

La danza en Educación Física: análisis de los currículos autonómicos españoles de Educación Primaria

Dance in Physical Education: analysis of the Spanish regional curricula of Primary Education

Norberto López Núñez, Alba María López Melgarejo, Gregorio Vicente Nicolás
Universidad de Murcia (España)

Resumen. El presente estudio tiene por finalidad analizar y comparar el tratamiento de la danza en los currículos autonómicos de España en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria en el contexto de la LOMCE. La muestra del estudio está conformada por los 18 currículos autonómicos de Educación Primaria vigentes hasta el momento en España. Para la recogida de información se elaboró un protocolo de análisis sistemático que contempla tres dimensiones: (1) desarrollo curricular; (2) concreción terminológica; y (3) tipos de danza. Los resultados revelan la presencia de la danza en la mayoría de los currículos autonómicos dentro del área de Educación Física, principalmente en los contenidos (94.5 %) y en los estándares de aprendizaje evaluables (77.2 %). Asimismo, se debe subrayar que la inclusión de danzas propias de la comunidad autónoma es muy frecuente (83.3 %), mientras que la referencia al repertorio de otras regiones es muy limitada (11.1%). Como conclusión, se destaca que el tratamiento de la danza en los diferentes elementos que conforman el currículo de Educación Física en España es dispar.

Palabras clave: Danza, Baile, Currículo, Educación Física, Educación Primaria.

Abstract. The purpose of this study is to analyze and compare the approach to dance in the Physical Education curricula (Primary Education) of the different Spanish autonomous regions in the context of the LOMCE. The study sample consists of the 18 regional primary education curricula currently in force in Spain. For the collection of information, a systematic observation protocol was developed that includes three dimensions: (1) curriculum development; (2) terminology concretion; and (3) types of dance. The results reveal the presence of dance in most of the regional curricula within the area of Physical Education, mainly in terms of contents (94.5%) and in the evaluable learning standards (77.2%). Additionally, it should be highlighted that the inclusion of traditional dances from each specific autonomous community is very frequent (83.3%), while the reference to repertoires from other regions is very limited (11.1%). In conclusion, it should be noted that the approach to dance in the different elements constituting the Physical Education curricula in Spain is uneven.

Keywords: Dance, Curriculum, Physical Education, Primary Education.

Introducción

La danza implica la interrelación de elementos motrices y expresivos que se conforman a través del espacio, el tiempo y el ritmo (Vicente, 2010). Por esta razón, este arte posibilita el desarrollo conjunto de las aptitudes musicales, corporales y rítmicas dentro del marco educativo escolar y, aunque no siempre estuvo presente dentro de los contenidos curriculares, ha experimentado una evolución paulatina al igual que la propia área de Educación Física.

La incorporación de la Educación Física como área disciplinar obligatoria no se plantea en la Educación española hasta 1879 con la promulgación de ley de 10 de julio bajo la denominación de *Gimnástica Higiénica* (Daniel, 2014). Junto a la obligatoriedad del área, su presencia y desarrollo en las escuelas se vio «favorecida por la introducción en 1882 del concepto importado de Gimnasia de Sala utilizado para las Escuelas Normales y que promociona la introducción de esta actividad en los centros escolares con la recomendación de actividades al aire libre» (Granja & Sainz, 1992, p. 50). Fue en 1924 cuando se incorporó en algunas escuelas públicas con la publicación de la Cartilla de Gimnástica Infantil para las Escuelas Nacionales de Primera Enseñanza a modo de primer manual oficial para el área. Según Galera (2018, p. 21), «la cartilla se utilizaba en algunas escuelas públicas, seguramente con las limitaciones de la época en materia de profesorado capaz de aplicarla, e incluso a modo de exhibición en festivales escolares».

La corta existencia de la II República no permitió el desarrollo de los proyectos encaminados a un cambio del sistema educativo que hubieran modificado la primera enseñanza regulada por la Ley Moyano de 1857, aunque como afirma Puelles (2010, p. 59), «que la II República no tuviera tiempo para llevar a cabo sus proyectos no significa que no los tuviera». Aun así, a finales de 1937 se publica por Decreto de 28 de octubre el Plan de Estudios Primarios (1937) que debe regir en la Escuela Primaria Española y la Orden que regula su aplicación. Es en este documento cuando se modifica el uso de «ejercicios físicos que figuraban en el plan antiguo por todo un sistema de prácticas y actividades que se agrupan bajo la expresiva denominación de Educación Física» (Orden, 1937, p. 620), aunque como afirma López (2014), estos programas renovadores y modernos apenas se aplicaron, pues con el avance de la guerra las zonas republicanas fueron disminuyendo.

