pedagogía artística.



## Capítulo I. Definición de constructos

El presente capítulo, iniciará definiendo clima de aula y buenas prácticas docentes, tanto en la enseñanza en general, como en la danza. Posteriormente, abordaremos qué son las concepciones, definiéndolas y explicándolas desde el rol docente. Por último, se finalizará este capítulo presentando a los maestros elegidos para el desarrollo de la investigación:

Miguel Burgos y Dionarah Herrera.

Para desarrollar lo mencionado anteriormente, es importante partir de que existen diversos factores que influyen en el proceso de aprendizaje, los cuales pueden ser internos y/o externos al estudiante. El nuevo enfoque pedagógico toma como base el constructivismo y las teorías cognitivas del aprendizaje y sostiene que el aprendizaje no se transmite, sino que se construye, lo que significa que el conocimiento es construido a través de la participación activa de quien aprende. En esta dinámica, el docente es un agente relevante, pues, si bien el estudiante se convierte en protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el docente será quien planifique y facilite los aprendizajes. Así, el profesor deja de ser el transmisor de conocimiento que tradicionalmente se comprende, para asumir el rol de mediador de experiencias de aprendizaje aplicables en la vida cotidiana actual y futura de sus estudiantes (MINEDU, 2006, p. 235). De esta manera, el profesor tiene gran importancia ya que se convierte en una de las figuras que influye directamente en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, interviniendo a través de una serie de toma de decisiones para la ejecución de la clase.

En la danza, así como en otras disciplinas, el docente acompaña a sus alumnos y alumnas desde sus herramientas metodológicas, así como otros elementos como su sistema de creencias y sus concepciones del mundo (Díaz et al., 2010, p. 430). Esto quiere decir que se relaciona con el aula desde su forma de pensar. La manera en la que piensan los profesores teñirá el clima de aula, que se espera que esté acompañado de buenas prácticas docentes.

Pero, ¿qué es clima de aula? ¿Qué son las buenas prácticas docentes? ¿Cómo esto se sitúa en el mundo de la danza? Estas preguntas se abordarán en el siguiente apartado.

### **1.1 Clima de aula y aprendizaje autorregulado**

Retomando lo mencionado, tanto en la danza como en otras disciplinas, el docente acompaña a sus alumnos y alumnas desde sus recursos pedagógicos, que tienen como base las concepciones que se han ido articulando a lo largo de su experiencia. En otras palabras, el docente, bajo sus concepciones y su conocimiento, buscará acompañar a sus estudiantes en su proceso de aprendizaje, mediante, idealmente, el establecimiento de un buen clima de trabajo. Para Manota y Melendro (2016), este clima se encuentra mediatizado por un contexto configurado a su vez por múltiples factores en dos diferentes niveles: el del aula y el intrapersonal.

En esta investigación, nos enfocaremos en el aula debido a que aquí surge principalmente la interacción entre las y los estudiantes, y su docente (p. 56). De esta manera, el salón de clases vendría a ser el espacio que alberga este intercambio de dinámicas que vinculan a estos dos agentes del aprendizaje y donde, seguramente, se enfrentarán a una serie de desafíos que los llevan a generar un vínculo en la búsqueda de lograr afrontarlos.

El clima de aula se construye a partir de normas, hábitos, ritos y comportamientos que nacen de la relación que profesores y alumnos establecen entre sí. También, se verá influenciado por la percepción del alumno o alumna sobre su acogida por los demás y su sentido de pertenencia a la institución en la que estudia (Manota & Melendro, 2016, p. 56). En este sentido, el clima de aula atraviesa todo aquello que implica la relación entre el docente y el o la estudiante en una clase de danza, así como también, el vínculo que se genera con la institución y con sus compañeros o compañeras de clase. Siendo la danza una disciplina que exige una constante interacción entre todos aquellos que forman parte del

grupo, los espacios de escucha, diálogo y observación son necesarios para que así haya un impacto positivo en el aprendizaje del estudiante.

Un clima de aula positivo en la danza se ve favorecido por un ambiente seguro donde el cuidado del cuerpo se evidencie. Lo ideal es que el docente se preocupe por brindar una propuesta que se enfoque en reconocer las rutas para ejecutar un movimiento de forma consciente y reducir el riesgo de lesiones. También, es importante que los y las estudiantes perciban, desde sus propios recursos, un nivel de estrés reducido, ya que se ha comprobado según el modelo de “estrés y lesiones” propuesto por Andersen y Williams (1988, como se citó en Arvinen-Barrow & Walker, 2013, p. 7) que la probabilidad de que surja alguna lesión se verá influenciada por la percepción del evento estresante que tenga el atleta. Su personalidad y recursos podrían intensificar o mitigar la sensación de estrés, determinando así que aumente o disminuya el riesgo de sufrir una lesión.

En otro aspecto, un clima de aula positivo en la danza se verá facilitado si el docente toma en cuenta la capacidad del estudiante para abordar el contenido. De esta manera, el docente invitará a sus estudiantes a aproximarse al curso desde su capacidad para la resolución de problemas de forma activa y autónoma. Esto se denomina autorregulación del aprendizaje. Zimmerman propone un modelo cíclico del aprendizaje autorregulado que consta de 3 fases: planificación, ejecución y auto-reflexión (Panadero & Tapia, 2014, p. 450).

En la primera fase, el alumno o alumna se enfrenta por primera vez a la tarea, la analiza, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica (Panadero & Tapia, 2014, p. 451). En la segunda, se realiza la actividad. Es importante que el alumno o alumna mantenga la concentración y utilice las estrategias de aprendizaje adecuadas para que no disminuya su interés y motivación por la tarea, y para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Panadero & Tapia, 2014, p. 455). En la fase de auto-reflexión, el alumno o alumna valora su trabajo y trata de explicarse las razones de los resultados

obtenidos. Al hacerlo justifica las causas de su éxito o fracaso y experimenta emociones positivas o negativas que pueden influir en su motivación y en su capacidad de autorregulación en el futuro (Panadero & Tapia, 2014, p. 457). De esta manera, un docente que favorezca un clima de aula donde el alumno o alumna actúe con iniciativa y autonomía, logrará que el o la estudiante en el futuro pueda enfrentar nuevos retos recurriendo a lo aprendido previamente.

En este punto, es necesario recalcar que la conducta del alumno o alumna y su éxito académico se ve influenciado por el clima del aula y también por las actitudes y comportamientos de sus profesores (Manota & Melendro, 2016, p. 57). Como se ha mencionado, el maestro o maestra tiene un rol fundamental en el proceso de enseñanza en danza, por lo que será necesario que desarrolle una serie de habilidades que respondan a una buena práctica docente. Este concepto será desarrollado a continuación.

## **1.2 Buenas prácticas docentes**

Brookfield (2006) propone cuatro supuestos de lo que él denomina la enseñanza hábil, en otras palabras, lo que comprende como buenas prácticas docentes. Una buena docencia es aquella donde el maestro o maestra logra desenvolverse con éxito en su rol de facilitador(a) de información y experiencias. Por más evidente que parezca, un primer supuesto es que una buena práctica reúne todo aquello que permita a los y las estudiantes aprender; además, como segundo supuesto, los docentes con buenas prácticas, adoptan una postura reflexiva hacia sus métodos de enseñanza; como tercer supuesto, el conocimiento más importante que los maestros y maestras necesitan tener para hacer un buen trabajo es la conciencia de cómo sus estudiantes experimentan su proceso de aprendizaje y cuál es la percepción que tienen sobre sus profesores. Finalmente, el autor propone que una buena práctica docente, implica que los estudiantes sean tratados como adultos, independientemente de su edad (Brookfield, 2006, p. 15).

Con respecto al primer supuesto que señala que una buena práctica docente es aquello que permita a los y las estudiantes aprender, el autor indica que una actividad que ayuda a un estudiante a aprender, no necesariamente ayuda a todos por igual. Los maestros abordan la enseñanza desde una especie de colección de prejuicios, ideas, intuiciones y hábitos adquiridos muchas veces a lo largo de la vida, ya sea por experiencia, réplica o como consejo de algún colega (Brookfield, 2006, p. 16). Que el docente pueda reconocer esto, le permitirá hacer una mezcla de los diferentes enfoques que tiene su metodología para lograr que el o la estudiante pueda asimilar la información. En la danza, los procesos son distintos y únicos en tanto los cuerpos incorporan la información brindada desde su particularidad, asimismo, esto se ve atravesado por la experiencia de movimiento que el o la estudiante haya tenido previamente, pues, su cuerpo se mueve respondiendo a su historia personal y artística, y a un desarrollo físico particular.

Todo ello, se vincula con el segundo supuesto, que señala que los profesores con una buena práctica docente, adoptan una postura reflexiva hacia su método de enseñanza. Una buena praxis implica contextualizar, o, en otras palabras, ajustar la forma de operar del profesor a la realidad del aula. El proceso de identificar e investigar las premisas para asegurarse de que sean precisas y válidas para los y las estudiantes y el contenido que se enseña, es lo que se considera una reflexión crítica. De esta manera, se evitaría activar el “piloto automático” y trabajar con métodos ya conocidos que conducen a la monotonía (Brookfield, 2006, p. 20). Asimismo, resulta de mayor utilidad y beneficio para los y las estudiantes que se reconozca con detalle las indicaciones brindadas por el docente pues, así se dará un proceso eficaz. Por ejemplo, tomar en cuenta en qué espacio se trabajarán las clases de danza, de dónde vienen los estudiantes o por qué están danzando, le permitirá al maestro o maestra situarse y enseñar de mejor manera.



