

**ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE  
JOSÉ MARÍA ARGUEDAS**

**Programa de Complementación Académica**



**Clima en el aula de danza: Perspectivas de un ideal**

**Trabajo de investigación para optar el grado académico de  
Bachiller en Educación, Arte y Cultura**

**Presentado por:**

**Elisa Vanessa Salinas Ojane**

**Asesor:**

**Mag. Xavier Fuentes Ávila**

**Lima, 2020**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>DESARROLLO</b>	<b>6</b>
<b>1. El aula de danza</b>	<b>6</b>
1.1 Aproximaciones de una definición sobre danza	6
1.2 El aula de danza como campo de formación	12
1.3 Una variante de aula de danza: el aula virtual	18
<b>2. Clima en el aula de danza</b>	<b>25</b>
2.1. Definición de clima	25
2.2. Algunos conceptos sobre clima en el aula	26
2.3. Aspectos relevantes del clima en el aula de danza	29
<b>3. Perspectivas de docentes de danza sobre el aula ideal para danza</b>	<b>31</b>
<b>4. Perspectivas de docentes de danza sobre un buen clima en el aula de danza</b>	<b>41</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>49</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>54</b>

## INTRODUCCIÓN

El estudio del clima en el aula de danza en este trabajo es redactado desde la perspectiva de docentes expertos en materia de educación artística, no obstante, este aporte responde a efectos y enfoques tan antiguos como la pedagogía misma.

El término clima, si bien es utilizado primariamente en el campo de la psicología, luego se desarrolla con conceptos ligados a otros campos del conocimiento, como los relacionados con la gestión comercial y el marketing, para posteriormente apreciarse en estudios e investigaciones de enfoque sociológico. Las investigaciones realizadas han permitido que el lector se familiarice con este fenómeno, denominado clima, y pueda efectuar aportes significativos. Direccionar estudios de investigación académica del clima en el aula a la danza, ha permitido, a su vez, comprender qué necesitan los estudiantes y los docentes para lograr sus objetivos.

El estudio del clima en el aula de danza tiene como propósito aportar y dar a conocer las características particulares que en ella se perciben y como afectan a todos los involucrados, específicamente en el aula de danza formativa de futuros docentes de arte. Las interrogantes que surgen en función a mi experiencia personal como estudiante en la escuela de folklore, así como la identificación del fenómeno en mención, como un factor constante en los procesos educativos de mi entorno inmediato en dicha escuela, son los indicadores que develan la problemática que motiva la elaboración de esta monografía de tipo compilatorio

En este trabajo el lector encontrará, en su primera parte, cómo, los investigadores: Caballero, Domínguez, Ruíz, López, Pinós, Vicente, Brown y Parson, conceptualizan a la danza y los vestigios históricos que permiten denominarla como la manifestación más antigua. Aquí se compara y analiza a autores: peruanos, chilenos, colombianos y mexicanos, todos inmersos en la idea central de cuantificar las bondades de la danza y cualificar sus características más resaltantes, así como, una pequeña descripción sobre la neurociencia en la danza para comprender cómo funciona nuestra mente cuando bailamos. Además, se desarrollan subtemas como: el aula de danza como campo formativo y un

acercamiento descriptivo sobre un nuevo campo de observación y trabajo como es el aula virtual.

En la segunda sección se describe el fenómeno clima en el aula, desde los enunciados de investigadores como: Brea, García, Méndez, Salazar, Asencio, Morales, entre otros. Además, se analiza cómo dicho fenómeno se va perfilando en el ámbito de la educación artística como parte importante de reconocimiento, ya que brinda una visión panorámica que nos muestra los efectos positivos y negativos que surgen en los espacios para la enseñanza de danza.

En la tercera parte de esta investigación se han comparado las opiniones de docentes e investigadores en danza como: Paz, Ríos, Arón, Milicic, Guzmán y Castro, respecto de las perspectivas que tienen sobre cuál sería el aula ideal para danza, recurriendo a la descripción que brindan algunos arquitectos, como Palomino y Paz, en aras de exponer enfoques que se desarrollan en otros campos profesionales, que ven, en el área de la danza, una oportunidad para extrapolar ideas para el desarrollo y construcción de espacios físicos beneficiosos para los ejecutantes dancísticos, así como, para los docentes con creativas propuestas coreográficas. Esta sección permite constatar la importancia de la percepción, que tienen los protagonistas, con respecto a los elementos materiales en la influencia del fenómeno clima.

En la cuarta y última parte, están descritas las perspectivas de los docentes sobre el clima ideal en el aula de danza. Se esboza un interesante hilo contextual de autores como: López, Requena, Martín, Padilla, Hermoso, Recondo, Vidal, Aguirre, Guzmán y Castro. El trabajo de compilación nos permite comprobar que las artes son consideradas como la mejor forma de desarrollar nuestras habilidades para comprender nuestro medio. En este punto el lector podrá comparar las múltiples opciones que brindan los autores para entender las perspectivas de los docentes, al atribuirles la mayor responsabilidad, al ser el eje central en la construcción del clima apropiado en las aulas, así como, la descripción de la naturaleza de las interacciones entre los involucrados.

Las interrogantes que circundan en este trabajo son: ¿Qué energías percibe el estudiante en su aula y como afecta su conducta, su proceso de aprendizaje y

su vida personal? ¿Cómo podemos hacer de nuestra aula de danza un mejor lugar para los estudiantes?

Finalmente, se puede resumir que: el alcance de este trabajo compila participaciones que se dan en beneficio de la danza, a favor de sus protagonistas, a bien de evidenciar la importancia de estudiar los efectos de un buen clima en el aula de danza, en favor de reconocer los esfuerzos de los docentes y cómo recae en ellos la responsabilidad mayor de este fenómeno, así mismo, mostrar las ausencias y carencias que enfrentan los docentes y estudiantes en una nueva forma de convivencia en el mundo virtual, y sobre todo, el de evidenciar el inicio de un conglomerado de referencias dirigidas al entendimiento del clima en el aula de danza, en un hilo contextual de aportes de investigaciones citadas de manera consolidada en esta monografía, como contribución a la mejora del nivel académico que la educación artística merece.

# DESARROLLO

## 1. El aula de danza

### 1.1 Aproximaciones de una definición sobre danza

Diferentes autores han contribuido a la conceptualización de danza. Y es que, un término como este, encierra incontables características que parten desde las sensaciones y los sentimientos. Llevar lo subjetivo de la danza a lo objetivo en su definición, ha brindado un sinnúmero de proposiciones. Uno de estos propuestos brinda las siguientes definiciones y descripciones de danza, como por ejemplo el de Caballero (2017) en la siguiente enunciación:

Definir qué es la danza a través de los tiempos es reflexionar sobre la historia, el arte, la sociedad, las costumbres y las diferencias entre los pueblos, en resumen sobre la humanidad. La danza está presente en cualquier lugar y civilización siendo un medio por el que el hombre puede demostrar sus sentimientos, inquietudes, alegrías y penas. (p. 3)

Para Caballero la danza está presente en todos los tiempos y es un medio para demostrar sentimientos, mientras que, para Domínguez, Gómez, Hartmann, Hernández y Palacios, el objetivo de la danza inicia desde los sentimientos. Ellos mencionan que la danza es una expresión natural y propia del ser humano, que es independiente y se basa en la expresión pura:

La danza puede ser definida como el arte de expresarse mediante el movimiento (...). Las funciones u objetivos de la danza pueden ir desde la expresión de sentimientos, emociones, estados de ánimo, hasta la narración de una historia, el culto a los dioses o la celebración de ceremoniales entre otros. (Domínguez *et al.*, 1997, p. 23)

Es decir, la danza es una cualidad propia del ser, es un medio para transmitir sus emociones y está presente desde el inicio de su historia. La danza es entendida por los autores como un hecho único e independiente, tal como Domínguez *et al.* (1997) la definen como: “el arte de expresarse mediante el movimiento del cuerpo

de manera estética y a través de un ritmo, con o sin sonido. Esto significa que algunas danzas se pueden interpretar sin el acompañamiento de la música” (p. 23). Si de entender sobre la importancia del movimiento se trata, Ivelic Radoslav (2008), explica que la danza, al ser un tipo de arte, pone en evidencia la profunda necesidad del ser humano en relacionar la corporeidad y la espiritualidad por medio del movimiento, es decir, sería el origen del proceso emocional y mental del hombre respecto del movimiento

De igual manera, la danza es definida como una expresión natural que puede mostrar un mensaje y pensamientos por medio de un instrumento intrínseco como es el cuerpo, Caballero (2017) así lo delimita: “la danza es fiel reflejo de lo estético, un deleite para los sentidos, un gesto involuntario, unos movimientos dibujados. La danza es la única de las artes que utiliza como material de trabajo: el cuerpo” (p. 3).

La traducción del sánscrito de la palabra danza es: “anhelo de vivir”, y hace inferencia en el aspecto afectivo y expresivo de la misma, pasando los límites de lo corpóreo; sin embargo, para la danza el cuerpo es una herramienta que utiliza como medio y se sirve de este como instrumento: “el objetivo principal es la utilización del cuerpo en movimiento, en un espacio y en un tiempo determinado, con un fin expresivo, comunicativo y estético (Domínguez *et al.*, 1997, p. 62).

Ahora bien, al enunciar que el cuerpo está en movimiento se sustenta en su sentido de concepción natural, es una particularidad universal, ya que es el movimiento el sostén inseparable y primordial de la danza, y la danza fue el inicio del movimiento corporal organizado. Cueto (2008) así lo sostiene al escribir que: “el movimiento corporal ha sido fundamental en la constitución y evolución de la especie humana, y se cree que la danza fue el comienzo del movimiento corporal organizado” (p. 67).

Cueto (2008), muestra una interesante observación al denominar el inicio de lo que se entiende como: un orden secuencial del movimiento o técnica del movimiento en la danza. Refuerza con esto que hay una serie de características que merecen considerarse como propias de la danza y en el siguiente anuncio, las describe: “La danza como referente de análisis, permite establecer entre otros criterios que el movimiento es material susceptible de interpretación, herramienta

lógica de creación, lenguaje inequívoco de comunicación o síntesis indiscutible de la expresión artística” (p. 71).

Esto le da sentido práctico y ambivalente a la danza, ya que al expresar el danzante su poder interior por medio de esta, le permite explorar acciones intrínsecas, mismas que fueron denominadas como danzas rituales, en las que, a manera de pedido o súplica a la madre naturaleza para que lloviera, exteriorizaba estas emociones alrededor de alguna fogata o alrededor de sus propios; o las denominadas danzas totémicas, y las previas a una batalla, eran danzas individuales caracterizadas por el sentido de supervivencia; en la actualidad el ser humano sigue recurriendo a esta forma de expresión auténtica y natural con la misma necesidad, pero trazando líneas conexas y globalizadas.

Es indiscutible entonces afirmar que la danza es una evidencia fundada en todas las culturas, siendo variadas las representaciones artísticas y expresivas que ha adoptado a lo largo del tiempo. En este sentido, tiene cierto grado de complejidad el conceptualarla, dada la diversidad de interrelaciones que sobre ella se establecen en campos diferenciados, como el sociológico, o como el pedagógico, así como lo artístico y lo musical, inclusive el campo antropológico y por supuesto el educativo. María Sánchez (s.f.) comparte su apreciación al respecto al escribir que esta complejidad y una diferencia de sentidos que ha ido adquiriendo la danza, han dado origen a los tipos generales de danza como las folclóricas y tradicionales, las danzas mágico-religiosas, las danzas artísticas y , por supuesto, la denominada danza educativa-creativa-terapéutica (p. 5).

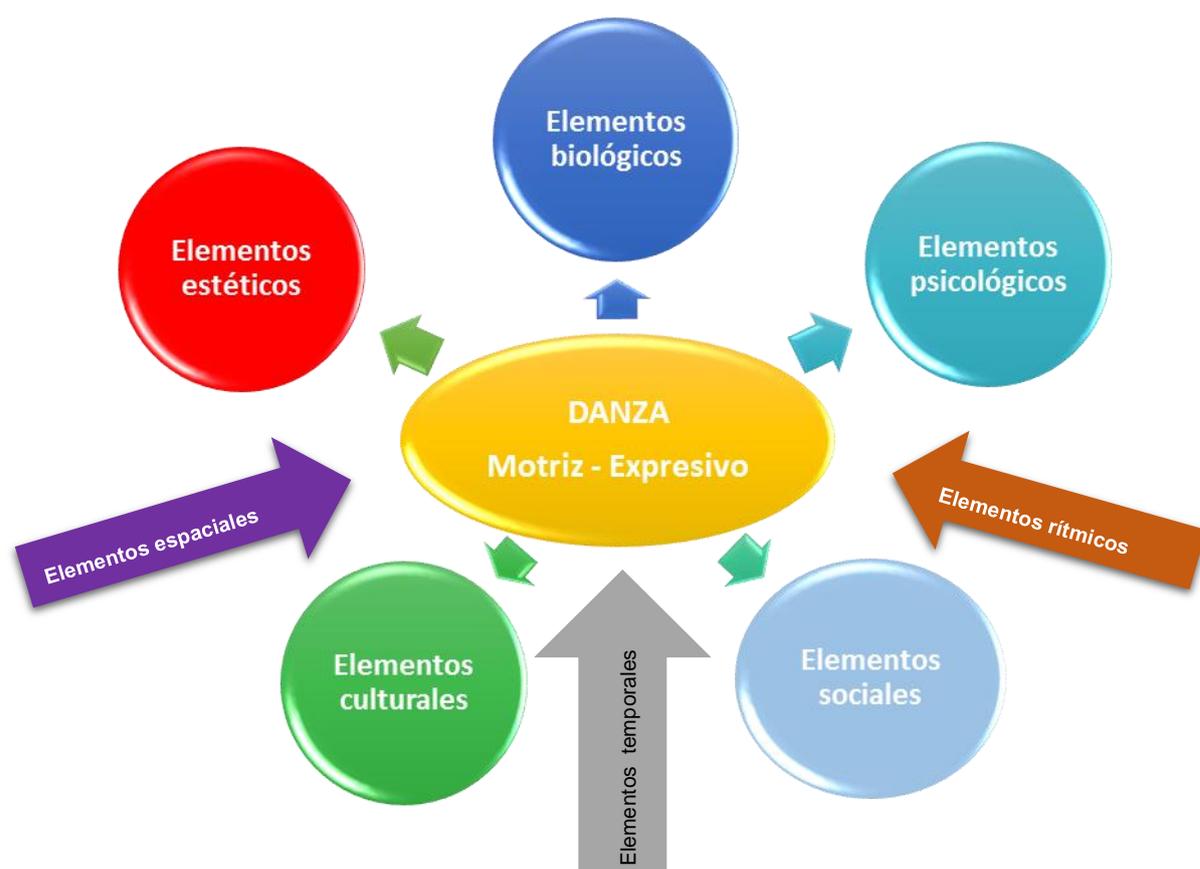
De modo similar Vicente, Ureña, Gómez y Carrillo (2010) en su artículo: *La danza en el ámbito educativo*, tienen una interesante definición de danza al contemplar sus dimensiones, géneros y características: “definimos danza como la unidad formada por dos elementos esenciales, el motriz y el expresivo, que interactúan con unos elementos biológicos, psicológicos, sociales, culturales y estéticos determinados y se conforman a través de elementos espaciales, temporales y rítmicos” (p. 43).

