



LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN DANZA ACADÉMICA: AVANCES DE INVESTIGACIÓN

Franco Toranzo.

Universidad Nacional de Las Artes. Área Transdepartamental de Formación Docente.

Resumen:

Esta ponencia se propone compartir los avances en el plan de investigación enmarcado en el programa de Becas Estímulo a la Vocación Científica, del Consejo Interuniversitario Nacional. Este plan se inserta en el proyecto acreditado "Procesos de innovación en la prácticas de evaluación en la formación docente en artes", dirigido por la Mgter. Marina Burré, en el marco del Programa de Incentivos a Docentes investigadores- UNA- SPU. Estos avances incluyen la conformación preliminar de un marco teórico que recupera aportes de diferentes autores/as sobre las prácticas de evaluación en la Danza Académica. Al mismo tiempo, a través de entrevistas semi estructuradas reúne una muestra no representativa de las experiencias de docentes, estudiantes y graduados de la misma universidad en torno a la temática investigada. Algunos de los resultados pueden ser valiosos en relación con el eje temático en el cual se inscribe esta ponencia, sobre todo si se piensa en vinculación con las innovaciones en las prácticas de evaluación en Danza, ya que como se observa es un ámbito de gran vacancia.

Palabras clave: evaluación, danza académica, formación docente

Escribir esta ponencia me invita a recuperar algunos aspectos de lo vivido hasta el momento y entonces, a confirmar la voluntad con la que me acerqué por primera vez al grupo de investigación al que pertenezco, cuya dirección es la de la Magister Marina Burré.

Desde que comencé a participar en las investigaciones, mi interés por las prácticas de evaluación en la formación docente en artes y la construcción de conocimiento alrededor de las mismas siempre fue intensa. Por ello, y por el apoyo incondicional de Marina como directora es que me animé a presentarme en la convocatoria del Programa de Becas Estímulo a la Vocaciones Científicas, que deriva del Plan de Fortalecimiento de la Investigación Científica, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación en las Universidades Nacionales, acordado por el Consejo Interuniversitario Nacional. También el acompañamiento de las compañeras de la cátedra de la cual también formo parte como adscrito ha sido fundamental para el enriquecimiento de mi trabajo de investigación.

De esta manera, luego de un tiempo de trabajo llegué a mi actual tema de investigación que se vincula con el proyecto acreditado "Procesos de innovación en las prácticas de evaluación en la formación docente en artes" ANCyT-UNA (Dir. Burré M.)



que es “Las prácticas de evaluación en Danza Académica en la formación docente en artes”, y que toma como población a una parte de la comunidad de la Universidad Nacional de las Artes observando a dos de sus unidades académicas. Así el Área Transdepartamental de Formación Docente y el Departamento de Artes del Movimiento, son espacios revisitados por la investigación en torno a las prácticas de evaluación que han acontecido desde la creación del IUNA (1996) hasta la fecha.

Indagación y primeros avances.

Ahora bien, esta investigación me permitió presentarme como ponente en las “V Jornadas de Investigación en Artes U.N.V.M.: Reinenciones, Entramados y Proyecciones”, con mi ponencia “Indagación sobre prácticas evaluativas en Danza académica: primeros avances.”. En ella di cuenta de dos cuestiones inherentes a la investigación: ciertas variables o aspectos del contexto y la metodología. Partir del contexto implica pensar la investigación y los cambios institucionales devenidos en el tiempo que afectaron, como he de presuponer, en algún sentido las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y por ende a las prácticas de evaluación. En el caso particular del segmento de la población investigada, desde que el Instituto Nacional Superior Del Profesorado De Danza María Ruanova, pasó a formar parte del Instituto Universitario Nacional del Arte (1996 -IUNA, desde 2014 Universidad Nacional de Las Artes, UNA), a través del Departamento de Artes del Movimiento y del Área Transdepartamental de Formación Docente, transcurrieron algo más de dos décadas hasta el presente. En este escenario de “resistencias y contraresistencias para negociar” (César et al., 2005, 10) entre otras cuestiones del orden de la convivencia universitaria, también se desarrollaron prácticas de enseñanza y aprendizaje que dieron lugar a debates entre continuar con la herencia del instituto del cual provenían o avanzar en la consolidación de una nueva identidad vinculada al nuevo estatus institucional. Al mismo tiempo, acuerdo con lo que recupera el proyecto “Procesos de innovación en las prácticas de evaluación en la formación docente en artes” al decir que en la evaluación se interrumpen mayormente innovaciones, por modos habituales que asume y pueden generar frustración, expulsión del sistema, como dice Maggio (2018). Del mismo modo que se tiene en cuenta que las diversas tradiciones sobre la formación docente, definidas por Cristina Davini (1995), dan como resultado un sentido práctico que docentes, estudiantes y la comunidad educativa comparten y naturalizan en ciertos usos y costumbres, asentándose en contraposición a las prácticas institucionales innovadoras. Desde aquí es que podemos comenzar a pensar en los aportes de esta ponencia en virtud del eje temático.