El tercer supuesto es uno de los más importantes debido a que, saber qué piensan y qué sienten los estudiantes disminuye el riesgo de tomar decisiones aleatorias. Pues, si bien el o la docente puede tener un increíble dominio del contenido y muchas habilidades pedagógicas, sin saber qué es lo que pasa internamente en sus estudiantes, todo ello puede perderse, al no lograr que la información sea ofrecida de manera eficaz (Brookfield, 2006, p. 22). De este modo, sus decisiones, idealmente, deberían estar guiadas por la destreza de poder conocer a sus estudiantes. Aquí podemos inferir que, el hecho de que algunos estudiantes puedan sentir que aprenden mejor con un determinado maestro o maestra, podría vincularse con este supuesto, debido a que un docente que conoce a sus estudiantes y constantemente trata de entenderlos, facilita la comprensión de la información en sus alumnos al adaptarse a las necesidades y demandas tanto del grupo, como a las de cada uno de ellos. Es común sentir afinidad por cierto docente, más aún en el proceso de formación artística donde conectar con el otro es muy necesario para la evolución de las propuestas y, si el o la docente se permite conectar de forma sincera con sus alumnos, va a poder comprender las diversas realidades con las que está trabajando, las diferentes historias y las diferentes formas de pensar y sentir de sus estudiantes.

Finalmente, Brookfield (2006) menciona que, en el contexto de una educación superior, los jóvenes deben ser preparados para su participación en un mundo profesional, asumiendo así la responsabilidad de sus vidas (p. 23). Los y las estudiantes desean ser tratados como adultos, que las indicaciones no vengan desde un trato autoritario, sino que sean instrucciones que tengan un por qué, así, valoran que sus profesores sepan la razones por las cuales toman las decisiones que toman y que se les expliquen esos motivos que deben seguir una lógica y tener una finalidad muy clara (Brookfield, 2006, p. 24). En el mundo de la danza, los estudiantes no solo confían su formación a sus maestros sino también de alguna

manera su instrumento de trabajo: el cuerpo. Es por ello, que es esperable que se les comunique sobre las decisiones que se toman en clase y cómo estas contribuyen a su mejora.

Lo mencionado anteriormente sería lo que el universo de las buenas prácticas docentes abarcaría: un intercambio bidireccional de información, pensamientos, sentimientos y experiencias. Esto es lo que enriquece el proceso de formación y enseñanza en general, y en la danza en particular, resultando en una experiencia amable y provechosa. No obstante, surge la pregunta de cómo se lograrían estas buenas prácticas, es decir, ¿cómo es que el o la docente llega a tomar esta serie de decisiones que benefician el proceso de enseñanza? Para comprenderlo, es necesario definir el concepto de concepciones docentes, lo que se realizará a continuación.

### **1.3 Concepciones**

Respecto al término concepciones, Ponte (1994) las define como organizadores de conceptos que tienen una naturaleza esencialmente cognitiva. Además, señala que las concepciones se constituyen en una forma de ver el mundo y de organizar los pensamientos (p. 99). De esta manera, se utilizan diferentes recursos cognitivos para estructurar y ordenar nuestra mirada del mundo. Asimismo, se consideran las concepciones como una estructura mental general que encierra creencias, significados, conceptos, proposiciones, imágenes mentales, y preferencias (MINEDU, 2006, p. 214). Es así que las concepciones son aquellas que engloban una serie de elementos que constituyen nuestros pensamientos sobre algo determinado. En tanto nuestras experiencias son significativas, les daremos un valor que se verá influenciado según la percepción que tendremos de cada evento y/o suceso.

Los docentes poseen una serie de concepciones que determinan su dinámica con el grupo. En ese marco, las ideas o pensamientos de los y las docentes respecto a lo que es la enseñanza afecta su actuación dentro del aula, sea de forma explícita o implícita. Así, aunque

un docente actúe de forma espontánea o por costumbre, sin pensar en la acción misma, su comportamiento surge de un pensamiento o idea que puede que nunca se haya hecho consciente (Díaz et al., 2010, p. 427). Por ejemplo, un profesor de danza podría pensar que alguno de sus estudiantes no puede seguir la propuesta por no tener ciertas condiciones físicas y esto se basaría en una concepción acerca del cuerpo, que puede o no ajustarse a la realidad.

Si bien, las concepciones pueden generar sesgos en las elecciones que se hacen, también tienen un rol adaptativo: permiten a las personas, a los y las docentes en este caso, ajustarse a una determinada situación de la mejor forma posible. Los individuos usan pensamientos estratégicos para solucionar un problema y es aquí donde las creencias juegan un rol para determinar las tareas o para definir el problema a solucionar (MINEDU, 2006, p. 216). En un escenario ideal, el o la docente contará con un bagaje de posibilidades que le permitirá afrontar exitosamente una situación inesperada en el desarrollo de sus clases. Por otro lado, cuando un docente se encuentra en situaciones confusas y las estrategias cognitivas y de procesamiento de información habituales no le dan buenos resultados, enfrenta la incertidumbre de no poder reconocer la información relevante y la conducta apropiada. En consecuencia, al no poder hacer uso de una estructura adecuada de conocimiento, “recurre a sus concepciones con sus limitaciones, problemas e inconsistencias” (Nespor, 1987, citado en Leal, 2006, p. 198).

Existen tres categorías de experiencia que influyen en el conocimiento y las creencias sobre la enseñanza: las influencias personales, la escolarización y el conocimiento formal. Con respecto a la escolarización, durante esta etapa, los y las futuros docentes se encuentran en un contexto de aprendizaje por muchas horas, asimilando modelos de enseñanza implícitamente dados. De la misma manera, sus experiencias con el conocimiento formal, es decir, estudiando cursos como matemáticas, historia y ciencias, generan diferentes

expectativas, que, al enfrentarse con la experiencia real, terminará generando percepciones únicas a cada persona (Hoy et al., 2006, p. 716).

Por otra parte, el trabajo sobre las historias y biografías de los docentes ha identificado que las experiencias personales dan forma a sus opiniones sobre la enseñanza (Richardson, 1996, como se citó en Hoy et al., 2006, p. 716). De esta manera, su historia de vida es un elemento importante, debido a que su percepción de los hechos, que han ocurrido a lo largo del tiempo y en sus diferentes etapas de desarrollo y aprendizaje, determinará sus creencias de forma única y singular. Es por ello, que, para lograr los objetivos de nuestra investigación, se ha tenido en cuenta la historia personal de los docentes elegidos buscando conocer más sobre ellos, tanto en su formación, como en su trayectoria artística. A continuación, se presenta la información relevante de la biografía y trayectoria de los docentes que fueron seleccionados para la presente investigación.

#### **1.4 Presentación de casos: Miguel Burgos y Dionarah Herrera**

##### ***1.4.1 Miguel Burgos***

El primer docente escogido para el desarrollo de esta investigación fue Miguel Burgos Bustamante, quien nació en la ciudad de Trujillo, en Perú. A los 16 años, Miguel inició sus estudios de ballet en la Escuela de Ballet Municipal de Trujillo bajo la dirección de la maestra Stella Puga, siendo su principal maestro el cubano Daniel Santos. Así, Miguel comenta que era atleta en el colegio y le gustaba entrenar. La danza le llamaba la atención, pero “era muy introvertido, muy cohibido en muchas cosas y como “que lo tenía guardado, como un animal enjaulado que quería salir”. En 1996, recibió la invitación de dos bailarines del Ballet Municipal de Trujillo para irlos a ver a una función gratuita, lo cuál le permitió descubrir que le interesaba incursionar en ese mundo: “me acuerdo que fui solo y me llamó la atención bastante, los chicos eran unas bestias ¡cómo bailaban!, eran unos monstruos bailando, unos

cuerpos trabajadísimos, y yo dije quiero hacer eso”. Así, decidió tomar un curso de verano, pasó una audición en el Ballet Municipal de Trujillo y fue seleccionado.

Con respecto a su formación, comenta que considera que estuvo formado por las personas adecuadas: “me choqué con las personas indicadas, eran personas muy apasionadas, y muy entregadas a su arte, a su trabajo, a su disciplina. Yo eternamente voy a vivir agradecido con mis maestros, con los dos, Stella Puga y Daniel Santos, creo que los dos fueron el complemento perfecto”. Del mismo modo, considera que eran maestros llenos de pasión: “mi maestro consideraba la danza como una religión, donde tú despertabas, desayunabas, hacías tu día, almorzabas, cenabas, conversabas y soñabas en danza todo el día, y nos inculcó un poco eso. La maestra Stella Puga era muy apasionada, buscaba todo el tiempo que la escuela y la compañía mejoren, a pesar de tener mucha escasez de recursos”.

Durante su proceso de formación, descubre la docencia. Así, la maestra Stella Puga decide brindarle la oportunidad de guiarlo y acompañarlo para formarse como docente, Miguel cuenta que “Stella Puga, tenía mucha visión para mucha gente y los examinaba, entonces me acuerdo que a los dos años que yo estaba haciendo danza, me comenzó a enseñar para ponerme a prueba y empezar a enseñar, quería que yo enseñe adultos”. Además, señala que esto lo ayudó mucho como bailarín debido a que “cuando tú empiezas a enseñar empiezas a corregir y a perfeccionar cosas, tú no puedes enseñar algo que tú no aplicas”. Más adelante, en el año 2004, Miguel viajó a Cuba para continuar su formación en danza clásica, incluso recalca que fue la mejor experiencia de su vida y que aprender de todos ellos fue muy gratificante.

Junto al Ballet Nacional de Cuba, que dirigió Alicia Alonso, realizó giras por distintas ciudades de este país, como cuerpo de baile en diferentes obras de la compañía. En el 2005, regresó a Perú y formó parte del Ballet Municipal de Lima dirigido por Lucy Telge, llegando a convertirse en primer bailarín. Con la agrupación desempeñó los roles principales

en “Giselle”, “Cascanueces”, “Blancanieves”, “Lago de los Cisnes”, entre otros y viajó a diversos países como Ecuador, El Salvador, Brasil y Paraguay.

Con respecto a su trayectoria como docente, trabajó en el Ballet Municipal de Trujillo hasta el año 2003, así como también fue parte del proyecto “El porvenir” en Trujillo que surgió junto al apoyo de la municipalidad distrital para brindar talleres de danza clásica de forma gratuita a niños y jóvenes. También, fue maestro de danza en diversos colegios como La Salle, La Asunción, entre otros, y en diversas escuelas de danza como D1, dirigida por Vania Masías.

