



ISSN 1577-4015 (papel)
ISSN 2014-0983 (digital)

Apunts Educación Física y Deportes

ISSN: 1577-4015

ISSN: 2014-0983

pubinefc@gencat.cat

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

CAÑABATE ORTIZ, DOLORS; RODRÍGUEZ
CAÑABATE, DAVID; ZAGALAZ SÁNCHEZ, M.^a LUISA

Educación física y danza: valoración de su integración
en las escuelas de primaria de las comarcas de Girona

Apunts Educación Física y Deportes, vol. 32, núm. 125, 2016, pp. 53-62

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

DOI: [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/3\).125.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/3).125.04)

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551663300004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNEM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Educación física y danza: valoración de su integración en las escuelas de primaria de las comarcas de Girona

Physical Education and Dance: Assessment of Inclusion and Development in Primary Schools in Girona Province

DOLORS CAÑABATE ORTIZ

Departamento de Didácticas Específicas.
Facultad de Educación y Psicología
Universidad de Girona (España)

DAVID RODRÍGUEZ CAÑABATE

Bailarín profesional en el Gauthier Dance Company (Stuttgart - Alemania)

M.ª LUISA ZAGALAZ SÁNCHEZ

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad de Jaén (España)

Correspondencia con autora

Dolors Cañabate Ortiz
dolors.canyabate@udg.edu

Resumen

Objetivos. Se realiza un estudio para conocer y valorar la integración y el desarrollo de la danza en el área de educación física (EF) en las escuelas de educación primaria (EP) de las comarcas de Girona. **Material y método.** Se aplicaron encuestas a 36 maestros de EF y una entrevista individual a 16 maestros de la misma muestra dentro de las 33 escuelas que colaboran con tutores en el prácticum de los alumnos de 4º curso de Grado de EP de la mención usando el criterio de proximidad geográfica y profesional. Los datos se contabilizan mediante el programa Nudist Vivo. v8, dentro de un paradigma cualitativo interpretativo (Goetz & LeCompte, 1985). **Resultados y conclusiones.** La mayoría de los profesionales manifiestan una gran valoración hacia la disciplina de la danza y el ejercicio que requiere, señalando su relevancia en el desarrollo integral de la persona. Aun así, la danza no ha alcanzado el lugar que se merece en la inclusión de prácticas docentes en el día a día de la escuela. Sus aportaciones no han tenido las repercusiones deseadas en el ámbito educativo y, por tanto, todavía tiene un largo camino por recorrer, siendo la falta de formación del docente una de las cuestiones más señaladas por el profesorado.

Palabras clave: educación física, danza, educación primaria, formación docente

Abstract

Physical Education and Dance: Assessment of Inclusion and Development in Primary Schools in Girona Province

Objectives. To conduct a study to learn and assess how dance is included and developed in Physical Education (PE) in primary schools in the province of Girona. **Material and method.** We surveyed 36 PE teachers and held individual interviews with 16 teachers in the same sample at the 33 schools that work with tutors on the practicum of fourth year Primary Education teacher training degree students doing this minor using geographical and professional proximity criteria. The data was recorded using the Nudist Vivo version 8 program as part of a qualitative interpretative paradigm (Goetz and LeCompte, 1985). **Results and conclusions.** The majority of the professionals rated dance and the exercise that it requires very highly and said it was relevant for the all-round development of the person. However, dance does not have the position that it deserves in the inclusion of educational practices in the daily life of the school. Its contributions have not had the expected impact in the educational world and so it still has a long way to go with a lack of training being one of the most common problems indicated by the teachers.

Keywords: physical education, dance, primary education, teacher training

Introducción

Este estudio trata de reivindicar el valor educativo de la danza y la necesidad de que sea contemplada como se merece en los currículos educativos.

La investigación, aunque se enmarca en las comarcas de Girona, podría ser extrapolable a otras zonas. En esta línea de investigación se encuentra trabajando la Universidad de Jaén, desde el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.

Concretar el término “danza” en una sola definición es muy difícil porque son múltiples las acepciones asociadas a ella, siendo difícil la adopción de un único significado que describa con rigor la globalidad del término (Vicente, Ureña, Gómez, & Carrillo, 2010).

Según Fructuoso y Gómez (2001), la danza es el arte de mover el cuerpo al ritmo de una música, que expresa una emoción, una idea o una historia o que simplemente es una manifestación para disfrutar del movimiento.

La finalidad de este trabajo no es presentar una revisión bibliográfica de las múltiples concepciones que se otorga a la danza, pero no podemos dejar de mostrar algunas de ellas para dar a conocer su importancia. En este sentido hay que hacer referencia a las que la definen como creación, arte o lenguaje corporal (Urbeltz, 1994); técnica, coreografía, sucesión de posiciones y de pasos ejecutados según un ritmo musical, un medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen de un ritmo (Fernández, 1999; Ossona 1984); lenguaje de la acción (Laban, 1978); respuesta corporal a las impresiones y sentimientos del espíritu (Robinson, 1992); movimiento y música (Mead, 1996) de desarrollo tradicional, en lo que coincide el concepto de fusión cultural entre la música y el movimiento corporal organizado (Herrera, 1994); dominio y control corporal tanto a nivel físico como comunicativo (González, 1994), expresión individual de sentimientos y pensamientos (Torrents, Castañer, Dinusová, & Anguera, 2008), medio de comunicación (Hasselbach, 1979; Laban, 1978; Ossona, 1984); expresión y comunicación no verbal, destacando el componente motriz y expresivo (Fuentes, 2006), actividad humana universal, motora, polimórfica, polivalente y compleja (García Ruso, 1997), la danza como arte (Martín, 2005), o actividad atractiva que permite disfrutar del cuerpo, descubrir y enriquecer habilidades y destrezas (Vicente, Ureña, Gómez, & Carrillo, 2010; Pedrero, 2013; Díaz, 2012;

Ferreira, 2008 y Añorga, 1997, citados por Hernández & Torres, 2009).

