

La danza en el ámbito de educativo

Dance in the Educational Context

*Gregorio Vicente Nicolás, *Nuria Ureña Ortín, *Manuel Gómez López, **Jesús Carrillo Viguera

*Universidad de Murcia (España), ** Hospital General Universitario Reina Sofía Murcia (España)

Resumen: El presente trabajo ofrece una visión general del fenómeno de la danza en el ámbito de la educación. En un primer momento se realiza una exposición de los diferentes componentes o aspectos del ser humano sobre los que la danza incide de forma más evidente. Posteriormente se presenta una revisión de las definiciones propuestas por diferentes autores que consideramos más relevantes y se incluye una definición propia del concepto. También se destacan las aportaciones de la danza a la educación desde el punto de vista social, físico, intelectual y afectivo y se señalan los mayores problemas que esta disciplina ha tenido para ser incluida como una materia más: falta de formación del profesorado, falta de recursos y espacios adecuados y discriminación de género. Finalmente, se concluye con una reflexión sobre las formas de danzas más adecuadas en el ámbito educativo.

Palabra clave: danza, baile, educación, movimiento, expresión corporal.

Abstract: This paper provides an overview of the phenomenon of dance in the field of education. At first, it is made a presentation of the different components or aspects of human beings on that dance impacts in a more obvious way. Subsequently, we present a review of the definitions proposed by different authors that we consider most relevant and it is included a personal definition of the concept. It also highlights the contributions of dance to education in terms of social, physical, intellectual and emotional development and identifies the major problems that this discipline has had to be included as a subject: lack of teacher training, lack of adequate space and resources and gender discrimination. Finally, it concludes with a reflection on the most appropriate forms of dance in the educational context.

Key words: dance, education, movement, corporal expression

1. Introducción

El término *danza* ha sido utilizado para designar diferentes conceptos e ideas siendo difícil la adopción de un único significado que describa con rigor la globalidad del término. Son múltiples las acepciones asociadas a la palabra *danza*, algunas de ellas como pueden ser *técnica* o *coreografía* se encuentran más cercanas al extremo pragmático del término. Otras, como son *creación corporal*, *arte*, *lenguaje corporal*, se polarizan hacia el sentido más expresivo o estético del concepto. Debemos entender que el significado de la palabra *danza* varía según la cultura y la época y que el término actual no puede recoger el amplio espectro de significados que ha tenido a lo largo de la historia (Urbeltz, 1994).

La palabra *danza* aparece con frecuencia vinculada o relacionada con la palabra *baile* e incluso en numerosas ocasiones ambos términos han sido utilizados para designar la misma realidad o alternan el valor signíco de significante y significado mutuamente. Si tenemos en cuenta las definiciones que nos ofrecen la mayoría de los diccionarios, «*ejecutar movimientos acompañados con el cuerpo, brazos y pies*», «*moverse rítmicamente siguiendo la música*» (DRAE), «*conjunto de movimientos que se hacen con el cuerpo al ritmo de la música*» (SM), «*sucesión de posiciones y de pasos ejecutados según un ritmo musical*» (GEL), podríamos aplicarlas a los dos términos indistintamente sin cometer incorrección alguna. Algunos de los diccionarios mencionan una pequeña diferencia entre ambos otorgando a la danza la categoría de baile de carácter artístico o tradicional. No podemos decir que exista una distinción clara entre estos dos términos y que, dependiendo del contexto en el que se utilizan, sus significados estarán más definidos y diferenciados o bien designarán la misma idea. En un sentido general del término, utilizaremos *danza* para referirnos a la totalidad de este arte, mientras que *baile*, descendería a un nivel de concreción mayor y estaría incluido en el primero. Finalmente, en el ámbito educativo hablaremos de *la danza* cuando nos referimos a la adquisición de una técnica y manejo de un lenguaje expresivo-corporal y de *danza de o baile* cuando hablamos de una coreografía o forma/estilo de bailar determinada.

2. Dimensiones de la danza

Una vez delimitado el término danza, es el momento de profundizar en los diferentes ámbitos y dimensiones del mismo. Coincidiendo con la traducción del sánscrito de la palabra danza por «*anhelo de vivir*» y traspasando los límites de la actividad exclusivamente corporal, algunos autores destacan en primer lugar el aspecto expresivo y afectivo de la misma, definiéndola como «un medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen de un ritmo» (Fernández, 1999, p.17). Ossona (1984) también enfatiza el elemento personal-afectivo cuando califica de espiritual el impulso que mueve hacia la danza y la considera una necesidad interior más cercana a lo espiritual que a lo físico. Igualmente, Robinson (1992) la concibe como la respuesta corporal a las impresiones y sentimientos del espíritu, debido a que éstos últimos siempre suelen ir acompañados del gesto.