En el año 2009, decidió fundar la escuela Allegro Ballet, donde, actualmente, es director y docente de Ballet Clásico. Esta se encuentra ubicada en el Centro de Lima. En esta escuela se brindan diversos cursos de danza como ballet, danza contemporánea, preparación física, stretching, jazz, entre otros. Los cursos se dictan en diferentes niveles y están dirigidos a niños, jóvenes y adultos, con o sin experiencia en danza.

La misión de este centro de estudios es brindar una preparación profesional e inclusiva dirigida a niños, jóvenes y adultos de todas las edades con las bases del ballet clásico; en esta línea, se tiene como visión convertirlo en un espacio más amplio de aprendizaje y práctica constante para estudiantes y profesionales de la danza donde se puedan compartir clases, charlas, conferencias y todo lo que involucra esta tradición. Asimismo, Miguel apunta a convertir a su academia, Allegro Ballet, en un centro de formación con certificación y titulación profesional para futuros profesionales en este campo artístico y que de esta manera puedan desempeñarse no solo en la práctica, sino también en la docencia, producción, entre otras áreas.

#### ***1.4.2 Dionarah Herrera***

La segunda docente escogida para el desarrollo de esta investigación es Dionarah Herrera, profesora y bailarina de danza contemporánea. Nació en Caracas, Venezuela y

comenzó a bailar desde los cuatro años en diversos talleres. A los doce años decidió ingresar a una escuela de danza para a los diecisiete entrar a estudiar profesionalmente en la Escuela de Danza de Caracas. Dionarah señala a las maestras Yuri Cavalieri, Raquel Piñeiro y Ana Brito como las personas que marcaron una parte suya muy importante en la danza: “Raquel fue mi profesora de acondicionamiento, ella es muy significativa para mí, no solo a nivel profesional sino personal, la admiraba muchísimo, me motivaba siempre a ser mejor, Ana Brito despertó una parte muy sensible en mí y la maestra Yuri siempre daba palabras y tips muy exactos que en mi cabeza se quedaron grabados y lo voy a tener presente toda la vida”.

Al inicio de su formación, la docencia no era un campo que le llamase la atención, ella nos comenta que nunca se imaginó ser profesora, pero que, con el tiempo, se dio cuenta que quería probar esta área, así, decidió pedirle a su maestra, Ana Brito, que le enseñara a dar clases: “ella me dijo: yo te voy a enseñar, entonces empecé a dar clases, ella me evaluaba y le empecé a agarrar mucho gusto porque sentía que aprendía mucho más al estar del otro lado”.

De esta manera, el poder estar en el rol de profesora la ayudó también en su faceta de bailarina: “ver los defectos y las virtudes de las demás personas también me hacían a mí mejorar como bailarina, entonces traté de llevar las dos cosas a la par, y siempre veía cosas nuevas, observaba y observo mucho el cuerpo”. Esto le permitía hacerse preguntas, ¿por qué no está fluyendo esto en el estudiante? ¿por qué a mí sí me fluye?, para así reflexionar de qué manera podía ayudar y acompañar a sus estudiantes en su proceso de formación. Para ella es “algo bastante intuitivo” y señala que siempre trata de ponerse del lado del alumno porque ella también ha sido y es alumna.

Dionarah perteneció a diversas compañías de danza en Venezuela, como el Taller de danza de Caracas como bailarina y docente, y “Agente Libre”, “SieteOcho” y “Danza Hoy” como bailarina. En Perú, desde el 2016, formó parte de compañías como el Ballet San Marcos y actualmente de Hevia Dance Company, proyecto del bailarín, coreógrafo y maestro Pepe

Hevia. Del mismo modo, fue convocada como docente en escuelas e instituciones como el Ballet San Marcos, la Pontificia Universidad Católica del Perú, Allegro Ballet, Terpsicore, entre otras, y ha participado en festivales como Achoradas, siendo parte del staff de profesores.





## **Capítulo II. Resultados y discusión**

En el capítulo anterior, se ha explicado cómo las concepciones que poseen los y las docentes influyen en su práctica diaria, tanto en la ejecución de sus clases como fuera de estas. En esta línea, para el desarrollo de la presente investigación, es fundamental identificar las concepciones de Miguel Burgos y Dionarah Herrera respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje en danza y reflexionar sobre la manera en que se reflejan en su práctica docente.

Para ello, se abordarán las concepciones de ambos docentes desde 4 ejes. En primer lugar, se analizarán aquellas que surgen alrededor del aprendizaje en danza, es decir, el cuidado del cuerpo y las lesiones que pueden surgir en este proceso. En segundo lugar, están sus concepciones con respecto a las cualidades físicas e internas que son necesarias en un bailarín en formación. En tercer lugar, se desarrollará qué piensan sobre la docencia en esta disciplina artística y cuál es la mirada que tienen sobre los maestros de danza, para, finalmente, abordar las estrategias que utilizan en el desarrollo de sus clases y cuáles son las concepciones alrededor de estas estrategias. Estos cuatro ejes de análisis serán desarrollados a continuación.

### **2.1 Concepciones y creencias sobre el aprendizaje en Danza**

En primer lugar, con respecto al aprendizaje en danza, se valora la idea de verlo como un proceso mediante el cual es fundamental el cuidado del cuerpo, que debe ser preparado de forma gradual, respetando los tiempos de cada estudiante y reconociendo que la evolución irá surgiendo paulatinamente. Ambos docentes coinciden en que lo más adecuado sería partir de una preparación secuencial, donde se fortalezcan bien las bases, para posteriormente ir aumentando la dificultad de la propuesta.

Miguel menciona así que “no puedes mandar a saltar a un chico sobre una pierna si no fortaleció el cuádriceps, si no sabes si su tendón puede soportar esa amortiguación, tú tienes que prepararlo para que no corra el riesgo de lastimarse”, mientras que Dionarah señala que

de ser un grupo inicial “no puedes ponerlos a tirarse de un balcón al otro cuando no hay un trabajo técnico”. En este sentido, se observa cómo ambos docentes valoran la calidad del trabajo, más allá de la obtención de resultados que surjan a partir de bases mal trabajadas, y, para ello, recurren a su experiencia en su formación en danza reconociendo la importancia de la progresividad. De esta manera, buscan guiar al o la estudiante de manera paulatina, enseñándole los principios básicos del estilo que cada uno trabaja y respetando el tiempo que pueda tomarle al alumno o alumna reconocer e integrar la propuesta a su corporalidad.

Para Rosas y Sebastián (2010), el aprendizaje está ligado al concepto de internalización. Este hace referencia a la transformación de significado externo en interno, es decir, mediante la internalización de herramientas estas son incorporadas y asimiladas por el estudiante (p.84). En este sentido, la gradualidad brindaría al estudiante la posibilidad de atravesar este proceso de forma amable y segura, en tanto se respeta la conciencia y el cuidado del cuerpo.

Durante las observaciones, resalta cómo las estructuras de clase planteadas por ambos docentes respetan el tiempo que toma preparar el cuerpo para la ejecución de los ejercicios propuestos. Por ejemplo, Dionarah inicia con un calentamiento en el que se trabaja tanto a nivel muscular, como articular. Del mismo modo, la estructura que existe en el desarrollo de una clase de ballet, le permite a Miguel ir avanzando progresivamente. Asimismo, él suele decirles a sus estudiantes frases como “poco a poco”, “el cuerpo se va ir acostumbrando”, “paciencia” para que estos sean conscientes de que se trata de un proceso.

En esta misma línea, Miguel considera que la preparación surge con el conocimiento, es decir, es necesario saber que existe un orden para hacer las cosas. Él ejemplifica: “cuando tú estuviste en el colegio primero te enseñaron los números y luego a sumar: hay un procedimiento a seguir”. Podemos notar cómo se reconoce la importancia de tener una estructura y se considera que el seguirla es una forma indicada para cuidar del bailarín. Esto

no solo es valorado por los docentes, sino también por los propios alumnos. Con respecto a ello, Brookfield (2006) menciona que es importante para los y las estudiantes que sus maestros puedan comunicarles el porqué de las decisiones que se toman en el aula, es decir, les genera confianza reconocer que sus profesores tienen un plan con una serie de razones que respalden su toma de decisiones (p.48). En este sentido, el principio de secuencialidad con la que trabajan Miguel y Dionarah facilita que sus estudiantes confíen en su trabajo como docentes, en tanto responden a una noción de cuidado y no, a una imposición arbitraria.

En este proceso, es muy probable que surjan dificultades en las que el estudiante empezará a notar cuáles son aquellas cosas que más le cuesta realizar. Aquí, Dionarah considera importante señalar que ella trata que sus estudiantes no vean sus dificultades físicas como limitaciones, sino que busca que se acepten. Así, ella señala “esto es lo que tengo, voy a trabajar en base a eso y voy a ir mejorando”.

No obstante, si bien se respeta la gradualidad, también hay una invitación a arriesgarse para buscar llegar a un desarrollo potencial. Por ejemplo, Dionarah invita constantemente a sus alumnos en sus clases a buscar ir más allá de lo que creen que pueden hacer por medio de la práctica constante. Así, en una de sus clases mencionó “inténtenlo, ¿cómo les va a salir si no lo intentan?, tienen que practicar constantemente y verán cómo les sale”.

Además, ambos resaltan la importancia del criterio del docente para evaluar cómo la singularidad de cada estudiante está relacionada directamente con la manera en la que aborda la propuesta de la clase y que se busque trabajar sobre esta diversidad. Miguel señala así que “un cuerpo tú lo educas, el ser humano en todo sentido es adaptable. Ahora, hay cosas que no va a poder hacer y el profesor tiene que observar”. También, se observó que, en sus clases, resalta para sus alumnos que todos los cuerpos son diferentes y que debes reconocer cómo es el tuyo para trabajar con eso que te caracteriza.

De esta manera, el docente juega un papel activo en el proceso de enseñanza, en tanto constantemente está tomando decisiones basadas en la respuesta de sus estudiantes a la propuesta que él trae a clases. Esto implicaría que debe tener la habilidad de adaptarse constantemente a lo que pueda surgir en el momento, aun contando con una planificación previa.