Fuentes (2006), desde el ámbito físico, destaca las importantes aportaciones de la danza a la adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas básicas, a la consecución y el desarrollo de tareas motrices específicas, al aumento de la coordinación y habilidades perceptivo-motoras y al conocimiento y control corporal.

Danza y EF son dos actividades que aparecen a menudo unidas en los currículos de distintos países (André & Bertrand, 1966; Bayard, 1989; Geer, 1992; Hoad, 1990; Kleinman, 1992; Kramer, 1984; Stolet, 1992; citados por Cuéllar, 1996), sin embargo, la nueva ley de educación española (LOMCE, 2013), no hace referencia a ella en lo que a EF o enseñanzas artísticas se refiere (Zagalaz, Cachón, & Lara, 2014).

Además, la mayoría de autores coinciden en las aportaciones educativas de la danza y su importante desarrollo físico, intelectual y afectivo-emocional (Fuentes, 2006; García Ruso, 1997; Hasselbach, 1979; Laban, 1978; Leese y Packer, 1991, citados por Vicente, Ureña, Gómez, & Carrillo, 2010; Paulson, 1993; González, 1994; Rizo, 1996; Herrera, 2000; Fructuoso & Gómez, 2001; Fuentes, 2006; Torre, Palomares, Castellano, & Pérez, 2007; Leese & Packer, 1991; Ortí & Balaguer, 2001; Padilla & Hermoso, 2003; Ortiz, 2008); Sampedro & Botana, 2010; García Sánchez, Pérez Ordás, & Calvo Lluch, 2011; Palumbo, Baldassarre, Vastola, Sibilio, & Carlomagno, 2012; García, Pérez, & Calvo, 2013; Mateu, Giustina, Gumà, & Sardà, 2013, entre otras autorías).

Sin embargo, la danza no ha llegado a tener un espacio propio en el currículo escolar, formando parte de un bloque de contenidos de otras áreas como la expresión artística-música y en EF en primaria. Esta situación no es exclusiva de nuestro país, siendo común a la mayoría de países europeos y de otros continentes. Véase Torre et al. (2007) en este sentido. Cabe señalar que mientras en otros países europeos (por ejemplo, Alemania y Suiza) se potencian las clases de danza, en nuestro país se recortan las ayudas y subvenciones. Concretamente en Alemania, patria de grandes coreógrafos como John Neumeier, Marco Goecke, Uwe Scholz, Pina Bausch, Mary Wigman, etc, se ha creado una red federal llamada “Tanz in Schulen” (danza en las escuelas), donde bailarines, coreógrafos y otros artistas colaboran con los maestros para desarrollar proyectos que acercan la danza al alumnado. Estudios llevados a cabo en España

(Mateu et al., 2013; Vicente et al., 2010) demuestran que la danza mejora el rendimiento general de los estudiantes, los motiva ayudándoles a centrarse y a organizarse en otras actividades académicas, mejorando su nota media y el nivel de atención y de confianza no solo entre ellos sino también en relación con los adultos. En cambio, en nuestra escuela todavía se están debatiendo perjuicios, tensiones y obstáculos entre el intelecto y la corporalidad.

Según Zagalaz (2011, p. 166) con la EF se debe educar el movimiento y formar a través de él, para mantener la salud física y psíquica y mejorar la calidad de vida. La danza debe ser entendida y tratada como parte de esta educación que contribuye y aporta a la EF una educación del movimiento que facilita a su vez el desarrollo de valores educativos en torno al tratamiento del cuerpo y al movimiento, favoreciendo una motivación hacia una actividad física continuada.

En el estudio presentado por Cañabate y Rodríguez (2013) la danza favorece el desarrollo global de la persona y su incidencia en el desarrollo de competencias básicas que deben ser adquiridas por el alumnado al finalizar la enseñanza obligatoria, incidiendo directamente en competencias profesionales, intelectuales, personales y sociales que todo ser humano debería desarrollar a lo largo de su vida.

Por lo expuesto, este estudio tiene interés en defender el valor pedagógico y educativo de la danza reconociendo su potencial educativo. Para ello quiere dar voz al personal docente y conocer a través de este el tratamiento de la danza en la escuela, concretamente desde el área de EF, siendo su objetivo general conocer y valorar la integración y el desarrollo del trabajo de la danza en las sesiones de EF en las escuelas de EP en las comarcas de Girona, a partir de encuestas y entrevistas a maestros especialistas en activo, entendiendo que el estudio es susceptible de aplicarse en otras comunidades y que los resultados pueden ser muy parecidos según se desprende de indagaciones preliminares.

Como objetivos específicos, se propone conocer la formación previa y preferencias de los maestros/as especialistas en relación con la música y la danza, cómo se integran sus prácticas por docentes en las sesiones de EF describiendo el valor que le dan en sus programaciones, así como conocer los contenidos curriculares del área que relacionan los maestros especialistas al proponerla en sus sesiones y, por último identificar, si procede, las principales tensiones, obstáculos y prejuicios a que se enfrenta la danza en la escuela.