En cuanto a los aspectos metodológicos, apelé a la revisión documental para la indagación y relevamiento de producciones escritas vinculadas con las prácticas de evaluación en danza en educación superior en danza académica y en la formación docente en artes (fuentes de especificidad alta), a fin de ampliar el marco teórico. Dicha revisión incluyó la lectura y análisis de material escrito tanto en lengua inglesa como hispana. Así también algunos sitios de consulta fueron el Repositorio Institucional de la UNLP (<http://sedici.unlp.edu.ar/>) y el del proyecto Acta Académica (<https://www.aacademica.org/>). El carácter de la misma, realizada durante los meses de septiembre y octubre del 2021, mientras transcurría el período de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), fue mayoritariamente virtual, al mismo tiempo dicha modalidad me permitió vincularme con otras instituciones que colaboraron a



través del aporte de material, como la Universidad Nacional de Tucumán y la Universidad Nacional de Córdoba.

Otras cuestiones, que devinieron de estos primeros avances tienen que ver con los criterios de evaluación en relación a las fuentes de especificidad alta (las nombradas anteriormente) siendo que en éstas, los mismos estaban presentes aunque no en la totalidad de las propuestas, coincidiendo a veces con un desarrollo de lo referido a la evaluación como una instancia administrativa, es decir que atiende a aspectos como fechas, requisitos de documentación para la acreditación, más que de aprendizaje. También es de destacar que sólo una de las fuentes encontraba que la “capacidad de reflexión, de análisis y de síntesis de lo aprendido a lo largo del curso” era un criterio de evaluación acorde a la Danza Contemporánea. Por otro lado, apareció un aspecto que luego continué en la siguiente etapa y que refería al vínculo entre los criterios de evaluación y la identidad de género de los estudiantes, esto específicamente en Danza Clásica. Concretamente se mencionaba que “Realizar en el centro varios ejercicios específicos de varones que el profesor o profesora marque en el momento. Con este criterio de evaluación se pretende comprobar el dominio adquirido por los alumnos varones de la técnica específica de chicos en la Danza Clásica” haciendo un desarrollo similar en relación al trabajo de puntas en las mujeres. Por ello, al momento de realizar las entrevistas a los estudiantes y graduados se les preguntó cuáles habían sido sus experiencias al respecto.

Continuando, entre los instrumentos de evaluación mencionados en dichas fuentes además de la observación directa, las rúbricas, listas de cotejo y demás, se encontró la utilización de grabaciones de video, algo que se vinculaba con la posibilidad de la inclusión de las nuevas tecnologías digitales en las prácticas de evaluación en danza. De esta manera el *video tracking* que como es propuesto en el artículo “Designing for Ballet Classes: Identifying and Mitigating Communication Challenges Between Dancers and Teachers” (Trajkova, Cafaro, & Dombrowski, 2019), permite la captura de movimiento y por lo tanto convertir la misma en insumo base para la autoevaluación por parte de los estudiantes así como también para la heteroevaluación llevada a cabo por los docentes. En esta misma línea, otro artículo “The use of video as self-evaluation in dance classes” (Alves, 2017) considera provechoso el uso de las grabaciones de las *performances* y de los trabajos de movimiento de los estudiantes. Siendo tratadas por los mismos estudiantes a partir de una propuesta de análisis en dos niveles, uno macro y otro micro; proponiéndose así una mejora en la consciencia de sí mismos como también el desarrollo de la objetividad, contribuyendo a la integración de la percepción interna con la externa en relación a las prácticas de movimiento.