Por otro lado, Miguel resalta que las lesiones, no solo se deben a una mala práctica de los bailarines, sino también a otros factores como el estado emocional del estudiante:

la preparación de un bailarín parte de la seguridad que tiene para hacer las cosas, cuando uno tiene mucha inseguridad y tienes muchos miedos y muchas cosas atrás te lastimas más rápido, generalmente las lesiones son más psicológicas que físicas, y una lesión te puede pasar porque estás mal emocionalmente, es muy normal... muy común, pasa (entrevista personal)

Andersen & Williams, nos señalan que es posible entender la relación entre el estado emocional y las lesiones en deportistas. Así, se plantea que la personalidad, el historial de estrés y los recursos de afrontamiento de un atleta influyen en la evaluación cognitiva del estrés que realiza el atleta. Los resultados de dicha evaluación pueden intensificar o mitigar la respuesta al estrés dentro del entorno deportivo y, posteriormente, aumentar el riesgo de sufrir una lesión (1988, como se citó en Arvinen-Barrow & Walker, 2013, p. 7). De esta manera, podemos notar que existe una relación entre las lesiones que pueda sufrir un bailarín y diversos factores internos como su personalidad, estado emocional y capacidad de resolución de problemas.

Asimismo, el proceso de evaluación cognitiva juega un papel clave en la reactividad al estrés, en tanto implica un equilibrio, o desequilibrio, entre dos percepciones individuales: la evaluación primaria y secundaria. La evaluación primaria refleja la percepción de un

factor o evento estresante como amenazante y/o dañino y con consecuencias importantes; mientras que, la evaluación secundaria implica el grado en que percibe tener recursos de afrontamiento adecuados para manejar las demandas de ese estresor (Arvinen-Barrow & Walker, 2013, p. 7). Es decir, los y las estudiantes de danza van a tener una percepción sobre aquello que les está generando estrés como un evento al que se le puede atribuir mayor o menor grado de importancia, para luego evaluar si pueden lidiar con ello o si sienten que no tienen los recursos suficientes para lidiar con la situación.

Arvinen- Barrow & Walker (2013), resaltan que la premisa básica de este modelo es que los atletas con una personalidad que amplifica el estrés, antecedentes de muchos estresores y pocos recursos de afrontamiento disponibles o efectivos para amortiguarlo, tienen mayor probabilidad de realizar evaluaciones cognitivas que aumenten sus respuestas a este, incrementándose el riesgo de sufrir una lesión (p. 7). Por ello, resulta importante que el o la docente esté atento a las necesidades de sus estudiantes y que los conozca, impulsando o promoviendo sus recursos para afrontar el estrés y brindando una propuesta de clase que contribuya a generar evaluaciones cognitivas positivas, todo ello, con la finalidad de disminuir las probabilidades de que estos puedan lastimarse y/o lesionarse.

Asimismo, identificar cuáles son los rasgos de personalidad de sus estudiantes, permitirá que los maestros y maestras puedan relacionarse con estos facilitando el proceso de aprendizaje, pues en esta línea, los autores mencionados indican que ciertos rasgos positivos de la personalidad permiten a los atletas ver las situaciones deportivas como desafiantes en lugar de amenazantes, lo que resulta en una menor respuesta al estrés y, en consecuencia, un menor riesgo de lesiones (Arvinen-Barrow & Walker, 2013, p. 7). En relación a ello, en una de sus clases, Dionarah mencionó que cuando ella era estudiante y algo no le salía, buscaba

practicarlo hasta lograrlo y que es importante seguir insistiendo en ello, invitando a sus alumnos a tomar esas dificultades como desafíos. Aquí podríamos estar frente a un rasgo de personalidad propio de Dionarah, que nos indica su nivel de afrontamiento de las dificultades.

Por otro lado, Miguel y Dionarah resaltan que el bailar trae consigo beneficios tanto a nivel físico, como a nivel interno. Por ejemplo, Miguel dice que sus estudiantes en el proceso van reconociendo su crecimiento personal, no solamente a nivel físico, sino que también van incrementando su seguridad sobre aquello que hacen. Para Dionarah, la danza trae consigo crecimiento personal y señala que, si sabemos manejar el proceso con las personas indicadas, podemos “ser felices”.

Rengifo y Carrero (2016), indican que la danza actúa como medio que favorece la conexión genuina con otras personas, la toma de consciencia de sí mismo y permite expresar e interiorizar las emociones al reconocerlas, experimentarlas e integrarlas. Del mismo modo, los individuos se conectan con su propio potencial y logran verse como seres capaces y valiosos (p. 337). Cuando bailamos, podemos reconocernos en nuestro movimiento para reconocer al otro, en un constante intercambio de energía, sentimientos y sensaciones que nos movilizan, así, a través de estos mecanismos, se genera la sensación de bienestar y plenitud en la persona en tanto nos sentimos conectados con lo que está sucediendo, habitando el presente. Ambos docentes resaltan en sus clases la importancia de “bailar” y no solo ejecutar el movimiento, es decir, promueven en sus estudiantes la conexión genuina con la danza para poder vincularse con los demás.

## **2.2 Concepciones y creencias sobre las cualidades físicas e internas de los estudiantes de danza**

Ambos docentes reconocen la existencia de una serie de cualidades físicas e internas de sus estudiantes de danza que facilitan el aprendizaje. Por un lado, las cualidades físicas se refieren a flexibilidad, elasticidad, resistencia y fuerza, y las cualidades internas a la resiliencia, perseverancia y seguridad. Dicho esto, con respecto a las condiciones físicas, tanto Miguel como Dionarah, consideran que estas no son determinantes de éxito. Es igual o incluso más importante, la actitud que los y las estudiantes toman frente a estas y cómo esto los impulsa a desarrollar la clase.

De este modo, Miguel señala que disfruta enseñar a personas que no necesariamente tengan dichas condiciones físicas al iniciar su curso porque, cuando se ven los resultados en ellos, es más gratificante que cuando una persona llega con esas condiciones desarrolladas, en tanto para él, a veces las personas que tienen menos condiciones son las que más se exigen. Aquí, se puede observar cómo, para este docente, las condiciones físicas no son un limitante para que los alumnos alcancen sus objetivos, mientras estos trabajen sobre ellas y se exijan constantemente. Así, durante sus clases, Miguel explica a sus alumnos y alumnas la importancia que tiene “la actitud para hacer las cosas” y, también, que tomarse un tiempo para estudiar la propuesta de clase les ayudará a trabajar en la respuesta que tiene su cuerpo a esta, mejorando progresivamente.

Con respecto a las cualidades internas de personalidad de cada estudiante, ambos consideran la importancia de que estos estén preparados para poder ser perseverantes aún a pesar de las dificultades y de los retos que puedan surgir en el camino. En este sentido, Miguel menciona que en tanto enseña adultos, estos suelen compararse mucho, y que ha ocurrido que sus alumnos “han tirado la toalla”. Él comenta que se trata entonces del “temperamento de cada persona” y que “hay gente que tiende a compararse y se cansa de

luchar. El temperamento te permite avanzar, tengas la edad que tengas. TENGAS 50, 60 años, va a pasar lo mismo, porque es tu personalidad”.

Zimmerman (1990), denomina estudiantes autorregulados a aquellos que buscan la información que necesitan de manera proactiva y toman las medidas necesarias para dominarlas, incluso cuando encuentran obstáculos como profesores o ambientes de aprendizaje deficientes (p. 4). Es así, que un estudiante de danza que sepa autorregular su aprendizaje sería aquel que busca la manera de dominar la propuesta planteada por el profesor y no abandonar la actividad. Del mismo modo, el autor nos indica que estos aprendices establecen metas, se organizan y autoevalúan durante el curso, lo cual les permite ser conscientes de sí mismos para tomar decisiones con respecto a su proceso de aprendizaje. Estos estudiantes reportan una alta autoeficacia e interés intrínseco por la tarea (Zimmerman, 1990, p.5). Por ello, podríamos señalar que, si un estudiante de danza llegara a compararse con sus compañeros de clase, no se desmotivaría, sino que podría ver en ellos el impulso que necesitan para lograr la tarea, puesto que ellos mismos se considerarían capaces de realizarla aún con las dificultades o limitaciones que en ese momento puedan tener.

Miguel y Dionarah muestran apertura para recibir las dudas que puedan tener los alumnos, así como también se generan espacios de diálogo con estos al final de la clase. Estos espacios generan que los alumnos puedan ser partícipes activos de su aprendizaje y con ello, ejerciten habilidades de autorregulación de aprendizaje.

Por otro lado, Dionarah considera que el factor generacional en los estudiantes influye en la manera en la que se relacionan con sus docentes:

Me he dado cuenta que la generación es muy débil, o sea, antes, había mucha más tolerancia en los alumnos, eran más fuertes, o sea, el profesor te decía



algo y uno aplicaba... Ahora no, ahora le dices cualquier cosa o medio subes el tono de voz y ya piensan que es un maltrato, cuando no es así (entrevista personal).

Si bien, como se indicó anteriormente, existen rasgos de personalidad que permiten que los estudiantes aborden ciertas situaciones como retadoras, debemos tomar en cuenta que existen muchos otros factores que pueden influir en esta percepción, ya sea experiencias pasadas, situaciones personales que puedan estar vivenciando, etc., que son atravesados por el contexto en el que nos encontramos actualmente. Así, un estudiante de danza hoy se cuestiona ciertas conductas de su profesor que quizá hace años otro estudiante, no.

Del mismo modo, es importante mencionar la importancia de reflexionar sobre cómo el tiempo transcurrido entre ambas generaciones ha permitido identificar con más claridad las malas prácticas docentes. Así, en la actualidad, hay mayor apertura a cuestionar las metodologías docentes, identificando conductas que no favorecen un proceso de formación. Muchas veces, estas metodologías responden a cómo los propios docentes fueron formados por sus maestros con una visión más tradicional de la relación profesor-alumno que implicaba una jerarquía y autoridad que no permitía cuestionamiento alguno.