Material y método

La metodología es de tipo cualitativo, dentro del paradigma interpretativo (Goetz & Le Compte, 1985), aconsejable para conocer las particularidades de tratamiento de la danza en la educación primaria por maestros de EF a través de la triangulación de dos instrumentos: la encuesta y la entrevista para lo que se aplicará el programa NudistVivo v 8.

Las características docentes, la autoría de este trabajo, así como su interés por la danza y su relación con la EF, no quitan objetividad al estudio, ya que todos los datos sobre los que basamos nuestras conclusiones han sido recogidos rigurosamente a través de los instrumentos utilizados y de su triangulación. También cabe destacar que se ha realizado una triangulación por parte del personal investigador en relación con la evaluación de los datos obtenidos en el estudio. Nuestra afinidad al mundo de la educación y de la danza ha servido principalmente para la toma de decisiones en el inicio de este trabajo.

La muestra responde al objetivo de la investigación: conocer y valorar la opinión que tienen los maestros de EF en relación con el tratamiento de la danza en sus programaciones. Para su selección optamos por aquellos maestros especialistas que colaboran como tutores en el prácticum de los alumnos de 4º curso de Grado de EP de la mención de EF, y responde a un criterio de proximidad geográfica y profesional que sitúa este estudio en un contexto próximo que facilita la obtención de la información por parte del personal investigador de la Universidad de Girona.

Se invitó a participar a los 36 maestros/as especialistas de las 33 escuelas de prácticas donde 38 estudiantes de la mención iban a realizar su prácticum durante el último curso del Grado de primaria (2013-2014).

De los 36 participantes de EF, 17 son hombres (47,2 %) y 19 mujeres (52,8 %). Respecto al tipo de centro al que pertenecía el profesorado de la muestra encontramos que 31 enseñantes (86,1 %) trabajaban en un centro público mientras que los 5 restantes lo hacían en centros concertados (13,9 %).

Consecuentemente la mayoría (22) son funcionarios (61,1 %), 10 son interinos (27,8 %) y 4 son contratados (4 %). Todos ellos con una experiencia docente mínima de cuatro cursos escolares.

Los 33 centros se encuentran ubicados en la provincia de Girona. En la *tabla 1* se puede observar la distribución por comarcas.

Comarca	Frecuencia	Porcentaje
Alt Empordà	5	15,15
Baix Empordà	2	6,06
Garrotxa	5	15,15
Gironès	16	48,48
Pla de l'Estany	2	6,06
La Selva	3	9,09

Tabla 1. Distribución número de escuelas por comarca

Como se puede observar en la *tabla 2*, la mayoría del personal docente tiene entre 3 y 14 años de experiencia (72,2 %). Entre este 72,2 % observamos que la franja comprendida entre 3 y 8 años es la de mayor frecuencia (38,9 %).

Se explicó a la dirección de cada uno de los centros el desarrollo del estudio y se solicitó por escrito a la institución y al profesorado participante tutor del alumnado, el permiso pertinente para su realización, así como el uso de sus resultados. Todos ellos aceptaron participar.

En la primera fase de la investigación se quiso conocer y valorar la opinión general sobre el tratamiento de la danza a través de los maestros en activo especialistas de EF.

Después de valorar diferentes alternativas para la obtención de esta información (entrevistas, grupos de discusión...) se optó por utilizar el cuestionario adaptado por la Dra. Silvia Sánchez (2014), diseñado en su tesis doctoral, cuyo contenido, a parte de algunos datos personales y profesionales de interés, consta de preguntas abiertas relacionadas con objeto de conocer cómo se integra y se desarrolla la danza en las sesiones de EF.

El instrumento consta de tres bloques de preguntas, el primero hace referencia solo a las prácticas docentes relacionadas con la danza. El segundo a las prácticas docentes relacionadas con la danza en el centro y en las

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 2 años	1	2,8
Entre 3 y 8 años	14	38,9
Entre 9 y 14 años	12	33,3
Entre 15 y 20 años	5	13,9
Más de 20 años	4	11,1

Tabla 2. Años de experiencia

programaciones de aula de los maestros. El tercero se centra en la formación docente.

La utilización de este cuestionario permitió describir, interpretar y contrastar diferentes valoraciones, no extrayendo conclusiones generalizables sino aproximarnos a unas realidades educativas concretas y próximas, explorando las percepciones y creencias respecto al tratamiento de la danza en la escuela y concretamente en el área de EF. Las valoraciones de estos resultados han permitido conocer una primera aproximación a los temas de interés para la investigación.

En la segunda fase se incide con mayor profundidad en los aspectos tratados en la encuesta, a través de una entrevista individual semiestructurada a 14 maestros/as de la misma muestra (Hammersley & Atkinson, 1994). Los temas de interés han sido marcados por los objetivos de la investigación (Albertín, Cabruja, Caparrós, & Viñas, 2007), y a partir del significado extraído de las respuestas de los docentes en el cuestionario.

La entrevista se ha basado en una técnica lingüística (Elejabarrieta, 1997), donde el lenguaje es el elemento clave, aunque a veces puede estar bastante viciado. Para ello tuvimos en cuenta las reglas de comunicación, el principio de pertenencia y el de coherencia. Con este fin utilizamos un guion (siguiendo los bloques de preguntas del cuestionario) que homogeneizara en la medida de lo posible la recogida de la información. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador/a.

El cuestionario permitió recoger las actuaciones y opiniones de los maestros/as de EF desde una visión amplia, mientras que la entrevista facultó complementar, contrastar y profundizar en el conocimiento de nuestro estudio.