En su artículo, Vicente *et al.* amplían la definición de danza desde sus elementos, tal como se puede apreciar en la Figura 1. El elemento biológico invita a realizar un detenimiento en cómo acciona el cerebro y Koncha Pinós (2018) lo

hace en un lenguaje sencillo. Explica que la danza genera nuevas neuronas (neurogenesis) y sus correspondientes conexiones, estas son las responsables de la adquisición de conocimientos, la acción y el pensamiento; asimismo, la danza es responsable de estimular la vibración del factor neurotrópico de proteínas (atracción al tejido nervioso) derivadas del cerebro que promueven el crecimiento, mantenimiento y plasticidad de las neuronas indispensables para el aprendizaje y la memoria (p. 3).

### Figura 1

*Elementos esenciales de la danza descritos por Vicente, Ureña, Gómez y Carrillo (2010)*



En el 2008, Brown y Parsons, realizan un estudio sobre el proceso cerebral respecto de un bailarín en la ejecución dancística. Este proceso, inicia en la denominada corteza parietal, traduciendo en órdenes motoras la información visual, la cual envía señales, donde se planifica el movimiento, a la corteza premotora y al área motora suplementaria, para luego proyectarse al área motora primaria, donde

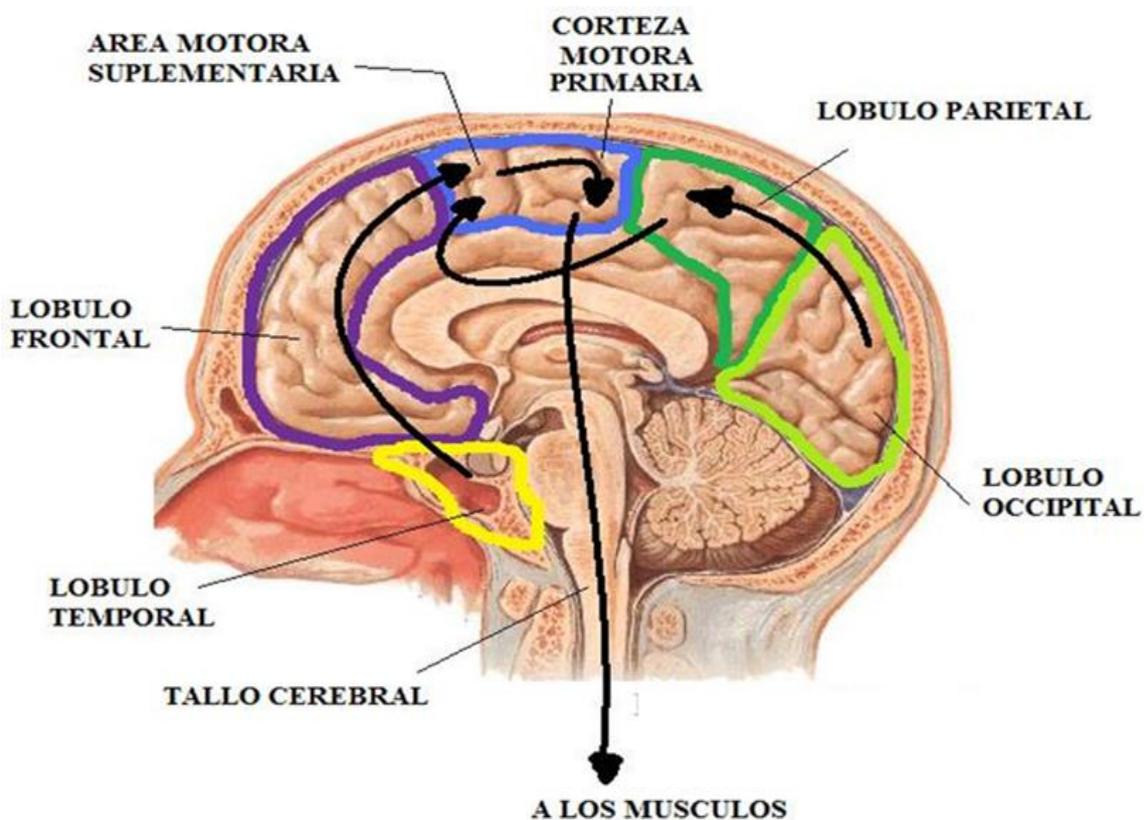
se generan impulsos neuronales que se desplazan a la médula espinal y luego esto hace que los músculos se contraigan (p. 6).

Al propio tiempo, los órganos sensoriales de los músculos proporcionan el cerebro una retroalimentación que comunica la orientación espacial del cuerpo a través de nervios que atraviesan la médula espinal hacia la corteza cerebral. Los circuitos subcorticales en el cerebelo y en los ganglios basales del núcleo cerebral, ayudan también a actualizar las órdenes motoras basadas en la realimentación sensorial y a refinar los movimientos. (Brown y Parsons, 2008, p. 6)

El proceso cerebral que atraviesa el danzante, tal como se aprecia en la Figura 2 siguiente, es tan complejo que ha despertado interés en los neurocientíficos que, como Brown, indagan sobre dicha actividad cerebral.

## Figura 2

*Partes del cerebro*



*Nota.* Neurogenesis en la danza y sus correspondientes conexiones. Fuente: <https://psicolocos2014.wordpress.com/2014/04/21/el-ritmo-interno-del-cerebro/>

Este interés mostrado, tanto en Pinós, como en Brown y Parsons, certifica que la danza ayuda a que los ejecutantes tengan mayor plasticidad cerebral y que el ejercicio constante contribuye al aumento de recursos neuroplásticos, importantes para el crecimiento y el aprendizaje de nuevos saberes (Pinós, 2018, p. 3). Y es que para Brown y Parsons (2008) la danza es la actividad que requiere de mayor sincronización que cualquier otra. Los neurocientíficos tratan de descubrir de qué modo se desarrolla y a qué causas obedece (p. 6).

No obstante, está en el ejecutante hacer una introspección y desde sus experiencias definirla con objetividad, para de esta manera contribuir en la intencionalidad de registrar este fenómeno natural reconocido como la danza. La construcción de evidencias sobre danza en un nivel académico brinda potencial ayuda a los recurrentes en información, sobre todo, a los que están en etapa formativa. De esta manera, el sustento científico queda plasmado en documentación referencial, muy necesaria en este medio.

Y para cerrar sobre las definiciones en danza, esta manifestación es también de uso en analogías tal como escribe Marta Ruíz (2008) en *Las múltiples rutas de la danza*:

La vida es como la danza, un juego permanente de fuerzas, determinadas por impulsos, apoyos, direcciones... soñar que otro mundo es posible y que los seres que optan por la danza como su expresión y su apuesta vital, tienen un rol fundamental para jugar. (p. 85)

La danza es, entonces, una capacidad del ser de expresar emociones, extrapolar dimensiones y de posicionarse en diferentes campos de acción, donde su principal objetivo es partir desde lo intrapersonal para mostrarse de manera independiente a lo interpersonal. La danza tiene elementos que el ser humano deja mostrar en la interacción con su yo interior, en una íntima relación con sus sentimientos más profundos, expresándolos en su tiempo, a su ritmo y en su propio espacio, y de no serlo, al danzar lo vuelve suyo.

## 1.2 El aula de danza como campo de formación

Los espacios físicos, denominados como aula, son los designados para impartir conocimientos en cualquier materia, pero quien logra el objetivo de dicha afirmación son sus protagonistas: el docente y los estudiantes.

Aunque el concepto de aula, según Pérez y Merino (2016), está delimitado como el espacio físico donde se dictan clases, su etimología es considerada un préstamo del latín patio o atrio de una casa, así como también del término corte y este del griego *aulé*, utilizados por las lenguas modernas del siglo XVII, hoy tomados con significados técnicos para ‘sala donde se imparten cursos’ o ‘palacio de un príncipe’ (párr. 3).

Es decir, el aula es un espacio físico para dictar clases, aunque Florencia (2015) la denomina como un gran espacio de transformación y como el apropiado contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 17). Para los procesos de enseñanza–aprendizaje, los protagonistas toman funciones específicas y están motivados por cubrir una serie de necesidades, y el espacio donde se desarrolle responde, acorde a estos procesos, a la comodidad del docente y de los estudiantes, para así provocar, al término de dicho proceso, esa transformación que eleva a un nuevo y mejor nivel académico y de experiencia de vida. Florencia (2015) cita este proceso así:

Si bien han cambiado mucho las formas de enseñanza es posible determinar que el espacio áulico ha transitado de ser un lugar en el que simplemente se transmitían conocimientos (...) a un verdadero espacio de aprendizaje, los estudiantes se han convertido en el centro de la clase y el rol del docente resulta clave para el buen desarrollo de la misma. (p. 17)

Florencia (2015) continua con su sustento aseverando que el aula es un espacio propicio para las interrogantes, reflexión constante y nuevas consultas, a fin de provocar en el estudiante la motivación de construir conocimiento, “el aula debe ser un contexto rico en preguntas en el que a partir de respuestas provisionarias, tareas, reflexiones y nuevas preguntas se pueda construir conocimiento” (p. 18).

Laura Quintero, en su aporte titulado *Detrás del aula* en el 2015, cita al célebre Comenio<sup>1</sup> (1632), en donde insta que: “el aula es un lugar especial, donde el hombre debe estar separado por etapas evolutivas y así llegar a un aprendizaje correcto” (p. 96). Quintero, al citar a Comenio, hace significativa observación al señalar la importancia del proceso de aprendizaje en el aula como un lugar especial para tal causa, por otra parte, Recondo (2015) hace hincapié en el proceso de aprendizaje en sí, ya que este tiene características particulares y no son necesariamente equilibradas o pasivas, ya que las interrogantes pueden despertar en el estudiante caos y desde ahí se obtiene un nuevo planteamiento:

Se inicia el proceso de diseñar, de crear, donde el comienzo parece ser un caos, que da origen a cierto orden, y es en este caos en donde se comienza a cuestionar, a buscar preguntas que sean futuros caminos. Algo nuevo nace gracias al replanteamiento, a la pregunta.  
(p. 72)

De igual manera, López (2015) en su ensayo: *Aprender para la vida: el aula taller*, cita al reconocido Fröebel<sup>2</sup> (1826), quien tiene esta misma postura al señalar que el aula ofrece la posibilidad de que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades en el plano profesional y de beneficio colectivo, y encierra la idea con una frase que muestra la acción de aprender de manera significativa: “Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (p. 48).

Tanto Comenio como Fröebel son pioneros en el campo de la educación y sus obras dejan implícito que el estudiante es el protagonista en el proceso de aprendizaje y que el rol del docente es de ser guía, tal como Quintero y López hacen mención en sus respectivas enuncias.

Asimismo invitan a tener presente la importancia de realizar este proceso de formación individual como parte de la integración social, ya que esto es de beneficio comunal, “de ahí la importancia de aprender a pensar y actuar en grupo como

---

<sup>1</sup> Jan Amos Comenius Komensky (1592 – 1670), es considerado el padre de la didáctica gracias a su obra magistral “Didáctica Magna” en 1632.

<sup>2</sup> Friedrich Fröebel Bardeen (1782 – 1852) es el denominado pedagogo del romanticismo por su obra póstuma “La educación del hombre” en 1826 y se le atribuye ser el pionero en la educación inicial o preescolar.

proceso de aprendizaje para la vida en comunidad, de vital importancia al igual que actuar y pensar de forma individual “(López, 2015, p. 48).

Continúa López (2015) reforzando esta línea de acción, integrando a los descritos sobre el espacio áulico, con los que se imparten en él, es decir, los contenidos académicos, específicamente en los de formación profesional: “en este sentido, (...) cumple con la función curricular de integrar a los estudiantes a los procesos específicos de la profesión, conociendo en el momento de programarlo quiénes son los destinatarios y dónde se efectuará la aplicación” (p. 49).

Para Febles y Wong (2002) estos contenidos académicos de formación profesional en el campo de la danza, responden a un nivel de desarrollo intelectual, es decir, el estudiante debe tener este nivel de intelecto para poder desarrollar esta línea de ocupación, “ya que el trabajo no solo consta de repeticiones, sino también de aplicar la inteligencia y los conocimientos adquiridos, para que la evolución sea más rápida y tenga mejores resultados” (p. 30). Estos anuncios, son un manifiesto de una investigación en la aplicación de unas pruebas a ocho profesionales de la danza, en la que Febles y Wong tratan de delimitar algunas aproximaciones de los denominados requerimientos psicológicos, a los que los danzantes se enfrentan y que responden a cierto nivel de exigencia, propios de la danza.

El proceso formativo, en un aula de danza responde a varios factores y muchas características. El abanico de acciones, que determinan a estos elementos pedagógicos, responde a la experiencia de vida artística y a la vocación eminentemente docente que el formador tiene. Un artista es sensible y sensato consigo mismo y su aprendizaje ha sido y es materia absolutamente centrada en la construcción de su persona, en el desarrollo de sus habilidades y la facilidad de expresar emociones y sentimientos únicos, así como, extrapolar estos aprendizajes, cuidar de su cuerpo como herramienta valorada y otros aspectos más que refuerzan lo acomedido. Un docente toma herramientas para poder enseñar a enseñar, enseñar a crear, enseñar a sentir y sensibilizarse, enseñar a ser, enseñar a ser mejor que el día anterior. Un profesor de danza es un artista con vocación docente y es un docente sensible del arte, que vive por y para el arte.