Posteriormente durante el franquismo «hubo un claro interés en controlar la Educación Física, que se convirtió en una de las herramientas propagandísticas e ideológicas del Régimen» (Martínez, 2000, p. 97). Publicada la Ley de Educación en 1945, se elaboraron los Cuestionarios Nacionales de 1953 con el fin de regular los contenidos a impartir en los centros escolares públicos. El área de Educación Física establece contenidos diferenciados por razón de género para niños y niñas debido a que, tal como recoge la norma, se apuesta «contra el igualitarismo didáctico y, en general, educativo que pugna con la Naturaleza» (Cuestionarios Nacionales, 1953, p. 14). Por primera vez en la evolución del código disciplinar del área de Educación Física para la educación primaria se incluyen menciones explícitas al baile y la danza, aunque solo en el periodo de *Iniciación Profesional* de los

Cuestionarios Femeninos (de 12 a 15 años): «el baile popular» -contenidos teóricos- o la necesidad de «la enseñanza y la práctica de los bailes populares a esta edad es muy conveniente como complemento de la gimnasia educativa» -contenidos prácticos- (Cuestionarios Nacionales, 1953, p. 105), aunque estos últimos se trabajan durante el recreo y no en las horas lectivas destinadas al área en sí (López, Vicente & González, 2018, 2018). También se incluyeron contenidos relacionados con la danza en el Cuestionario de Educación Cívica y Social (López, Vicente & González, 2018, 2019).

A diferencia de los de 1953, los Cuestionarios Nacionales de 1965 incluyeron elementos curriculares relacionados con el baile y la danza, tanto en el área femenina como masculina de Educación Física. A pesar de ello, existía una diferencia notoria entre ellos, debido a que los contenidos de danza para niños tenían un fin más deportivo, mientras que en el cuestionario para niñas se abogaba por trabajar la danza con una finalidad en sí misma. De este modo, los contenidos para niños de cuarto, quinto y sexto curso establecían «ejercicios rítmicos de aplicación deportiva especial; serán preparados estos con fases tomadas de bailes propios de la región y practicados en forma de ejercicio, dentro de las clases generales de Educación Física y Deporte» (Orden de 8 de julio, 1965, p. 13049). En cambio, para las niñas de 12 a 14 años se indicaban «danzas folklóricas correspondientes a la región» (Orden de 8 de julio, 1965, p. 13065).

Con la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 1970 se publicaron las Orientaciones pedagógicas para la Educación General Básica que entraron en vigor ese mismo curso. Un nuevo currículo con novedades respecto a la Educación Física donde pierde su entidad propia para incorporarse al Área de Expresión Dinámica, junto a los contenidos orientados a la formación musical. «Aunque las aportaciones de la Ley General de Educación son reconocidas por la mayoría de los docentes de Educación Física, no se alcanzaron las cotas de rendimiento deseadas» (Ortiz & Torres, 2009, p. 99). Según el documento, dicha área «puede englobar la educación del movimiento, ritmo, expresión corporal, mimo, dramatización, juegos, gimnasia, deportes, música, etc.» (MEC, 1970-71, p. 36). A su vez, los contenidos enunciados por cursos se agruparon en primera etapa (de 1º a 5º), donde no se dividían por áreas de conocimiento y segunda etapa (de 6º a 8º), donde sí se estructuraron por disciplinas. En la primera etapa se incluyeron propuestas relacionadas con la danza, como «reconocer los pasos, el acento, compás, ritmo, valor de los tiempos, en un canto o danza colectiva» (MEC, 1970-71, p. 87) o «conocer nuevas formas de danzas y los pasos rítmicos correspondientes» (MEC, 1970-71, p. 88). Por el contrario, en la segunda etapa no se aludía a la danza en los contenidos de Educación Física, debido principalmente a la fragmentación de los contenidos en las diferentes disciplinas que conformaban el área de Expresión Dinámica.