También partimos del concepto de entrevista cualitativa, como marco comprensivo, para entender su práctica, término que además marca la entrevista como proceso y no tanto como un resultado (Íñiguez, 1995).

Se pretende extraer unas valoraciones a partir de los instrumentos utilizados y presentar la interpretación y la comprensión de estos, en función de nuestro objeto de estudio planteado anteriormente. Se pretende conocer el estado actual de la situación, pero además quiere aportar unas reflexiones y perspectivas de futuro.

Los resultados se presentan utilizando un análisis de contenido (Patton, 1990), para lo que hemos realizado una lectura profunda de cada una de las respuestas de las entrevistas que nos ha permitido codificarlas y obtener una visión del conjunto (Polit & Hungler, 2000).

Inicialmente, transcribimos toda la información y las observaciones que se recogieron. Después, se leyó con detalle todo el texto, señalando cualquier parte que nos pareció interesante o importante. Seguidamente se subrayaron los apartados del texto que eran ilustrativos, que sirvieron de citas textuales para la redacción de los resultados. Se realizó además una nueva lectura, con la finalidad de familiarizarnos con el texto. Por lo que, las lecturas repetidas con las anotaciones, nos proporcionaron una mayor claridad y estructura al análisis.

Con el objetivo de garantizar la fiabilidad del análisis, cada uno de los miembros del equipo de investigación y autores del artículo, realizó una evaluación de los datos (triangulación de investigadores). Por último, se optó por compartir los resultados con los participantes (entrevistados) para verificar la validez del estudio.

Resultados y discusión

El relato de los resultados se presenta desde una perspectiva narrativa para no alterar el sentido del material recogido.

El análisis del contenido se hace recogiendo aquellas respuestas más habituales, que nos han permitido destacar algunos aspectos relevantes en cada una de las preguntas realizadas para nuestro objeto de estudio.

Con el objetivo de presentar un análisis lo más cercano posible a la realidad estudiada, este se realiza siguiendo el orden de los temas más relevantes de los bloques de preguntas de la encuesta y entrevista, triangulando las respuestas de ambas. Recordemos que las personas entrevistadas son una parte de los maestros encuestados. La entrevista nos ha permitido conocer con mayor profundidad y realidad aquellos aspectos que consideramos relevantes en relación con el objeto de estudio.

Iniciamos el análisis dando a conocer los resultados, que responden a su vez a los objetivos planteados en esta investigación. En relación con el trabajo de la danza de las 33 escuelas que han intervenido en la muestra:

- 16 escuelas trabajan la danza desde las dos áreas: educación artística (música) y EF.

- 9 escuelas trabajan la danza solamente desde el área de educación artística (música).
- 8 escuelas trabajan la danza de forma puntual en las dos áreas para preparar fiestas de la escuela, participando en algunos casos otro personal docente, como los tutores.

Respecto al trabajo continuado de la danza en el área de EF:

- 7 escuelas trabajan de forma continuada y regularmente en sus programaciones.
- 14 escuelas la trabajan de forma puntual (para celebrar el día de la danza, final de curso, fiestas escolares...).
- 8 participan en proyectos de danza con otras escuelas del pueblo, donde deben aprender danzas concretas. Todos los maestros especialistas de educación musical y de EF deben hacer un curso de varios sábados con un profesional externo.
- 4 escuelas no llevan un trabajo continuado de danza, dependiendo este de los objetivos y actividades que planifiquen el equipo docente para el curso académico.

En relación con proyectos específicos de danza:

- 11 escuelas tienen proyectos relacionados con la sardana que promueve la Diputación de Girona. Participan los alumnos de 3º de primaria a lo largo del 1º y 3º trimestre. Una maestra especialista y externa al centro enseña a bailar la sardana. Es una actividad de una hora semanal dentro del horario de música.

Los contenidos corporales que trabajan los maestros especialistas en sus sesiones de mayor a menor frecuencia son: consciencia del movimiento y de la postura corporal; orientación espacial; coordinación de movimientos; movimiento libre y expresión corporal; sincronización de los movimientos con la música; elaboración de coreografías sencillas; exploración de posibilidades motrices; habilidades motrices; lateralidad; gesto; capacidad expresiva; improvisación corporal; colaboración y coeducación; tradiciones culturales...

En relación con el tipo de danza que se trabaja:

- Esencialmente en el ciclo inicial y medio es la danza tradicional, mientras que en el ciclo superior se trabaja más la danza creativa, danza de otros países, hip-hop, danza moderna y bailes de salón.

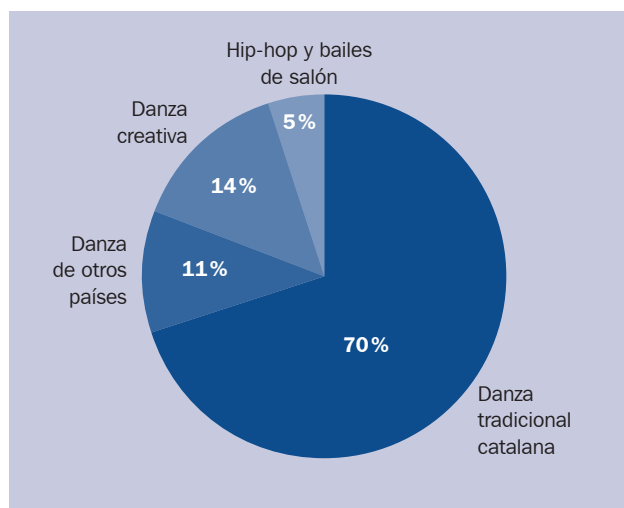


Figura 1. Porcentajes del tipo de danza trabajado

En relación con los contenidos de la danza los que más se trabajan son aspectos expresivos, espacio, pasos de danza y sincronización música y movimiento.