Como se ha observado, en ambas clases, hay estudiantes de diversas edades y ambos docentes tratan a sus grupos de manera homogénea, es decir, el trato es igualitario para todos; cabe mencionar, que esto no implica que no se tome en cuenta las habilidades y dificultades de cada uno, sino que el trabajo se enfoca en la particularidad de cada alumno para explotar su potencial. Asimismo, se observó que Miguel no suele levantar la voz durante sus clases, mientras que Dionarah, suele utilizar este recurso para hacer énfasis en lo que desea transmitir a sus estudiantes.

Cabe mencionar, que, durante las entrevistas realizadas, resaltó la importancia que ambos docentes les dan a la disciplina y al esfuerzo, como elementos fundamentales para el proceso de formación en danza, así también como a la pasión que se requiere para poder desenvolverse en este arte. La disciplina es vista como un hábito, algo que se da de manera continua y que te acerca a tu propósito, el esfuerzo, por su lado, es visto como aquello que implica sacrificios y la conciencia de que no siempre podría resultar como se espera; mientras que la pasión es comprendida como agente movilizador que te permite dar relevancia a aquello que quieres lograr, por sobre otras cosas.

Para Miguel, la disciplina es un buen hábito, ayuda a que la gente mantenga un orden y una organización, pero también considera importante que se genere un balance y apertura a lo inesperado. Con respecto al esfuerzo, él considera ser consciente de que no todo lo que se haga con esfuerzo y dedicación va a tener los frutos esperados. Para él, el esfuerzo se trata de “poner toda tu fuerza en lo que hagas, pero siendo consciente que pueda resultar o no, puede que sí o que no”. Tanto en su visión de disciplina, como de esfuerzo, podemos notar la existencia de dos escenarios contrarios que coexisten. Por un lado, el balance entre lo organizado y lo inesperado, mientras que por otro está el éxito versus el fracaso. En sus clases, Miguel comenta que es importante generar hábitos que ayuden a mejorar su práctica como por ejemplo llegar temprano para calentar, repasar lo visto en clases, etc.

Por su lado, Dionarah considera que la disciplina es que lo quieras hacer lo hagas continuamente, teniendo un horario y “hacerlo, aunque no lo quieras hacer porque te va a llevar algún propósito, te va a llevar a una meta”. Por otro lado, ella ve el esfuerzo relacionado con la disciplina, donde, a veces, es “dejar cosas que te gustan por llegar a esa meta”. Aquí se puede observar cómo la disciplina y el esfuerzo están relacionados con realizar “sacrificios” incluso contra la voluntad con el fin de lograr nuestros objetivos.

Si bien ambos docentes atribuyen similares características a lo que sería la personalidad deseable de un bailarín en formación, se puede notar cómo Miguel opta por la flexibilidad de estas características en la búsqueda de un balance, mientras que Dionarah aborda con mayor rigidez el cumplimiento de estos rasgos.

Con respecto a la pasión, Miguel considera que es algo que lo mueve mucho, así nos comenta: “me mueve en todo lo que hago, me gusta hacer todo con mucho feeling, con muchas ganas, siento que la pasión es algo que todos deberíamos tener, pero no todo el mundo sabe transmitir. Es que la pasión es algo que transmites, o sea verlas en clases, verlos mejorar me lo transmiten y es una cosa recíproca”. Para él, la pasión es vista como agente movilizador en tanto lo motiva a hacer cosas, permite que sus ideas se conviertan en acciones que lo acerquen a su propósito y disfrutando el camino hacia este. Asimismo, asegura que puede sentir cuando sus alumnos son apasionados, generándose así la motivación de trabajo por ambos lados, alumno y maestro. Dionarah, por su lado, considera a la pasión como aquel elemento que te facilita realizar aquellos sacrificios relacionados con la disciplina y el esfuerzo que se mencionaron anteriormente:

La pasión para mí es... es complicado... es dejar a un lado todo por eso que quieres, que a veces juega en contra, o sea porque me ha pasado, que mucho antes yo he faltado a mil cosas de mi familia, eventos, por esa pasión de la danza que también tiene que ver con el esfuerzo y la disciplina, creo que es un poco de amor ¿no?, pasión y amor por lo que haces... (entrevista personal).

Dionarah incluso menciona que “puedes tener todo el talento y condiciones del mundo, pero si no tienes un esfuerzo, una disciplina de llegar temprano a tu clase, de calentarse, de tener un compromiso con tu cuerpo, con tu profesor y tus compañeros, no llegarás a ningún lado”. Aquí podemos notar que para Dionarah estos factores internos son

fundamentales en la formación de un bailarín, pues le permitirán tomar una serie de decisiones que podrían determinar que alcancen sus objetivos con éxito.

Con todo lo mencionado, es importante señalar que la pasión puede ser entendida como el compromiso y la convicción con la cuál una persona realiza las cosas y vive el día a día (Cárdenas citado en Rivera, 2018). Se puede notar que, durante las entrevistas realizadas, ambos docentes relacionan pasión con disciplina. En esta línea, se han realizado diversas investigaciones sobre las buenas prácticas docentes ligadas a la disciplina y a la pasión. Una de estas, es la realizada por Peña que estudió cómo las concepciones que tienen los profesores sobre la disciplina se relacionan con su práctica docente. Ella resalta que una de las maneras de aproximarse a esta es lo que socialmente se ha conocido como las maneras de controlar, vigilar y castigar las conductas de una persona. Aquí se plantea ejercer una disciplina que busca la sumisión y docilidad de los cuerpos, la uniformidad en las maneras de ser y hacer, sin apertura al diálogo y que prioriza la repetición automatizada sin lugar al cuestionamiento (Peña, 2022, p.48). Y en segunda instancia, existe una mirada de la disciplina como el combustible movilizador para alcanzar objetivos y trazar nuestro proyecto de vida. Una disciplina convertida en pasión que dialoga con las convicciones de la persona enriquece diversos ámbitos de su vida y les presenta un norte (Peña, 2022, p.48).

Del mismo modo, Cárdenas nos indica la existencia de dos posturas sobre el concepto de disciplina; por un lado, se entiende como una forma de control sobre la conducta de los sujetos, y, por otro, como un conjunto de estrategias para favorecer el desarrollo personal (Cárdenas citado en Rivera, 2018). Se entiende así que, en la primera, se caracteriza por la obediencia a alguna figura de autoridad mientras que la segunda favorece a los estudiantes a tener un rol activo, autónomo y reflexivo en su formación. Dionarah, al entender la pasión como un elemento para mitigar los esfuerzos que implica la disciplina que un bailarín debe tener para alcanzar sus metas, estaría más conectada con la primera forma de entender este

concepto, mientras que Miguel, al ver la pasión como agente movilizador que impulsa la disciplina se vincularía con este concepto desde la segunda postura.

### **2.3 Concepciones y creencias sobre la docencia en danza**

En tercer lugar, se considera relevante iniciar con las creencias y concepciones que poseen sobre ser docentes, profesores y/o maestros de danza para poder comprender mejor sus ideas sobre la posibilidad de que sus estudiantes se conviertan, en un futuro, en docentes.

Así, en las entrevistas realizadas, resaltó el hecho de utilizar los términos “profesor”, “docente” y “maestro” y la existencia de una diferencia entre estos. Se puede notar una mirada de la palabra “maestro” como un título que no cualquiera puede recibir y que es superior a los términos “docente” y “profesor”. El maestro es visto como alguien con mucha experiencia, con la habilidad de llegar a sus estudiantes, sabio y que es capaz de dejar huella en estos. Esto permite que surja una jerarquía entre estas denominaciones, donde “ser maestro” es el rango más alto.

Para Miguel “El maestro no solamente te enseña, te deja una huella, cosas imborrables. Eso es lo que hace un maestro”. Añade: “Yo mismo no me considero un maestro, yo me considero un profesor de danza, con aspiraciones a convertirse en maestro, sí”. Por su parte, Dionarah señala, que:

Si tú eres capaz de formar bailarines correctamente, eres maestro, o sea si llegas a los alumnos, si les das lo plus que necesitan, si sabes cuáles son sus carencias, si tienes ese ojo que dice uhmm aquí me falta esto o eso, eres un maestro. Ponerse el nombre de maestro, wow, tienes que estar en un nivel muy elevado, o sea creo que es tener demasiada pero demasiada experiencia. Sobre todo, experiencia. No cualquiera es un maestro; no cualquiera te da las palabras de decirte lo que es, en el momento correcto (entrevista personal).

Con respecto a esto, Brookfield (2006) señala que los estudiantes valoran la percepción de que el docente tiene una experiencia considerable en el campo o actividad que enseña. Además, no solo aprecian cuando el maestro conoce del tema, sino también cuando puede basarse en su experiencia para la enseñanza del curso (p.46). Esto nos permite entender por qué para Miguel y Dionarah es importante que aquella persona a quien se considere “maestro” haya vivenciado todo aquello que busca transmitir a sus alumnos y alumnas, e, incluso, podríamos inferir que, para estos, un maestro no es alguien joven, en tanto la experiencia docente se viene fortaleciendo con los años de práctica.

Miguel, en sus clases, cuenta algunas experiencias como bailarín para facilitar la información que desea transmitir en ese momento y que los chicos puedan entender e incorporar el mensaje. Esto genera atención e interés en sus estudiantes. Así, en sus clases comenta sobre su experiencia en Cuba, sobre su formación, etc. Del mismo modo, Dionarah utiliza este recurso para motivar a sus alumnos haciendo, por ejemplo, referencia a cómo es el trabajo en una compañía de danza, hecho que ella actualmente está vivenciando.

Como se mencionó, los términos “profesor” y “docente” son vistos con menor rango dentro de esta jerarquía. Para Miguel, docente es la persona que se prepara y profesor es la persona que tiene vocación para serlo, considera que ambos términos son similares porque tienen que ir de la mano, pero resalta que un maestro es algo “más grandioso”. Mientras tanto, Dionarah considera que el término “docente” no se usa tanto a nivel de danza, y que “profesor” es el término más empleado.