Aportes de autores y autoras para nuestra base teórica-conceptual.

En esta etapa, según lo planificado, el trabajo de campo se fue desarrollando a la par de la investigación documental, habilitando las entrevistas a docentes, estudiantes y graduados, permitiéndome hacer un acercamiento a la información de mi interés. De este modo, las videollamadas, los formularios de google, así como también las planillas de Excel, me habilitaron una clasificación y organización de la información que resultaría en lo compartido a continuación. Esta primera base teórica/conceptual es también resultado de los intercambios realizados con el equipo del proyecto acreditado nombrado anteriormente.

Entendiendo la situación de escasa información y/o producción académica que hay o que se puede encontrar sobre las prácticas de evaluación en Danza académica escrita



en habla hispana, la mayoría de la bibliografía consultada está escrita en habla inglesa. Por otro lado, una cuestión interesante a observar tiene que ver con la aplicación y relación de las nuevas tecnologías con las prácticas de enseñanza, aprendizaje y por lo tanto con las instancias de evaluación. Así la existencia de trabajos sobre entornos virtuales como el DiViDu (Leijen, 2009) o la utilización de *augmented mirrors* (Trajkova & Cafaro, 2018) proponen diferentes aspectos sobre los cuales interviene la evaluación en Danza Académica.

Ahora bien, la propuesta que construye Gibbons y que es citada por Trajkova y Cafaro (2018) sobre los objetivos que deben cumplir las retroalimentaciones en las clases de ballet, resulta elemental para el desarrollo teórico/conceptual que me propongo hacer. La propuesta de los autores antes nombrados considera que las retroalimentaciones tienen que cumplir con tres objetivos para que tengan sentido y son: que puedan dar información para poder corregir el error, que sirvan como refuerzo y, finalmente, que sean motivadoras. En este sentido muchas de las investigaciones consultadas tratan sobre la retroalimentación y su importancia en el proceso de evaluación, de esta manera acuerdo con la idea de que "la evaluación forma parte integral del aprendizaje. Los alumnos necesitan saber lo que están intentando lograr y saber cuando lo han logrado" (Flores Almonacid, 2005, pp 30) siendo para ello muy importante considerar los distintos aspectos que intervienen en el proceso de retroalimentación. También en función de este elemento, a través de las entrevistas se buscó recolectar información acerca de cómo han sido vividas dichas experiencias desde el rol del estudiante y también como docente.

Entonces continuando con la estructura propuesta por Gibbons en Trajkova y Cafaro (2018) la retroalimentación se lleva a cabo en una combinación de dos cuestiones que son: el modo de comunicación y el tipo de comunicación. Así se consideran tres modos que se vinculan con los sentidos: visual, kinestésico y verbal; y 4 tipos de comunicación que tienen base sobre la misión del mensaje, pudiendo ser: valorativo, correctivo, neutral o ambiguo. En Danza Académica los primeros dos tipos probablemente sean los que más se utilicen para observar y analizar las prácticas de evaluación a las cuales se puede acceder a través de las diferentes fuentes. De esta propuesta deriva entonces la posibilidad de diferentes combinaciones entre los modos y los tipos de comunicación que se pueden dar en las retroalimentaciones. Así por ejemplo, durante las entrevistas se consultó sobre la actitud corporal, gestual y disposición en el espacio de los docentes al momento de dar una devolución así como también de los estudiantes al momento de recibirla.