En cuanto a los aspectos sociales y culturales, los maestros destacan los contenidos relacionados con el conocimiento y valoración de la danza tradicional catalana:

- Interés y valoración del patrimonio artístico catalán, conocimiento de canciones y danzas populares y tradicionales, interés a participar en las manifestaciones artísticas que ofrece el entorno (9 %).
- Realización de un trabajo importante en actitudes y valores personales, como la cooperación, la responsabilidad, el respeto, la confianza, la cohesión grupal, la capacidad del esfuerzo y el placer de bailar (20 %).

Respecto a la metodología de enseñanza y aprendizaje de las danzas, utilizada mayoritariamente, el 73 % responde que no se lleva a cabo una preparación corporal concreta a través de ejercicios rítmicos, motrices y expresivos de manera previa al aprendizaje de una coreografía. Así como señalan el mando directo, la observación e imitación las más utilizadas

En lo que se refiere a danza libre y creativa o interpretación de músicas, la gran mayoría (80 %) opina que es a través de trabajo cooperativo.

En cuanto a producciones artísticas, es decir aquellas actividades o proyectos que integran el trabajo de di-

versos lenguajes artísticos (música, danza, teatro, artes plásticas, literatura...):

- Es muy baja y muy puntual (Navidad y final de curso principalmente).
- En 6º curso de primaria es cuando mayoritariamente se lleva a cabo teatro musical donde colaboran principalmente el maestro/a de música y el/la de EF conjuntamente.

Los aspectos que dificultan el trabajo de danza en la escuela, según la opinión de los enseñantes, son principalmente:

- Falta de formación en danza.
- Escasez de recursos didácticos y metodológicos en relación con la danza.
- Desconocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de una danza.
- No poseer un amplio repertorio de tipos de danza.
- Falta de un trabajo más profundo de las posibilidades motrices, expresivas y comunicativas del cuerpo.
- Discapacidad para la creación.
- No poseer sensibilidad artística.
- No disponer de un espacio adecuado y de un horario más flexible.
- Demasiados alumnos por clase.
- Poca valoración de la danza por otros docentes del centro.

En relación con el motivo de la inclusión de actividades de danza en sus programaciones, los enseñantes hacen referencia principalmente a aspectos como que es un contenido curricular; la música y el movimiento facilita que las niñas y niños se motiven en las actividades motrices; la danza es un buen recurso educativo que integra un conocimiento del propio cuerpo, del ritmo, percepción del espacio y del tiempo que facilita el desarrollo de otros contenidos de la propia área; la importancia del movimiento como medio de aprendizaje y como elemento altamente motivador, como recurso metodológico, por su valor en el desarrollo de las capacidades artísticas y comunicativas de los niños, entre otros.

Sobre la tipología de actividades relacionadas con la música el profesorado de EF menciona:

- Actividades de calentamiento, de expresión corporal, de expresión emocional a través de la música,

Finalidad	Contenidos de danza	Porcentaje (%)
Aspectos expresivos	Calidad de movimiento, movimiento expresivo, estético y creativo, representación de personajes	21
Espacio	Espacio individual y colectivo, orientación espacial; cuerpo y movimiento; consciencia corporal; posibilidades corporales y comunicativas; exploración de las posibilidades motrices; postura corporal; equilibrio; lateralidad; contacto corporal con los demás	16
Pasos de danza	Punteo, galope, caminar, saltos, giros...; figuras, evoluciones y formaciones como en círculo, molinillo, cadena, en parejas, cambio de parejas, memoria coreográfica; etc.	10
Sincronización música y movimiento	Precisión de los movimientos en relación con la música; coordinación de los movimientos individualmente, con la pareja y con el grupo.	10
Juegos motrices danzados	Juegos con música y/o cantados	7
Danza libre y creativa	Creatividad y movimiento libre de forma individual y colectiva	7
Exploración de habilidades motrices	Habilidades motrices básicas: desplazamientos, saltos, giros y manipulación de objetos	6
Cuerpo y movimiento	Conciencia corporal, postura corporal, técnicas de movimiento, etc.	5
Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales	Elaboración de bailes y coreografías simples	5
Sincronización música y movimiento	Precisión de movimientos en relación con la música	4
Figuras, evoluciones y bloques de movimientos	Fila, círculos, molinos, cadenas, paseo por parejas, cambios de pareja, interiorización de los bloques de movimiento, memoria coreográfica, etc.	4
Dramatización	Representación y creación de personajes	3
Trabajo de valores y actitudes	Valoración del cuerpo como medio de expresión y de comunicación, valoración de las interpretaciones, individuales y colectivas, cooperación y cohesión grupal, responsabilidad, etc.	2

Tabla 3. Contenidos de la danza en relación con los contenidos de EF

creativas, de ritmos, de expresión corporal, de mimo y de relajación.

En el segundo bloque de preguntas del cuestionario, también utilizadas en las entrevistas, se hace referencia a las prácticas docentes relacionadas con la danza en el centro y en las programaciones de aula de los maestros/as:

- La totalidad de los docentes que han participado en el estudio afirma que en su centro se trabaja la danza como mínimo en una de las dos áreas curriculares que están directamente relacionadas: educación artística (música) y EF.
- También señalan que existen otros espacios dentro del horario escolar donde también se trabaja la danza a través de diversos proyectos, así como en algunas actividades extraescolares. Pero no hablan de otras áreas curriculares implicadas en el trabajo de la danza.

