



Universidad de La Laguna


Facultad de Educación

Escuela de Doctorado y Posgrado

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados

Proyecto de innovación



Danza y Pedagogía para la descolonización
de los cuerpos

Autora: Arianna Esther Porras Pérez
alu101225616@ull.edu.es

Tutor: Andrés González Novoa
agonzaln@ull.edu.es

Curso académico: 2023/2024

Convocatoria: Julio

*A mi madre,
por su amor incondicional
y su constante apoyo en cada paso de mi vida.*

*Gracias por ser mi guía
y por enseñarme la importancia
de la perseverancia y el esfuerzo.*

*Este trabajo es un reflejo
de todo lo que me has enseñado
y te lo dedico con todo mi amor.*

Resumen:

El presente trabajo de fin de máster aborda el tema de la integración de la danza y la pedagogía en la descolonización de los cuerpos. El proyecto se centra en la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras que integren la danza en el currículo de educación primaria. A través de actividades y proyectos específicos, se busca fomentar la expresión corporal, la creatividad y la empatía, promoviendo una autoimagen positiva y diversa entre los estudiantes. Se busca explorar cómo la danza puede liberar a los estudiantes de las constricciones y estigmas impuestos por una estética neoliberal, fomentando una cultura de paz y comunidad. Este trabajo propone una contribución significativa a la integración de perspectivas descolonizadoras en la educación a través de la danza, explorando nuevas metodologías y enfoques pedagógicos que trasciendan las limitaciones impuestas por legados coloniales. Se espera que estas iniciativas promuevan un ambiente educativo inclusivo, respetuoso y valorador de la diversidad corporal y cultural, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras claves: danza, pedagogía, descolonización, cuerpos, educación primaria.

Abstract:

This master's thesis addresses the integration of dance and pedagogy in the decolonization of bodies. The project focuses on the implementation of innovative pedagogical methodologies that incorporate dance into the primary education curriculum. Through specific activities and projects, it aims to foster body expression, creativity, and empathy, promoting a positive and diverse self-image among students. Additionally, it explores how dance can liberate students from the constraints and stigmas imposed by a neoliberal aesthetic, fostering a culture of peace and community. This work proposes a significant contribution to the integration of decolonizing perspectives in education through dance, exploring new methodologies and pedagogical approaches that transcend the limitations imposed by colonial legacies. It is expected that these initiatives will promote an inclusive, respectful, and appreciative educational environment of bodily and cultural diversity, favoring the integral development of students.

Keywords: dance, pedagogy, decolonization, bodies, primary education.

COMPROMISO DEONTOLÓGICO PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER (TFM).

Objeto: El presente documento constituye un compromiso entre el estudiante matriculado en el Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado trabajo de fin de máster (TFM), los derechos y obligaciones del estudiante y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

Colaboración mutua: El tutor del TFM y la autora del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos al respecto en la normativa vigente.

Normativa: Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM y aceptan las disposiciones contenidas en la misma.

Obligaciones del estudiante de Máster:

- Elaborar, consensuado con el/los Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- Informar regularmente al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten por parte de la Universidad de La Laguna con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

Obligaciones del tutor del TFM:

- Supervisar las actividades formativas que desarrolle el estudiante; así como desempeñar todas las funciones que le sean propias, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- Facilitar al estudiante la orientación y el asesoramiento que necesite.

Buenas prácticas: La estudiante y el tutor del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales. También se comprometen a evitar la copia total o parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia

tanto en el TFM como en las obras o los documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado de este. Para tal, el estudiante firmará la Declaración de No Plagio, que será incluido como primera página de su TFM.

Confidencialidad: El estudiante que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad de La Laguna, o en una investigación propia del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la ULL, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM. Asimismo, el estudiante no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.


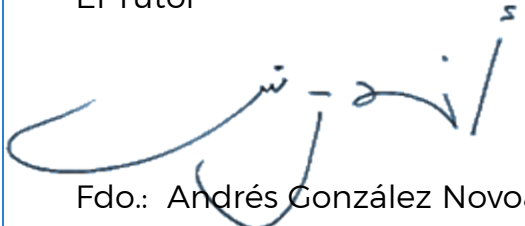
Propiedad intelectual e industrial: Cuando la aportación pueda ser considerada original o sustancial el estudiante que ha elaborado el TFM será reconocido como cotitular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente.

Periodo de Vigencia: Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:

- Cuando el estudiante haya defendido su TFM.
- Cuando el estudiante sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.
- Cuando el estudiante haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM.
- En caso de incumplimiento de alguna de las cláusulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna.

La superación académica por parte del estudiante no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en San Cristóbal de La Laguna, a 2 de julio de 2024

<p>La estudiante de Máster</p>  <p>Fdo.: Arianna Esther Porras Pérez</p>	<p>El Tutor</p>  <p>Fdo.: Andrés González Novoa</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DECLARACIÓN DE NO PLAGIO

Dña. Arianna Esther Porras Pérez con NIF 79071108Y, estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 2023-2024, como autora del trabajo de fin de máster titulado Danza y Pedagogía para la descolonización de los cuerpos y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo tutor es: Andrés González Novoa.

DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 2 de julio de 2024



Fdo.: Arianna Esther Porras Pérez

Esta DECLARACIÓN debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.

INDICE

1.	INTRODUCCIÓN: ARIANNA LIBERANDO O LIBERADA POR EL TIBICENA.....	01
2.	JUSTIFICACIÓN: DE LA NOSTALGIA DE LOS CUERPOS-INFANCIA DESCOLONIZADOS.....	02
3.	LA DANZA DE LA PEDAGOGÍA.....	03
3.1.	LOS ECOS DE MNEMOSINE O EL RELATO DE LOS VINCULOS ENTRE DANZA Y PEDAGOGÍA.....	03
3.2.	LO QUE CUENTA LA LITERATURA SOBRE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN.....	09
4.	INTERSECCIÓN ENTRE DANZA Y PEDAGOGÍA.....	14
5.	CONTEXTUALIZACIÓN DE LA DANZA EN EL CURRÍCULUM EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA (DESDE UNESCO HASTA CANARIAS).....	20
6.	DESCOLONIZAR CUERPOS: DE LA INMUNIDAD DE LOS GUARISMOS A LA COMUNIDAD DE LOS CUERPOS. PROYECTO DE INNOVACIÓN DESDE UNA MIRADA PEDAGÓGICA DE LA DANZA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN CANARIAS.....	27
6.1.	OBJETIVOS PARA DESCOLONIZAR LOS CUERPOS.....	27
6.2.	ESTRATEGIA: LA METAMORFOSIS DEL TIBICENA.....	29
6.3.	METODOLOGÍA: DE LA COLONIZACIÓN DE LOS CUERPOS A LA COMUNIDAD DEL SILENCIO.....	31
6.3.1.	LA VERDADERA HISTORIA DE LOS MONSTRUOS.....	31
6.3.2.	FOTOGRAFÍAS QUE PROYECTAN LA PAZ.....	37
6.3.2.1.	DESCOLONIZACIÓN DE SABERES A TRAVÉS DEL ARTE AUDIOVISUAL.....	38
6.3.2.2.	DEL MITO A LA REALIDAD: LA FUERZA DE LAS IMÁGENES.....	39
6.3.2.3.	LA MAGIA DE LOS MUSICALES EN CONTEXTOS COTIDIANOS.....	40
6.3.3.	ESCAPANDO DEL LABERINTO DEL TIBICENA.....	41
6.3.4.	LA COMUNIDAD DEL SILENCIO.....	43
7.	ESTRATEGIA EVALUATIVA PARA LA DESCOLONIZACIÓN DE CUERPOS COMUNITARIOS.....	46
8.	IN-CONCLUSIONES: LA COMUNIDAD CON RAÍCES QUE RECUERDAN Y RAMAS QUE SUEÑAN.....	47
9.	BIBLIOGRAFÍA ENTRE LA DANZA Y LA PEDAGOGÍA.....	50