Otra categoría que me resultó sumamente interesante y propicia para vincular con la anterior, es la trabajada por Andersson (2014) y que vincula la evaluación formativa en danza con la idea de considerar que "la intersubjetividad de la existencia humana es parte de la práctica de evaluar, que al mismo tiempo es una práctica social" (Andersson, 2014, 27) (Traducción propia, del original). Esta mirada fenomenológica propone tres temas que se vinculan entre sí y que son: la función formativa de la evaluación, los modos de comunicación y los conocimientos específicos relacionados con la Danza. De esta manera, la propuesta se vincula con la de Trajkova y Cafaro (2018) y con la de Flores Almonacid (2005) al considerar que "la evaluación formativa es utilizada para asistir a los estudiantes en cada paso que dan para avanzar en su proceso de aprendizaje (Gardner, 2012). La práctica de la evaluación requiere que los objetivos educativos sean explícitos, de modo que puedan desarrollar consciencia en los estudiantes respecto de en qué lugar se encuentran en relación con los objetivos del curso y cómo pueden hacer para mejorar y alcanzar mayores niveles de concreción de dichos objetivos. (Swedish National Agency for Education, 2011)"



(Andersson, 2014, 26) (Traducción propia, del original). “En otras palabras, el profesor o profesora debe construir una red de evaluación en función de los objetivos, actividades y aprendizajes propuestos. Tal red debe ser entendible y los criterios e indicadores de la evaluación deben ser explicados a los alumnos y alumnas.” (Flores Almonacid, 2005, 31). Esto último fue consultado en las entrevistas a estudiantes y graduados.

Otra cuestión vinculada a los criterios, indicadores y concretamente a la evaluación es la calificación; “La calificación debe presentar, mediante un concepto, una síntesis ponderada de las evidencias acumuladas en relación al desempeño del estudiante. Es recomendable ponderar diferencialmente los elementos y criterios contemplados en cada caso, evitando los simples promedios. Esta síntesis debe reflejar el desempeño general de los alumnos y alumnas, incluyendo tanto los caminos recorridos por ellos durante el trabajo artístico, como los resultados obtenidos.” (Flores Almonacid, 2005, 120). Esta cuestión resulta crucial también porque se vincula con uno de los problemas de la evaluación que Burré, Otero, Toranzo y Said Algaba (2019) recuperan de diferentes autores y amplían, por el cual es referido como la “función predominante en la universidad”. Ésta tiene que ver con la acreditación de saberes al cabo de un ciclo de enseñanza pero que muchas veces no refleja los aprendizajes y logros de los estudiantes sino que se expone como un número vacío que finalmente puede agrandar menos o más pero que no reviste un valor formativo.

Otras concepciones, recuperadas de diferentes autores que nutren esta base conceptual y que serán interpeladas por otras categorías, me permiten considerar que “La evaluación debe entenderse principalmente como un proceso de recolección de evidencias referidas al aprendizaje de los estudiantes, las que sirven para juzgar sus progresos y tomar decisiones en relación a las estrategias pedagógicas más pertinentes.” (Flores Almonacid, 2005, pp 120). De igual manera, acuerdo con que “una adecuada evaluación del proceso de aprendizaje artístico tiende a resistirse a las medidas estándar que suponen cierta uniformidad de los individuos” (Idem). Por esta razón la propuesta de Cone and Cone (2013) referenciada en Andersson (2014) me parece sumamente pertinente en cuanto a que, una manera de pensar esa resistencia a la uniformidad es vehiculizar diferentes modos de evaluación, que tienen que ver por ejemplo, con quién realiza la misma, dando lugar así a la autoevaluación, la co-evaluación y no únicamente a la heteroevaluación. En este sentido, otro elemento que resulta imprescindible al momento de desarrollarse una evaluación (más allá de cuál sea su tipo), es la reflexión. Como proponen Leijen, Lam, Wildschut y Robert Simons (2009), hay 5 tipos de reflexiones que se pueden desarrollar y que refieren a:

- la manera en la que los estudiantes aplican los conceptos y principios de la danza con su propia práctica de movimiento.
- la manera en que los mismos aplican conceptos y principios que provienen de su propia consciencia y posibilidades corporales en su práctica de movimiento.
- los nuevos conceptos y principios relacionados con la Danza que ellos pudieron desarrollar a partir de su propia práctica de movimiento.
- los nuevos conceptos y principios relacionados con sus propias vidas que ellos pudieron desarrollar a partir de su propia práctica de movimiento.
- aquello que pudieron desarrollar durante un período de tiempo, observando cuáles cuestiones necesitaban mayor atención en un futuro y pensando de qué manera podría lograrse aquello.