El tercer bloque de preguntas está en relación con la formación del docente en movimiento y danza:

- La mayoría de maestros mencionan un amplio repertorio de danzas tradicionales durante la formación inicial desde el área de música, considerando escasa la obtenida desde el área de EF.
- Gran parte del personal docente opina que sería necesaria una amplia formación en didáctica de la danza (adecuación del trabajo de movimiento o de danza a las capacidades del alumnado, metodologías de enseñanza y aprendizaje, estrategias de intervención, diversidad de recursos y materiales didácticos...). Por ejemplo uno de los comentarios de un maestro apunta que: "Lamentablemente, en muchos casos, se realizan prácticas de danza sin contar con una preparación adecuada, profesional y pedagógica que, como consecuencia, no llevan a ninguna parte".

- Más de la mitad del profesorado subraya la importancia de conocer y dominar el lenguaje específico de la danza, así como experiencia práctica: haber bailado. Desarrollar la capacidad de bailar igual que se desarrolla la capacidad de la lectura. Todo ello favorecería llevar a cabo una enseñanza de calidad de la danza en la escuela. Concretamente un maestro indica: “Como puedo enseñar cuando no he bailado nunca, es como aquel que quiere enseñar a leer y no ha leído nunca”.
- Gran parte de los enseñantes reclama que el futuro personal docente de EF esté obligado dentro de su plan de estudios a una formación más amplia en danza, así como en su didáctica, y en los recursos ofrecidos para la EF. Relativo a este aspecto un docente dijo: “Un profesor no debe improvisar, debe saber muy bien cuáles son sus propósitos y por tanto debe tener conocimientos para ello”.
- Por otra parte, una mayoría de las maestras y de los maestros opinan que haría falta una mayor oferta de cursos de formación permanente relacionados con el movimiento y danza en la escuela.
- También reclaman un asesoramiento por parte de especialistas (bailarines) y un espacio donde poder intercambiar y compartir experiencias. Algunos de ellos dicen que sería muy agradable poder compartir la práctica de los alumnos con un bailarín/ina en la clase.

Por último, preguntamos su opinión sobre el hecho que la danza tenga un espacio específico dentro del horario escolar (desvinculada de la educación musical o de la EF) y que sea impartida por especialistas en danza. Las respuestas de los docentes muestran dos posicionamientos claros y diferenciados:

- Más de la mitad de ellos (25) han respondido que les parecería una opción muy buena. Destacando el valor educativo de esta. Algunos de los participantes explican que se había llevado a cabo en su escuela cuando había la sexta hora.
- Por otra parte, se matiza que la danza también se debería continuar trabajando desde la música y EF y de forma interdisciplinaria con el especialista de danza. También señalan diversas dificultades relacionadas con este planteamiento, la poca consideración de las enseñanzas artísticas en nuestro sistema educativo. Reclaman una revisión de los planes de estudios donde la danza y las artes estén más presentes.
- Otros opinan (16) que la incorporación de un especialista en danza en la escuela y que esta tenga su propio espacio, es una utopía.
- Otras respuestas muestran que lo encuentran muy interesante, pero que dudan del interés del Departamento de Educación para promover una enseñanza de calidad en este sentido.
- Exponen dificultades relacionadas con el espacio y tiempo.
- Por otra parte, 6 de los maestros encuestados consideran que esta opción no sería la adecuada porque la danza ya está bien ubicada curricularmente (áreas de educación artística-música-danza y danza y EF), lo que hace falta es trabajar de forma interdisciplinaria. Argumentan que hay que ser realistas, actualmente ya tienen dificultades para conservar el trabajo de maestros especialistas de EF, aunque en peores condiciones se encuentran los de música, materia que está menos valorada curricularmente.

En el análisis del contenido hemos utilizado las mismas palabras de los entrevistados con el fin de no alterar el sentido, el pensamiento y sus emociones. A continuación presentamos algunos ejemplos:

- *No entiendo como todavía se discute la importancia de la danza.*
- *La danza tiene un débil espacio en mi área.*
- *A mi parecer, la danza no es valorada ni tiene un espacio relevante en la escuela ni en el currículo, aunque está en contradicción con lo sostenido por una gran mayoría de los educadores de que la danza representa un aspecto central en el desarrollo integral de los niños.*
- *Existe todavía un desconocimiento en cuanto al aporte que podría significar la danza dentro del currículum escolar.*
- *No me siento capacitado y preparado para ejercer clases de danza. Solo tengo la experiencia de cuando estudiaba magisterio y algún otro cursillo que he realizado por mi cuenta de danza tradicional.*
- *En mi programación le doy un porcentaje muy pequeño a la danza porque no me veo capacitado y me siento ridículo.*
- *Actualmente todavía existe ignorancia y prejuicios respecto a la danza. Existe un gran prejuicio de género sobre la danza a nivel social. La danza sigue siendo hoy un espacio propio del género femenino.*

Conclusiones

A partir de los resultados se observa, por una parte, que la mayoría de los profesionales entrevistados manifiestan una gran valoración hacia la disciplina de la danza y el ejercicio de esta, señalando la relevancia que adquiere en el desarrollo integral de la persona. Resaltan la importancia de una buena formación dancística, así como la adquisición de un lenguaje específico y significativo. Por otra parte, algunos maestros desechan el trabajo de danza en sus programaciones por la falta de preparación pedagógica al respecto.