1. INTRODUCCIÓN: ARIANNA LIBERANDO O LIBERADA POR EL TIBICENA

El presente trabajo de fin de máster explora un innovador modelo pedagógico que utiliza la danza como herramienta para la descolonización de los cuerpos en la educación primaria en Canarias. Inspirado en la figura mítica de Arianna liberando o siendo liberada por el Tibicena, el proyecto simboliza la lucha por la liberación de las constricciones y estigmas impuestos por una estética neoliberal. La danza, en este contexto, se presenta como un medio poderoso para promover una cultura de paz y comunidad en el entorno escolar.

El título del proyecto refleja esta dualidad de liberación y empoderamiento, donde la danza se convierte en un acto de resistencia cultural. Al igual que Arianna enfrenta al Tibicena, los estudiantes son invitados a desafiar las normas culturales y estéticas dominantes, explorando su corporalidad de manera libre y sin prejuicios. Este enfoque busca desarrollar una ciudadanía crítica y consciente, en la que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio social y cultural.

Los objetivos específicos del proyecto incluyen investigar la relación entre pedagogía y danza en la construcción de una ciudadanía crítica. Se analizará cómo la danza puede contribuir a la formación de sujetos que cuestionen y transformen sus contextos sociales, culturales y políticos. Asimismo, se implementarán metodologías pedagógicas innovadoras que integren la danza en el currículo de educación primaria, diseñando estrategias didácticas que fomenten la expresión corporal, la creatividad y la empatía. Un objetivo esencial es desarrollar una estrategia educativa basada en la danza que permita a los estudiantes liberarse de los estigmas de una estética neoliberal. A través de actividades y proyectos, los estudiantes podrán explorar su propia corporalidad y estética, promoviendo una autoimagen positiva y diversa. Este proceso se enmarca en la creación de una cultura de paz, donde la integración de la danza en la pedagogía fomente valores de respeto, tolerancia e inclusión. Las influencias teóricas y prácticas de este proyecto provienen de la pedagogía crítica y de las artes, reconociendo la danza como un vehículo para el cambio social. A través de este modelo pedagógico, se espera que los estudiantes no solo adquieran habilidades artísticas, sino que también desarrollen una conciencia social comprometida, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. En resumen, este TFM busca innovar en el ámbito educativo mediante la danza, facilitando un proceso de liberación y empoderamiento a través de la metáfora de Arianna y el Tibicena.

2. JUSTIFICACIÓN: DE LA NOSTALGIA DE LOS CUERPOS-INFANCIA DESCOLONIZADOS

No, no puedo explicarte la danza; si pudiera decirte lo que quiere decir, no habría ninguna razón para bailarla.

Isadora Duncan

La expresión más auténtica de un pueblo está en su danza y en su música. El cuerpo nunca miente.

Agnes De Miller

Hay momentos en los que la simple dignidad de un movimiento puede cumplir la función de un gran volumen de palabras.

Doris Humphrey

La danza como forma de expresión artística y cultural ha sido moldeada por diversos factores históricos y sociales, incluyendo procesos de colonización que han dejado una huella profunda en las prácticas dancísticas. Desde la imposición de estilos y técnicas eurocéntricas hasta la perpetuación de narrativas dominantes sobre los cuerpos y movimientos, la danza ha sido influenciada por la colonialidad en múltiples niveles.

La elección de este tema ha surgido por dos razones principales: en primer lugar, por la importancia de examinar cómo la danza puede ser utilizada como una herramienta para desafiar y dismantlar estas estructuras coloniales en el presente, concretamente en la educación y, en segundo lugar, por ser un campo relacionado a lo que me dedico y me apasiona. El deseo de enseñar y educar a través de las artes, y en particular la danza, siempre ha estado presente en mí desde mis inicios como bailarina. Además, tengo una extensa experiencia en este campo, comenzando con pequeñas vivencias como eventos de fin de curso en la escuela y avanzando a grandes experiencias como competencias de danza a nivel insular, nacional e internacional. Asimismo, actualmente me dedico a la enseñanza de la etapa primaria y, paralelamente, a la enseñanza de bailes modernos a estudiantes de escuelas infantiles y primarias.

Por otra parte, el interés hacia este tema surge debido a la creciente importancia que la Educación Artística está adquiriendo en el currículo educativo contemporáneo. En la actualidad, se reconoce cada vez más que las artes, incluida la danza, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo la creatividad, la expresión personal y el entendimiento intercultural. La danza, en particular, ofrece un espacio

único para explorar y cuestionar las narrativas corporales impuestas por estructuras coloniales. Dado que la educación artística busca no solo transmitir habilidades técnicas, sino también fomentar la apreciación estética y la conciencia crítica, es esencial abordar la descolonización de los cuerpos dentro de una perspectiva etnográfica

A reserva de matizar más adelante estas apreciaciones con los hallazgos del trabajo etnográfico, es posible pensar en dos grandes tendencias de la práctica educativa en el género contemporáneo en las escuelas profesionales de danza: una orientada simbólicamente por las formas codificadas de entrenamiento, que sigue, más o menos rigurosamente, los lineamientos metodológicos establecidos, que en múltiples casos ha ocasionado una actividad acartonada y repetitiva, pero que también permite expresiones innovadoras e interesantes que integran principios y estrategias de otras perspectivas de movimiento para darle fluidez y dinamismo a la ejecución de los ejercicios y a la clase. Y otra orientada por la continua interrogación de los contenidos que se enseñan y dispuesta a incorporar al trabajo cotidiano de formación las nuevas tendencias y usos corporales que emergen en el medio profesional. Esta última, a primera vista, podría ser valorada como mejor práctica por estar abierta a la transformación continua y a los procesos creativos, pero es preciso aclarar que también corre el riesgo de caer en prácticas anti educativas, pues la selección de los elementos supone un excelente conocimiento de los mecanismos del movimiento y las formaciones musculares que producen, además de una larga experiencia en la estructuración coherente y secuenciada de las clases, cuya ausencia puede conducir a construcciones deshilvanadas y dañinas para el desarrollo técnico-corporal de los estudiantes (Ferreiro, 2005:160-170).