Aunque casi ningún autor ignora o niega el componente emocional de la danza, algunos destacan el elemento corporal sobre los demás. Así, Laban (1978) considera a la danza más como el lenguaje de la acción que de la emoción; un conjunto de acciones corporales y mentales ordenadas coherentemente. «La danza puede ser considerada como la poesía de las acciones corporales en el espacio» (1987, p. 43). La idea de orden también es compartida por Herrera (1994) cuando define a la danza como «la fusión cultural entre la música y el movimiento corporal organizado» (p.18). Todas estas interpretaciones nos aproximan a una dimensión múltiple del término. Sirva como ejemplo la propuesta de González (1994) al señalar como uno de los fines de la danza el dominio y control corporal tanto a nivel físico como comunicativo.

Junto a los elementos corporales y afectivos, existen otros como podrían ser los sociales, estéticos, hedonistas, que forman parte de la esencia de la danza y que se encuentran presentes en la mayoría de las actividades relacionadas con la misma. Torrents *et al.* (2008) mencionan, junto a la búsqueda de la expresión individual de sentimientos y pensamientos, la importancia de la «danza contemporánea» como estímulo para la creatividad y la resolución de problemas. La danza reporta un beneficio corporal y mental a quien la practica y, si dicha práctica es proporcionada, coherente y coordinada, además de saludable será placentera. A través de la danza transferimos un movimiento del plano corporal al artístico, buscamos la belleza como medio de comunicación entre nosotros, el resto de bailarines y el espectador (Hasselbach, 1979; Laban, 1978; Ossona, 1984).

Lapierre y Accouturier (1977) destacan el componente social anteriormente mencionado, señalando que la danza es una de las pocas actividades en las que el contacto directo y la búsqueda espontánea del mismo son aceptados. Igualmente, en la danza se forman grupos que se unen por las manos, cintura y brazos, favoreciendo la simultaneidad del gesto y el acuerdo tónico, siendo el ritmo el elemento generador principal de dicho acuerdo y de una comunicación más profunda. En otro orden de funciones, la danza como expresión y comunicación no verbal, forma parte de un proceso social en el que diversos elementos, comportamientos y formas de comunicación interaccionan armónicamente en un contexto social determinado (Fuentes, 2006).

A continuación se ofrecen tres **definiciones** de diferentes autores que contemplan la generalidad y la particularidad del término desde una perspectiva integradora. La primera de ellas corresponde a Kraus (1969) para el que la danza es una actividad humana con intenciones comunicativas que utiliza el cuerpo en su dimensión temporal y espacial, debido a que implica una secuencia y el espacio tridimensional. Además, contiene una estructura rítmica y un estilo y forma de movimientos determinados.

García Ruso (1997) propone una definición que contiene todas las dimensiones anteriormente citadas y refleja el carácter múltiple del término. Para esta autora, la danza es una actividad humana *universal*, pues se ha realizado en todas las épocas, espacios geográficos y es practicada por personas de ambos sexos y de todas las edades; *motora*, ya que utiliza el cuerpo humano como medio de expresión de ideas, emociones y sentimientos; *polifórmica*, porque se presenta en diferentes formas (arcaicas, clásicas, modernas...); *polivalente*, pues puede tener dimensiones artísticas, educativas, terapéuticas, de ocio; y *compleja*, ya que en ella interactúan factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, además de ser simultáneamente expresión/técnica y actividad grupal/colectiva.

La tercera y última de las definiciones corresponde a Fuentes (2006), quien destaca dos componentes o ejes esenciales: el motriz y el expresivo. Define la danza como movimiento humano, entendido éste como el conjunto de acciones físicas que se desarrollan en un contexto biológico, psicológico, social y cultural determinado. Es un movimiento que tiene unas características propias y se articula en un espacio, tiempo y cadencia rítmica concretos. Junto a este componente motriz, la danza es expresión, comunicación o representación, que se basa en la gestualidad corporal y otros elementos secundarios como pueden ser las características de los bailarines (edad, sexo, físico), el entorno visual (escenario, vestuario, iluminación, objetos) y los elementos sonoros (música, ruidos y sonidos).