Finalizada la Dictadura y tras el periodo de transición se reelaboraron las enseñanzas mínimas para la Educación General Básica y la Educación Física recuperó su condición de disciplina escolar propia. Se publicaron tres documentos (ciclo preescolar e inicial, medio y superior) que contemplaban las enseñanzas para la etapa. La Orden de 18 de enero de 1981 (1981, p. 1389) que regulaba el ciclo preescolar e inicial

contemplaba para el área de Educación Física el «interpretar con el movimiento y la danza diferentes ritmos». Esta propuesta fue muy similar a la presente en el Real Decreto 1006/1991 por el cual se establecía el currículo para la Educación Primaria para el marco legislativo de la LOGSE, aunque en este documento los contenidos fueron enunciados para toda la etapa: «adecuación del movimiento a secuencias y ritmos, y ejecución de bailes simples» (Real Decreto 1006/1991, 1991, p. 15). Esta tendencia se mantuvo también durante la vigencia de la LOE, como se observa en el tercer bloque temático denominado *Actividades físicas artístico-expresivas* para tercer ciclo del Real Decreto 1513/2006 (2006, p. 51) del área de Educación Física: «Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales. Elaboración de bailes y coreografías simples».

Por último, la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (2013), aunque no derogó la LOE, supuso una importante reconfiguración del sistema educativo, dando lugar a un nuevo currículo para la etapa de Educación Primaria: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. En dicho documento, la mención a la danza y al baile en el Área de Educación Física es mínima, pues solo establece un estándar de aprendizaje evaluable orientado a tal ámbito: «2.3. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida» (Real Decreto 126/2014, 2014, p.51) y hace una reseña en la introducción al área, referida a una de las cinco situaciones motrices sobre las que se ha de vertebrar la asignatura:

Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otros (Real Decreto 126/2014, 2014, p. 49).

A pesar de la inclusión de la danza dentro del currículum de Educación Física desde la década de los cincuenta, en muchas ocasiones esta disciplina ha formado parte del *currículum nulo*, es decir, aquellos contenidos no enseñados al considerarse «que aun siendo parte del currículum no tiene aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos» (Arrieta & Meza, 2001), a pesar de ser una actividad frecuentada por el alumnado de Primaria en horario extraescolar (López, 2018). En esta línea, Troya & Cuéllar (2013) constataban en su estudio que tres cuartas partes del profesorado de Educación Física participante manifestaron no incluir experiencias de danza en ninguna de las etapas educativas. Por el contrario, la investigación llevada a cabo por Morente-Sánchez et al. (2011) sobre la opinión de los estudiantes de Educación Física pone de manifiesto que el futuro profesorado de dicha materia tiene una mayor predisposición para la inclusión de la danza en su práctica docente, si bien el género femenino muestra más interés por estos contenidos.

Teniendo en cuenta las ideas planteadas a lo largo de este apartado introductorio, el objetivo principal del presen-

te estudio ha sido analizar y comparar el tratamiento de la danza en los currículos autonómicos del área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria publicados en España en el contexto de la LOMCE.

Método

En la presente investigación se ha optado por un análisis documental al ser «una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación» (Dulzaides & Molina, 2004, p. 3). En este caso, se pretende detectar y analizar la presencia de los elementos curriculares que aluden a la danza en el área de Educación Física en cada uno de los currículos autonómicos para la Educación Primaria publicados a partir del Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero.

Muestra

En este estudio, los currículos autonómicos actúan a modo de fuentes primarias al contener la información pertinente para poder dar respuesta a los objetivos de esta investigación. En palabras de Altet & Sánchez (2011), «las fuentes primarias (impresas o manuscritas, en el caso de documentos escritos) son aquellas que tienen una relación directa con el tema investigado», o dicho de otra forma, con el objeto de estudio. En este caso, se analizaron un total dieciocho documentos, diecisiete currículos autonómicos y la Orden que establece las enseñanzas mínimas para los territorios de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, que corresponden al 100% de la población objeto de estudio. En la Tabla 1 se presenta una relación de los documentos analizados.

Tabla 1
Relación de currículos autonómicos publicados a partir del Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero analizados en el estudio.