En este sentido, ha surgido la necesidad imperiosa probar un enfoque etnocoreográfico propio de integrar memoria y antropología, filtrando elementos de las pedagogías críticas o de resistencia, a través de la danza y otras artes, para enriquecer las experiencias educativas de los estudiantes y promover un ambiente inclusivo y respetuoso de la diversidad corporal y cultural. Este proyecto de innovación educativa se propone como una contribución significativa hacia este objetivo, explorando nuevas metodologías y enfoques pedagógicos que trascienden las limitaciones impuestas por legados coloniales en el ámbito de la educación.

Ante nosotros se abre la posibilidad de reorientar las instituciones humanas en una época que ha mostrado su incapacidad para resolver las urgencias de las mayorías. Se trata de promover la reeducación corporal. Pensar el cuerpo de otra manera exige efectuar un giro radical en la comprensión de lo humano. Logrado el cambio, un efecto en cadena podrá ser apreciado en nuestras lecturas y relaciones con el entorno natural. (Rico, 2016)

3. LA DANZA DE LA PEDAGOGÍA

*Jellicle Cats are white and black,
Jellicle Cats are of moderate size;
Jellicle Cats jump like a jumping-jack,
Jellicle Cats have moonlit eyes.
They're quiet enough in the morning hours,
They're quiet enough in the afternoon,
Reserving their **terpsichorean** powers
To dance by the light of the Jellicle Moon.*
The Song of the Jellicles, T.S. Eliot

3.1. LOS ECOS DE MNEMOSINE O EL RELATO DE LOS VÍNCULOS ENTRE DANZA Y PEDAGOGÍA

Despertar el cuerpo para que hable sin la mediación de la palabra – tarea de la bailarina – es animarse a emprender un viaje de sobresaltos y riesgos donde se van a reeditar procesos básicos que fincaron la constitución misma del sujeto. Uno de esos procesos fundamentales, que resulta clave para analizar el vínculo con el cuerpo, tiene que ver con el narcisismo y su mundo de imágenes, identificaciones e idealizaciones, el cual determina nudos específicos en la estructura subjetiva, como son: la tensión omnipotencia, la castración y la problemática identidad/apariencia ambos elementos entreverados con un proceso del que se habla mucho, pero se comprende poco, y que es la valorización de sí mismo. Esta problemática aparece en forma relevante en el material de campo con el que trabajamos. (Margarita Baz, 1996: 216)

La danza, según Isadora Duncan, pionera de la danza moderna, es “*la expresión visible del alma*”, destacando su conexión intrínseca con las emociones y la espiritualidad. Asimismo, Rudolf von Laban, la considera como una manifestación del cuerpo como “*un instrumento de expresión extremadamente versátil*”, enfocándose en elementos como direcciones, niveles, extensiones y ritmo. En breves palabras podríamos resumir la danza como perspectivas combinadas subrayan la riqueza y la diversidad de la danza como arte y medio de comunicación.

Por ende, intuimos la danza como una expresión artística y universal que utiliza el cuerpo humano en movimiento como medio para comunicar y transmitir emociones, pensamientos y sensaciones. A lo largo de la historia, ha desempeñado roles diversos, desde lo ritual y mágico hasta lo artístico y terapéutico. En términos generales, se puede definir como una actividad humana motora, polimórfica y polivalente, que involucra aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos y técnicos. Su complejidad radica en la conjunción de la expresión y la técnica, siendo simultáneamente una actividad individual y colectiva.

La danza es una imagen dinámica de fuerzas interactivas, de un despliegue virtual de potencias en acción. Lo que nos presenta la danza son los centros aparentes de poder y sus emanaciones, sus conflictos y resoluciones, su elevación y su caída, su vida rítmica. Estos elementos creados en la apariencia no son los físicamente dados, sino los artísticamente figurados, no el síntoma de los sentimientos del danzante, sino una expresión de conocimiento que tiene el coreógrafo de los sentimientos humanos. La danza expresa a su manera estos sentimientos, los ritmos y conexiones, las crisis y rupturas, la complejidad y riqueza de lo que suele llamar la vida interior, la corriente de experiencia directa. Es una manifestación externa de una naturaleza interior, una presentación objetiva de realidad subjetiva; y simboliza estos hechos de la vida íntima reproduciendo el mismo orden de sus relaciones y elementos. Por eso puede ser una objetivación de la subjetividad. (Kogan, 1965: 59)

Desde las danzas rituales de las antiguas civilizaciones hasta las formas de expresión contemporáneas, la danza ha sido una parte integral de la cultura humana. Las primeras formas de danza se remontan a las sociedades antiguas, donde se utilizaban en rituales religiosos, celebraciones comunitarias y expresiones de identidad cultural. Estas danzas primitivas a menudo estaban vinculadas a la naturaleza, al ciclo de la vida y a la conexión con lo divino. Con el tiempo, la danza se convirtió en una forma de entretenimiento más elaborada, especialmente en las cortes reales y entre las clases aristocráticas. Durante el *Renacimiento* en Europa, surgieron formas de danza más estructuradas y elaboradas, como la *danza cortesana* y el *ballet*, que se desarrollaron aún más en los siglos siguientes.

(Es) el único medio que puede expresar toda la significación y el sentido interno del movimiento en el espacio y el tiempo. Parece que el origen de la danza es puramente sexual. Hoy todavía perdura este elemento primitivo en las danzas populares. La

posterior necesidad de utilizar la danza en el servicio religioso (medio para la inspiración) no sobrepasa el nivel de la utilización práctica del movimiento. Paulatinamente el uso práctico va adquiriendo un matiz artístico, que va perdiendo progresivamente claridad, resultando hoy comprensible para muy pocos. El lenguaje del ballet, además excesivamente ingenuo para los tiempos que se avecinan: sólo tiene capacidad para expresar sentimientos materiales (amor, miedo...) y debe ser sustituido por otro capaz de estimular vibraciones anímicas más sutiles. Este es el motivo de que los actuales reformadores de la danza hayan vuelto los ojos a formas anteriores en busca de ayuda. Así es como Isadora Duncan ha establecido entre la danza griega y la danza futura. (Kandinsky, 1994: 92)

El ballet clásico, que alcanzó su apogeo en el siglo XIX con coreógrafos como Marius Petipa, se convirtió en una forma de arte altamente estilizada y codificada, con técnicas y movimientos específicos que requerían años de entrenamiento para dominar. Sin embargo, a finales del siglo XIX y principios del XX, surgieron movimientos de rebelión contra las formas de danza establecidas. Isadora Duncan, mencionada anteriormente, fue una de las pioneras de la danza moderna, que buscaba romper con las convenciones del ballet clásico y expresar emociones y experiencias personales a través del movimiento.