Con respecto a sus concepciones sobre la idea de que sus estudiantes puedan convertirse en profesores de danza, Miguel considera necesario que exista acompañamiento, por parte del docente, durante el proceso, donde se les pueda guiar sobre cómo desempeñarse en este nuevo rol. Así, nos cuenta que si una persona tiene “eso para enseñar” buscaría que

observe sus clases o las clases de otros profesores para conocer sus metodologías porque “de todos los profesores vas a aprender algo”.

Del mismo modo, nos indica que es importante que se posea una serie de actitudes y aptitudes para que pueda desempeñarse en este rol de la mejor manera:

“No todos tienen madera de ser profesores, no todos saben dictar una clase, mucha gente cree que ser autoritario, imponer es poner disciplina y no, lo que tiene que hacer el profesor es orientar al alumno a que pongan en práctica lo que se enseña. Es trabajo del profesor enseñar, no imponer”.

Añade que “fuera de todo eso es el temperamento, tú puedes ser muy bueno técnicamente, muy cuidadoso con el detalle, pero si no sabes llegar al alumno, si no tienes esa cosa de contagiar no vas a llegar al alumno, se lo digas como se lo digas”.

Miguel considera al docente un guía que acompaña el proceso de formación de sus estudiantes, más no una figura que impone la información que quiere brindar. Esto se puede notar en su práctica docente, ya que se observó que cuando se comunica con sus estudiantes lo hace de una forma cálida y respetuosa y no desde la autoridad o la imposición.

De esta manera, él tendría la visión de que para ser profesor es importante poder contar con la capacidad de conducir al grupo y que los estudiantes puedan creer que el docente brindará las herramientas que ellos requieren para su aprendizaje en danza. Como Brookfield (2006) señala, la credibilidad y la autenticidad son dos elementos que permiten que el o la estudiante confíe en el docente que guía su proceso de aprendizaje. Por un lado, la credibilidad tiene que ver con la percepción de los y las estudiantes en la que los maestros tienen algo valioso que compartir con ellos y que esto los beneficiará. La autenticidad está vinculada con la percepción de que los maestros y maestras se vinculan de forma honesta con sus estudiantes y se consideran como “seres humanos” con pasiones, debilidades, emociones.

etc. (p. 43). Así, los estudiantes se darían la licencia de reconocer a su profesor o profesora como un otro que es igual de humano que ellos.

Del mismo modo, señalan la importancia de la motivación, tanto aquella que permite que el o la estudiante continúe de manera continua su formación, así como aquella que surge entre alumno-profesor, es decir, tanto alumnos o alumnas como profesores se retroalimentan y motivan de forma bidireccional. Para Miguel, la motivación es muy importante puesto que “muchos bailarines que tienen talento, muy jóvenes son muy buenos, muy inteligentes, con todas las condiciones, avanzan, pero pasado el tiempo llegan a aburrirse porque pierden esa motivación”. Aquí observamos cómo el docente nota, que la motivación está relacionada con la continuidad y el interés en la práctica.

En cuanto a la motivación alumno-docente ambos señalan que el profesor también necesita motivarse. Así, el éxito de la práctica surge a raíz de un maestro motivado y no solo de un alumno o alumna que ejecuta la propuesta correctamente. Para Miguel el profesor también se motiva cuando ve a sus alumnos trabajando, pero cuando ve desgano o descuido de su parte, no es fácil para el docente. Dionarah coincide con él y señala que “Tienen que alimentarse entre ambos, es una retroalimentación”. Añade: “yo trato de dar lo mejor de mí sin esperar nada a cambio, pero necesito que mis alumnos, así sea algo que no les salga estén [pensando] lo voy a lograr, lo voy a hacer y eso para mí es algo realmente motivador”.

Asimismo, ambos reconocen que ser docente repercute en el movimiento de manera positiva, en tanto permite pulir y afinar el trabajo técnico y tener una mirada más amplia del proceso. Así, Miguel menciona que cuando se empieza a enseñar, se empieza también a corregir y a perfeccionar los detalles porque no se puede enseñar algo que uno mismo no aplica. Incluso, indica que la docencia lo ayudó a mejorar su trabajo técnico. Dionarah, por su lado, cuando empezó a dar clases, se evaluaba y le empezó a “agarrar mucho gusto” porque



sentía que aprendía mucho más “al estar del otro lado”. Así, ver los defectos y virtudes de los demás, le permitía mejorar como bailarina.

#### **2.4 Concepciones y creencias sobre estrategias pedagógicas en danza**

En cuarto lugar, con respecto a las estrategias empleadas en clase, ambos docentes reconocen que el “cómo” resuelven problemas en el aula no es resultado obtenido de un manual o guía que se aplique igual para todos sus alumnos, sino que se enfatiza la importancia del interés por su parte en reflexionar sobre las necesidades de cada estudiante. Estas se recogen dialogando y observando a las y los estudiantes en clase para, a partir de ello, elaborar una estrategia que les permita llegar a ellas y ellos y que puedan ser acompañadas en su proceso.

Baquero et al. (2008) resaltan que es importante reconocer los conocimientos previos para todo nuevo aprendizaje, ya que los estudiantes pueden establecer vínculos, creando redes que relacionan sus saberes previos con la nueva información. Estas asociaciones le permitirán la resolución de problemas y facilitarán su toma de decisiones (p. 82). En este sentido, será importante que los profesores puedan identificar qué conocimientos traen consigo sus estudiantes y de qué manera ha influido en su movimiento, para que así la propuesta que estos planteen se pueda integrar a su corporalidad, generando en ellos nuevas maneras de danzar.

Miguel en sus clases, suele comentar que es importante poder trabajar con las herramientas con las que uno cuenta y que han ido surgiendo de las diversas vivencias que se hayan atravesado, para así incorporar otras nuevas. Del mismo modo, en los ejercicios que propone en clase, permite que los alumnos con mayor conocimiento y/o experiencia y que dominan la propuesta, puedan ser guías o referentes para aquellos que aún están en proceso de ello. Por ejemplo, en los ejercicios de centro, coloca al frente a quienes pueden desarrollar

el ejercicio con mayor facilidad, o estos salen en los primeros grupos para que los demás puedan tener tiempo de repasar y observar.

En esta línea, Miguel señala que ser pedagogo no significa que tienes que utilizar la misma metodología con todos los alumnos, sino que tienes que saber encontrar caminos. Podemos notar que él reconoce que las experiencias y conocimientos con las que llegan sus alumnos son únicas y particulares. Así, nos cuenta que tuvo una alumna a quien le ha costado por mucho tiempo hacer algunas cosas, y decidió “estar detrás de ella” y darle algunas tareas como, por ejemplo, el trabajo con aros de pilates. Entonces, para él resulta importante que el docente pueda inculcarle curiosidad por aprender a sus estudiantes, como nos comenta “si a ti no te sale un paso, debes generar la curiosidad de saber cómo se hace para que te salga”.

Dionarah, suele constantemente reflexionar sobre las dificultades que puedan surgir en sus alumnos, así ella dice: “Siempre me pregunto ¿por qué no le sale? ¿Cómo lo puedo ayudar?, siempre he tratado de ver muy detalladamente el cuerpo, y que la persona se sienta a gusto y siempre hago dos versiones del ejercicio, y yo les digo, no es porque no lo puedan hacer, es porque es lo que por ahora les funciona”.

Según Rosas y Sebastián (2010), es importante que el docente esté orientado a determinar con atención las características del educando para brindar una buena enseñanza-aprendizaje, donde en el proceso se le ofrece al alumno tareas que van más allá de lo que es capaz de hacer hoy por sí solo, pero dentro de lo que se podría considerar su desempeño (p. 100). Así, al reflexionar constantemente sobre las dificultades que pueden tener sus estudiantes, Dionarah estaría estableciendo estrategias en las que los ayuda a resolver las complicaciones que surjan y al mismo tiempo puede identificar cuáles vendrían a ser las tareas más adecuadas para las habilidades y herramientas con las que los chicos cuentan en ese momento, para que así puedan enriquecerlas evitando la frustración.

Del mismo modo, reconoce el impacto que puede tener un profesor sobre sus estudiantes. Ella dice que los profesores van dejando una huella entre todos sus alumnos y alumnas, y se tiene que ser consciente de que “uno es figura”, así nos comenta que: “hay que tener un buen ojo, tener tacto y saber cómo decir las cosas, pero ser claro”.

Asimismo, ella trata de reconocer los intereses de quienes conforman el grupo, preguntándoles por qué toman las clases y permitiéndose conocerlos:

Cuando me dan sus razones me doy cuenta que hay un mundo, hay gente que me dice yo trabajo en una oficina y estoy aquí porque me quiero mover, entonces también mi forma de acercarme a esa persona que hace oficina es distinta a la de una persona que quiere estudiar danza. Sin que se dé cuenta, o sea yo les exijo a todos por igual, pero a esa persona que hace oficina yo la dejo un poco más libre, porque su propósito es otro. Entonces, es importante saber cuál es el propósito de cada persona en tu clase para tú también tener un enfoque y ayudarlo (entrevista personal).

En síntesis, los resultados de la observación y las entrevistas realizadas evidencian que existe un vínculo entre las concepciones acerca de la enseñanza-aprendizaje en danza de los maestros seleccionados y su metodología docente: desde la preocupación por el cuidado del cuerpo, el respeto por el proceso y los tiempos de cada alumno, hasta la apertura con la que ambos profesores se vinculan con sus estudiantes en el desarrollo de su práctica, enriquecen su enseñanza y les permite acercarse a sus alumnos genuinamente. Con todo ello, facilitan que sus estudiantes puedan integrar la información brindada óptima y significativamente.

## Conclusiones

Como se ha mencionado anteriormente, los docentes poseen una serie de concepciones que influyen en su dinámica con el grupo. Estas engloban una serie de elementos que constituyen nuestros pensamientos sobre algo determinado y surgen de la experiencia. Si bien pueden generar sesgos en sus elecciones, también tienen un rol adaptativo: permiten a los maestros ajustarse a una determinada situación o reto de la mejor forma posible.