Ambas cualidades del docente de danza son categóricas y absolutas. Por ello resulta importante manejar el aula de danza como un campo formativo de

características propias que emergen a razón de lo arriba descrito. Sin estos elementos no habrá ningún punto de partida en el proceso de enseñanza–aprendizaje, y para López (2015) esto está aunado al aprendizaje de lo teórico, “nos lleva a conectar el conocimiento teórico con el saber hacer, para que la enseñanza sea significativa, aprendiendo a interpretar el quehacer del oficio” (p. 190).

Por eso no es materia de improvisación la clase de un docente de danza, ni de menor grado de preparación del responsable de tan importante misión. Formar seres, en materia de arte, exige que el formador contemple todo este universo, de facultades y prácticas, como principal recurso, y un ambiente apropiado como el aula de danza complementa el objetivo pedagógico. Román, Ronda y Carrasco (2009) citan que:

Es importante destacar que, para ejercer como profesional de la danza se requiere trabajar arduamente con su cuerpo, el más fuerte y a la vez más frágil de los instrumentos y que se debe tener en cuenta que estos trabajadores/as están expuestos a riesgos laborales específicos de su profesión. (p. 520)

Los aportes de investigadores en materia de danza establecen asertivamente lo importante del cuidado del cuerpo del danzante y también señalan sobre la importancia de realizar investigaciones al respecto de las características que confinan, ya tenemos a Román *et al.* (2009) señalar este punto al decir que: “es necesario que las investigaciones tomen en cuenta, tanto los elementos derivados de las condiciones del trabajo de bailarines y bailarinas, como las propias exigencias físicas de la danza” (p. 528).

Es decir, el aspecto formativo del docente de danza debe ser visto de manera holística: cuerpo sano, mente nutrida con conocimientos y alma sensible al arte. López (2015) señala que en tal aspecto “el reconocimiento a una tarea formadora que centre la educación teórico-técnica y la reflexión sobre la praxis en convivencia con la realidad (...) será significativa” y debe realizarse en el espacio áulico ideal (p. 190)

Otros aspectos a bien considerar son los que concatenan con la denominada formación inclusiva y para López (2015) “se necesita abrazar la cultura del cambio

del modelo burocrático centrado únicamente en la rentabilidad de producir resultados” (p. 188). Es como un nuevo lenguaje, pero que en la realidad se aplica directa o indirectamente en los objetivos formativos, ya que se experimenta en el paso del tiempo, condiciones que invitan a estas propuestas pedagógicas y que colocan al docente en nuevas perspectivas del cómo dirigir su clase, “asumiendo nuevos retos y riesgos, lo que supone la aceptación de nuevos valores, valores inclusivos y nuevas creencias que sostengan la importancia de la riqueza de la pluriculturalidad, en un mundo que acrecienta su perfil multiétnico, multireligioso y multicultural” (López, 2015, p. 188).

Este planteamiento apertura la visión del aula de danza como campo formativo. Es más ambicioso y real, direccional y variante, complejo y retador, sensible y solidario, empático con su contexto de pertenencia, es más amplio y sugerente o como lo describe López (2015) al dar su propuesta: “estamos proponiendo entonces aplicar una praxis dentro del aula con una motivación fortalecida por el vínculo, para ejercitar la capacidad de relacionarse con el medio y sus actores culturales” (p. 194).

Y es que las organizaciones a nivel mundial proponen la elaboración de un sistema educativo con acciones que contribuyan a elevar el nivel académico y mejorar la calidad de vida de sus protagonistas, así como también, el generar espacios dignos y propios que mucho necesitan los agentes formadores. Las propuestas están en constante enunciación y prueba de ello es el siguiente extracto de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, bajo el título *Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*, organizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en París de 1998, donde redactan en su informe final que:

Los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar cambios, para atender a las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científica como condición (...) para atender y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones, en la perspectiva de una educación continua, con el fin de que se pueda integrar plenamente en la

sociedad del conocimiento global del siglo que viene. (Unesco, 1998, p. 21)

Si desde el siglo anterior ya se manifiestan las propuestas para generar un mejor y más alto nivel educativo en la educación superior, no debe generar estupor ni extrañeza al entendido en materia de pedagogía, que de manejarse el campo formativo con visión holística, ésta etapa generará futuras generaciones avasalladoras y comprometidas, realistas y más preparadas ante cualquier contingencia o situación atípica que tenga que enfrentar, pero sobre todo, estará un paso adelante en la vanguardia de una educación de calidad, o la denominada multidimensional: “la calidad en educación superior es un concepto multidimensional, que debe envolver todas sus actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y fomento de la ciencia, atendiendo a la diversidad y evitar la uniformidad” (López, 2015, p. 190).

Y al tratarse de propuestas futuras, es importante que la formación del docente sea de un nivel profesional, abrazado a la ética, tomando lo cultural como propio. Se debe tener la capacidad de provocar investigar el porqué de todo, de entender y moldear ideas nuevas, de plantearse nuevas hipótesis, de construir conceptos y, por supuesto, plantear posibles soluciones.

Las aulas con experimentación son un espacio próspero para el aprendizaje justamente porque conllevan a tareas motivadoras, impulsan a meditar sobre lo que se aprende, e ir en la búsqueda de respuestas. Cuestionando la creación de las cosas y el resultado de los hechos, aprendemos, entendemos y conocemos. (López, 2015, p. 199)

Ser docente de danza implica formarse enteramente e íntegramente, implica tener amplitud de perspectiva y completa seguridad de los contenidos, ya que el espacio en donde se desenvolverá tendrá un ambiente particular y será de construcción continua o, en su defecto, será el “tomar la danza como un medio”, o como Alises (2005) lo redacta con el siguiente matiz: “desde la perspectiva del profesor de danza que trabaja en un centro educativo, la danza puede y debe ayudar a los alumnos a recuperar un equilibrio físico y emocional” (p. 2). Para ello, los docentes necesitan tener un óptimo estado emocional y deberán realizar alguna

labor previa para tener dicho estado en un nivel ideal; solo así la transmisión de contenidos del curso podrá iniciarse y será eficiente.

El aula de danza es “el espacio de reflexión en donde se reformula cada día el movimiento” (Rincón, 2008, p. 94) y a su vez, permite se cumpla el objetivo de formar, esto a razón de los docentes que así lo proyectan desde sus experiencias, a los contenidos formativos, a las habilidades innatas y de constructo continuo y a las propuestas que proponen ser resolutivas y todas sostenidas en la actitud y compromiso de los formadores, todo a razón de que el estudiante sea el protagonista del proceso de enseñanza–aprendizaje y tenga todas las herramientas para poder ser el egresado que la casa de estudios le ofrece ser y que con su dedicación logrará significativamente para su propio beneficio profesional y el de su comunidad, o como lo redactaría el mismo José María Arguedas en su obra “Nosotros los Maestros”, la más agradecida por sus lectores de vocación docente – artista:

Esto resulta la vocación y el compromiso por la educación, una vida de maestro en lo que respecta a la educación de incentivar y crear nuevos conocimientos, la dialéctica-didáctica, la enseñanza-aprendizaje entre maestro-estudiante, el conocimiento-comunicación, la observación-abstracción, la realidad-pensamiento, la práctica-teoría, el lenguaje-escritura. De ahí, que la dialéctica pedagógica se materializa, se desarrolla y progresa; el lenguaje enriquece, florece el aroma de pintar la realidad viva, el exquisito matiz de la realidad objetiva. (Arguedas, 1986, p. 82)

### **1.3 Una variante de aula de danza: el aula virtual**

Globalización es un término que hace referencia, entre muchos conceptos, a la integración mundial y el compartir saberes del mundo para todos los interesados con acceso a las diversas y diferentes herramientas que se requieren para tal fin. Este fenómeno ha afectado a todos los campos desde incontables ángulos y en diferentes enfoques. La educación es el campo que ha utilizado esta herramienta de la mejor manera posible, bajo el determinante factor denominado integración, y es que este ha permitido que la plana docente comparta experiencias que enriquezcan el proceso de enseñanza–aprendizaje y el intercambio de

vivencias que fortalecen esta acción entre otras afines. Lo que plantean, luego de esta forma de integración, fue llevar al siguiente nivel una propuesta educativa que en un primer momento parecía imposible: las aulas virtuales.

Las aulas virtuales, para algunos autores, han beneficiado significativamente el desarrollo de contenidos formativos a distancia: la comunicación es en tiempo inmediato, los recursos son compartidos prontamente y hay pocas condicionantes o limitaciones. El enfoque en el que destacan los beneficios de las aulas virtuales radica en el círculo de información y aprendizaje en el que se torna el proceso. Frontini (2015) describe esta propuesta de la siguiente manera:

Otra idea de integración es la creación de aulas virtuales, en las que el profesor vuelque el contenido de sus clases, los estudiantes puedan acceder a ellas, sugerir fuentes referentes sobre la temática planteada, y realizar preguntas que enriquezcan el momento de aprendizaje, generándose un círculo de información y aprendizaje en el que el docente no sea la cabeza de la pirámide sino parte del proceso. (p. 44)

La descripción de Frontini, respecto de las aulas virtuales, hace referencia a las bondades que ofrece esta modalidad y Ortíz (2015) complementa esta misma observación similar a Frontini. El desarrollo del proceso cognitivo se logra por la amplitud con la que se pueden comunicar el docente con los estudiantes, permitiendo, asimismo, que se pueda compartir sobre más contenidos o diversidad de temas

Las aulas virtuales permiten que el contacto entre los estudiantes y el docente sea más amplio, prolongado e ilimitado, de tal forma que se logre así el desarrollo del proceso cognitivo que se sale del esquema tradicional y obligatorio de los contenidos y permite un aprendizaje más extenso y abundante sobre diversos temas. (p. 59)

Otro autor que asimila esta alternativa es Sarmiento (2015) y describe lo que las instituciones formativas realizan al respecto en sus espacios físicos al adaptarlos, o mejoran sus herramientas para el logro de sus objetivos, utilizando los recursos para crear más espacios de comunicación y ampliar la opción de

colaborar en más conocimientos con el mismo objetivo: cumplir con efectividad el proceso de enseñanza - aprendizaje

Las instituciones educativas están creando sus espacios inmaterializados como aulas virtuales, laboratorios mediáticos, chats de discusión entre otros. Con el tiempo y el desarrollo de nuevas tecnologías y la intromisión de la globalización surgen espacios de comunicación distintos, que además de permitir compartir multitud de datos, ideas, pensamientos, también ejercen una relación de enseñanza-aprendizaje. (p. 107)

El autor Rosenthal (2015) hace hincapié en los beneficios de esta forma de educar y los efectos favorables en el estudiante al describir que: “en tiempo real en el aula o como experiencia virtual fuera de él, se propicia la práctica y desarrollo de competencias de trabajo cooperativo–colaborativo efectivizando una tarea conjunta de contribución y participación” (p. 123).

Y si se trata de enunciar una forma particular de describir estas características en la enseñanza virtual, Bekerman (2015) menciona que “la plataforma virtual puede albergar distintos tipos de objetos de producción social, de cualquier autor, de cualquier lugar del mundo, y en diversos formatos” (p. 125).

Los diversos autores citados líneas arriba, prácticamente coinciden al describir las bondades y facilidades que brinda el uso de esta herramienta, y el uso de las mismas como recurso educativo y aliado de la pedagogía, al cubrir con inmediatez las necesidades de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

No obstante, estos propuestos se enmarcan en realidades proclives a este mundo virtual y cuya información puede ser sujeta por un dispositivo o afín que la tecnología brinde, y decididamente será de carga valorativa para los que convergen en estos espacios y, más aún, si está dirigida a la denominada generación digital o nativos digitales, es decir, los jóvenes, de entre 12 y 20 años, que han crecido rodeados de tecnología, tal como López (2015) describe a los que “viven en la era digital, con individuos interconectados, comunicándose en redes, en tiempo real y creando contenido a nivel global” (p. 188).

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) como recurso, permiten extender las propuestas de educación más allá del aula, y es que

para Durán y Garces (2015) “gracias a la tecnología, existen las diversas plataformas virtuales (...) donde el acceso a la información dejó de ser un problema, y el docente deberá tomarlo como una ventaja” (p. 41). Esto responde a que el docente deberá involucrarse en el aprendizaje de estas nuevas herramientas y su comportamiento como recurso que le beneficie en sus objetivos formativos y que el estudiante diversifique sus habilidades para elevar su nivel académico y también su percepción del mundo, sin dejar de lado el soporte de los valores y la buena convivencia.

López (2015) propone que “la función estratégica de los centros de formación y capacitación en estos momentos es abrirse al sistema productivo, básicamente para generar la inserción de nuestros alumnos” (p. 192) es decir; es importante centrar los proyectos educativos de manera conjunta: instituciones, docentes y estudiantes, y trabajar en la constante capacitación respecto del uso de estas herramientas y que puedan ser utilizadas en cualquier escenario significativa y eficientemente.

Producto de los acontecimientos surgidos en la actualidad, 2020: Pandemia mundial por el Virus Covid – 19, muchos campos de formación se vieron forzados a replantear sus metodologías y propuestas, y por ello han tomado las TIC’s como aliadas y como herramientas de uso continuo para el cumplimiento de los objetivos pedagógicos.

La enseñanza de danza, por su naturaleza, sólo permitía que algunos de sus objetivos fueran aplicados o compartidos por las plataformas virtuales. La danza tiene como esencia ser aplicada en un espacio apropiado, porque son importantes: la cercanía, el contacto, la sensibilidad, entre otros elementos característicos, como lo es la enseñanza de danza en sí misma. Esto genera en los especialistas en el arte de la danza, el replantear cómo estos espacios virtuales pueden ayudar al cumplimiento de los objetivos y salir de un esquema que es puramente de contacto.