A lo largo del siglo XX, la danza continuó diversificándose y experimentando con nuevas formas y estilos. Surgieron movimientos como la *danza expresionista*, la *danza contemporánea*, la *danza jazz* y la *danza urbana*, cada uno con su propia estética y enfoque creativo.

Dance appears to lend itself [...] ‘to some of the latest critical tendencies: postmodernism especially, with its scepticism about truth and knowledge, and its premise that meaning is not fixed in objects or events but is a product of discursive constructs. Dance can thus be seen as a quintessentially postmodernist discipline, for it has a few old certainties to destabilize. Nevertheless, the match between the scope and extent of the historical materials and the sophistication of the interpretative apparatus that is brought to bear on them is not an even one. (Ralph, 1995: 254)

Hoy en día, la danza sigue siendo una forma de expresión artística vibrante y en constante evolución. Desde las grandes compañías de ballet hasta los bailarines callejeros, la danza sigue siendo una forma poderosa de comunicar ideas, emociones y experiencias humanas. Su evolución histórica refleja la cambiante naturaleza de la sociedad y la constante búsqueda de

nuevas formas de expresión creativa. Con el tiempo, especialmente en contextos educativos formales, la danza ha sido reconocida como una herramienta pedagógica valiosa para el desarrollo integral de los individuos.

La danza en su evolución histórica se volvió espectáculo teatral y expresión artística instituida, pero no abandonó el gesto de la ofrenda: cuerpos que se ofrecen en un ritual que evoca las antiguas ceremonias sagradas. Dicen las bailarinas: “Hay un compromiso, un amor, la imaginación de uno se alimenta de sentimientos fantásticos”. “Es una sensación misteriosa, cuando estás en función tu mente cambia, tu sensibilidad es diferente, incluso tu equilibrio”. La escena es sagrada en la medida en que actúa en el imaginario colectivo del grupo de danza para darle el lugar del ideal. En ella el bailarín está desnudo: no hay más ensayos, correcciones, repeticiones, ahí realmente “es”, en un momento efímero de entrega. (Margarita Baz, 1996: 131)

Por otro lado, la pedagogía, según John Dewey (1996), se fundamenta en la idea de que la educación debe ser *“una experiencia activa y significativa”*, donde los estudiantes aprendan mediante la participación práctica y reflexiva. Por otro lado, el teórico Jean Piaget aporta la perspectiva de que la pedagogía debe adaptarse al nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, fomentando la construcción activa del conocimiento. Asimismo, Lev Vygotsky (1983) destaca que la pedagogía debe considerar el papel crucial del entorno social en el proceso de aprendizaje, subrayando la importancia de la interacción y la colaboración. En conjunto, la pedagogía se podría definir como: *“un enfoque educativo que busca proporcionar experiencias significativas, adaptarse al desarrollo cognitivo y aprovechar la influencia del entorno social en la construcción del conocimiento”*.

La evolución histórica de la relación entre la danza y la pedagogía ha estado marcada por influencias mitológicas y simbólicas que destacan la importancia del arte del movimiento. En la mitología griega, Terpsícore, la musa de la danza y la poesía lírica, personifica la inspiración y la belleza en la danza.

Su influencia simboliza la conexión ancestral entre la expresión corporal y la creatividad artística. A lo largo de la historia, la figura de la musa Terpsícore ha sido una fuente de inspiración para pedagogos y maestros de danza, quienes han buscado capturar la gracia y la esencia del movimiento en sus enseñanzas. Esta influencia mitológica resalta la importancia cultural y artística de la danza como una forma de expresión humana y su evolución en el contexto pedagógico.

Comencemos nuestro canto por las Musas Heliconiadas, que habitan la montaña grande y divina del Helicón. Con sus pies delicados danzan en torno a una fuente de violáceos reflejos y al altar del muy poderoso Cronión. Después de lavar su piel suave en las aguas del Permeso, en la Fuente del Caballo o en el divino Olmeo, forman bellos y deliciosos coros en la cumbre del Helicón y se cimbrean vivamente sobre sus pies. (Teogonía, Hesíodo).

Terpsícore, cuyo nombre se traduce como *'deleite en bailar'*, es una de las nueve musas, hijas de Zeus, el jefe de los dioses, y Mnemosine, personificación de la memoria. Cada una de las musas representaba un aspecto particular de las artes y las ciencias, y Terpsícore estaba asociada específicamente con la danza y la poesía coral. Terpsícore tocaba varias arpas y flautas, y su hermosa voz la hacía destacar. Además, se la considera la madre de las sirenas, criaturas mitad pájaro/mitad mujer que atraían a los marineros con sus hipnóticas voces. Se la describe como una figura grácil y elegante, que personifica la inspiración divina para los bailarines y los poetas líricos. Terpsícore era venerada como la fuente de la creatividad en la danza, otorgando a los artistas la habilidad de expresar emociones y contar historias a través del movimiento del cuerpo. Las representaciones artísticas de Terpsícore la muestran a menudo sosteniendo una lira, un instrumento musical comúnmente asociado con la poesía y la música en la antigua Grecia. Esto resalta la estrecha relación entre la danza y la música, ya que la lira acompañaba tradicionalmente las danzas y las canciones en las celebraciones y rituales griegos.

Como musa de la danza, Terpsícore simboliza la importancia cultural y espiritual de esta forma de arte en la sociedad griega antigua. Su influencia trasciende las épocas y ha perdurado como un símbolo de inspiración para bailarines, coreógrafos y artistas en todo el mundo. En la literatura, Terpsícore aparece en obras como *'Las Metamorfosis'* de Ovidio y en los poemas épicos *'La Ilíada'* y *'La Odisea'* de Homero. La figura de Terpsícore también ha influido en la educación y la pedagogía de la danza, destacando la conexión intrínseca entre la expresión corporal y la creatividad artística. Asimismo, el vínculo entre danza y pedagogía se fortaleció con el reconocimiento de la danza como una forma de expresión artística y cultural. Como se nombraba anteriormente, el ballet clásico estableció estándares coreográficos y formales, influenciando la pedagogía de la danza y su integración en academias y escuelas.