En otras palabras, los diferentes tipos de reflexión implican un desarrollo de la consciencia de la identidad profesional de los estudiantes, así como también de la



integración de los conceptos y principios teóricos de la Danza y de la vida, con las experiencias kinéticas de ellos. En esta misma línea, Sööt y Leijen (2012) consideran que la reflexión es un elemento clave en la formación docente en Danza ya que a través de la misma se pueden analizar y entender las prácticas docentes. Así desde un nivel de análisis como el de las *convicciones*, en el cual les estudiantes expresaban sus miradas respecto de cómo debería ser enseñada la Danza y cómo una docente de Danza debería actuar, se encontró que dentro de un muestreo de 840 reflexiones escritas o mediante entrevistas, 215 unidades consideraban que “la enseñanza de la danza no se limita nada más al acto de danzar; hablar sobre la Danza y danzar es igualmente importante, tanto como la observación y el análisis de la Danza.”(Sööt & Leijen, 2012, 453) (Traducción propia, del original). Ésto hace pensar que los procesos reflexivos pueden ser instancias muy importantes para las prácticas de evaluación y sobre todo en pos de reformular las teorías y conceptos que luego habiliten innovaciones en las mismas.

Intersecciones.

Continuando con lo propuesto anteriormente, durante la investigación documental observé que había un número significativo de trabajos de investigación que implicaban la utilización de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, NTICs, en relación con las prácticas de evaluación en Danza Académica. Así también otro tema que apareció fue la presencia y utilización de los espejos en las clases de Danza Académica y su relación con la imagen corporal de los estudiantes, sus progresos y por ende con la evaluación. Me propongo entonces en este apartado, compartir estas intersecciones derivadas de dichos trabajos.

En cuanto al primer gran tema, el común denominador que se encuentra es la utilización del video como un recurso muy útil al momento de realizar diferentes tipos de evaluación como ser la autoevaluación y/o la co-evaluación entre estudiantes. Alves (2017) considera que la implementación del registro de movimiento, de danza, en video mediado por una reflexión por parte de estudiantes, es una buena manera de permitir la integración de la percepción interna y externa que se tiene de las propias prácticas de movimiento, que en última instancia logra la conexión entre la experiencia kinestésica del cuerpo en movimiento con la experiencia visual del mismo. En la misma línea de trabajo, la investigación de Leijen et. al (2009) propone la utilización de un aula aumentada, de un entorno virtual, denominado DiViDu con el objetivo de poder realizar evaluaciones sobre los videos de los estudiantes. De esta manera, tanto los docentes como los estudiantes pueden acceder al material, observarlo y hacer diferentes retroalimentaciones. Así entre las conclusiones del trabajo se encuentra que a través de dicho entorno se “facilita y da soporte a los estudiantes de ballet en el proceso de tomar una posición más activa en la evaluación. Esto sugiere que el uso del video en *streaming* puede prevenir que los estudiantes únicamente esperen y consideren las opiniones y/o devoluciones de sus docentes” (Leijen et al., 2009, 175) (Traducción propia, del original) lo cual abre otros caminos para las prácticas de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto para la evaluación. “Al animar a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias prácticas y aprendizajes, los educadores empoderan a los estudiantes en sus aprendizajes. Los resultados de la investigación sobre el uso del streaming de audio y video en la educación en arte, son muy importantes desde que demostraron que la reflexión sobre la propia práctica registrada en video o audio, ayuda a los estudiantes de artes a observar sus propias experiencias de manera más objetiva, encontrando nuevas características en las mismas. El streaming de audio y