CCAA	Referencia documento
País Vasco	Decreto 236/2015, de 22 de diciembre
Cataluña	Decret 119/2015, de 23 de juny
Galicia	Decreto 105/2014, de 4 de septiembre
Andalucía	Decreto 97/2015, de 3 de marzo y Orden de 17 de marzo de 2015
Valencia	Decreto 108/2014, de 4 de julio
Canarias	Decreto 89/2014, de 1 de agosto
Navarra	Decreto Foral 60/2014, de 16 de julio
Principado de Asturias	Decreto 82/2014, de 28 de agosto
Cantabria	Decreto 27/2014, de 5 de junio
La Rioja	Decreto 24/2014, de 13 de junio
Región de Murcia	Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre
Aragón	Orden de 16 de junio, de 2014
Castilla-La Mancha	Decreto 54/2014, de 10 de julio.
Extremadura	Decreto 103/2014, de 10 de junio
Islas Baleares	Decreto 32/2014, de 18 de julio
Madrid	Decreto 89/2014, de 24 de julio
Castilla y León	Orden EDU/519/2014, de 17 de junio
Territorios MEC	Orden ECD/686/2014, de 23 de abril

Instrumento

Para la recogida de información se elaboró un protocolo de análisis sistemático que contempla tres dimensiones: (1) desarrollo curricular; (2) concreción terminológica; y (3) tipos de danza. El primer ámbito permite recabar información sobre la inclusión de la danza en los elementos curriculares que constituyen el área de Educación Física (introducción, orientaciones metodológicas del área, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y otros), así como la existencia o no de la coherencia lógica de los aspectos enunciados entre sí. También se constata la presencia de contenidos relacionados con la danza en cada uno de los cursos, si existe progresión entre

ellos y qué factores determinan la misma (ampliación de ámbito geográfico, aumento dificultad, actividades de creación...). La segunda dimensión sobre concreción terminológica coteja si se otorga un sentido diferenciado al concepto danza y baile en los currículos, si se emplean sinónimos o el uso equívoco de otros conceptos relacionados con el campo semántico de la danza o el baile. Por último, la tercera sección del protocolo aborda el ámbito geográfico de las danzas y sus tipos.

El instrumento fue sometido a la evaluación de un comité de expertos formado por cinco profesores/as especializados en la temática (tres del ámbito universitario y dos de Educación Primaria). Se valoró el grado de pertinencia, precisión y adecuación de cada uno de los ítems que conformaban el protocolo, así como una valoración global del mismo. Se diseñó una escala de validación para el juicio de expertos que obtuvo un valor muy alto (3.8 sobre 4) y se calculó el valor *W de Kendall* (.64), que comprobó que el instrumento gozaba de concordancia entre los jueces con una intensidad moderada (valor *W* .51 a .70, según Ruiz, 2015), lo que permite afirmar que el protocolo cumplía el requisito de validez de contenido. Por último y teniendo en cuenta la valoración y comentarios de los expertos, se realizaron pequeñas modificaciones de forma y contenido de los ítems.

Procedimiento

Previo al análisis de los documentos, se inició el conocimiento del estado de la cuestión junto a la búsqueda y acopio de los currículos autonómicos de Educación Primaria, así como al diseño, validación y modificación del instrumento de recogida de información. Con el objetivo de validar los resultados del análisis se procedió a la triangulación de los resultados por tres autores del trabajo, debido a la reconocida subjetividad del investigador en la investigación cualitativa (Díaz & Giráldez, 2013).

Análisis de datos

El análisis de datos ha consistido en diferentes estadísticos descriptivos como frecuencias y porcentajes, para ello se ha utilizado el programa estadístico SPSS (vs. 24).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos estructurados según las secciones del protocolo de análisis.

Desarrollo curricular

En relación con los diferentes elementos curriculares comprendidos en los documentos legales analizados, es llamativo que en ninguno de ellos se hizo referencia a la danza en la introducción del Área de Educación Física. Por el contrario, dos terceras partes (61.1%) de los currículos mencionaban la danza en las orientaciones metodológicas, si bien solo uno de cada cuatro hacía alusión a este arte en las competencias (Figura 1). Es importante destacar que la danza estaba presente en los contenidos de casi todos los currículos autonómicos (94.5%). Sin embargo, solo la mitad de ellos mantenían esa presencia en el criterios de evaluación (50%), aunque tres de cada cuatro hacían referencia a la danza en los estándares de aprendizaje evaluables (77.2%).