Con todo lo explicado, se puede concluir que las concepciones de los docentes influyen en la manera en la que ellos ejecutan su práctica y en el clima de aula que se genera en sus clases. Con respecto a los profesores elegidos para la presente investigación, se concluye que su práctica se ha transformado con las experiencias que han ido atravesando con el tiempo, sin desligarse de sus concepciones sobre la enseñanza-aprendizaje en danza, forjadas a lo largo de su trayectoria como artistas y educadores.

En el aprendizaje en danza, la principal herramienta de trabajo es el cuerpo. Por ello, el maestro debe considerar en su enseñanza el cuidado del cuerpo de sus estudiantes, así como también, enseñarles a tener mayor conciencia corporal para que puedan desarrollar su potencial de forma segura. Todo esto, debido a que, en esta carrera, es usual lidiar con lesiones, ya sean accidentales o también por alguna condición física con la que llega el o la estudiante. En ambos docentes, se nota una preocupación por el cuidado del cuerpo, que es evidenciada por su enfoque en el desarrollo correcto de la técnica que cada estilo propone, así como también, el respeto por el proceso de cada alumno o alumna, cuidando el ritmo de cada uno y trabajando con las necesidades que pueda tener cada grupo de estudiantes.

Asimismo, el trabajar con diferentes grupos, implica que el docente lidie con diferentes personalidades y distintas condiciones físicas. De esta manera, reconocer cómo son sus estudiantes contribuye a una buena práctica docente donde la propuesta es desarrollada de

manera óptima. Tanto Miguel como Dionarah coinciden en tener un interés por identificar las características de cada estudiante, así como también, en integrar la experiencia previa con la que llega cada alumno o alumna a sus clases.

Desde lo observado y lo recogido en las entrevistas, identificar las cualidades físicas con las que el estudiante inicia es de gran utilidad, tanto como reconocer las limitaciones que puedan existir. Estas dificultades son vistas como elementos a potenciar y no como obstáculos imposibles de superar. Miguel constantemente busca motivar a sus alumnos y alumnas resaltando que se puede mejorar si se es constante y determinado. Dionarah, por su lado, abarca este punto con las propuestas que da en clase, regulando la dificultad de las consignas según los objetivos y condiciones del aprendiz, y su diseño de clase.

Se encontró que todo esto suma al vínculo entre el docente y el alumno, influyendo en el clima de aula que se genera. Tanto estudiantes como maestros definirán códigos de relación, donde se establecerán pautas de comportamiento dentro del salón de clases y fuera de este. A partir de las entrevistas y observaciones, se concluye que ambos docentes muestran apertura a relacionarse de forma amable y respetuosa con sus alumnos. Miguel, en sus clases, suele ser bastante cálido y atento con sus estudiantes, mientras que Dionarah es bastante platicadora y jubilosa.

Asimismo, estos hallazgos resaltan la importancia de generar espacios de diálogo entre alumno-profesor donde surja la oportunidad de poder reflexionar acerca del proceso formativo, retroalimentándose entre ambos y permitiendo la escucha libre de juicio, para así favorecer una relación que no sea autoritaria y/o jerárquica. De esta manera, es fundamental que el docente no subestime a las nuevas generaciones, ni su capacidad para cuestionar e involucrarse con su proceso formativo, favoreciendo así los espacios de diálogo antes mencionados, donde se puedan debatir y retroalimentar ideas como estas.

Por otro lado, es común que muchos estudiantes de danza eventualmente se conviertan en docentes, así, sus profesores se convierten en sus guías y referentes para empezar a enseñar. Los docentes también han sido alumnos alguna vez, lo cual enriquece su experiencia y mirada de la danza estando en estos dos diferentes pero complementarios roles. Tanto Miguel como Dionarah muestran disposición para acompañar a sus alumnos en el proceso de convertirse en profesores. No obstante, siempre resaltan la importancia de contar o desarrollar determinadas habilidades, como, por ejemplo, la escucha y la observación, así como haber atravesado un proceso formativo en danza para convertirse en un docente que pueda desarrollar su clase óptimamente. De esta manera, tener una buena práctica docente implica compartir esta experiencia de forma genuina, con la finalidad de ayudar al estudiante a generar su propio estilo docente y no una copia de lo que ha vivenciado.

Las buenas prácticas docentes en danza requieren que el profesor desarrolle estrategias metodológicas tomando en cuenta la singularidad de sus estudiantes. Según lo recogido en las entrevistas, lo que funciona con un grupo, no necesariamente funciona con otro, sobre todo porque los alumnos y las alumnas poseen cuerpos y mentes diversos, y provienen de contextos distintos que han influido en su experiencia con la danza. Las metodologías de los docentes evidencian que ir resolviendo en el camino los retos que puedan surgir, vendrá acompañado de la escucha y apertura con la que se aborde la situación.

Finalmente, si bien en la presente investigación se abordaron dos casos de profesores seleccionados especialmente por sus buenas prácticas, sería interesante recoger información de una diversidad mayor de docentes. Para esta investigación, se ha contado con la participación de dos maestros que han tenido una formación en danza como intérpretes y bailarines, más no en pedagogía o educación. Por este motivo, las herramientas pedagógicas con las que cuentan se han ido formando a través de su experiencia y en la práctica misma. Esto es bastante común en las y los docentes de danza en el Perú, en la actualidad.

Si bien un conocimiento teórico y formal podría facilitar abordar el rol docente, es importante resaltar que poner estas herramientas en práctica es lo que permite que se desarrollen estrategias de solución para las demandas que enseñar requiere. Del mismo modo, los conocimientos e información en danza por mucho tiempo ha sido compartida de generación en generación, no necesariamente bajo la estructura de una escuela formal. Por ello, se rescata lo valioso de la docencia que ha sido estructurada a través de la praxis pues nos permite entender esta disciplina artística no solo como una carrera sino también como una tradición.

Cabe mencionar que, si bien fue una limitación del estudio analizar la información recogida de estos docentes sin trabajar de manera anónima, se considera pertinente la selección de dichos profesores y la forma en que se ha trabajado con sus identidades porque muestra verdaderamente la vinculación que existe entre sus concepciones y sus prácticas pedagógicas.

Desde mi rol como estudiante de la carrera de danza en una institución universitaria, puedo señalar que, efectivamente, hay información valiosa que surge desde los campos de la pedagogía y la educación, que además de permitirte resolver las demandas que ser maestro implican, te permiten entender el funcionamiento detrás de un grupo humano en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, existen herramientas que van más allá del aspecto teórico y son las habilidades que el docente debe desarrollar para poner en práctica las herramientas teóricas. Esto solo será posible en “el hacer”, ya que durante una clase surgen situaciones totalmente inesperadas y singulares que no necesariamente pueden ser previstas.

Del mismo modo, en la actualidad, existen cursos, seminarios, residencias, entre otros espacios que permiten que docentes formados en la práctica puedan tener acceso a información sobre pedagogía en danza. Cabe mencionar que, si bien existen estas capacitaciones, no son muy frecuentes ni masivas ni cuentan con mucha difusión.

Como parte de mi proceso formativo, he tenido la oportunidad de dictar clases y estar en el rol docente. Por ello, puedo rescatar lo valioso que es no solo saber qué hacer ante una situación, sino también entender el trasfondo de esta para así poder acompañar a tus estudiantes de la mejor manera convirtiéndote en un soporte para ellos. De esta manera, podemos tener este rol de “profesores” sin descuidar nuestro lado humano y permitiéndonos ver que también estamos trabajando con un otro que se encuentra de alguna compartiendo su vulnerabilidad. Asimismo, como estudiante de danza que ha tomado clases en diversos espacios, he notado y vivenciado que un profesor de danza puede ser un gran guía en tu proceso de formación independientemente de cómo ha sido formado como docente. Considero que existen habilidades que van más allá de lo teórico y lo práctico. Esto tendría que ver con la esencia humana que escapa de cualquier explicación lógica y que es lo que hace de la danza un arte en sí misma.

Finalmente, se evidencia la necesidad de futuras investigaciones que recojan las concepciones de docentes de diversos ámbitos y contextos, incluso bajo perfiles anónimos, para vincularlos con las prácticas de cada maestro en la enseñanza de danza y de diversas disciplinas artísticas afines.



## Referencias bibliográficas

- Arvinen-Barrow, M., Walker, N. (2013). *The Psychology of Sport Injury and Rehabilitation*. Routledge.
- Baquero, R., Camilloni, A., Carretero, M., Castorina, J., Lenzi, A., Litwin, E. (2008). *Debates constructivistas*. Aique.
- Brookfield, S. (2006). *The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom*. Jossey-Bass.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., & Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis revista de la Universidad Bolivariana*, 9(25), 421-436.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100025>
- Durán, M (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista nacional de administración*, 3 (1), 121-134.
- García-Calvo, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D. y Amado, D. (2011). Incidencia de La Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25(7), 266-276.
- Hoy A., Davis, H., & Pape, S. (2006). Teacher knowledge and beliefs. *Handbook of Educational Psychology*.
- Leal, F. (2006). *Efecto de la formación docente inicial en las creencias epistemológicas* [ARCHIVO PDF]. [www.rieoei.org/deloslectores/803Leal.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/803Leal.PDF).
- Manota, M., & Melendro M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos*, 19, 55-74.
- Martínez, M. (2003). *Concepciones sobre la enseñanza de la resta: un estudio en el ámbito de la formación del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Ministerio de Educación del Perú (2006). Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana: estudio cualitativo en cinco escuelas estatales de Lima.  
<http://umc.minedu.gob.pe/documento-de-trabajo-22-comprendiendo-la-escuela-desde-su-realidad-cotidiana-estudio-cualitativo-en-cinco-escuelas-estatales-de-lima/>
- Panadero, E., Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30, 2, 450-462.
- Peña, P. (2022). *Concepciones sobre la disciplina en la danza: trayectoria y pedagogía de un grupo de bailarinas peruanas*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Tesis y trabajos de investigación PUCP.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/22612>
- Ponte, J. (1994). Mathematics teachers' professional knowledge. *Proceedings of 18th Psychology of Mathematics Education Conference*, 1, 194-210.
- Rengifo, L. & Carrero, V. (2016). La danza y su influencia en la percepción de plenitud y bienestar psicoemocional. *Ágora de Salud*, 35 (3), 331- 338.
- Rivera, M. (2018). *Creencias docentes sobre disciplina en una escuela ayacuchana de gestión mixta: subjetividades de función pública*. (Tesis de Licenciatura. Facultad de letras y ciencias humanas. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú).  
Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13487>
- Rosas, R & Sebastián, C. (2010). *Piaget, Vigotski y Maturana: constructivismo a tres voces*. Aique.
- Zimmerman, B. (1990). Self regulated learning and academica achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25 (1), 3-17.