Las dificultades han sido hasta ahora abarcadas con premura, sin embargo es muy pronto para delimitar su eficiencia o todo lo opuesto a esta. Los docentes de danza enfrentan forzosamente estos planteamientos y ajustes, generando una

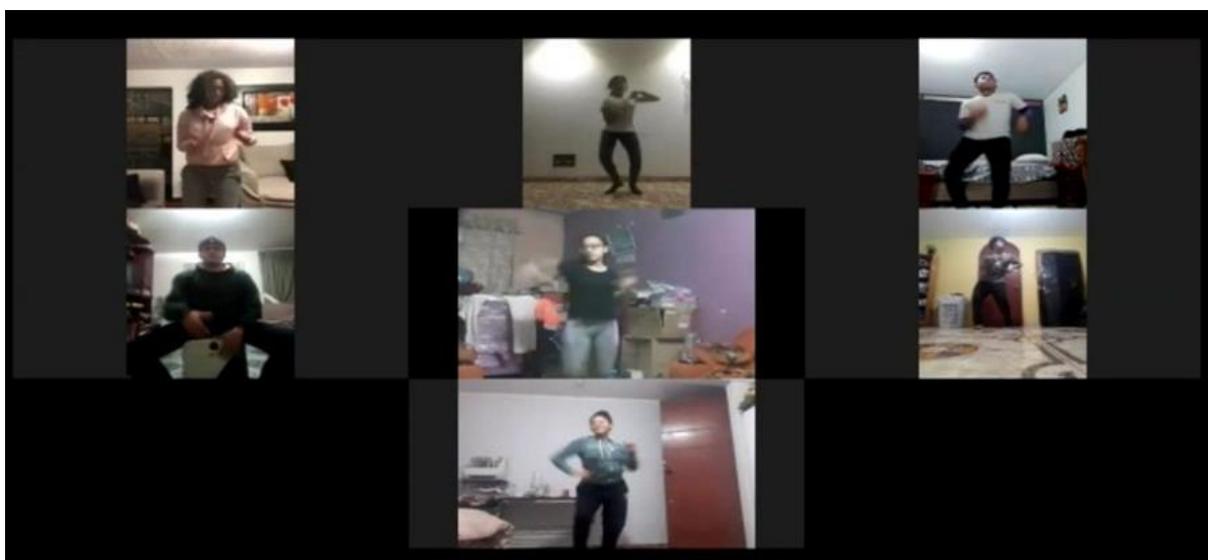
nueva propuesta o nuevos enfoques. Lo cierto es que el docente de danza se reinventa constantemente, por lo que no le es ajena esta osadía.

Las aulas virtuales hoy son un medio para reforzar saberes previos de los estudiantes de danza y para compartir desde estos ya entendidos, algunas propuestas que el docente considere oportunas. Son escasas las plataformas virtuales que contemplan el trabajo que la danza demanda y los soportes que esta necesita, sin embargo han utilizado algunas que ofrecen modesta cercanía a los requisitos de una clase de esta naturaleza, puesto que los factores vistos por otros entendidos como oportunidades, para el docente de danza se convierten en posibles amenazas. Un ejemplo claro, y evidencia de estos detalles, es el elemento tiempo.

En una clase de danza, el tiempo y el pulso son herramientas de soporte para el trabajo dancístico. En las actividades virtuales se perciben microsegundos de 'tardanza' respecto del tiempo musical y esto da la sensación de tener al ejecutante 'fuera de tiempo', es decir, mientras que el docente proyecta su clase en su 'aula virtual' utiliza una melodía y esta tiene un pulso, que el estudiante desde su 'aula virtual' escucha y debe marcar con alguna acción que el docente le indique, y al hacerlo es donde se aprecia que el tiempo al 'viajar de plataforma a plataforma' deja este rastro ligero de microsegundos, que se convierten en el 'ligeramente fuera de tiempo'.

### **Figura 3**

*Dictado de clase de danza en formato virtual*



Esta descripción no detalla los esfuerzos que realizan todos los involucrados de 'asistir a clase', sin embargo es obvia la deducción y se pueden ver los detalles de esta situación particular en la Figura 3. Una forma de afrontar estos ligeros inconvenientes es utilizar mejores equipos electrónicos y realizar la clase en espacios debidamente cerrados, amplios y con una excelente señal de internet y, obviamente, la destreza de sus ejecutantes es pieza clave para afrontar los infortunios que ponen a prueba hasta al más destacado bailarín; no obstante, solo es posible abrazar la idea de que los participantes poseen todas las herramientas y comodidades necesarias para llevar a cabo el objetivo del proceso pedagógico en formato virtual, aunque es bien sabido que las realidades son distintas y hay diversidad de niveles económicos, algunos de ellos de escasos recursos.

Asimismo, el sentido de percepción contribuye a que el docente pueda ser preciso al detallar cómo está trabajando el estudiante, qué músculos está involucrando en su proceso y si lo hace debida o indebidamente, puede ser preciso en sus consejos y propuestos respecto del trabajo rítmico, puede dar continuidad a la enseñanza por medio de una asertiva discriminación auditiva, puede realizar con precisión el trabajo de coordinación con el estudiante sobre cualquier contenido en el que esté involucrado el movimiento del cuerpo en: destreza, dominio, entendimiento, uso del espacio, niveles, velocidades y todo lo que el estudio de la danza exige y demanda. Un aula virtual aleja todo este universo de infinitas posibilidades y acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza.

Sin embargo, dentro del marco de los procesos y enfoques, el docente de danza se reinventa y aminora toda amenaza que se le presente y replantea la modalidad del trabajo y saca adelante el objetivo que tenga planteado. Esta actitud ha sido la que ha llevado a la enseñanza de la danza a ser vista como una profesión respetada y valorada por propios y extraños, y es que ante la adversidad que en la actualidad atraviesa el campo de la danza, son los docentes los que inducen cambios que sean beneficiosos y los inconvenientes los vuelven oportunidades, así como también toman las herramientas como adepas para el proceso de enseñanza-aprendizaje y las condiciona como propias.

Un factor que ha sido relegado, en el aula virtual, es la confianza del trabajo en pareja por contacto. Cuando un danzante trabaja en equipo, necesita

indispensablemente sentir y brindar confianza. La confianza genera sensaciones de seguridad y respaldo para el trabajo dancístico, que puede partir desde una acción menor como el tomarse de las manos, o de alto riesgo como las elevaciones o cargadas. Este nivel de confianza se va incrementando a la medida que los protagonistas se involucran en la práctica continua, con responsabilidad y administrando técnicas que contribuyan a este formato de trabajo. Definitivamente, por medio de un aula virtual, se deben rezagar estos procedimientos entre otros que contienen la misma intencionalidad. Se pueden hacer observaciones en planteamientos de equivalentes a estas acciones de trabajar en equipo o de pares, sin embargo, es de fácil deducción que toda propuesta difícilmente cumplirá con el trasfondo e importancia que sólo te permite tener la ejecución de acciones por medio del contacto soportado en la confianza.

Cabe resaltar, que a la par del planteamiento de propuestas metodológicas que los docentes de danza hayan contemplado realizar a razón de los actuales acontecimientos, está la determinación por mantener la esencia del trabajo dancístico y su importancia como medio para la obtención de logros, la revaloración de las manifestaciones culturales, como medio para reforzar el autoestima, para el reconocimiento de habilidades innatas, entre otros afines que solo esta expresión ofrece.

La danza en un aula virtual es tratada como un reto y una oportunidad. Reto para una vez más romper limitaciones y dominar nuevos espacios, ya que la danza puede generar esto y mucho más; y una oportunidad para la carrera profesional en danza que tiene desafíos que afrontar constantemente, los profesionales en docencia tienen esta inagotable labor desde los inicios, cuando la danza fue considerada como la manifestación de arte más completa. Por ello López (2015) menciona que

Necesitamos profesionales capaces de analizar la forma de provocar un cambio desde la cultura, recuperando conductas éticas y ver la crisis como una oportunidad, y a la tecnología como una aliada. Actuando desde los centros de formación e innovando (...) con la inclusión de la figura del profesional [en arte]. (p. 192)

## **2. Clima en el aula de danza**

### **2.1. Definición de clima**

Este término tiene una serie de cualificados en su estudio y algunas propuestas sobre su trato. Inicialmente fue acuñado el concepto de clima organizacional para delimitar todo aquello que afectaba a las empresas desde la percepción de sus involucrados, respecto de su forma de sociabilidad, amicalidad, identidad, compromiso, entre otros, que se reflejaban en los comportamientos y cuya afectación se veía reflejada en la producción, avance o retroceso de los objetivos de dichas empresas.

Estos estudios inicialmente no se mostraban en estadísticas y el recojo de la data era muy complicado, ya que se trataba de cuantificar emociones y apreciaciones. Se evidenciaban los efectos, se entendían, pero no se podían explicar en números o cuadros, por ende no se podía aplicar medidas para la mejoría de esos hechos. No obstante, cuando recurren a utilizar este término como tal, ya se tenía algunos vestigios de su uso, pero en otros campos.

García (2009) hace un acercamiento conceptual desde la opinión de diferentes autores, ayudando a evidenciar la importancia del estudio del fenómeno clima. Por ejemplo citando a Gellerman (1960) quien introduce de primera vez el término clima en psicología, pero no se ve una unificación de definiciones o metodología, mientras que Méndez en el 2006 (citado por García, 2009), declara que el origen de clima está en la sociología. Salazar (2015) complementa esta data al sustentar que en el 1930 se ubican estudios del clima desarrollados por Hawthorne y la Escuela de las Relaciones Humanas (p. 182).

Asimismo, está redactado que el origen de clima en el campo educativo lo propuso Kurt Lewin y Ronald Lippit en 1930 también, al realizar un estudio sobre cómo afectan tres estilos de liderazgo en el comportamiento individual. Pero es recién en 1950 cuando se registran los primeros instrumentos de medición de clima (ambiente) en centros de educación (Salazar, 2015).

Asensio y Fernández sustentan que los primeros instrumentos para la medida del clima, para centros de educación superior en los Estados Unidos, se elaboran a finales de la década de los años cincuenta. Desde ese momento es un

tema vigente en las investigaciones y desde los años setenta, aproximadamente, la expectación por el mismo llega a Europa entre otros lugares (1991).

Alguien que hace una observación interesante es Morales (2010). Se planteaba interrogantes respecto de la investigación educativa de los recientes 20 o 30 años, tiempo en que los docentes de nivel superior muestran interés por investigar y también en como transmitir conocimientos desde un buen clima de clase. Dicha observación emula a la llamada innovación pedagógica, investigación pedagógica e innovación educativa. Uno de los puntos que recalca es sobre clima de la clase y las dimensiones como motivación, auto eficiencia, enfoques en el estudio, entre otros (p. 49).

Estos alcances posicionan al interesado en aspectos de similar escenario, pero en su aplicación, hay diferenciación y ligera oposición, asimismo, la conceptualización de clima es a razón de los ambientes y necesidades en los que fueron propuestos.

Mientras que en el campo de las empresas se buscaban formas de medir la percepción de sus colaboradores para mejorar la producción o venta, en el campo de la salud se gestaban estudios para entender y analizar las causas probables de los comportamientos de los individuos y cómo afectan asimismo en sus actitudes, mientras que en el campo educativo, se avizoraban estos episodios como consecuencias de las intenciones, acciones y actitudes generadas en el aula, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo cierto es que todos los espacios fueron inicialmente vistos como organizaciones y, por lo tanto, su clima puede ser estudiado desde esa perspectiva tal como Contreras y Matheson (1984) citan para tal fin al sustentar que clima es “un conjunto de propiedades medibles del medio ambiente de trabajo, percibidas directa o indirectamente por las personas que trabajan en la organización y que influyen su motivación y comportamiento” (párr. 10).

## **2.2. Algunos conceptos sobre clima en el aula**

El clima en el aula es la “percepción del entorno, por parte de los actores, pero en el escenario más reducido que corresponde al espacio de aprendizaje de

los estudiantes a lo que se denomina, genéricamente, como salón de clase” (Ríos *et al.*, 2010, p. 7).

En el aula se forjan los procesos de enseñanza y aprendizaje, y encierra su propia complejidad. El aula es un espacio que va mucho más allá de lo material, dado que algunos factores que están asociados, condicionan el tipo de clima existente y confinan una infinidad de procesos, relaciones y hechos, que solo pueden ser examinados dentro de este contexto que abarca muchos más aspectos que una situación específica: ambiente físico, metodología de clase, relación interpersonal, calidad de ambiente, dominio de contenido, sistema de evaluación justa, entre otros (Ríos *et al.*, 2010, p. 7).

El clima en el aula es una cualidad del ambiente de aprendizaje, conformado por las percepciones que tienen sus actores, es decir, los profesores y los estudiantes, y ha de constituirse en una meta educativa muy preciada (Brea, 2016). El campo educativo ha impulsado una serie de investigaciones para el incremento de estrategias de metodología, aplicar propuestas para la mejora de la calidad educativa, proyectos que impulsen la investigación y la innovación por medio de docentes y gestores de reconocida trayectoria y otras acciones más que contribuyan a la consolidación en la transmisión de saberes.

Los estudios e investigaciones que contribuyen al campo educativo nos muestran un panorama más amplio, prometedor, pero vertiginoso, ya que se han expandido los factores que afectan a los involucrados y que se necesita identificarlos para realizar propuestas que mejoren estas afecciones (García, 2009). Uno de los campos que ha generado grandes interrogantes es el denominado clima en el aula.

Los estudios aplicados al entendimiento tal como citan Rivera, Rincón y Flores (2018), pero sobre todo al de poder conceptualizar el término clima en educación, nos dan resultados que reflejan una necesidad, primero de reconocer e identificar los factores del clima (párr. 7), luego los efectos en las personas involucradas, posteriormente las dimensiones que afectan el clima, algunos en aplicar instrumentos para medirlos y por ende analizar los resultados, para luego hacer propuestas o sugerencias que contribuyan en la mejora, de necesitarlas, o

en el refuerzo y continuidad de acciones que provocan un buen clima (Mujica y Pérez, 2008, párr. 4).

Algunos estudios nos muestran instrumentos como cuestionarios, en su mayoría validados por expertos. Sin embargo, son pocos los publicados en el estudio de clima en el aula a diferencia de otros campos en la educación, tal como Asencio y Fernández (1991) lo afirman: “la mayor parte de las investigaciones se han centrado en el estudio del rendimiento académico como variable dependiente. Evidentemente éste sigue siendo el producto educativo que más literatura ha producido a lo largo de la historia” y ninguno sobre el clima en el aula de educación artística, específicamente, de talleres de danza (p. 510).

Villar (1988) refleja en su estudio el diseño, validación y usos dados a la escala *Inventario de Ambiente de Clases Universitarias* (IACU) en diferentes casas universitarias de Sevilla, evalúa “siete dimensiones del ambiente real e ideal de clase en 49 ítems. También (...) la correspondencia entre las estructuras estadísticas y lógica del instrumento, y las diferencias en las percepciones de los estudiantes del ambiente (...) de clase” (p. 39).