No se constató la inclusión de la danza en otros elementos curriculares.

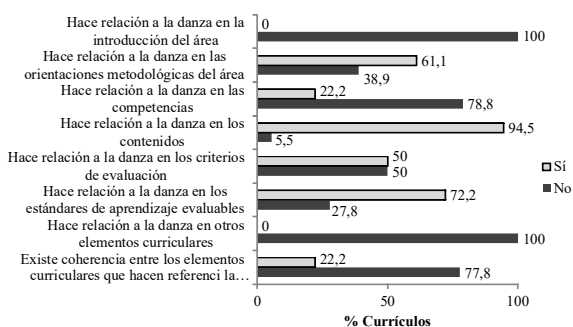


Figura 1. Presencia de la danza en los elementos curriculares I.

Analizada la presencia de la danza en los elementos anteriormente mencionados, podría decirse que menos de la cuarta parte de los currículos (22.2 %) mostró coherencia entre los diferentes elementos curriculares con respecto a la danza (Figura 1). Los casos de incoherencia se debieron principalmente a la inclusión aleatoria de referencias a la danza, bien sea en los contenidos, criterios de evaluación o estándares de aprendizaje, quedando algunos cursos excluidos de dichas referencias sin motivo justificado (Ej.: incorporar contenidos sobre danzas en 2º, 3º y 6º curso y dejar a los otros tres restantes sin alusión alguna; o falta de correspondencia entre los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje).

Con respecto a la inclusión de danzas en todos los cursos de la etapa, prácticamente todos los currículos autonómicos (94.5 %) hacían mención a la práctica de la danza, a excepción de una comunidad autónoma (Figura 2). Asimismo, existía una progresión en los contenidos relacionados con la danza en el 77.8 % de los currículos analizados. Esta progresión vino determinada por la ampliación del ámbito geográfico (77.8 %); el aumento de dificultad (72.2 %); o la inclusión de actividades de creación coreográfica (66.7 %) (Figura 3).

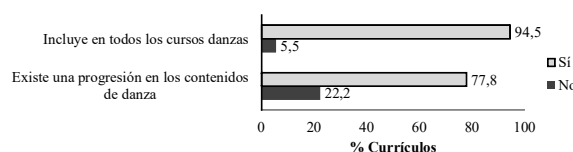


Figura 2. Presencia de la danza en los elementos curriculares II.

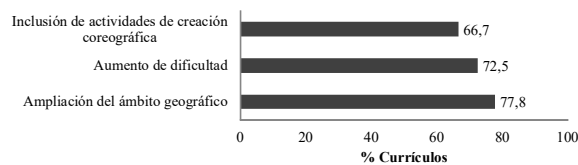


Figura 3. Indicadores de progresión de los contenidos relacionados con la danza.

Si se comparan los currículos autonómicos atendiendo al número de elementos curriculares en donde está presente la danza (media = 3), solo uno de cada diez currículos hacía mención a la danza en cinco elementos (Andalucía y Castilla-La Mancha) (Figura 4 y Tabla 2). Los valores más inferiores (1 o 2 elementos) alcanzaron a un tercio de los currículos (País Vasco, Cataluña, Valencia, Asturias, Madrid y Castilla y

León. En el resto de comunidades (55.5 %) la danza estuvo presente en tres o cuatro elementos curriculares.

Tabla 2

Relación de currículos autonómicos de Educación Primaria (Área de Educación Física) según número de elementos curriculares donde está presente la danza.

Nº elementos curriculares	CCAA
1	País Vasco; Cataluña.
2	Comunidad Valenciana; Principado de Asturias; Madrid; Castilla y León.
3	Galicia; La Rioja; Región de Murcia; Aragón; Extremadura; Islas Baleares.
4	Islas Canarias; Comunidad Foral de Navarra; Cantabria; Ceuta y Melilla.
5	Andalucía; Castilla-La Mancha.
6	---

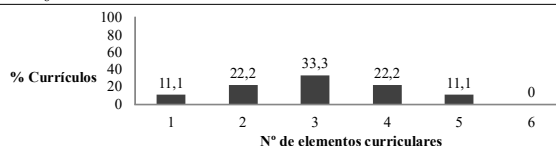


Figura 4. Porcentajes de currículos autonómicos de Educación Primaria (Área de Educación Física) según número de elementos curriculares donde está presente la danza.