En el siglo XX, la pedagogía de la danza experimentó un cambio hacia enfoques más inclusivos y educativos, alejándose de prácticas más rígidas. La danza contemporánea y expresiva se integró en programas educativos, permitiendo una exploración más amplia de

movimientos y estilos. Hoy en día, la relación entre la danza y la pedagogía se ha expandido hacia nuevas fronteras, incorporando enfoques interdisciplinarios y tecnológicos. La danza no solo se considera una forma de arte, sino también una herramienta educativa poderosa para el desarrollo físico, cognitivo y emocional de los individuos en diversos contextos educativos.

3.2. LO QUE CUENTA LA LITERATURA SOBRE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN

La danza en la educación revela una diversidad de enfoques y perspectivas que enriquecen la comprensión de su integración en el ámbito educativo. Diversos autores han enriquecido la literatura de la danza, a través del valor educativo de sus obras.

En primer lugar, cabe nombrar a Vera Mantero Batalha, coreógrafa y bailarina portuguesa reconocida por su enfoque experimental y su capacidad para desafiar las convenciones establecidas en el mundo de la danza. A lo largo de su carrera, ha creado numerosas obras que exploran temas como la identidad, el género y la percepción del cuerpo en movimiento. Su estilo distintivo y su enfoque único han hecho de ella una figura influyente en el panorama de la danza contemporánea europea. Batalha, en su estudio, destaca contenidos específicos del área de movimiento rítmico y danza, abordando desde los movimientos básicos hasta la relación del cuerpo con el espacio, la energía del movimiento y otros elementos que afectan la experiencia dancística, como ideas, pensamientos y escenario.

Manusear objetos, imagens, palavras, movimentos, intensidades. Manusear espaços, tempos, afectos, desejos, vibrações. Manusear fantasmas. Limparmo-nos nesse manuseio. Sajarmonos nesse manuseio. Manuseio em associações várias, em interseções e acoplagens, manuseio ativado em acções, corporizações, encarnações (atravessadas em espaços e tempos). A vida de uma linguagem outra. Linguagem verbal-menos ou, mesmo que verbal-mais, pelo menos não-linear. Atravessamentos não-lineares. Lugar de abertura e possibilidade, único lugar de intensidades, vibrações e outragens. É aí que vejo riqueza, é aí que vejo densidade, é aí que vejo material de vida, é aí que vejo alimento, é aí que vejo sentido. Única coisa a fazer, única coisa possível de fazer, única coisa que parece valer a pena fazer. (Mantero, 2020)

Una de las obras más destacadas de Vera Mantero es '*Olympia*', una pieza coreográfica que desafía las convenciones de la danza contemporánea al explorar temas de género, identidad y representación del cuerpo. En esta obra, Mantero cuestiona los roles tradicionales de género y ofrece una reflexión profunda sobre la construcción social de la feminidad y la masculinidad.

Utilizando una combinación de movimientos expresivos y una estética visual sorprendente, dicha obra invita al espectador a cuestionar sus propias percepciones sobre el cuerpo y la identidad. Cabe destacar el impacto de este trabajo, ya que ha recibido elogios por su originalidad y su capacidad para generar diálogo sobre temas importantes en la sociedad contemporánea. Esta obra no solo entretiene, sino que también educa y enriquece la comprensión del espectador sobre el potencial ilimitado de la danza como medio de comunicación y exploración creativa.

Por otro lado, Herminia García Ruso ha desarrollado una amplia labor tanto en la creación coreográfica como en la enseñanza y la investigación en danza. Como coreógrafa ha creado numerosas obras que abordan una variedad de temas y estilos dentro de la danza contemporánea. Sus coreografías suelen destacarse por su innovación, expresividad y profundidad conceptual. Además de su labor creativa, García Ruso también ha escrito sobre teoría y pedagogía de la danza, contribuyendo al desarrollo y la difusión de conocimientos en este campo. Sus escritos abordan temas como la *técnica de la danza*, la *estética del movimiento* y la *función de la danza* en la sociedad contemporánea.

La danza, según García Ruso (2002), desempeña diversas funciones en el ámbito educativo, incluyendo la función de conocimiento, anatómico-funcional, lúdico-recreativa, afectiva, estética, catártica, hedonista y cultural. En este contexto, la danza se presenta como una herramienta multidimensional que abarca aspectos físicos, emocionales, sociales y culturales. En su trabajo *La Danza: Arte y Educación*, explora la función de la danza como herramienta pedagógica y su impacto en el desarrollo integral de los individuos. En esta obra, García Ruso analiza cómo la danza contribuye al conocimiento del cuerpo, al desarrollo anatómico-funcional, a la expresión emocional y estética, así como a la comprensión de diversas culturas a través del movimiento. Además, resalta la dimensión lúdica y recreativa de la danza, subrayando su capacidad para promover el disfrute y la creatividad en el proceso educativo:

- Función de conocimiento anatómico-funcional: la danza permite a los individuos explorar y comprender su propio cuerpo en movimiento. A través de la práctica dancística, se adquiere un conocimiento profundo de la anatomía y la funcionalidad del cuerpo humano, lo que contribuye a una mayor conciencia corporal y al desarrollo de habilidades motoras.

- Dimensión lúdico-recreativa: la danza se presenta como una actividad lúdica y recreativa que fomenta el disfrute y la creatividad. Al participar en clases de danza o realizar coreografías, los estudiantes pueden experimentar la alegría del movimiento y liberar tensiones emocionales, lo que contribuye a su bienestar emocional y psicológico.
- Expresión emocional y estética: a través de la danza, los individuos pueden expresar una amplia gama de emociones y sentimientos. La danza les brinda un medio para comunicar sus experiencias internas y explorar la belleza estética del movimiento. Esta expresión emocional y estética enriquece la vida interior de los estudiantes y les permite desarrollar una mayor sensibilidad artística.
- Función cultural y social: la danza es un vehículo para la transmisión de la cultura y la identidad de diferentes comunidades y grupos sociales. Al aprender danzas tradicionales o contemporáneas de diversas culturas, los estudiantes amplían su perspectiva cultural y desarrollan un mayor respeto por la diversidad cultural. Además, esta promueve la interacción social y el trabajo en equipo, ya que requiere coordinación y colaboración con otros bailarines.
- Valor educativo: en términos educativos, la danza proporciona una experiencia de aprendizaje holística que integra aspectos físicos, emocionales, cognitivos y sociales. Al participar en actividades dancísticas, los estudiantes desarrollan habilidades de observación, concentración, memoria y creatividad. Además, la danza fomenta la disciplina, la autoestima y la autoexpresión, aspectos fundamentales para el desarrollo integral de los individuos.