Mujica y Pérez (2008) presentan el cuestionario sobre clima organizacional universitario (Ccliou), como un instrumento estable y seguro en la medición del constructo que pretende medir. Tiene cualidades psicométricas apropiadas para obtener una medida que informe las condiciones del ambiente universitario según la percepción de los profesores. Con la medición del clima, el responsable recibe “información para mejorar su gestión, y con ello podrá promover un ambiente de trabajo que coadyuve en los miembros de la comunidad universitaria a la participación y el desempeño de alta calidad” (Mujica y Pérez, 2008, párr. 4).

Según los alcances descritos sobre los diferentes autores, se puede conceptualizar a clima en el aula como la percepción que tienen los estudiantes y docentes respecto del espacio denominado aula y todo lo que ésta envuelve. En ella se ejercen acciones, sensaciones, idealizaciones, comportamientos y se hace uso de la infraestructura, materiales, espacio de trabajo, y en el que conjugados, adoptan una atmósfera particular, determinante e influyente.

### **2.3. Aspectos relevantes del clima en el aula de danza**

El ambiente que se percibe en un aula de danza es característico por múltiples razones. Las sensaciones vertidas son impregnadas por todos los protagonistas involucrados en sus procesos de aprendizaje, especialmente por lo que la danza les brinda. Estas sensaciones son compartidas de manera homogénea o heterogéneamente, y es que la danza es un medio cuyas bondades y beneficios en sus ejecutantes así lo admiten.

En la miscelánea de autores, respecto de estas características que tiene el aula de danza respecto de su clima, está Ruíz (2008) al hacer reflexión sobre los efectos que la danza genera, y lo que permite también como congregarse para diferentes acciones particulares, así como el fomentar la exploración de emociones e inclusive reconocer percepciones que solo por medio de la danza se pueden lograr.

Múltiples son las tareas que puede generar, construir, desencadenar un maestro consciente de su rol y de su enorme potencial; la reflexión desde la danza puede provocar la reflexión sobre cuerpo, intimidad, afecto, redes de solidaridad, escucha del otro, lo sagrado, la vida, entre otros. (p. 83)

Es importante, para los involucrados, abstraerse en la formación de reconocer su cuerpo como la principal herramienta de trabajo para la labor dancística, así como en la extrapolación de emociones y las dificultades que esto conlleva. Para lograr esto es vital generar un círculo de confianza que el maestro de danza lidera y que encamina a los estudiantes a formar; esta habilidad es tratada como un don por Ruíz (2008) y lo detalla de la siguiente manera:

El maestro de danza tiene el don de acercarse a su alumno, el poder de transmitir como un ritual el acto simple de acercarse y abrazar a otra persona, la posibilidad de enseñar la anatomía a través del contacto con la piel, y las emociones y dificultades que esto conlleva. (p. 85)

Para Ruíz (2008) es importante manejar tres aspectos para lograr que el estudiante comprenda lo que el contacto con el otro conlleva y esto contribuye a un ideal clima en el aula de danza: “Educar al contacto en el respeto, en el afecto, en

la solidaridad” (p. 85). Los valores y la ética están depositados en estas acciones, y son clave para fundamentar la confianza en el proceso creativo y en los involucrados. Esto se puede definir como el eje central en las relaciones particulares que se forman en un aula de arte y más aún en el aula de danza.

Estas relaciones interpersonales tienen como base el diálogo, la confianza y los valores, así lo describen Molina y Pérez (2006) de igual manera, atribuyen que, si esta base tiene actitudes positivas, el clima en el aula de danza será gratificante. Enuncian otras características más como la cooperación, la participación, la autonomía y la acogida, todas superpuestas en la apreciación de los demás y en la valoración positiva en sí mismos (Molina y Pérez, 2006).

Si bien las relaciones entre estudiantes brindan una línea indiscutible que afecta en el clima en el aula, las relaciones del docente con sus estudiantes son cruciales. Tradicionalmente los formadores son el factor trascendental en la educación, porque a razón de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, sistemática y encaminada al aprendizaje significativo. Los docentes de danza inducen a una forma de comportamiento particular y característico en estos ambientes de clase, haciendo aún mayor la responsabilidad que recae en ellos (Molina y Pérez, 2006).

Cabe recalcar el grado de importancia que tiene el comportamiento no verbal del docente de danza en la constitución del clima en el aula. El docente además de impartir conocimientos muestra su personalidad y ambas contribuyen a la formación de los estudiantes en actitudes y en el fortalecimiento de sus percepciones respecto del ambiente (Molina y Pérez, 2006, párr. 36).

Y entre otros aspectos hay experiencias en el espacio áulico que surgen de la naturaleza de las interacciones entre los docentes y los estudiantes, como la exposición de los métodos de enseñanza contribuyendo en el desarrollo del estudiante.

Por ello es importante recalcar que todos los involucrados, en un mismo nivel de entendimiento, en congruencia y en actitud positiva, son los responsables directos de generar el clima ideal en el aula de danza, permitiendo así que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso y destacado.

### **3. Perspectivas de docentes de danza sobre el aula ideal para danza**

El sueño dorado de todo estudiante de danza es tener el aula apropiada, debidamente equipada, con la amplitud necesaria para realizar cualquier movimiento que sea de su agrado y dominio, rodeado de espejos, que sea acústica y sobre todo que sea un espacio propio, que le inspire paz, tranquilidad y que tenga ese aire familiar que tiene la danza. Los docentes de danza también manejan expectativas sobre el ideal del aula para danza, sumado a otros detalles como la iluminación equilibrada y clara, ya sea natural o artificial, que sea ventilada y de temperatura media. Todo agente del arte sueña con el ambiente perfecto.

Los docentes de danza tienen el ideal de realizar, con un equipo de estudiantes disciplinados y concientizados en la importancia del trabajo corporal, puestas en escena de sus ideas más profundas y creaciones artísticas inicialmente construidas en un aula óptima. Los autores que sustentan están características como Paz (2018), describen a estas áreas designadas para la práctica dancísticas como resultantes de respuestas a necesidades expresas de los docentes y danzantes en función a los variados procesos que se dan (p. 33).

Por otra parte Ríos, Bozzo, Marchant y Fernández (2010), al igual que Paz, describen que estas necesidades están direccionadas al espacio físico y la calidad del mismo, ya que es parte importante en la enseñanza–aprendizaje (p. 107). El Ballet Folklórico Nacional de Chile, en adelante denominado como Bafona, en su cuaderno pedagógico: El potencial educativo de la danza (2017), hace mención al respecto y se aúna a estas descripciones, señalando a la par sobre la estimulación que deben brindarse en los espacios de formación académica en danza a todos los involucrados, así como también las diferentes emociones y expresiones que todo motivado desea extrapolar por medio del diálogo y de nuevas propuestas que sean desafiantes y sentidas (p. 52).

Continúa Paz (2018) en la descripción de destacar, respecto de las semejanzas en las concepciones de las necesidades espaciales y los elementos apropiados del espacio áulico para danza, redactando características resaltantes en espacio, altura, elementos, entre otros afines importantes en esos espacios (p. 33), así como Ríos *et al.* (2010) quienes comparten al citar a Arón y Milicic (2004)

la importancia de considerar estos elementos materiales, infraestructura y lo inmaterial, ya que es parte conexas en las numerosas formas de interactuar de las personas (p. 107).

Prosiguen Ríos *et al.* (2010) especificando que el “salón (...) debe estar en buenas condiciones, y en lo posible deben existir los materiales, tecnológicos y didácticos, adecuados para entregar una metodología más dinámica y motivadora para los estudiantes” (p. 110). A razón que se generen espacios apropiados que le brinden a los y las estudiantes la posibilidad de estar y sentirse motivados, se verá cómo emerge su lado creativo y podrán tener herramientas importantes para mostrarse al mundo, construyendo solidez en sus personalidades y el denominado sentido de pertenencia o identidad (Bafona, 2017, p. 52).

Estas especificaciones, o requerimientos característicos, son de consideración vital para Paz (2018) al mencionar que “es importante tener en cuenta estos aspectos (...) ya que los espacios y el equipamiento antes mencionados pueden ser considerados como las necesidades básicas de bailarines y profesores al momento de desarrollar su arte” (p. 33).

Aunado a estos descritos, los autores hacen hincapié en señalar la relación estrecha que hay entre una educación de calidad, con el uso de las herramientas apropiadas, y la debida administración de estas en un lugar de gran potencial para la compartición de información y conocimientos nuevos, así como la creación de nuevas propuestas creativas y desafiantes, de apropiado contenido integrador, tal como lo plantea Maschwitz (2001, citado por Guzmán y Castro, 2005) al señalar que los espacios formadores de futuros docentes en arte

Deben poseer ambientes que permitan la concentración, realización de trabajos en grupo donde se pueda tener acceso a diferentes fuentes de información tanto bibliográfica como electrónica (...) una visión más integradora de la persona del alumno, mas pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales y estilos cognitivos. (Guzmán y Castro, 2005, p. 189)

En la descripción y detalle de las características apropiadas y necesarias para un aula ideal para danza, es importante recurrir a expertos en materia de

arquitectura, así se tiene a Paz (2018) quien especifica las particularidades de este ambiente. En cuanto a aspectos técnicos se señala que, para comodidad de los usuarios, se debe considerar la acústica, la climatización, la iluminación, un falso cielo, paredes y pisos como principal requerimiento, así como las necesidades básicas de los protagonistas dentro y fuera del aula [espacios comunes] y, de ser necesario, considerar a los adjuntos como el personal administrativo (p. 47).

Respecto de los pisos deben tener la característica de ser blandos para el cuidado de las articulaciones de los danzantes. Estos pisos son resistentes al deslizamiento y de buena resistencia al impacto. Las paredes y el falso cielo deben estar constituidos por paneles acústicos estéticos, ya que impiden la salida o entrada de los sonidos. Los espejos son de imprescindible soporte y su ubicación responde a una necesidad visual panorámica y de detalles individuales; deben ser de alta calidad [por ejemplo: fígaro], resistentes y contener en su interior capa de espuma de poliuretano [esto evita que se romperse no se hagan pedazos].

Las barras ayudan a la realización de la preparación física previa al trabajo dancístico, por lo que deben ser debidamente ubicados [ya sea en pared o movibles]. Respecto de la iluminación, preferiblemente natural, aunque la artificial cumple una función estética y de uso para efectos particulares, se considera necesaria en estos espacios. Tanto el aire acondicionado como el de vegetación natural ayudarán a la ventilación apropiada y a mantener la calidad del aire. Las áreas para este tipo de aula deben ser amplias. La medida recomendada por danzante en movimiento responde a un propuesto de 4.5 metros cuadrados, una altura de mínimo 4 metros y de un largo de 8 metros, en un ambiente de forma uniforme, especialmente rectangular o cuadrangular, para un aproximado de 15 personas por aula (Paz, 2018).

A manera de complementación de esta descripción, se especifica la importancia del apropiado equipo de primera tecnología, materiales de primera calidad y la adecuada área designada para un aula de danza, así como la observación que, de cubrir estos requerimientos, se “puede lograr potencializar el rendimiento físico, mental y creativo de bailarines, profesores y empleados” (Paz, 2018, p. 47).

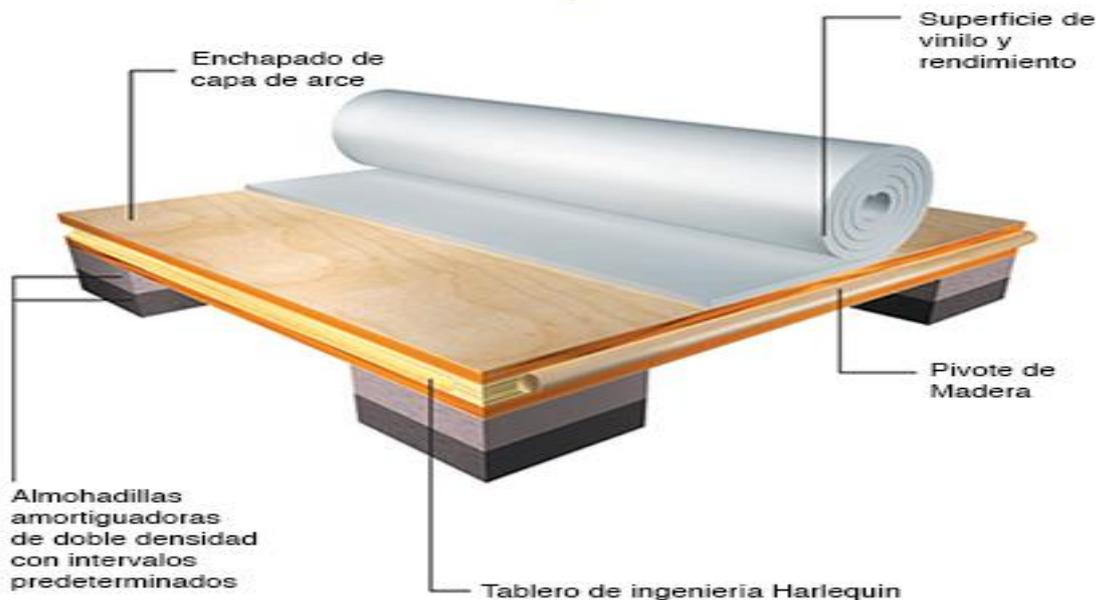
A continuación, se muestran una serie de figuras que son referencias a las características descritas respecto de los recursos para un aula ideal para danza. Estas figuras son referenciales pero responden a las descripciones. Así tenemos:

Composición del piso en acabado vinil. Especificaciones técnicas de piso Harlequín Liberty:

- Dimensión de panel completo: 96" x 48" (2.42 m. x 1.21 m.)
- Dimensión de mitad de panel: 48" x 48" (1.21 m. x 1.21 m.)
- Peso de panel completo: 83 lb.
- Espesor: 38 mm.