Como se ha mencionado anteriormente, el elemento curricular que hacía más referencia a la danza fueron los contenidos, si bien es cierto que en muchos casos dichos contenidos aparecían de forma repetida a lo largo de toda la etapa. En la Figura 5 se puede observar los porcentajes de CCAA según el número de contenidos diferenciados que incluían en sus documentos legales. Casi la mitad de la muestra incorporó más de cinco contenidos diferentes, mientras que el resto no superó los cuatro.

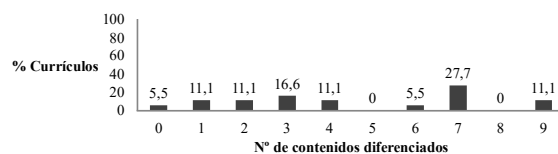


Figura 5. Porcentajes de currículos autonómicos de Educación Primaria (Área de Educación Física) según número de contenidos diferenciados relacionados con la danza.

Según el número de contenidos diferenciados que aludían de un modo explícito a la danza, se establecieron cuatro niveles de presencia: nula (0 contenidos), baja (0-3 contenidos), media (4-6) y alta (7-9). El 38.8 % de la muestra (Figura 6) otorgó a la danza una presencia alta en este elemento curricular (Islas Canarias, Navarra, Asturias, Castilla-La Mancha, Territorios MEC, La Rioja y Castilla y León) (Tabla 3). El 16.6 % de los currículos integraron el conjunto de aquellos que alcanzaron un nivel medio (Galicia, Andalucía y

Tabla 3

Relación de currículos autonómicos de Educación Primaria (Área de Educación Física) según número de contenidos diferenciados relacionados con la danza.

Nº de contenidos	CCAA
0	País Vasco.
1	Cataluña; Cantabria.
2	Islas Baleares; Madrid.
3	Comunidad Valenciana; Región de Murcia; Aragón.
4	Galicia; Andalucía.
5	---
6	Extremadura
7	Islas Canarias; Comunidad Foral de Navarra; Principado de Asturias; Castilla-La Mancha; Ceuta y Melilla.
8	---
9	La Rioja; Castilla y León.

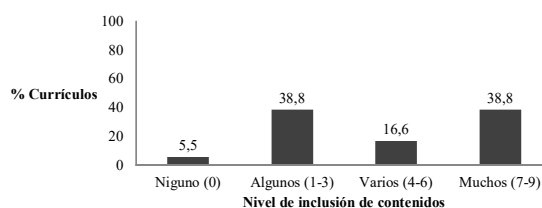


Figura 6. Nivel de inclusión de contenidos diferenciados relacionados con la danza de los currículos autonómicos de Educación Primaria (Área de Educación Física).

Extremadura), mientras que un porcentaje muy elevado (38.8 %) mostraron una baja inclusión de estos contenidos (Cataluña, Cantabria, Islas Baleares, Madrid, Valencia, Murcia y Aragón). Por último, es destacable el caso del País Vasco, que no incluyó ninguna referencia a la danza en los contenidos del área de Educación Física.

Concreción terminológica

En relación con los términos referentes a la danza que aparecen en los documentos, nueve de cada diez (88.9 %) utilizaban las palabras *danza* y *baile* con un sentido diferenciado (Figura 7). También apareció el vocablo *coreografía* en un 77,8 % de los currículos para hacer referencia a una danza o baile. Debe destacarse que ninguno de los documentos analizados incurrió en errores terminológicos con respecto a este arte.

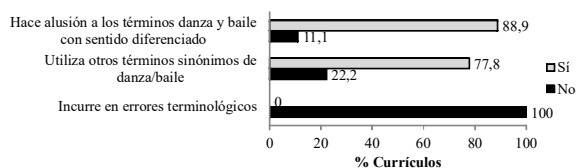


Figura 7. Terminología de danza presente en los currículos.