En breves palabras, esta obra ofrece una visión integral de la danza como una disciplina educativa y artística que potencia el desarrollo humano en múltiples niveles. Al reconocer su valor en la formación de individuos autónomos, sensibles y culturalmente conscientes, esta obra subraya la importancia de integrar la danza en el currículo educativo como una herramienta poderosa para el crecimiento personal y social. En última instancia, resalta Rudolf von Laban, quien fue un destacado coreógrafo, bailarín y teórico de la danza nacido en Hungría en 1879 y fallecido en 1958. Es reconocido por sus contribuciones revolucionarias al estudio del movimiento humano y su aplicación en el arte de la danza.

La danza, como composición de movimiento, puede compararse con el lenguaje oral. Así como las palabras están formadas por letras, los movimientos están formados por elementos; así como las oraciones están compuestas de palabras, así las frases de la

danza están compuestas de movimientos. Este lenguaje del movimiento, de acuerdo con su contenido, estimula la actividad mental de manera similar, aunque quizá más completa, a la de la palabra hablada. (Laban, 2006: 35)

Laban desarrolló un sistema de análisis del movimiento conocido como *Laban Movement Analysis*, que es ampliamente utilizado en la enseñanza de la danza, la terapia del movimiento, el teatro, la animación, entre otros campos relacionados con el movimiento humano. Este sistema proporciona un marco para comprender y describir el movimiento:

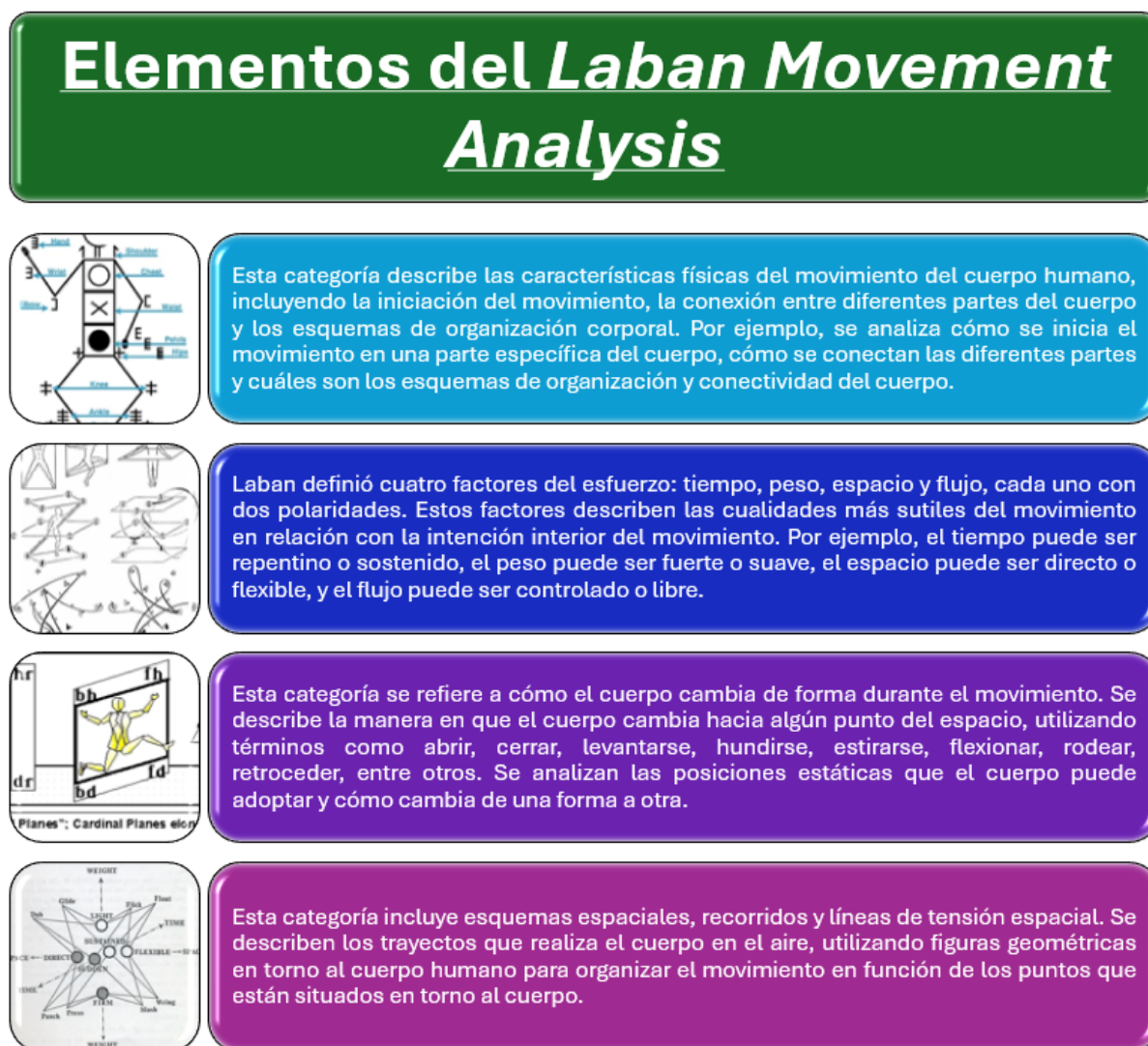
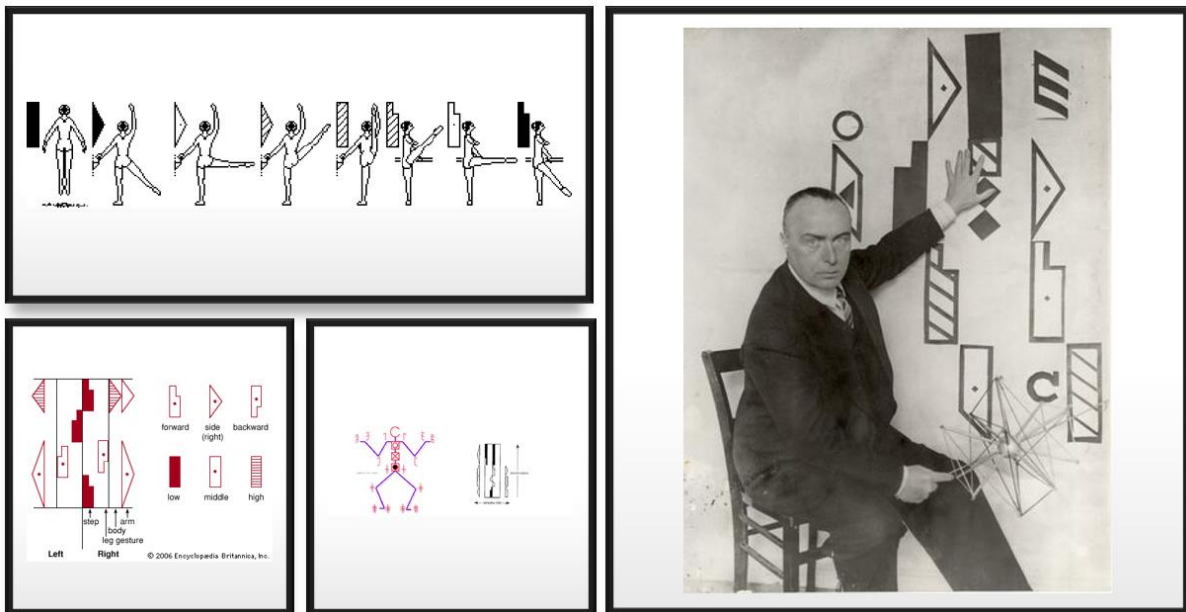