#### Figura 4

*Composición de piso antideslizante*

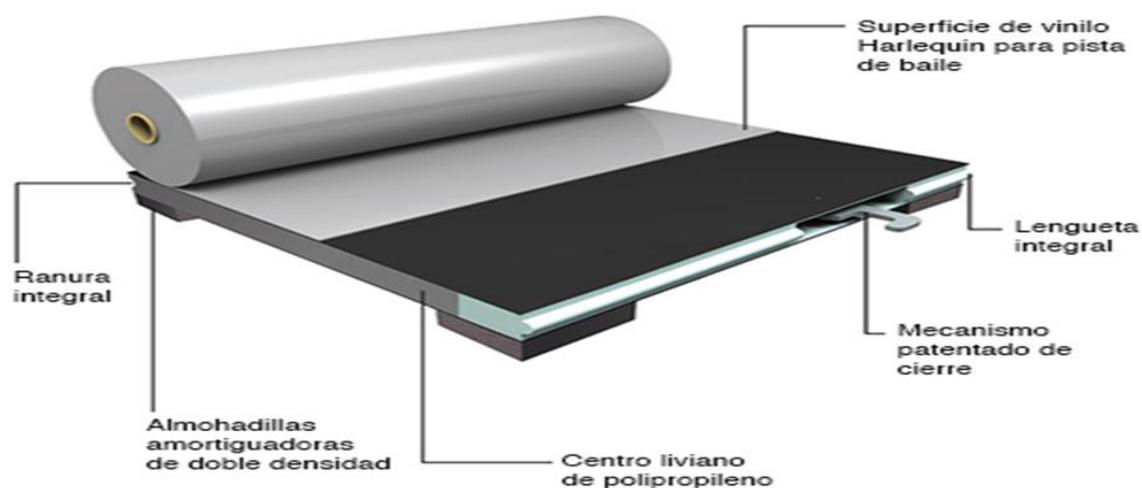


Nota. Fuente:

[https://us.harlequin floors.com/wp-content/uploads/2016/01/Sprung\\_Callouts\\_SPANISH-liberty.jpg](https://us.harlequin floors.com/wp-content/uploads/2016/01/Sprung_Callouts_SPANISH-liberty.jpg)

**Figura 5**

*Composición de piso antideslizante*



Nota. Fuente:

[https://us.harlequin floors.com/wp-content/uploads/2016/01/Sprung\\_Callouts\\_SPANISH-aerodeck.jpg](https://us.harlequin floors.com/wp-content/uploads/2016/01/Sprung_Callouts_SPANISH-aerodeck.jpg)

**Figura 6**

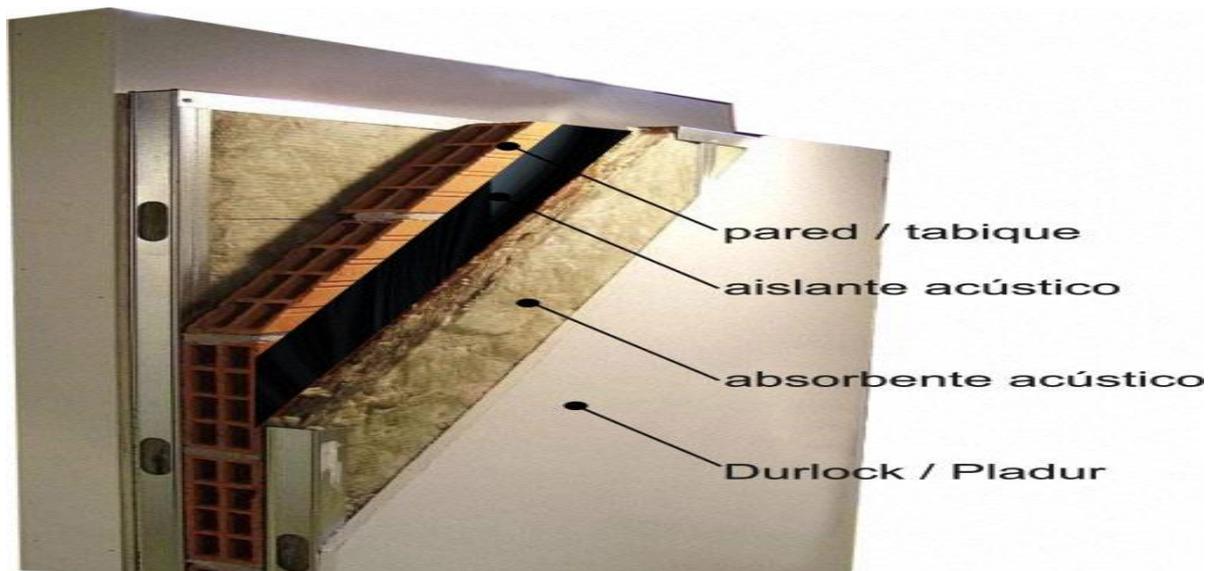
*Especificaciones, en metros, del área para un aula ideal de danza*

PAQUETE FUNCIONAL	AMBIENTE	SUB AMBIENTE	UNIDAD	CONJUNTO DE UNIDADES		AREA TOTAL CONSTRUIDA
			AREA	N°	AREA	
		Taller de baile	73.13	16	1170.08	
	A	Taller de ensayo con tribunas	140.00	2	280.00	
E	C	Taller de maquillaje con depósito	48.27	1	48.27	
S	A	Aulas Teóricas	70.00	6	420.00	
C	D	Estar de estudiantes	89.65	1	89.65	
U	É	Terraza estudiantes	55.30	1	55.30	
E	M	Gimnasio	120.00	1	120.00	
L	I	SS.HH. Mujeres	18.27	4	73.08	
A	C	SS. HH. Varones	18.27	4	73.08	
	A	Vestidor Mujeres	35.22	2	70.44	
		Vestidor varones	27.70	2	55.40	2399.90

Nota. Extraído de Palomino (2020, p. 140)

## Figura 7

### *Paneles acústicos para pared*



Nota. Fuente: <https://www.tiovivocreativo.com/blog/arquitectura/aislamiento-acustico-en-viviendas/attachment/aislamiento-acustico-paredes-tabiques-insonorizacion-solucionesespeciales/>

## Figura 8

### *Espejos fijos*



Nota. Fuente: <https://www.pinterest.com/pin/466826317600022552/>

## Figura 9

### *Espejos transportables*



Nota. Fuente: <https://www.dinamicaballet.com/espejo-movil-billy/>

## Figura 10

### *Barras*



Nota. Fuente:

<https://www.tecnosports.com/es/gimnasia-ritmica/barras-de-danza/barra-de-ballet-de-2-m>

## Figura 11

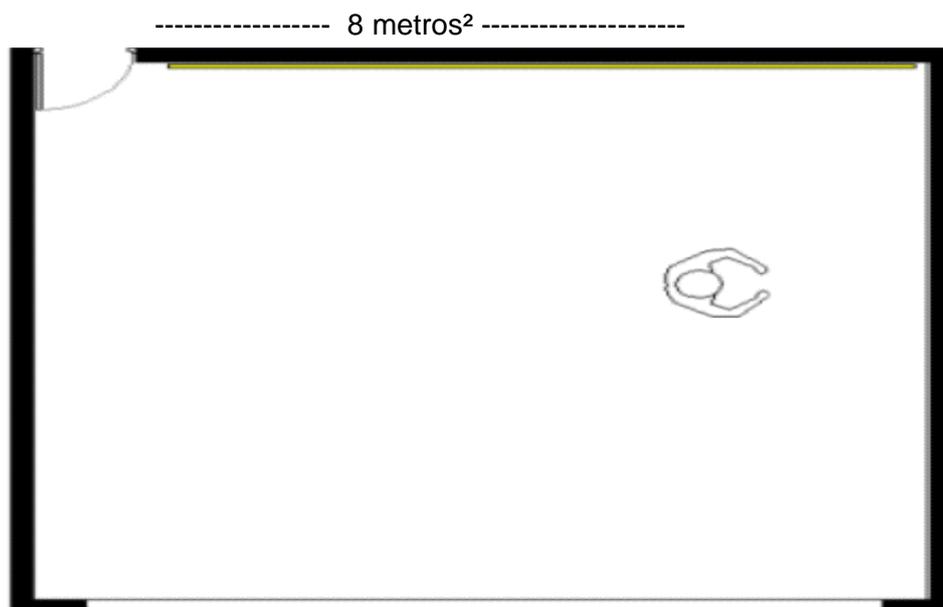
*Aula referencial de iluminación combinada: natural y artificial*



Nota. Fuente: <https://www.pinterest.com/belkisballet/espejos-para-salon-de-danza/>

## Figura 12

*Área ideal para un aula de danza (aforo de 15 danzantes)*

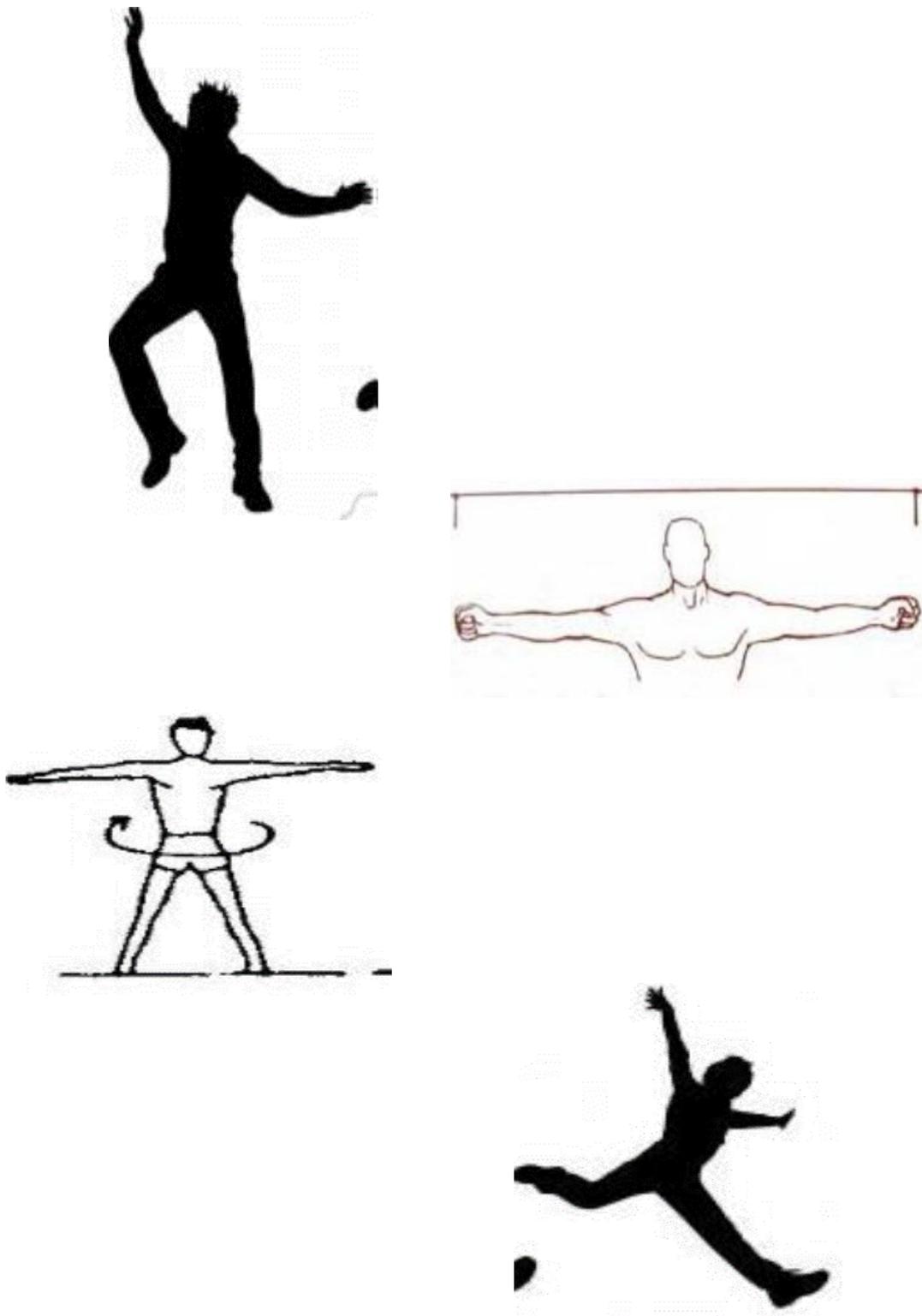


Barras y espejos

Nota. Fuente: <http://domusdanza.com.ar/instalaciones/>

**Figura 13**

*Siluetas de danzantes haciendo movimientos referenciales*



*Nota.* Extraído de Palomino (2020, p. 157)

## Figura 14

### *Especificaciones y características técnicas de un aula ideal para danza*

Descripción	Observaciones
- Barras portátiles	(10) (en tramos de 2 metros)
- Barras fijas	(2 paredes, no menos de 20 metros)
- Espejo en una pared completa	(altura aproximada de 3 metros)
- Cobertura Wi-Fi	
- Conexión establecida para Pizarra Digital	
- Pizarra convencional tipo velleda	
- Armario dotado de equipo informático	ordenador multimedia
- Armario dotado de equipo audiovisual	reproductor DVD, amplificación de sonido con diversas entradas para fuentes de sonido
- Proyector de video/datos	
- Sistema de megafonía	altavoces de calidad
- Iluminación diferenciada	zona frontal (área de proyección) y zona sala
- Set de iluminación	parrilla, electrificación y focos básicos para iluminación
- Caja de conexión-dimmer DMX, ETHERNET	
- Tomas de corriente	al menos 5 tomas en pared
- Tarima flotante (Tipo Junckers, Harlequín, Rosco)	suelo acabado con linóleo

*Nota.* Extraído de Palomino (2020, p. 157)

#### **4. Perspectivas de docentes de danza sobre un buen clima en el aula de danza**

El término perspectiva se utiliza en las artes gráficas para elegir una representación. Esta descripción se encuentra en los diccionarios y generalmente se refiere al uso de una superficie plana, como un lienzo, con un motivo percibido por la vista, de forma que se pueda distinguir su ordenación tridimensional. En latín es *perspicere* y significa 'para ver a través de' (RAE, 2014).

La perspectiva es una forma de analizar un punto de vista sobre una situación determinada. La consigna del docente, respecto de un clima favorable en el aula, varía y se concreta a razón de las perspectivas que percibe respecto de sus estudiantes y de sí mismo, como responsable directo de los procesos a los que ciña la obtención de logros como objetivos académicos, así como brindar una agradable clase. Y las aulas de danza necesitan y requieren de un confortable y apropiado clima para el logro y avance de los propuestos en todos los procesos en que estén involucrados sus principales agentes. Autores que precisan sobre esta cualidad, señalan que es necesario romper algunos paradigmas que se establecían en el ambiente áulico, ya tenemos a López (2015) al increpar sobre una serie de características negativas y reestructurar dicho esquema por otro más participativo, con particularidades constructivas y de carácter positivo.