video facilita nuevas ideas pedagógicas, las cuales vehiculizan un aprendizaje mucho más activo y participativo en la educación en artes.”(Leijen, 2009, 103) (Traducción propia, del original). Otras propuestas tecnológicas vienen de la mano de Trajkova, Cafaro y Dombrowski (2019) quienes proponen el *Video Tracking* y los *Augmented Mirrors* como potenciales innovaciones en las prácticas de enseñanza/aprendizaje específicamente en el ballet pero que bien podrían extenderse a otras técnicas. A través de estas se propone deconstruir esos modos en los cuales por ejemplo, se evalúa a los estudiantes. En el caso del *Video Tracking* la posibilidad de contar con cámaras que registren la clase momento a momento para luego emitir un video de ello, permite que se pueda evaluar el progreso de cada estudiante de manera mucho más específica que únicamente a través de la memoria de le docente que observa; al mismo tiempo que habilita la autoevaluación por parte de les estudiantes. Por su parte, los *Augmented Mirrors* constituyen la posibilidad de recrear un entorno más escénico al momento de una evaluación por ejemplo, al visualizar en el espejo un público como el de una función, pudiendo generar así otro ambiente de evaluación que aquel que se construye con un espejo común y corriente, donde les estudiantes se están observando constantemente. Algunas de estas cuestiones han aparecido a lo largo de las entrevistas en relación con la invitación a pensar posibles innovaciones en virtud de las problemáticas reconocidas por les participantes.

Aquí es donde aparece el otro de tema de intersección que tiene que ver con la imagen corporal y un elemento que lleva años en la enseñanza de la Danza Académica, el *Espejo*. Hay muchas razones para considerar la utilización de un espejo, desde las más cotidianas, como por ejemplo decidir el atuendo que se usará en una fiesta, hasta otras más específicas como aquella que habilita su utilización en una clase de ballet. Así “...más allá de que el origen histórico del uso del espejo en el entrenamiento de danza no está documentado con claridad. El uso del espejo comenzó a aparecer en el siglo XVIII cuando era utilizado para comparar el reflejo de la imagen con la percepción ideal de la imagen de la performance de un paso o secuencia. Hoy en día el espejo está presente en la mayoría de los estudios de danza occidentales, siendo un elemento del entorno de aprendizaje.” (Radell MA & The IADMS Dance Educators' Committee, 2019, 2) (Traducción propia, del original). Esto lleva a pensar en la conexión entre el acto de evaluar, la imagen corporal y el progreso de les estudiantes que se ven influenciadas por la posibilidad de compararse con otros, al igual que se comparaba la imagen reflejada con el ideal imaginario del paso, como fue citado anteriormente.

Interrogantes para continuar.

Surgen entonces 3 interrogantes a partir la revisión de la base conceptual desarrollada en los apartados anteriores que se pondrán a dialogar, en una instancia próxima, con las entrevistas realizadas.

Primero, es interesante pensar el carácter de lo instituido en relación con la distinción, al momento de la evaluación en Danza Clásica, respecto del género con el que se autoperceben les estudiantes. Por ejemplo, como lo establece el criterio de evaluación nombrado al comienzo del presente trabajo “Realizar en el centro varios ejercicios específicos de varones que el profesor o profesora marque en el momento. Con este criterio de evaluación se pretende comprobar el dominio adquirido por los alumnos varones de la técnica específica de chicos en la Danza Clásica”.



Segundo, refiere a los tres objetivos que tienen que cumplir las retroalimentaciones, según Gibbons: dar información para poder corregir el error, servir como refuerzo y ser motivadoras. ¿De qué manera estará dado dicho proceso en relación con los tiempos de cursada de las materias, de los tiempos grupales e individuales?

Tercero, en vínculo con la investigación en cuanto a los procesos de innovación y las problemáticas de la evaluación, un aporte interesante es el de los “augmented mirrors” de Trajkova, Cafaro y Dombrowski (2019) que posibilitarían la construcción de entornos escénicos en un aula común, pudiéndose utilizar al momento de una evaluación. En este mismo sentido, los otros aportes respecto de las NTICs recuperados durante el presente trabajo, también se podrían poner en diálogo con la posibilidad de realizar innovaciones en los procesos de evaluación.