Tipos de danza

En lo concerniente al ámbito de las danzas a las que hacen referencia los diferentes currículos de Educación Física, un 83.3 % mencionaba explícitamente las danzas de su comunidad, aunque solo uno de cada diez (11.1 %) señalaba las de otras regiones de España (Figura 8). Por el contrario, tres cuartas partes de los documentos analizados sí aludían a las danzas del mundo y otras culturas. Debe destacarse que una comunidad (5.5 %) indicó un tipo concreto de danza: el flamenco (Currículo de Andalucía).

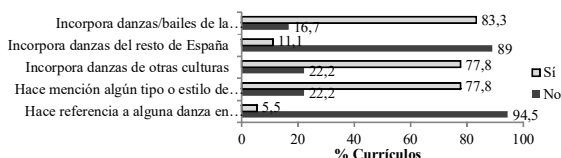


Figura 8. Ámbitos geográficos del repertorio de danzas presente en los currículos.

Por último y en relación con los tipos de danza comprendidos en los documentos legales, un 61.1 % mencionó implícitamente la danza histórica («danzas de otras épocas»), un 22.2 % las danzas folklóricas o populares y un 11.1 % la danza creativa (Figura 9). Otros tipos de danza (moderna, contemporánea, urbana, clásica o ballet, étnica y bailes de salón) solo fueron señalados en uno de los currículos.

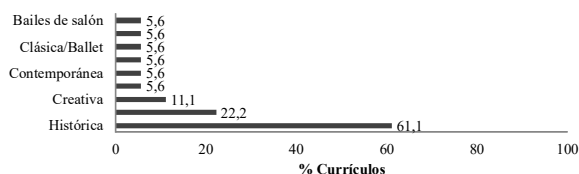


Figura 9. Tipos de danza mencionados en los currículos.

Discusión y conclusiones

Tras el análisis de los resultados obtenidos se puede decir que el tratamiento de la danza en los diferentes elemen-

tos que conforman el currículo de Educación Física es dispar y, además, esa tendencia es generalizada en casi todas las comunidades. La mayor presencia de la danza se concentra en los contenidos y los estándares de aprendizaje evaluables, mientras que apenas se menciona en la introducción del área o las competencias básicas. Por otra parte, la falta de coherencia entre los diferentes elementos curriculares también es una constante, y podría ser interpretada como un reflejo de la falta de sistematización del arte de la danza en el contexto escolar o, en el peor de los casos, del carácter secundario de la misma.

Debe subrayarse positivamente que más del 90 % de los currículos analizados incluye la práctica de la danza en todos los cursos de la etapa y presentan progresión de sus contenidos.

Con respecto a la terminología empleada, casi todos los documentos hacen distinción entre el término *danza* y *baile*, pues se utilizan de forma simultánea frecuentemente. Según Vicente, Ureña, Gómez & Carrillo (2010), si bien es cierto que en el ámbito musicológico y coreográfico existe distinción entre ambos términos, no es menos cierto que en la realidad de las aulas no concurre dicha diferencia, por lo que sería deseable que los currículos utilizasen los términos adaptados a la realidad a la que hacen referencia. Por el contrario, es necesario señalar que no se ha incurrido en la utilización errónea de sinónimos u otros términos. Es recurrente la utilización del sinónimo *coreografía* para hacer referencia a la danza, aunque con una connotación de creación.

En relación con el repertorio de danzas que se incluyen en los currículos, debe destacarse que un alto porcentaje de ellos (83.3 %) hace referencia a las danzas de su comunidad autónoma, pero solo uno de cada diez menciona las de otras comunidades. Este dato contrasta con las numerosas alusiones que se hacen a las danzas del mundo y de otras culturas. Quizá sería deseable que los currículos mostrasen cierta progresión en este aspecto e incorporaran de forma explícita en su redacción los tres ámbitos (regional, nacional y mundial).