Figura 01: Elaboración propia basada en los elementos básicos del Laban Movement Analysis

El *Laban Movement Analysis* es una herramienta completa que se utiliza en diversas disciplinas, como la danza, el teatro, la fisioterapia y el análisis del movimiento humano en general. Permite una comprensión profunda y detallada del movimiento en todas sus dimensiones, desde las características físicas hasta la relación con el entorno circundante. Además de sus contribuciones al estudio del movimiento, Laban también fue un innovador en

la coreografía y la pedagogía de la danza. Sus ideas sobre la danza como un medio de expresión artística y comunicación humana influyeron en generaciones de bailarines y coreógrafos. Laban abogaba por un enfoque educativo que vaya más allá de la ejecución perfecta de coreografías, priorizando el beneficio que la danza puede ofrecer al alumno.

Una de las obras más destacadas de Rudolf Laban es su sistema de notación del movimiento, conocido como “*Labanotation*” o “*Kinetography of Laban*”. Desarrollado a lo largo de varias décadas, este sistema de notación proporciona un método detallado y preciso para registrar y analizar el movimiento humano. La Labanotation permite a los coreógrafos, bailarines y académicos documentar coreografías y movimientos de danza de manera sistemática. Consiste en un conjunto de símbolos y signos gráficos que representan los diferentes elementos del movimiento, como la dirección, la velocidad, el tipo de movimiento, la posición del cuerpo y mucho más. Esta obra de Laban ha tenido un impacto significativo en el campo de la danza, ya que ha permitido una mayor comprensión y estudio del movimiento humano en el contexto de la danza y el teatro. Esta ha sido utilizada en la enseñanza de la danza, la preservación de coreografías históricas, la creación de nuevas obras y la investigación académica sobre el movimiento y la expresión corporal. Gracias a su trabajo, Rudolf Laban dejó un legado perdurable en el mundo de la danza, facilitando la comunicación y el estudio del movimiento humano en todas sus formas artísticas y expresivas.



(Frames *Labanotation*, Rudolf Laban 1928)

4. INTERSECCIÓN ENTRE DANZA Y PEDAGOGÍA

En el contexto de la cultura romana, *ars* (arte) se refiere al arte o la habilidad técnica en diversas disciplinas creativas y prácticas. Se considera un principio fundamental para la creación artística y el desarrollo de habilidades en campos como la música, la pintura, la escultura, la arquitectura y la poesía. La *ars* implica el dominio de técnicas específicas, la creatividad y la capacidad para producir obras de calidad estética y funcional. La noción de *ars* no se limita únicamente a la destreza técnica, sino que también abarca el conocimiento profundo de las reglas y los principios que guían la creación artística. En la antigua Roma, se valoraba tanto la habilidad práctica como la capacidad conceptual detrás del arte.

Por otro lado, *Paideia* (educación) es un término griego que abarca el concepto de educación integral y la formación completa del individuo en todos los aspectos de la vida. La *paideia* no se limita únicamente al aprendizaje académico, sino que engloba el desarrollo físico, moral, intelectual y cultural de una persona. En la antigua Grecia, la *paideia* se consideraba esencial para la formación de ciudadanos virtuosos y participativos en la sociedad. Incluía la educación en literatura, filosofía, música, deportes y ética, con el objetivo de cultivar el carácter y la excelencia en todos los aspectos de la vida humana. Esta no solo implicaba adquirir conocimientos y habilidades, sino también desarrollar virtudes como la sabiduría, la justicia, el autocontrol y el respeto hacia los demás. Se basaba en la creencia de que la educación era fundamental para el florecimiento individual y la construcción de una sociedad justa y civilizada.

En primer lugar, la educación no es una propiedad individual, sino que pertenece, por su esencia, a la comunidad. El carácter de la comunidad se imprime en sus miembros individuales y es, en el hombre, el *zoon politikon*, en una medida muy superior que en los animales, fuente de toda acción y de toda conducta. En parte alguna adquiere mayor fuerza el influjo de la comunidad sobre sus miembros que en el esfuerzo constante para educar a cada nueva generación de acuerdo con su propio sentido. La estructura de toda sociedad descansa en las leyes y normas escritas o no escritas que la unen y ligan a sus miembros. Así, toda educación es el producto de la conciencia viva de una norma que rige una comunidad humana, lo mismo si se trata de la familia, de una clase social o de una profesión, que de una asociación más amplia, como una estirpe o un estado. (Jaeger, 2004: 3-4)

Mientras que ‘ars’ se centra en las habilidades técnicas y creativas en el arte y la artesanía, ‘paideia’ abarca la educación integral y el desarrollo humano en su totalidad, incluyendo

aspectos intelectuales, morales y físicos. Ambos conceptos son fundamentales en la comprensión de la cultura clásica y su enfoque hacia el arte, la educación y la formación del individuo en la sociedad antigua.

El arte es expresión del hombre.
Entonces, si lo es,
tiene que expresar todo esto:
en él tiene que poderse reconocer
esta humana estructura de búsqueda.
María Zambrano

Cuando consideramos la pedagogía a través de la danza y su papel como descolonizador de los cuerpos, podemos reflexionar sobre cómo el arte, incluida la danza, responde a esta búsqueda humana de sentido y libertad. El arte, como expresión del hombre, refleja nuestra estructura de búsqueda y autoconciencia. La danza, en particular, ofrece un espacio único donde el cuerpo se convierte en un medio para explorar, expresar y descolonizar las narrativas impuestas sobre cómo nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás.