Es necesario destruir esa aula fría, aburrida y competitiva y construir aulas participativas cuyos pilares sean la confianza, la cooperación y la colaboración entre profesores y estudiantes, para que los estudiantes se animen a perder el miedo a equivocarse y a hacerse cargo de su aprendizaje. (p. 49)

Centrarse en las perspectivas sobre danza brinda un bagaje que los diferentes autores tratan de conceptualizar, basados en las bondades que esta manifestación ofrece y que ameritan ser tomados con máxima seriedad al realizarse acciones pedagógicas y formativas por medio de ella, y es que para Requena y Martín (2015) la danza es más que una creación, es una destreza que requiere de enseñarse y aprenderse bajo principios pedagógicos rigurosos como cualquier otra rama vocacional y profesional (p. 224).

La rigurosidad puesta por el profesor, da como resultado una mejor valoración de dicho docente, así como el ajustar los estilos de enseñanza-aprendizaje que generen mejoras en los resultados académicos. Para Alonso (2006, citado por Requena y Martín, 2015) estos factores en la disciplina dancística son importantes, tanto como lo motriz y lo cognitivo, para “convertir el mero movimiento corporal en arte danzado, instrumento universal de expresión de ideas y sentimientos del ser humano” (p. 226).

Otro paradigma que resulta importante reestructurar, es sobre los métodos punitivos tradicionales que algunos docentes aplican y que generan un exceso de conductas punibles y una falsa percepción denominada como defecto de apoyo, así considerados por Requena y Martín (2015). Las consecuencias de estos comportamientos afectan tanto a estudiantes como a docentes y debilitan la relación que es de naturaleza estrecha, así como la actitud, pieza clave en estos procesos y que, de no ser interrumpidos con prontitud, pueden mellar irremediabilmente en la conducta y hasta anular los procesos creativos (p. 227).

De manera similar Padilla y Hermoso (2003) observan que la danza ha estado dirigida tradicionalmente a la memorización de estándares de movimiento y orientada a la repetición, soportado en un trabajo memoria-copia o en su efecto, la denominada reproducción (p. 4), estos factores definitivamente son perspectivas negativas que generan preocupación y que pueden ser contraproducentes, así como la homogenización por niveles al ser considerado como una tendencia para Recondo (2015), y que no corresponde a la naturaleza del ser como individuo y sus particularidades, así como a ver la diversidad como una oportunidad o una aliada (p. 73).

En consecuencia, visibilizar estos detalles, que pueden ser catalogados dentro de la percepción respecto del clima en el aula, específicamente en el aula de danza, como factores negativos, es para considerarlos y plantear estrategias que generen su reducción formulando propuestas metodológicas, prestando atención primaria al proceso del estudiante, respetando su ritmo y siendo el docente un mediador, un guía o un intermediario, mas no en el resultado final de dicho proceso (Recondo, 2015).

Así mismo Requena y Martín (2015) contribuyen en dar propuestas para aminorar el impacto negativo de estos factores y proponen que previamente se deben conocer los estilos docentes de carácter positivo y considerados beneficiosos para la enseñanza de danza, que contribuyan a la mejora del rendimiento y por supuesto al bienestar del estudiante (p. 228). Esta propuesta también menciona que se debe tomar en cuenta la importancia de las apropiadas interrelaciones establecidas en el aula para la aplicación de claves comprensivas y que estas, a su vez, son proporcionadas por el conocimiento de cuáles son los estilos de enseñanza, junto a la opinión del docente respecto de estas interrelaciones (Requena y Martín, 2015).

Los estilos de enseñanza son un tema tratado anteriormente por Foucault (2004, citado por Vidal y Aguirre, 2013) quien detalla los tipos de relaciones interhumanas, como por ejemplo, las relaciones maestro-estudiante y estudiante-estudiante, que se entretajan en las instituciones formativas y que parten del involucrarse unos con otros en el proceso de la convivencia académica. Menciona también que estas relaciones conservan una “dimensión unitaria, continua, acumulativa” (p. 6).

Para ello Requena y Martín (2015) destacan la relevancia que tienen los estilos de instrucción positivos basados en el apoyo, descritos en la mayoría de estudios que han revisado, y que éstos dan promoción a una relación docente-estudiante satisfactoria (p. 229). Sin embargo, también consideran que falta aún registrar los estilos docentes que promueven mejores resultados en el campo de la danza: “es importante indagar sobre el estilo del profesor (...) porque esto va a dar indicaciones acerca de la satisfacción que siente el alumno con el profesor y, por tanto, con la práctica de la Danza” (Requena y Martín, 2015, p. 229).

Complementando al respecto de los estilos de enseñanza, resulta importante señalar sobre los estilos de aprendizaje. En el año 1988, Keefe (citado por Requena y Martín, 2015) puntualiza que son “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables” (p. 229). Los estudiantes responden emocionalmente a razón del ambiente y de las interacciones percibidas donde se imparte el aprendizaje; asimismo, señala que cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje, lidera su propio proceso, asimila desde sus motivaciones, que son, a su vez, un impulso que define niveles de eficacia y otras

características propias, y que todos estos elementos son los que se deben considerar, respetar y valorar. Y es que el aprendizaje es considerado como una condición netamente humana. Las personas están motivadas a aprender y esto es indistinto a su edad, proveniencia, género, etc., y de considerarse el tipo de inteligencia emocional que tenga, tendrá mayor y mejor prestancia a realizar actividades propias o afines de sí (Guzmán y Castro, 2005, p. 188).

Ambos estilos, enseñanza y aprendizaje, señalados por los autores en mención, dan contexto a lo que sería la manera en la que los educandos estructuran los contenidos, es decir, los rasgos cognitivos en danza y su complementación con los rasgos afectivos y los rasgos fisiológicos, son la razón de ser de la carrera de danza. Requena y Martín (2015) describen las características y ejemplifican dichas particularidades.

Los rasgos cognitivos son la estructuración de los contenidos, utilización y forma de conceptos, resolución de problemas, interpretación de la información, selección de medios de representación, etc. Los rasgos afectivos son las vinculaciones entre motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, y los rasgos fisiológicos que tienen que ver con el biotipo y el biorritmo del estudiante de danza, todo esto esencial a razón de la corporalidad de la danza (Requena y Martín, 2015).

### **Figura 15**

*Rasgos cognitivos en danza.*



*Nota.* Datos consignados por Requena y Martín (2015, p. 232).

**Figura 16**

*Rasgos afectivos de la danza.*



*Nota.* Datos consignados por Requena y Martín (2015, p. 232).

**Figura 17**

*Rasgos fisiológicos para la danza.*



*Nota.* Datos consignados por Requena y Martín (2015, p. 232).

A pesar de los avances registrados en investigaciones académicas, en función a los procesos y a los estilos de enseñanza y aprendizaje que beneficien a un clima favorable en el aula de danza, la misma, en el ámbito educativo, aún tiene mucho que aportar. Citando a Padilla y Hermoso (2003) “la danza debe ser planteada como la unión de movimientos naturales, ya sea caminar, o correr, trasladarse, estirarse” (p. 4). Todo este lenguaje que aún no ha vertido la danza, abrirá camino a la muy preciada creatividad, a las sanas relaciones, al conocimiento intrapersonal de la cultura propia y de otras culturas foráneas puesto que todo cambio en la sociedad también se ve expresado en la danza (Padilla y Hermoso, 2003, p. 4). Requena y Martín (2015) complementan el aporte de Padilla y Hermoso al señalar la importancia del contexto educativo en relación al docente y el estudiante: “un contexto instruccional rico y variado tiene implicaciones positivas sobre el aprendizaje (...) cobra gran importancia, ya que se constituyen como fundamento principal de ese ambiente de estudio que se genera en el aula” (p. 232).

Los autores Guzmán y Castro (2005) ya señalaban que es de suma importancia garantizar las estrategias metodológicas, innovadoras y creativas, que permitan generar procesos debidos de enseñanza–aprendizaje, de mayor eficiencia, de mejor calidad y mucho más activos. Del mismo modo, estas estrategias deben ser variadas para que el estudiante tenga participación activa, es decir, que aprenda haciendo y que el lugar sea de ambiente democrático y cálido (p. 189). Quien detalla con mayor precisión otros aspectos relacionados con este tema es Castillo (2000, citado por Guzmán y Castro, 2005), quien aborda también la valoración de las inteligencias múltiples y la orientación vocacional, como responsabilidades de las administraciones directas de las carreras formativas de los futuros docentes, enunciando que las instituciones deben

Además, potenciar el autoconocimiento y la actualización personal con relación a las inteligencias múltiples, en busca de mejorar perfil profesional, los medios instruccionales y el mejoramiento por una parte de la autoestima de los educandos incentivando en éstos la valoración social de otras inteligencias y por otra, del proceso de orientación vocacional. (p. 189)

A propósito de estrategias metodológicas, Recondo (2015) hace basta observación en cómo se beneficia el estudiante, cuando dentro del contexto

educativo, se induce a que tome iniciativa propia: “lo activa, estimula y empieza a producir conocimiento, en forma de ideas. Sería como una acción libre, una construcción autónoma de conocimientos” (p. 72). Estos propuestos están evidenciados y registrados en las investigaciones como beneficios para el estudiante pero indirectamente contribuyen también al trabajo docente.

Resulta reconfortante cuando las partes están involucradas en la misma medida y reconocen el nivel de importancia de tomar acuerdos y respetarlos, participar condicionalmente y ejercer todo esfuerzo en igual medida. Frente a esto Recondo (2015) encierra este tema al señalar que en la danza, se requieren “conductas que son un desafío en quienes lo integran: las ganas de aportar y participar, saber escuchar y valorar para discutir (...) para guiar y lograr la reflexión, la comprensión de lo hecho en el proceso” (p. 73). Y es que por medio de la danza resulta relevante tener en cuenta, que tiene entre muchos aspectos, lo social y lo cultural, y estos, a su vez, hacen que la preciada diversidad y el espacio denominado aula se vean enriquecidos, convirtiéndose en un mejor ambiente para el trabajo creativo. Las motivaciones en el arte aportan significativamente en las personas y favorecen la comprensión de su entorno (Recondo, 2015).

De manera similar se puede enunciar otros enfoques y elementos beneficiosos en un clima favorable en el espacio formativo ideal para la danza. Está la empatía, la escucha activa, la atención absoluta, un alto nivel de confianza, humildad y, por supuesto, la creatividad mencionada en más de una ocasión. Estos enfoques, elementos o principios, entre muchos otros, son los primariamente percibidos como favorables, así como, los más reconocidos en cuanto a materia para trabajar en equipo se refieren y es que en un ambiente de trabajo cooperativo como es el de danza, es de preferencia para sus ejecutantes que todo el equipo dé y provoque este formato de ideal de clase (López, 2015).

Por lo tanto, es fundamental que, dentro de la formación de futuros docentes de danza, se estimule la actitud crítica así como la imaginación. López (2015) plantea que para ello es importante un “manejo adecuado del lenguaje básico de las diferentes áreas y la captación de la esencia de las situaciones de estudios planteadas para su observación y entendimiento” (p. 195). Estas características generan reflexión sobre los contenidos en las mallas curriculares de la carrera de danza y el nivel de calidad educativa.

Se puede connotar también que las buenas intenciones de los educadores están implícitas en sus acciones formativas, pero el sustento de estas perspectivas son un deber situado en la sociedad del conocimiento, cuyo requerimiento es diseñar un soporte que este dirigido a plantear soluciones a las problemáticas de aprendizaje que puedan darse en el proceso, y en el campo de las artes es imperante que el estudiante reconozca la importancia del sentido identitario con su historia y dar supremacía a los principios de equidad soportados en valores morales y la ética profesional (López, 2015).

Por estas razones, las perspectivas del clima ideal en el aula para danza, según los autores citados, son variadas, emergentes y propicias. Biggs (2005, citado por Ríos *et al.*, 2010) lo relaciona desde el aspecto holístico y recomienda que “aun cuando el clima de aula deba ser propicio, no debe ser sólo visto como un contexto motivador adecuado para el aprendizaje sino como un constructo mucho más amplio y holístico, compuesto de diversas dimensiones que intervienen en su calidad” (p. 107).

## CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo muestra los diferentes aportes de los autores en torno a un tema central: el clima en el aula de danza, y las perspectivas de los docentes como principales protagonistas en la administración de este fenómeno, así como de las y los estudiantes al ser los receptores inmediatos que reaccionan frente a un clima positivo o contrario a este. Asimismo, describen lo importante de reconocer los factores que afectan directamente a ambos agentes como lo material [la infraestructura del espacio áulico por ejemplo] y lo inmaterial [como el trato amable y las relaciones personales].

El primer punto del apartado está enfocado a la danza y tiene tres subtemas. El primer subtema define y delimita qué es la danza y como los autores la conceptualizan. La aproximación leal y proclive de describir sus experiencias en la ejecución dancística, ciñen objetivamente, con gran similitud y cercanía en sus aportes, los enfoques que la danza tiene y las afecciones en sus promotores. Se concluye que estos conceptos muestran a la danza como la manifestación más completa por excelencia, por ello, el docente de danza, cuando realiza la labor pedagógica por medio de esta, obtiene beneficios inmediatos y más si los interesados manejan el mismo nivel valorativo en su aprendizaje.

El aunar también la descripción sobre la neurogenesis en la danza en este primer punto, contribuye en relacionar lo fascinante del cuerpo humano con el efecto de la danza. Como conclusión es importante señalar que aunque la ciencia ha comenzado a mostrar interés en describir cómo funciona el sistema nervioso cuando se ejecutan procesos dancísticos, hay pocas publicaciones científicas al respecto y están enfocadas en el estudio de los procesos que se activan en el cerebro en la ejecución de un solo paso de danza, aún queda mucho por investigar ya que pocos, de los muchos artículos que hay sobre el proceso neural, están enfocados en describir la funcionalidad del cerebro cuando se danza. Remarcar también que en las conclusiones de esas investigaciones, se señalan los beneficios y también los esfuerzos que exige esta habilidad cuando se realiza de manera profesional, así como la fascinación de ver la activación del cerebro en áreas aún inhóspitas para la ciencia; esta acción responde a procesos propios de la danza no

vistos en otros estudios similares, dejando evidencia sobre lo importante que es practicar danza y más aún en la perfección por medio de técnicas.