Referencias

- Alted, A., & Sánchez, J. A. (2011). *Métodos y técnicas de investigación en Historia Moderna e Historia Contemporánea*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Arrieta, B. M., & Meza, R. D. (2001). El currículum nulo y sus distintas modalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3143/3947>
- Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria (1953). Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional.
- Daniel, M. J. (2014). *García Fraguas y la implantación de la Educación Física en España*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Decreto de 28 de octubre de 1937, fijando el plan de estudios que ha de regir en la Escuela Primaria Española. Gaceta de la República, 304/1937, 31 de octubre de 1937, 402-403.
- Díaz, M., & Giráldez, A. (2013). *Investigación cualitativa en Educación Musical*. Barcelona: Grao.
- Dulzaides, M. E., & Molina, A. M. (2008). Análisis documen-

- tal y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Revista cubana de ciencias de la información en Ciencias de la Salud*, 12(2). Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v12n2/aci11204.pdf>
- Granja, J., & Sainz, R. M. (1992). Evolución histórica de la Educación Física en España y en el País Vasco. *Cuadernos de sección Educación*, 5, 49-67.
- Galera, A. D. (2018). Cartilla Gimnástica Infantil (1924): Primer texto oficial español de Educación Física Escolar. *Materiales para la Historia del Deporte*, 17, 17-41.
- López, A. M., Vicente, G., & González, E. M. (2018). La Danza en la Educación Primaria del Franquismo: una visión documental a partir de los Cuestionarios Nacionales. En A. M. Díaz, A. Calvo y C. Pedrero (Coord.), *Danza, investigación y educación: danza e ideologías*, 29-49. Granada: Libargo.
- López, A. M., Vicente, G., & González, E. M. (2019). El currículum de educación musical en los Programas Renovados y el Real Decreto 1006/1991: un estudio comparado. *Revista española de Educación Comparada*, 34, 182-195.
- López, J. R. (2014). Los programas de enseñanza primaria de 1938. Un currículo (inédito) para la escuela del nuevo estado. *Educación XXI*, 17 (1), 327-344. Doi: 10.5944/educxx1.17.1.10717.
- López, N. (2018). La danza como actividad extraescolar en el alumnado de Educación Primaria. *Sinfonía Virtual. Revista de música y reflexión musical*, 35. 1-8. Recuperado de: http://www.sinfoniavirtual.com/revista/035/danza_primaria.pdf
- Martínez, L. (2000). A vueltas con la Historia: una mirada a la Educación Física Escolar del S. XX. *Revista de Educación*, número extraordinario, 83-112.
- MEC. Comisión Ministerial de Planes, Programas de Estudio y Evaluación (1970-71). Educación General Básica: Nueva Orientación. *Vida Escolar*, 124-126, 5-155.
- Morente-Sánchez, J., Sánchez-Sánchez, E., Calvo, E., Sánchez-Muñoz, C., Zabala, M., & Pérez, I. (2011). Situación actual del baile como contenido de educación física: valoración general y atendiendo al sexo. *IX Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar*. Ceuta. España. Recuperado: <http://altorendimiento.com/situacion-actual-del-baile-como-contenido-de-educacion-fisica-valoracion-general-y-atendiendo-al-sexo/>
- Orden dando instrucciones para la aplicación del plan de estudios y distribución semanal del tiempo en la Escuela Primaria de conformidad con las instrucciones y formularios que se insertan (1937). Gaceta de la República, 326, 19 de diciembre de 1937, 619-621.
- Orden de 8 de julio de 1965, por la que se aprueban los cuestionarios que han de regir todas las actividades didácticas en las Escuelas Primarias. Boletín Oficial del Estado, 229, 24 de septiembre de 1965, 13006-13065.
- Orden de 17 de enero de 1981, por la que se regulan las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la Educación General Básica. Boletín Oficial del Estado, 21 de enero de 1981, 18, 1384-1389.
- Ortiz, M. M., & Torres, J. (2009). El currículo de Educación Física en la Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 27, 97-130. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/71111/68651>
- Puelles, M. (2010). *Política y Educación en la España Contemporánea*. Madrid: UNED.
- Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, suplemento del nº 152, 1-31.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2016, 1-94.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, sec. I, 1 de marzo de 2014, 19349-19420.
- Ruiz, A. (2015). *Fiabilidad y Validez: Conceptualización y procedimientos de cálculo con Spss*. Universidad de Barcelona. Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/65322/1/Fiabilidad_Validez.pdf
- Troya, Y., & Cuéllar, M. J. (2013). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 165-170. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34551/18675>
- Vicente, G. (2010). *Movimiento y danza en educación musical: un análisis de los libros de texto* [Tesis Doctoral. Universidad de Murcia] Repositorio Institucional Digitum. <http://hdl.handle.net/10201/10046>
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 17, 42-45. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34667/18778>