Estos son sólo algunos interrogantes que en el marco de la investigación en curso se proponen como preliminares, que se profundizarán y ampliarán en la continuidad del plan de trabajo en desarrollo. Sin embargo, los considero potentes y valiosos para compartirlos en el marco del eje que nos reúne.

Referencias

- Alves, M. J. (2017). *The use of video as self-evaluation in dance classes*. Semantic Scholar. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-use-of-video-as-self-evaluation-in-dance-Alves/2ba500c5bf10fc535c88161db9923daf15f816f2>
- Andersson, N. (2014). Assessing dance: A phenomenological study of formative assessment in dance education. *In Formation. Nordic Journal of Art and Research*, 3(1), 24-38. <http://dx.doi.org/10.7577/information.v3i1.936>
- Burré, M. C., Otero, M. F., Toranzo, F. N., & Said Algaba, G. (2019). Prácticas de evaluación de intervenciones artísticas en la formación docente en artes. In *Hacer es Saber : II Jornadas Internacionales de Investigación a través de la Práctica Artística* (pp. 269-284). <https://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones/actas/actas-ii-ipa.pdf>
- César, S., Parissi, R., & Albornoz, A. (2005). *(2005) Una visión del planeamiento estratégico del instituto universitario nacional del artes desde las artes del movimiento*. [V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur.]. <http://inter27.unsl.edu.ar/rapes/download.php?id=286>
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión*. Paidós.
- Flores Almonacid, M. I. (2005). *Propuesta Metodológica para la Enseñanza de la Técnica de Danza en el Niño de la Tercera Infancia*. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101604>
- Leijen, Ä. (2009). Acknowledging practice: The applications of streaming audio and video for tertiary music and dance education. *International Conference on Advanced Learning Technologies*, 101-103. https://www.researchgate.net/publication/224572733_Acknowledging_Practice_The_Applications_of_Streaming_Audio_and_Video_for_Tertiary_Music_and_Dance_Education
- Leijen, Ä., Lam, I., Wildschut, L., & Jan Simons, P. R. (2009). Difficulties teachers report about students' reflection: lessons learned from dance education. *Teaching in Higher Education*, 14:3, 315-326. <http://dx.doi.org/10.1080/13562510902898882>

- Leijen, Ä., Lam, I., Wildschut, L., Simons, P.R.J., & Admiraal, W. (2009, Enero). Streaming video to enhance students' reflection in dance education. *Computers & Education*, 52, 169-176. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2008.07.010>
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Radell MA, S. A., & The IADMS Dance Educators' Committee. (2019). Mirrors in the Dance class: Help or hindrance. *International Association for Dance Medicine and Science*, 1-9. <https://iadms.org/media/3586/iadms-resource-paper-mirrors-in-the-dance-class.pdf>
- Sööt, A., & Leijen, Ä. (2012). Designing support for reflection activities in tertiary dance education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 45, 448-456. 10.1016/j.sbspro.2012.06.581
- Trajkova, M., & Cafaro, F. (2018). Takes Tutu to Ballet: Designing Visual and Verbal Feedback for Augmented Mirrors. *Proceedings of the ACM on Interactive Mobile Wearable and Ubiquitous Technologies*, 2(1), 1-30. https://www.researchgate.net/publication/324052195_Takes_Tutu_to_Ballet_Designing_Visual_and_Verbal_Feedback_for_Augmented_Mirrors
- Trajkova, M., Cafaro, F., & Dombrowski, L. S. (2019). Designing for Ballet Classes: Identifying and Mitigating Communication Challenges Between Dancers and Teachers. *Proceedings of the 2019 on Designing Interactive Systems Conference.*, 265-277. <https://www.semanticscholar.org/paper/Designing-for-Ballet-Classes%3A-Identifying-and-and-Trajkova-Cafaro/83db27e8f89de1b68dc8d7b987d9d7ccae980c8a>