Partiendo de estas tres aportaciones, proponemos un concepto de danza como interrelación de niveles de elementos que se condicionan y desarrollan mutuamente. Definimos *danza* como la unidad formada por dos elementos esenciales, el motriz y el expresivo, que interactúan con unos elementos biológicos, psicológicos, sociales, culturales y estéticos determinados y se conforman a través de elementos espaciales, temporales y rítmicos.

3. Danza y educación

Aunque la presencia e importancia de la danza en los diferentes ámbitos sociales y culturales es un hecho constatado a lo largo de la historia, el alcance y repercusión que tuvo en el ámbito educativo no fue muy generoso y prolífero, siendo necesario esperar hasta la llegada del siglo pasado para poder advertir los primeros intentos importantes, bien teóricos o prácticos, de pensadores, pedagogos y bailarines que propugnaban la inclusión de la danza como parte indispensable en la formación integral del niño (Hasselbach, 1979; Osona, 1984). Desde entonces hasta nuestros días los avances han sido considerables pero el camino por recorrer todavía sigue siendo arduo.

Mc Carthy (1996) considera que han existido razones históricas y axiológicas que han mantenido a la danza en un segundo lugar en el mundo de la educación. Por un lado, son numerosos los estereotipos y connotaciones negativas asociadas a tal actividad llegando incluso a ser prohibida por algunas religiones. Por otro lado, la consideración de la

danza como una actividad eminentemente femenina la ha descalificado como materia susceptible de ser incluida en la formación del alumnado masculino, quedando así relegada a la categoría de disciplina complementaria y sectorial.

Esta situación se mantiene a lo largo de todo el siglo XX como demuestra el estudio realizado por el *Minnesota Center for Arts Education* a finales de la década de los 80 del cual Paulson (1993) extrae las siguientes conclusiones: no hay un reconocimiento de la danza como materia de aprendizaje, la formación del profesorado es inexistente, falta un currículum específico de danza, faltan espacios adecuados, medios y material bibliográfico, existe una discriminación de género.

Herrera (2000), coincidiendo con las autoras anteriores, señala como principales causas de esta situación el desconocimiento de las aportaciones de la danza al desarrollo integral de la persona, la consideración eminentemente femenina de esta actividad y la falta de formación del profesorado.

Por otro lado, si atendemos a la ordenación curricular y los planes de estudios establecidos para educación obligatoria durante las tres últimas décadas, observaremos que la danza no ha alcanzado la categoría de materia y, como máximo, ha llegado a ser parte de un bloque de contenidos incluido en otras áreas como Expresión Artística y Educación Física en Primaria, y Música y Educación Física en Secundaria. 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) para estudios en otros continentes.

Fux (1981) insiste en la necesidad de olvidar la concepción de la danza como un adorno en el conjunto de disciplinas educativas y opina que integrándola en la enseñanza obligatoria se favorecería la autopercepción del cuerpo como medio expresivo en relación con la vida misma. Así mismo, la mayoría de los autores coinciden en las numerosas aportaciones educativas de la danza y su importancia en el desarrollo físico, intelectual y afectivo-emocional (Fuentes, 2006; García Ruso, 1997; Hasselbach, 1979; Laban, 1978; Leese y Packer, 1991; Osona, 1984; Rizo, 1996).

Desde el punto de vista físico, la danza adquiere una función compensatoria ante el sedentarismo propio del estilo de vida actual y la reducción del movimiento a su sentido más utilitario, que hace que todos nuestros esfuerzos motrices estén dirigidos mayoritariamente a la realización de actividades mecanico-prácticas relacionadas con nuestra existencia. La gimnasia y el deporte pueden compensar dichas carencias motrices pero la danza, además, ofrece un ejercicio corporalmente más global, exento de elementos competitivos y con un alto componente hedonista (Laban, 1978; Osona, 1984). No por ello, debemos considerar en un segundo plano la importante contribución de la danza al desarrollo motriz, la adquisición de hábitos saludables y la realización adecuada de las tareas motrices necesarias en la vida cotidiana. Fuentes (2006), en el ámbito físico destaca las siguientes aportaciones: adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas básicas, adquisición y desarrollo de tareas motrices específicas, desarrollo de la coordinación y habilidades perceptivo-motoras y conocimiento y control corporal.

Sería necesario añadir al listado anterior el desarrollo del sentido cinestésico, esencial en el proceso de percepción de sensaciones que posibilitarán la posterior conciencia y comprensión de los elementos implicados en la actividad y consecuentemente, la autoconciencia en un medio social y objetivo (Laban, 1978).