En el segundo subtema los autores complementan los aspectos que tienen la danza y las formas de describirla como un medio o herramienta en el campo formativo. Como concluyente se destaca que en el aula, lo importante de la formación individual, es lo que en realidad beneficia al proceso de aprendizaje colectivo, y es que solo en el aula se refuerzan estas situaciones en el que el estudiante forma su personalidad reflejada en sus semejantes y la convivencia en el aula permite este crecimiento. También se concluye que de tener el estudiante una formación holística, tendría un avance significativo al involucrarse conscientemente de sus procesos y para ello es necesario tener un nivel medio-alto en habilidades y un profundo entendimiento del valor que tiene el cuerpo como herramienta de trabajo. Este tipo de formación es difícil de encontrar en los futuros docentes de danza, ya que empiezan algo tarde esta formación para tal fin, comprometiendo así su profesionalidad o el poder lograr destacar con excelencia. Hasta el momento, se desconocen de registros de estudiantes o docentes que perfilen esta construcción del cuerpo y del carácter. En todo caso, es propositivo abrir una línea de investigación que muestre un análisis cuantitativo sobre el número de docentes de danza que han iniciado tempranamente su formación bajo el lineamiento holístico, identificando los beneficios que sugieren los autores referenciados en esta monografía compilatoria o en otro documento académico.

Como tercer subtema se anexa una reciente condición: el aula virtual para la danza. Aquí se complementa la documentación en los aspectos benéficos que brindan el uso de las tecnologías, pero sería insensato verter opiniones respecto a cómo se dan las clases de danza en las aulas virtuales, ya que es una praxis muy reciente en este campo y de aplicación casi forzada. Aunque se trata de describir este nuevo escenario y rozar algunos aspectos sensibles, sólo recogiendo la opinión de los docentes es que se podría tener un primer alcance sobre las nuevas experiencias que esta coyuntura ha exigido, no obstante, se puede rescatar que el docente ha realizado la acción y se puede vaticinar que estas nuevas formas de enseñanza-aprendizaje estarán registradas en un futuro cercano.

El segundo punto es la definición de clima, clima en el aula y clima en el aula de danza propiamente, presentado en tres subtemas. Es interesante como los

autores coinciden en sus definiciones al enumerar las características de la percepción del clima en el aula y como están direccionadas en dilucidar el por qué y el cómo se da este fenómeno. Se concluye que abundan los enfoques en clima pero aún no hay registros sobre clima en el aula de talleres de danza específicamente. Es ajena la búsqueda de las razones por el cual aún no se han realizado alcances en esta materia, pero si hay evidencias de que los interesados accionan en la provocación de mejoras en los espacios designados para danza, en la mejora de las relaciones personales y sociales, en las mejoras de infraestructura, en el avance del nivel académico de los docentes, que en buena cuenta son características para tener un buen clima. El estudiante de danza es un ser sensible, frágil, idealista y ansioso de aprendizaje, por lo que percibir un buen clima en su aula por parte de sus docentes, de sus congéneres y de la institución que les administre, hace que su periodo formativo sea eficiente y asertivo.

Como tercer punto se hace inferencia en las perspectivas de los docentes sobre el aula ideal para danza. Aquí se recurre a la revisión de proyectos para la construcción de aulas para danza de profesionales en arquitectura, que aportaron amplitud en el entendimiento de este lenguaje, lejano para la danza, pero necesario para comprender como sería un trabajo adjunto con esta rama. La conclusión de este punto es que las propuestas que vierten los especialistas en danza sobre cómo debe ser el aula ideal para danza son prácticamente paralelas y similares. Deja una sensación de que aunque puedan describir con detalle cada uno de los requisitos indispensables para un aula de danza, no han experimentado como es desenvolverse en una. Los espacios destinados para la enseñanza de danza cumplen solo algunos requisitos inmediatos. Si se tuviera que realizar una lista de los salones para danza en funcionamiento óptimo en Perú, se tendría una lista corta y cada una tendría como mínimo una observación que subsanar u otro similar. La inversión para esta infraestructura aún está en solo visiones descritas por mera formalidad.

Y como cuarto y último punto están las perspectivas de los docentes sobre el buen clima en el aula de danza. Aquí las investigaciones fueron canalizadas para este tema al encontrarse pocas publicaciones de docentes de danza específicamente sobre este detalle importante de resaltar. En conclusión, para ahondar en este tema se requiere de mayor descripción y mayores registros de

estas perspectivas de parte de los docentes. Se contrastan las opiniones de los autores citados sobre los ideales de una clase, el ambiente de clase y la particularidad de los espacios áulicos para danza, no obstante hay vacíos en las investigaciones respecto de la opinión de los docentes de danza o material académico de autoría de docentes de danza sobre este fenómeno y sobre sus experiencias. Lo que si amerita resaltar es en la identificación de los factores que afectan el clima áulico y las propuestas que generan los autores para romper paradigmas, para mejorar los objetivos pedagógicos y las metodologías en la enseñanza dancística y porque no, en la enseñanza de cualquier otra materia.

En resumen y para concluir, la danza contribuye al desarrollo de las capacidades que son vitales como la lateralidad, el ritmo, la musicalidad, la utilización del espacio, la memoria a corto y a largo plazo, la concentración, la atención, solidificar la confianza en uno mismo y en los congéneres, a la actitud frente a la vida. El aprendizaje de la danza demanda de mucha comprensión, de ser tolerante, de tomar el compañerismo como una acción constante, de ser solidario, de valorar el sacrificio compartido, de factores impulsados por el docente así como el valor social, formativo, cultural y artístico que la danza permite transmitir.

Para lograr esta transmisión por medio de la danza, en este compilado de enunciados, dan a comprender los autores que el tomar la influencia de un buen clima en el aula de danza como factor determinante en la formación del estudiante, el docente es quien debe colocarse en una posición comprensiva y solidaria con la acción de brindar herramientas suficientes a los estudiantes, para que suceda con eficiencia todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hecho esto junto con la preparación de una clase asertiva, provocará que el estudiante se involucre completamente, generando así un apropiado clima en el aula, volviendo la convivencia un juego cíclico de buenas acciones. Mientras más se brinde, más se recibirá; a la medida que las actitudes de los participantes sea altruista el ambiente será mejor.

Esta monografía compilatoria es una inicial contribución que recoge otros aportes importantes en el estudio del clima en el aula de danza y las perspectivas de los docentes de danza, con el objetivo de invitar al lector a que continúe la línea de investigación científica en beneficio de la danza y la educación artística, ya que

las futuras generaciones necesitan recurrir a documentos que den fe y dejen evidencia de la importancia del arte en la vida de todos los seres humanos, y más en las y los peruanos, ya que, como dijo el recordado José María Arguedas, todos somos todas las sangres.

## REFERENCIAS

- Alises, A. (2005). El valor de la danza desde la alfabetización visual y la educación ético – estética. *EticaNet. II* (5). ISSN: 1695-324X <https://bit.ly/37SvZuz>
- Arguedas, J. M. (1986). *Nosotros los Maestros*. Editorial Horizonte.
- Asencio, I. y Fernández, M. (1991). El clima de las instituciones de Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 2 (3) - 501-518.
- Asociación Psicológica Americana [APA] (2019). *Publicación del manual de la Asociación Psicológica Americana. Guía oficial del estilo APA* (Séptima edición). Asociación Psicológica Americana.
- Bekerman, A. (2015). El blog como mediador del conocimiento: experiencia en el aula. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>
- Brea, L. (2016). El clima del aula como promotor del sentido de pertenencia y el logro de los estudiantes. *Revista Plan LEA* <https://bit.ly/2VpzO4O>
- Brown, S. y Parsons, L. (2008) Neurociencia de la danza. *Investigación y ciencia*. N°384. ISSN 0210136X. B. 38.999 – 76 <https://bit.ly/3i21YMY>
- Caballero, J. (2017). *Historia de la danza y ballet contemporáneo*. Universitat Jaume I. <https://bit.ly/2AV6lsX>
- Consejo Nacional de las Culturas y las Artes (2017) Cuaderno pedagógico: El potencial educativo de la danza. Ballet Folklórico Nacional de Chile - Bafona. ISBN: 978-956-352-182-5 ISBN: 978-956-352-183-2 [www.cultura.gob.cl](http://www.cultura.gob.cl)
- Contreras, B. y Matheson, P. (1984). Una herramienta para medir el clima organizacional: Cuestionario de Litwin y Stringer. <https://bit.ly/2Vkh9SR>
- Cueto, E. (2008). Del movimiento a la danza y de la danza al movimiento. Danza, tradición y contemporaneidad: reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural. Dirección de Artes del Ministerio de Cultura de Colombia. <https://bit.ly/2V2WF6A>
- Domínguez I., Gómez E., Hartmann W., Hernández A. y Palacios F. (2008). *Manual de Danza*. Telebachillerato de Veracruz Consultado el 20 de abril del 2020 <https://bit.ly/3hQYiOq>

- Durán, M. y Garces, L. (2015). Escúchame. El desafío del docente frente a las nuevas tecnologías. Escritos en la Facultad. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo*, 11(109) ISSN: 16692306 <https://bit.ly/2YXspeu>
- Febles, M. y Wong, A. (2002) De la psicología a la danza. Una aproximación a los requerimientos psicológicos para enfrentar las exigencias danzarias. *Revista cubana de Psicología*, 19 (1). <https://bit.ly/2YmzvKH>
- Florencia, M. (2015). El aula como espacio de la transformación. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>
- Frontini, A. (2015). Integrar para sumar. TIC en una clase de diseño. Escritos en la Facultad. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo*, 11(109) ISSN: 16692306 <https://bit.ly/2YXspeu>
- García, M. (2009). Clima Organizacional y su Diagnóstico: Una aproximación Conceptual. *Cuadernos de Administración*, (42), 43-61. ISSN: 0120-4645 <https://bit.ly/2yQYdIM>
- Guzmán, B. y Castro, S. (2005) Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, núm. 58, pp. 177-202 Universidad Pedagógica Experimental Libertador <https://bit.ly/3i1uPkc>
- Hortigüela, D., Fernández-Río, J. y Pérez, A. (2015) Efectos del planteamiento docente en la enseñanza del fútbol sobre el clima de aula. Percepciones de alumnado y profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol. 16, 1, ISSN edición impresa: 1578-8423 ISSN edición web (<http://revistas.um.es/cpd>): 1989-5879
- López Rivadeneira, C. (2015). Aprender para la vida: el aula taller. Escritos en la Facultad. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo*, 11(109) ISSN: 16692306 <https://bit.ly/2YXspeu>
- López, Cristina. (2015). Aulas creativas e innovadoras con experimentación y praxis profesional. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>

- Molina de Colmenares, N. y Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219 <https://bit.ly/39MKyAU>
- Morales, P. (2010). Investigación e innovación educativa. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(2) 47-73. <https://bit.ly/2XrjpPC>
- Mujica, M. y Pérez, I. (2008). Cuestionario sobre clima organizacional universitario. Cualidades psicométricas. *Educare*. Volumen 12 Nº 1, Enero – Abril 2008. ISSN: 1316-6212
- Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (1998). *Informe final de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. <https://bit.ly/2YIkZD0>
- Ortíz, L. (2015). Tecnología y su aplicación a la pedagogía. Escritos en la Facultad. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo*, 11(109) ISSN: 16692306 <https://bit.ly/2YXspeu>
- Padilla, C. y Hermoso, Y. (2003). Siglo XXI: perspectivas de la Danza en la Escuela. *Tavira Facultad de Ciencias de la Educación*. 18 pp: 9-20. ISBN 0214-137X
- Paz, L. (2018). Rediseño interiorista de las instalaciones de la compañía nacional de danza de Ecuador. Facultad de Arquitectura y Diseño UDLA. <https://bit.ly/3bhL3Ug>
- Pérez, J. y Merino, M. (2016). Definición de aula. *Definición.de* <https://definicion.de/aula-virtual/>
- Pinós, K. (2018) Neurociencia y la danza. La danza, el alimento para el cerebro. *Estudios Contemplativos* <https://bit.ly/313Owm8>
- Quintero, L. (2015). Detrás del aula. Escritos en la Facultad. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. *Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo*, 11(109) ISSN: 16692306 <https://bit.ly/2YXspeu>
- Radoslav, I. (2008). El lenguaje de la danza. *Aisthesis* (43), 27-33 ISSN: 0568-3939. <https://bit.ly/2Bxc8F1>
- Recondo, M. (2015). Aula creativa, aprender, haciendo el proceso. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>
- Requena, C. y Martín, A. (2015). Estudio de convergencia entre perspectivas de enseñanza y estilos de aprendizaje en la danza académica. *Revista de Estilos de Aprendizaje* Vol. 8 No. 15 ISSN: 2232-8533 222 <https://bit.ly/3biKZ6z>

- Rincón, E. (2008). Del movimiento a la danza y de la danza al movimiento. Danza, tradición y contemporaneidad: reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural. Dirección de Artes del Ministerio de Cultura de Colombia. <https://bit.ly/2V2WF6A>
- Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J. y Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XL (3-4), 105-126 ISSN: 0185-1284. <https://bit.ly/39YanfU>
- Rivera, D., Rincón, J. y Flores, S. (2018) Percepción del Clima organizacional: Un análisis desde los Macroprocesos de una ESE. *Revista Espacios*. Vol. 39 (Nº 19) ISSN 0798 1015 <https://bit.ly/3biuNCi>
- Román E., Ronda E. y Carrasco M. (2009). Danza profesional: una revisión desde la salud laboral. *Revista Española de Salud Pública* (83), 519-532. DOI: 10.1590/S1135-57272009000400004 <https://bit.ly/3fJ48Q6>
- Rosenthal, S. (2015). Apropiarse del saber en el ámbito académico. Instrumentos tecnológicos mediadores. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>
- Ruíz, M. (2008). Las múltiples rutas de la danza. Danza, tradición y contemporaneidad: reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural. Dirección de Artes del Ministerio de Cultura de Colombia. <https://bit.ly/2V2WF6A>
- Salazar, C., Peña, C., Ceja, A. y Del Río, E. (2015). Diseño y validación de un instrumento de Evaluación del clima organizacional en Centros escolares del nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 67 (2015), pp. 181-196 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU
- Sánchez M. (s. f.). Técnicas de danza: Huellas en el cuerpo. <https://bit.ly/2NhHW3o>
- Sarmiento, M. (2015). ¿Cuál es el papel de los nuevos entornos de aprendizaje en la enseñanza? Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. *Sumario XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI Vol. 25*. ISSN 1668-1673 <https://bit.ly/3111ql6>
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M. y Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito de educativo. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. (17), 42-

45 ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web 1988-2041  
<https://bit.ly/3dgOWbh>

Vidal, V. y Aguirre, J. (2013) Perspectivas de alteridad en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. núm. 38, pp. 5-15. <https://bit.ly/34WZPii>

Villar, L. (1989). Diseño de un instrumento para medir el clima en el aula universitaria. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 6. <https://bit.ly/3a5R704>