Más de la mitad del profesorado subraya la importancia de conocer y dominar el lenguaje específico de la danza, así como experiencia práctica en la misma. Es decir, están de acuerdo en que hace falta haber experimentado el acto de bailar para poder enseñar danza.

Más de la mitad de las escuelas que han participado en el estudio trabajan la danza desde las dos áreas curriculares donde está presente como contenido curricular, en el área de expresión artística (danza-música) y en el área de EF. Siete de las escuelas que trabajan de forma continuada en sus programaciones, catorce solo de forma puntual y ocho con proyectos junto con otros docentes, principalmente el maestro de música.

En cuanto a contenidos de EF relacionados con el trabajo de la danza, estos son muy variados. Vemos que existe un amplio abanico de contenidos, mostrando el carácter interdisciplinar de la danza.

No obstante, cabe destacar que no existe una gran variedad de tipos de danza que se den en las sesiones de EF. Principalmente se llevan a cabo danzas tradicionales. Este aspecto concuerda con el hecho de que la mayoría de maestros de EF no han bailado o danzado, pero sí que tienen alguna formación en danzas tradicionales, tanto en la formación inicial de maestro como en algunos cursos de formación permanente.

Respecto a la metodología de enseñanza y aprendizaje de las danzas en los ciclos inicial y medio los maestros muestran cierta preocupación por la falta de conocimiento y preparación en metodología y didáctica de la danza. Utilizan mayoritariamente el “mando directo” e imitación, mientras que en el ciclo superior de EP y de forma muy puntual utilizan una metodología cooperativa para la elaboración de una producción artística.

Las y los maestros, tanto a través de los cuestionarios como de las entrevistas, muestran su preocupación por diversos aspectos que dificultan la aplicación de la danza en sus programaciones. Estos aspectos son muchos y variados, algunos de tipo organizativo de centro

o de formación, otros a nivel social, de falta de recursos didácticos, etc.

A modo de conclusión, podemos decir de forma global que la danza todavía no ocupa un espacio con identidad educativa propia, a pesar del reconocimiento por parte de diferentes autores y docentes, ya que muchos creen en el gran potencial de la danza tanto en el desarrollo físico, como intelectual, social y/o afectivo-emocional.

Apreciamos por todo lo expuesto anteriormente en el análisis de los resultados, que la danza no ha alcanzado el lugar que se merece en la inclusión de prácticas docentes en el día a día de la escuela. Sus aportaciones no han tenido las repercusiones deseadas en el ámbito educativo y todavía tiene un largo camino por recorrer. La danza no ha llegado a tener un espacio propio en el currículum escolar, ya que sigue formando parte solamente de un bloque de contenidos de otras áreas.

Todos aquellos que creemos y apostamos por una educación de la danza de calidad, que aporte un desarrollo global y armónico a nuestros estudiantes y los prepare culturalmente para el futuro, tenemos el deber de dar a conocer, mostrar y enseñar a entender, que la educación integral que contiene un buen uso de la danza va a lograr siempre mejores rendimientos de todo tipo.

Perspectivas

Es necesario crear espacios de formación para el personal docente, mostrando los diferentes ámbitos de la danza, así como impulsando una formación metodológica y didáctica dirigida al profesorado. Hace falta, no solamente un estudio de cómo introducir la danza como área didáctica dentro del currículum escolar, sino estudiar también cómo hay que abordar la formación de grado de maestro/a para que los futuros docentes estén preparados para este nuevo reto. Nuestras perspectivas de futuro, después del estudio realizado, van enfocadas precisamente al estudio específico del currículum de la formación de maestros/as, entendiendo que no es posible un cambio en el currículum escolar (para introducir la danza como área curricular) sino hay un cambio previo en la preparación de los maestros.

Estos deben saber enfrentarse a la nueva situación, es decir, al tratamiento de la danza dentro de la escuela como parte de la formación integral del alumnado, sea cual sea la metodología. Hará falta, asimismo, determinar la situación a través de la cual se llevará a cabo la inclusión de la danza como área curricular en la escuela, y cómo debe ser el maestro de esta o si deberá existir

una colaboración entre el/la maestro/a de la escuela y un bailarín profesional externo.

En relación con los resultados y las conclusiones extraídas creemos que la danza entendida como contenido académico debe ser impulsada como objeto de estudio para ir conformando en torno a ella unas bases teóricas y científicas que alienten y mejoren su práctica.

Asimismo, sería muy interesante la formación de personal docente que realice las funciones de artista y pedagogo, que proporcione un proceso creativo y educativo del alumnado a partir del movimiento de la danza, utilizando los diferentes lenguajes que esta presenta.