En el ámbito intelectual, la danza puede utilizarse como medio de conocimiento de aspectos históricos, sociales, culturales y artísticos. En el ejercicio físico, la mente suele dirigir el movimiento, en la danza, el movimiento estimula la actividad de la mente. «El aprendizaje de la danza moderna ha de basarse en el conocimiento del poder estimulante que ejercita el movimiento sobre las actividades mentales» (Laban, 1978, p. 34). Mc Carthy (1996) defiende un concepto global y transversal en el que la danza permite la aproximación y el aprendizaje de los múltiples elementos que la constituyen y viceversa. Propone las siguientes secciones de trabajo interrelacionadas: el contexto (histórico-social-cultural), la finalidad, la ubicación, la expresión gestual, la forma, la

interacción de los bailarines, el estilo de movimiento, el vestuario, los utensilios y complementos, el lenguaje y el acompañamiento musical.

En el ámbito social, son indiscutibles las contribuciones de la danza al proceso de socialización y de interrelación entre los miembros de una comunidad. En primer lugar porque a través de ella se adquieren patrones de movimiento aceptados por una sociedad determinada y, en segundo lugar, por las implicaciones de contacto corporal, coordinación grupal, comunicación y expresión que la danza conlleva. García Ruso (1997) opina que la observación exacta del esfuerzo realizado favorece la armonía personal y social.

Para finalizar, no podemos relegar al olvido la idoneidad de la danza como medio de expresión personal. Por un lado, su carácter temporal permite al niño expresarse sin sentirse examinado cuando la practica a solas y sin público, puesto que el producto desaparece inmediatamente después de su realización. «La sensación de *estar haciendo algo* es la que proporciona el placer o su satisfacción, y su naturaleza evanescente no da pie a posibles críticas o autoanálisis en una fase posterior» (Leese y Packer, 1991, p.17); además, la asociación de la danza y la música a momentos de júbilo y agrado favorece la creación de un entorno más permisivo y relajado tan anhelado en los procesos de expresión personal. Por otro lado, la danza nos posibilita materializar y dar forma a ideas, sentimientos, experiencias y representaciones de la vida real o imaginarios. Al respecto, Ossona (1984) opina que la actividad expresiva y creativa del bailarín o persona que danza debe ser alentada y apreciada, y que la calidad de su producción sólo debe servir para ubicarlo en la categoría de artista o de aficionado, pero nunca para censurarlo.

4. La danza como objetivo educativo

Una vez definidas las aportaciones de la danza a los diferentes ámbitos del ser humano, sería oportuno enunciar las funciones y objetivos que consideramos esenciales para que además de danza, pueda calificarse como educativa.

En relación con las funciones, García Ruso (1997) adopta la clasificación de Batalha y Zares *et al.*, que la articula en cuatro dimensiones (de ocio, artística, terapéutica y educativa), destacando las siguientes funciones características de la danza para que alcance la dimensión educativa y permita el desarrollo integral del mismo (p. 24):

- La función de conocimiento, tanto de sí mismo como del entorno circundante.
- La función anatómico-funcional, mejorando e incrementando la propia capacidad motriz y la salud.
- La función lúdico-recreativa.
- La función afectiva, comunicativa y de relación.
- La función estética y expresiva.
- La función catártica y hedonista, que considera el movimiento rítmico como liberador de tensiones.
- La función cultural.

Como se puede observar, para esta autora la dimensión educativa de la danza abarca las tres dimensiones restantes, lo cual incide en la importancia de la danza en la educación y de la educación de la danza.

Con respecto a los objetivos, consideramos muy apropiadas las puntualizaciones que Laban (1978) hace al respecto. En primer lugar, la experiencia propia de su existencia a través del cuerpo y el movimiento, afirmando que «uno de los objetivos de la danza en la educación (creo que el más importante) es ayudar al ser humano a que, por medio del baile, halle una relación corporal con la totalidad de la existencia» (p. 111). En segundo lugar, considera que la ejecución perfecta de coreografías sensoriales no debe ocupar un lugar privilegiado en la danza educativa sino promover el efecto benéfico que tiene sobre el alumno. Por este motivo, es necesario que dicha educación esté fundamentada en un programa definido que analice minuciosamente el material y repertorio que se debe trabajar en el aula, contemple las etapas del desarrollo del niño e impulse su potencial físico y artístico.