## Anexos

**Anexo 1:** Protocolo de consentimiento informado para los docentes participantes del estudio.

### PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN TESIS DE LICENCIATURA

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *Milagritos Vicente Medina*, estudiante de la especialidad de Danza de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Lucía Ginocchio Castro. La investigación, denominada **“CONCEPCIONES Y CREENCIAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN DANZA: UNA REFLEXIÓN SOBRE LOS CASOS DE MIGUEL BURGOS Y DIONARAH HERRERA EN LA ESCUELA ALLEGRO BALLET”**, tiene como propósito comprender de qué manera se relacionan las concepciones y creencias docentes con su metodología de enseñanza.

Si usted accede a participar, facilitará a la investigadora la observación de sus clases por un periodo de 8 sesiones. Además, estas podrán ser grabadas (voz y video), previo consentimiento de los estudiantes. Del mismo modo, se le realizarán dos entrevistas, una antes del periodo de observación y otra luego de este. Se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 30 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar (voz y video) la conversación.

La grabación y las notas de las entrevistas así como los videos de las sesiones serán almacenadas por la investigadora y podrán ser utilizadas para la presentación de la tesis como material audiovisual. Asimismo, otorga su consentimiento para que se puedan reproducir, modificar y publicar en una página web las referidas secuencias de video ,que incluyen su imagen, por tiempo indefinido y libre de regalías.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente. En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: [a20125227@pucp.pe](mailto:a20125227@pucp.pe), correo de la investigadora, o al [lucia.ginocchio@pucp.pe](mailto:lucia.ginocchio@pucp.pe), correo de la docente a cargo. Si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico [etica.investigacion@pucp.edu.pe](mailto:etica.investigacion@pucp.edu.pe).

	<b>Declarada</b> , es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre e imagen.
	<b>Confidencial</b> , es decir, que en la tesis <b>no</b> se hará ninguna referencia expresa de mi nombre ni imagen y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Yo, \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Correo electrónico del participante: \_\_\_\_\_

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha



**Anexo 2:** Protocolo de consentimiento informado para los alumnos participantes del estudio.

**PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN DE TESIS DE LICENCIATURA**

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *Milagritos Vicente Medina*, estudiante de la especialidad de Danza de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Lucía Ginocchio Castro. La investigación, denominada **“CONCEPCIONES Y CREENCIAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN DANZA: UNA REFLEXIÓN SOBRE LOS CASOS DE MIGUEL BURGOS Y DIONARAH HERRERA EN LA ESCUELA ALLEGRO BALLET”**, tiene como propósito comprender de qué manera se relacionan las concepciones y creencias docentes con su metodología de enseñanza.

Como parte de la investigación se observarán las clases de ballet del profesor Miguel Burgos y de contemporáneo de la profesora Dionarah Herrera por un periodo de 8 sesiones. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se grabará (voz y video). Mediante este consentimiento se le solicita su permiso para poder utilizar dichas grabaciones en un website que acompañará el documento de la tesis y las imágenes derivadas en el documento.

Su participación en la investigación no le generará ningún perjuicio. En caso, no desee que su imagen se haga pública puede solicitarlo. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede realizarla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente. En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicárselo a la investigadora quien le facilitará el correo de la docente a cargo.

	<b><u>Declarada</u></b> , es decir, que en la tesis se hará uso de mi imagen.
	<b><u>Confidencial</u></b> , es decir, que en la tesis se hará uso de mi imagen pero de manera confidencial, de tal manera que no se exponga mi identidad.

Yo, \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

\_\_\_\_\_  
Nombre completo del (de la) participante    Firma    Fecha

Correo electrónico del participante: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nombre del Investigador responsable    Firma    Fecha

### Anexo 3: Guía de entrevista 1

Entrevista Miguel Burgos:

1. Cuando escucho Miguel Burgos, automáticamente viene a mi mente un bailarín con una larga trayectoria en danza clásica. Cuéntenos ¿cómo fueron tus inicios en la danza y cómo despertó tu interés por esta disciplina ?

\*¿Cómo era la dinámica de entrenamiento? ¿Hacían clase y luego ensayo?

\*¿Cómo describirías a tus maestros? ¿Alguno que recuerdes con mucho cariño? ¿Por qué crees que fue tan importante en tu proceso de formación?

2. ¿Cómo así incursionaste en el mundo de la docencia y la formación de bailarines?

\*¿Cómo fue ese cambio de rol: de alumno a maestro?

\*¿Cómo fue que armabas tus clases en un inicio... ?

3. ¿Alguna anécdota en todos tus años de docencia?

4. ¿Consideras que la Motivación es importante en el proceso de formación de un bailarín? ¿Los maestros cumplen algún rol en la motivación de sus estudiantes?

5. ¿Cómo es Miguel Burgos como docente en 3 palabras?

6. ¿Te has vinculado con otras disciplinas artísticas además de la danza? ¿Cómo ha sido ese contacto?

7. ¿Cuáles crees que han sido tus momentos más relevantes como artista?

8. ¿Cómo ves el panorama actual de la enseñanza en danza aquí en Lima y cómo te gustaría que sea?

9. Ya estamos llegando al final de la entrevista, para ir cerrando ¿te gustaría añadir algo?

## Entrevista Dionarah Herrera

1. Cuando pienso en Dionarah Herrera automáticamente viene a mi mente la palabra “Contemporáneo”. Cuéntanos ¿cómo fueron tus inicios en la danza?/ ¿Cómo despertó tu interés por la danza?

\*¿Cómo era la dinámica de entrenamiento? ¿Hacían clase y luego ensayo?

\*¿Cómo describirías a tus maestros? ¿Alguno que recuerdes con mucho cariño? ¿Por qué crees que fue tan importante en tu proceso de formación?

2. ¿Cómo así incursionaste en el mundo de la docencia y la formación de bailarines?

\*¿Cómo fue ese cambio de rol: de alumna a maestra?

\*¿Cómo fue que armabas tus clases en un inicio... ? ¿Se ha transformado con el tiempo?

3. ¿Alguna anécdota en todos tus años de docencia?

4. ¿Consideras que la Motivación es importante en el proceso de formación de un bailarín? ¿Los maestros cumplen algún rol en la motivación de sus estudiantes?

5. ¿Cómo te describirías como bailarina / maestra?

6. ¿Te has vinculado con otras disciplinas artísticas además de la danza? ¿Cómo ha sido ese contacto?

7. ¿Cuáles crees que han sido tus momentos más relevantes como artista?

8. ¿Cómo ves el panorama actual de la enseñanza en danza aquí en Lima y cómo te gustaría que sea?

9. Ya estamos llegando al final de la entrevista, para ir cerrando ¿te gustaría añadir algo?

#### **Anexo 4:** Guía de entrevista 2

E: Hola “Dionarah/ Miguel”. Hoy nos encontramos aquí para realizar una segunda entrevista que tiene como finalidad conocer tu opinión sobre algunas situaciones que podrían surgir durante las clases. Gracias por tu disponibilidad para esto, te comento que la entrevista será grabada en audio (previo consentimiento informado), cualquier duda que tengas durante esta entrevista me lo puedes comentar para aclararlas y si hay alguna pregunta que no deseas responder podemos pasar a la siguiente. ¿Te parece si empezamos?

E: A continuación, te mencionaré algunos casos donde se presentarán situaciones hipotéticas que podrían surgir durante tus clases, me gustaría saber cómo los abordarías desde tu rol de profesor/ profesora, empecemos... (procedo a mencionar los casos)

##### Caso 1

Rodrigo es un estudiante de danza con mucho potencial, condiciones y medios para tener un proceso con grandes resultados, pero no está seguro si la danza es para él, no se ha cuestionado qué es lo que quiere lograr (objetivos) y suele dispersarse a veces. Se acerca a ti y te pregunta “¿Cómo sé que esto es para mí?” ¿Qué responderías?

##### Caso 2

Alicia es una de tus estudiantes de ballet/ contemporáneo. Lleva un par de meses tomando tus clases y ves un avance constante en su proceso; sin embargo, empiezas a notar que se está lesionando muy seguido por lo que decides preguntarle cómo se ha lastimado. Ella te comenta que recientemente está tomando otra clase de danza con otro profesor que le exige realizar movimientos para los que quizá no está preparada aún. ¿Le dirías algo al respecto? ¿Como la ayudarías?

##### Caso 3

Pamela es alumna de tus clases de ballet/temporáneo. Lleva un buen tiempo entrenando contigo y decide abrir un curso de ballet/temporáneo básico; sin embargo, empiezas a notar



que aún no tiene las herramientas para guiar a sus estudiantes y que estos han empezado a lastimarse en sus clases. ¿Cómo abordarías esta situación?

#### Caso 4

Lucía es una de tus estudiantes de contemporáneo/ ballet. Ella ha empezado recientemente a tomar tus clases y se encuentra muy motivada con ello. En clases ella ha empezado a notar que sus compañeros desarrollan los ejercicios propuestos con mayor facilidad que ella. Lucía se acerca a hablar contigo y te comenta su frustración, pues cree que esto se debe a que ella es una persona mayor y sus compañeros son más jóvenes, ella cree que ha empezado muy tarde y que hubiera sido diferente si hubiese empezado de niña, pues su cuerpo ya no es tan “moldeable” ¿qué le dirías?

E: Me parece muy interesante la forma en la que abordarías estas diversas situaciones. Es importante reconocer de qué manera podemos afrontar algunas situaciones inesperadas durante nuestras clases. ¿Te gustaría añadir algo?

E: Muchas gracias por permitirme realizar esta entrevista ya que será de gran ayuda para mi investigación.