De esta manera la danza podrá ocupar finalmente el lugar que le corresponde en la escuela, potenciando y desarrollando todas sus dimensiones de actuación al servicio de la formación integral del alumnado.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

- Albertín, P., Cabruja, T., Caparrós, B., & Viñas, F. (2007). La entrevista individual como a competencia en la formación del profesional psicólogo. Desarrollo específico durante el prácticum. *Pràcticum de Psicologia. Fonaments, reflexions i propostes* [Prácticum de Psicología. Fundamentos, reflexiones y propuestas]. Girona: Documenta Universitaria.
- Cañabate, D., & Rodríguez, D. (2014). Danza y desarrollo de competencias: estudio con bailarines profesionales. En A. M. Díaz Olaya & J. L. Chinchilla, *Danza, educación e investigación: pasado y presente*. Málaga: Aljibe.
- Cuellar, M.^a J. (1996). Danza, la Gran Desconocida: Actividad Física Paralela al Deporte. *Boletim SPEF* (13), 89-98.
- Elejabarrieta, F. (1996). *El método lingüístico*. Barcelona: UAB.
- Fernández, M. (1999). *Taller de danzas y coreografías*. Madrid: Ed.CCS.
- Fructuoso, C., & Gómez, C. (2001). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apunts. Educación Física y Deportes* (66), 31-37.
- Fuentes, A. L. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.
- García Ruso, H. M.^a. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona: Inde.
- García Sánchez, I., Pérez Ordás, R., & Calvo, A. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la EF actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación* (20), 33-36.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1985). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación*. Madrid: Morata.
- González, M. (Coord.) (1994). *La danza en la escuela*. Sevilla: Diputación Provincial.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hasselbach, B. (1979). Didáctica de la danza. Objetivos de aprendizaje en la educación de la danza. En VV.AA., *Música y Danza para el niño* (pp. 65-92). Madrid: Instituto Alemán.
- Hernández, R., & Torres, G. (noviembre, 2009). La Danza y su valor educativo. *Lecturas. Educación Física y Deportes, Revista Digital* (138). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd138/la-danza-y-su-valor-educativo.htm>
- Herrera, S. (1994). La importancia del movimiento en la Educación Musical. *Aula de innovación educativa*, 24, 17-21.
- Íñiguez, L. (1995). Métodos cualitativos en Psicología Social: Presentación. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 5(1/2), 5-26.
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE* 295 de 10 de diciembre de 2013. Madrid: MEC.
- Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Paidós.
- Leese, S., & Packer, M. (1991). *Manual de danza. La danza en las escuelas, como enseñarlas y aprenderlas*. Madrid: EDAF.
- Martin, M. J. (2005). Del movimiento a la danza en la Educación Musical. *Educatio, Siglo XXI*, 23, 125-139.
- Mateu, M., Giustina, M., Gumà, X., & Sardà, G. (2013). Proyectos educativos en danza: una realidad creativa en construcción. *Retos. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación*, 24, 154-157.
- Mead, V. H. (1996). More than Mere Movement-Dalcroze Eurhythmics. *Music Educators Journal*, 82(4), 38-41. doi:10.2307/3398915
- Ortí, J., & Balaguer, J. (2001). Dancemos al ritmo del "Hip-Hop". *Apunts. Educación Física y Deportes* (65), 88-97.
- Ortiz, M. (2008). La danza libre y la composición coreográfica en el ámbito educativo. En G. Sánchez, J. Coterón, J. Gil & A. Sánchez. *El movimiento expresivo* (pp. 211-218). Salamanca: Amarú Ediciones.
- Ossona, P. (1984). *La educación por la danza*. Barcelona: Paidós.
- Padilla, C., & Hermoso, Y. (2003). Siglo XXI: Perspectivas de la danza en la escuela. *Tavira: revista de Ciencias de la Educación*, 18, 9-20.
- Palumbo, C., Baldassarre, G., Vastola, R., Sibilio, M., & Carlomagno, N. (2012). The educational dimension of dance teaching: assessment procedures and Possible application of technological instruments. *Acta Kinesiologica*, 6(1), 35-38.
- Paulson, P. (1993). New work in dance education. *Arts Education Policy Review*, 95(1), 31-35. doi:10.1080/10632913.1993.9936946
- Rizo, G. (1996). La enseñanza de los bailes y las danzas tradicionales en la escuela: un enfoque interdisciplinar. *Eufonía. Didáctica de la música*, 3, 73-83.
- Robinson, J. (1992). *El niño y la danza*. Barcelona: Mirador.
- Sampedro, J., & Botana, M. (2010). Danza, arquitectura del movimiento. *Apunts. Educación Física y Deportes* (101), 97-107.
- Sánchez, S. (2014). *El maestro/a de educación musical en el nuevo marco de EEES: Un estudio a partir de las competencias profesionales*. (Tesis doctoral inédita, Institut de Recerca Educativa, Universitat de Girona, Girona, España).
- Sánchez, S., Cañabate, D., Calbó, M., & Viscarro, I. (2014). Música, movimiento y danza: un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 32(3), 145-158. doi:10.6018/j/211021
- Torre, E., Palomares, J., Castellano, R., & Pérez, D. M. (2007). La Expresión Corporal en el currículo educativo de la República de Cuba: Estudio de las necesidades en la formación inicial. *Retos. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación*, 11, 11-16.
- Torrents, C., Castañer, M., Dinusová, M., & Anguera, M. T. (2008). El efecto del modelo docente y de la interacción con compañeros en las habilidades motrices creativas de la danza. Un formato de campo para su análisis y obtención de T-patterns motrices. *Retos. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación*, 14, 5-9.
- Urbeltz, J. A. (1994). *Bailar el caos. La danza de la osa y el soldado viejo*. Pamplona: Pamiela.
- Vicente, N., Ureña, N., Gómez López, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas tendencias en EF, Deporte y Recreación*, 17, 42-45.
- Zagalaz, M. L. (2011). Thinking about how it changed the concept of physical activity. *Journal of Sport and Health Research*, 3(3), 165-168.
- Zagalaz, M. L., Cachón, J., & Lara, A. (2014). *Fundamentos de la programación de EF en primaria*. Madrid: Síntesis.