A partir de las aportaciones realizadas por diferentes autores relacionadas con los objetivos de la danza educativa (Fuentes, 2006;

García, 1997; Hasselbach, 1979; Laban, 1978 Ossona, 1984;), destacamos los siguientes:

- Explorar las posibilidades de movimiento para favorecer el dominio corporal y la expresión a través del cuerpo.
- Experimentar los diferentes elementos de la danza: cuerpo, espacio, energía y tiempo.
- Comprender y utilizar el movimiento y la danza como medio de representación y expresión de percepciones, imágenes, ideas, sentimientos.
- Desarrollar la capacidad de creación y espontaneidad en el movimiento.
- Conocer a través de la danza los elementos históricos, sociales, culturales y artísticos que la constituyen.

Finalizaremos este apartado citando una de las conclusiones del Congreso de DaCi (La Danza y el Niño- UNESCO) en 1982 en Estocolmo: «El objeto de la enseñanza de la danza a los niños es *«to make better people»* (hacer mejores a los seres humanos) (citado en Robinson, 1992, p.54).

5. Formas de danza y educación

Robinson (1992), en su obra *El niño y la danza* realiza un análisis de las principales formas de danza y su idoneidad para los más pequeños. Opina que la *danza clásica*, en su forma pura, debería estar destinada a los futuros profesionales, puesto que la extrema estilización y su consecuente obligatoriedad de adaptación a un modelo y gestualidad preestablecida, no favorece la integración de experiencias motrices según las necesidades y nivel de desarrollo del niño. La *danza jazz*, aunque es mucho más libre, también exige el conocimiento de un vocabulario y una gestualidad convenida que, junto al erotismo subyacente, no la hace recomendada para estas edades. Igualmente ocurre con ciertos estilos de *danza contemporánea* cuya técnica es muy rigurosa y su gestualidad muy determinada desde el punto de vista académico. Con respecto a *danzas populares tradicionales* esta autora hace una excepción y las considera formadoras por ser un reflejo de la cultura y las vivencias de una comunidad, por la veracidad musical y por su alto componente relacional. Finalmente y a modo de conclusión, entiende que las primeras experiencias de danza deberían ser lo más neutras posible desde el punto de vista estilístico y estético, hasta que haya tomado conciencia de sí mismo, tanto corporal como afectivamente. Este criterio también debe ser aplicado en el ámbito de la educación de adultos noveles.

La profesora García Ruso (1997) considera que el aprendizaje de cualquier tipo o forma de danza debe ir precedido por un periodo de formación básica, cuya finalidad sea crear una disposición positiva hacia la danza y trabajar sus elementos: cuerpo, espacio, tiempo, energía y relaciones. Según la autora, esta fase correspondería cronológicamente con la etapa de Educación Primaria. Coincidiendo con Rizo (1995), considera más importante el proceso de exploración del movimiento, la capacidad de iniciativa y la creatividad, que la ejecución perfecta del producto final.

En relación con las formas de danzas para niños, la mayoría de autores plantean dos grandes grupos que vienen determinados por el criterio de creación/reproducción imitativa del movimiento. Así Bucek (1992), plantea dos categorías: la *formal* y la *espontánea*. La primera de ellas se caracteriza por la reproducción imitativa de patrones de movimiento y estructuras coreográficas. La segunda, parte de la capacidad del niño de expresar sentimientos e ideas en su intento de dar sentido a la realidad.

Una clasificación similar es la que propone Hasselbach (1979) quien establece las siguientes categorías para niños: *danzas heredadas o fijadas* y *formas espontáneas de la danza*. En el primer grupo están incluidas las danzas populares, danzas infantiles y danzas de sociedad, y consisten básicamente en la reproducción de movimientos, formas espaciales y todo el conjunto de elementos que forman la danza. En la categoría de *formas espontáneas* estarían contenidas todas las danzas creadas por los niños y niñas, con o sin ayuda del profesorado. Los

elementos fundamentales de estas creaciones son la improvisación y el trabajo de exploración del movimiento, que en ocasiones, puede concluir con la creación de una *danza fijada*. Para el trabajo de la danza espontánea, Hasselbach (1978, p.44) propone las siguientes fases: motivación y exploración, fase experimental, fase de reflexión y elección, elaboración y, en último lugar, reflexión y evaluación.

Por último, Romero (1995) adopta la clasificación de Hasselbach y añade una tercera categoría que estaría formada por las *danzas sin música* con un carácter eminentemente rítmico y fundamentadas en la repetición del gesto y las percusiones corporales. Con respecto a la categoría de *danzas heredadas o fijadas*, señala el dominio de una metodología «frontal» en la que el grupo se sitúa frente al profesor y repite los pasos que éste realiza. Esta forma de trabajo facilita la corrección de los alumnos, si bien la forma grupal en círculo favorece más la interrelación y la comunicación. Con relación a las *formas espontáneas* (esta autora también utiliza el término de *improvisadas*), señala la importancia de la improvisación individual en la fase de exploración y la colectiva en la elaboración del producto final. Destaca la importancia de estas formas «abiertas» en el proceso de invención, selección, comparación, transformación y creación.

A modo de resumen se podría decir que, tanto el modelo espontáneo o improvisado como el modelo fijado, heredado o formal, deben estar presentes en la planificación de contenidos de movimiento que se desarrollarán en las aulas. El primero de ellos, permitirá al alumnado experimentar las posibilidades motrices de su cuerpo, al mismo tiempo que será un excelente medio de expresión y comunicación. El segundo, podrá desarrollar habilidades motrices más específicas y complejas, y posibilitará un acercamiento a los aspectos sociales y culturales implícitos en las danzas.

6. Conclusiones

Las aportaciones de la danza a la dimensión social, física, intelectual afectiva y estética del ser humano no parecen haber tenido las repercusiones deseadas en el ámbito educativo, en donde la danza todavía tiene un largo camino por recorrer. Entre los posibles motivos señalamos: su consideración como actividad eminentemente femenina, la falta de formación del profesorado, la inexistencia de un currículum específico de danza y la falta de espacios, medios y recursos para su puesta en práctica.

Deben destacarse como principales aportaciones de la danza en el ámbito educativo la adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas básicas, el desarrollo de la coordinación y habilidades perceptivo-motoras, el conocimiento y control corporal, la aproximación a sus aspectos históricos, sociales, culturales y artísticos, la mejora del proceso de socialización y de interrelación entre los alumnos y la posibilidad de ofrecer un medio de expresión personal diferente a los lenguajes convencionales.

Finalmente, en relación con el tipo de danza más idóneo en contextos educativos, debe matizarse que el proceso de exploración del movimiento y el desarrollo de las capacidades creativas y expresivas debe ser prioritario a la ejecución perfecta de un producto final. El equilibrio entre la reproducción de formas heredadas y las formas espontáneas o improvisadas será un criterio fundamental en la selección de las actividades y del repertorio de coreografías.

7. Referencias Bibliográficas

Bucek, L. E. (1992). Constructing a child-centered dance curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63 (9), 39-42.

Fernández, M. (1999). *Taller de danzas y coreografías*. Madrid: Ed. CCS.

Fuentes, A.L. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.

Fux, M. (1979). *Danza, experiencia de vida*. Buenos Aires: Paidós.

García Ruso, H. M^a. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona: Inde.

González, M. (Coord.) (1994). *La danza en la escuela*. Sevilla: Diputación Provincial de Sevilla.

Hasselbach, B. (1978). *Dance Education*. London: Schott.

-(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.

Herrera, S. (1994). La importancia del movimiento en la Educación Musical. En *Aula de innovación educativa*, 24, 17-21.

-(2000): Ver la música, escuchar el movimiento. En *LEEME (Revista Electrónica Europea de Música en la Educación)*, 5, 1-4.

Kraus, R. (1969). *History of the dance in Art and Education*. New Jersey: Prentice-Hall.

Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Paidós.

Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Ed. Científico-médica.

Leese, S. y Packer, M.. (1991). *Manual de danza. La danza en las escuelas, como enseñarlas y aprenderlas*. Madrid: EDAF.

McCarthy, M. (1996). Dance in the music curriculum. *Music Educators Journal*, 82 (6), 17-21.

Ossona, P. (1984). *La educación por la danza*. Barcelona: Paidós.

Paulson, P. (1993). New work in dance education. *Arts Education Policy Review*, 95 (1), 31-35.

Rizo, G (1996). La enseñanza de los bailes y las danzas tradicionales en la escuela: un enfoque interdisciplinar. *Eufonia. Didáctica de la música* 3, 73-83.

Robinson, J. (1992). *El niño y la danza*. Barcelona: Mirador.

Romero, C. (1995). Ritmo y Danza en la Educación Musical. Una interrelación de necesidad. *Música y Educación*, 23, 17-40.

Torre, E., Palomares, J., Castellano, R. y 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 Educación Física, Deporte y Recreación*, 11, 11-16.

Torrents et al. (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 Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 5-9.

Urbeltz, J. A. (1994). *Bailar el caos. La danza de la osa y el soldado viejo*. Pamplona: Pamiela.