El arte, incluida la danza, permite una apertura radical al sentido de todo, como apuntan las palabras imperfectas que usamos para expresarnos. A través del movimiento y la expresión corporal, la danza puede trascender las limitaciones del lenguaje verbal y abrirnos a nuevas formas de comprensión y conexión. En este sentido, la danza no solo es una forma de expresión estética, sino también una herramienta de liberación y transformación personal y social. Al igual que el arte, la pedagogía a través de la danza invita a una reflexión profunda sobre cómo nos relacionamos con nuestro propio ser y con los demás. La danza puede ser un camino hacia la autoconciencia y la aceptación de nuestras propias narrativas corporales, desafiando las estructuras impuestas y permitiéndonos explorar nuevas formas de ser y relacionarnos. Así, el arte, en su expresión más auténtica, puede ser una respuesta a la búsqueda humana de significado y libertad, contribuyendo a la descolonización de los cuerpos y las mentes a través del movimiento y la expresión creativa.

La pedagogía de la danza se fundamenta en principios filosóficos que van más allá de la técnica y la destreza física, abordando el arte del movimiento como una forma de autoexploración, expresión auténtica y conexión con lo humano y lo trascendente.

Brota el delirio al parecer sin límites, no sólo del corazón humano, sino de la vida toda y se aparece todavía con mayor presencia en el despertar de la tierra en primavera, y paradigmáticamente en plantas como la yedra, hermana de la llama, sucesivas madres que Dionysos necesitó para su nacimiento siempre incompleto, inacabable. Y así nos muestra este dios un padecer en el nacimiento mismo, un nacer padeciendo. La madre, Semelé, no dio de sí para acabar de darlo a la luz nacido enteramente. Dios de incompleto nacimiento, del padecer y de la alegría, anuncia el delirio inacabable, la vida que muere para volver de nuevo. Es el dios que nace del dios que vuelve. Embriaga y no sólo por el jugo de la vid, su símbolo sobre todos, sino ante todo por sí mismo. La comunicación es su don. Y antes de que ese su don se establezca hay que ser poseído por él, esencia que se transfunde en un mínimo de sustancia y aun sin ella, por la danza, por la mímica, de la que nace el teatro; por la representación que no es invención, ni pretende suplir a verdad alguna; por la representación de lo que es y que sólo así se da a conocer, no en conceptos, sino en presencia y figura; en máscara que es historia. Signo del ser que se da en historia. La pasión de la vida que irremediamente se vierte y se sobrepasa en historia. Y que se embebe sólo en la muerte. El dios que se derrama, que se vierte siempre, aun cuando en los «Ditirambos» se de en palabras. Las palabras de estos sus himnos siguen teniendo grito, llanto y risa al ser expresión incontenible. Expresión que se derrama generosa y avasalladoramente. (Zambrano, 1986: 14)

Inspirada en las reflexiones de María Zambrano sobre la razón poética y la expresión artística, se pueden identificar varios fundamentos pedagógicos esenciales que informan la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de la danza:

- Reconocimiento del origen y la búsqueda interior: arte como una expresión que surge del reconocimiento del origen sagrado y la búsqueda interior del ser humano. En el contexto de la danza, este principio se traduce en el reconocimiento y la valoración de la historia y la cultura que subyacen en las formas de movimiento. La pedagogía de la danza promueve un entendimiento profundo de las raíces del movimiento humano, permitiendo a los estudiantes explorar y conectar con la esencia misma de la experiencia corporal y emocional.
- Apertura a lo desconocido y lo inefable: fidelidad del artista hacia lo inefable, hacia aquello que está más allá de las palabras. En la danza, esta idea se manifiesta en la apertura hacia la expresión corporal como un lenguaje que va más allá de lo racional y lo verbal.
- Diálogo interior y autoconciencia: implica fomentar la autoconciencia corporal y emocional entre los estudiantes. La pedagogía de la danza busca desarrollar una mayor

conexión entre mente y cuerpo, promoviendo la introspección y el autoconocimiento como parte integral del aprendizaje. Los estudiantes aprenden a explorar y comprender su propio ser a través del movimiento, lo que facilita un entendimiento más profundo de sí mismos y de su expresión artística.

- **Expresión auténtica y singularidad:** según Zambrano, la creación artística parte de una revelación que surge del reconocimiento y la apertura del artista hacia su propia voz única e irrepetible. En el contexto de la pedagogía de la danza, se promueve la expresión auténtica y la valoración de la singularidad de cada estudiante como intérprete y creador. Los estudiantes son alentados a expresarse de manera genuina a través del movimiento, respetando y celebrando su individualidad como artistas en desarrollo.



Figura 02: Elaboración propia sobre los entrelazamientos entre la danza y la pedagogía.

En conjunto, estos fundamentos filosóficos informan y enriquecen la enseñanza de la danza, transformándola en un proceso educativo significativo que va más allá de las técnicas físicas para abrazar el arte del movimiento como una forma profunda de autoexploración, expresión y conexión con lo humano y lo trascendente. La intersección entre la danza y la pedagogía es un campo multidisciplinario que abarca no sólo la enseñanza de técnicas y habilidades de danza, sino también el desarrollo integral de los estudiantes como individuos.

Por otro lado, Jacques Dalcroze, pedagogo suizo que desarrolló el *método eurítmico*, también conocido como *euritmia* o *educación rítmica*, enfatizó la conexión entre la música y el movimiento. El método eurítmico se centra en una práctica educativa y artística que enfatiza la conexión entre la música y el movimiento. Este enfoque pedagógico se centra en el aprendizaje activo y experiencial a través del movimiento rítmico y la improvisación.

El objetivo del método es, en primer lugar, crear a través de la rítmica una corriente rápida y regular de comunicación entre el cerebro y el cuerpo; y lo que hace diferente a mis ejercicios físicos de otros métodos de hoy en día, es que cada uno de ellos está concebido de tal forma que puede establecer más rápidamente en el cerebro la imagen del movimiento estudiado. (Dalcroze, 1912: 19)



Figura 03: Elaboración propia basada en la euritmia de Dalcroze.

Avanzando en el estudio entre la intersección de la danza y pedagogía, encontramos a María Montessori que, aunque no se centró específicamente en la danza, sus ideas sobre la educación basada en el aprendizaje activo, la autonomía del estudiante y el respeto por el desarrollo individual se han podido correlacionar a la enseñanza de la danza. En su enfoque holístico y centrado en el estudiante, inspira la creación de entornos de aprendizaje en danza que fomentan la creatividad y la autoexpresión.

Todos los instintos se manifiestan por el movimiento, y representan caracteres de la especie, que son más constantes y distintivos que la forma misma del cuerpo (...) Lo que corrientemente se llama la carne es el conjunto de los órganos de movimiento denominados en fisiología músculos voluntarios. La palabra misma indica que son movidos por la voluntad, y nada puede indicar mejor el hecho de que el movimiento va unido a la vida síquica. Sin los órganos, sin sus instrumentos, la voluntad no podría hacer nada. (Montessori, 2013: 32-35)

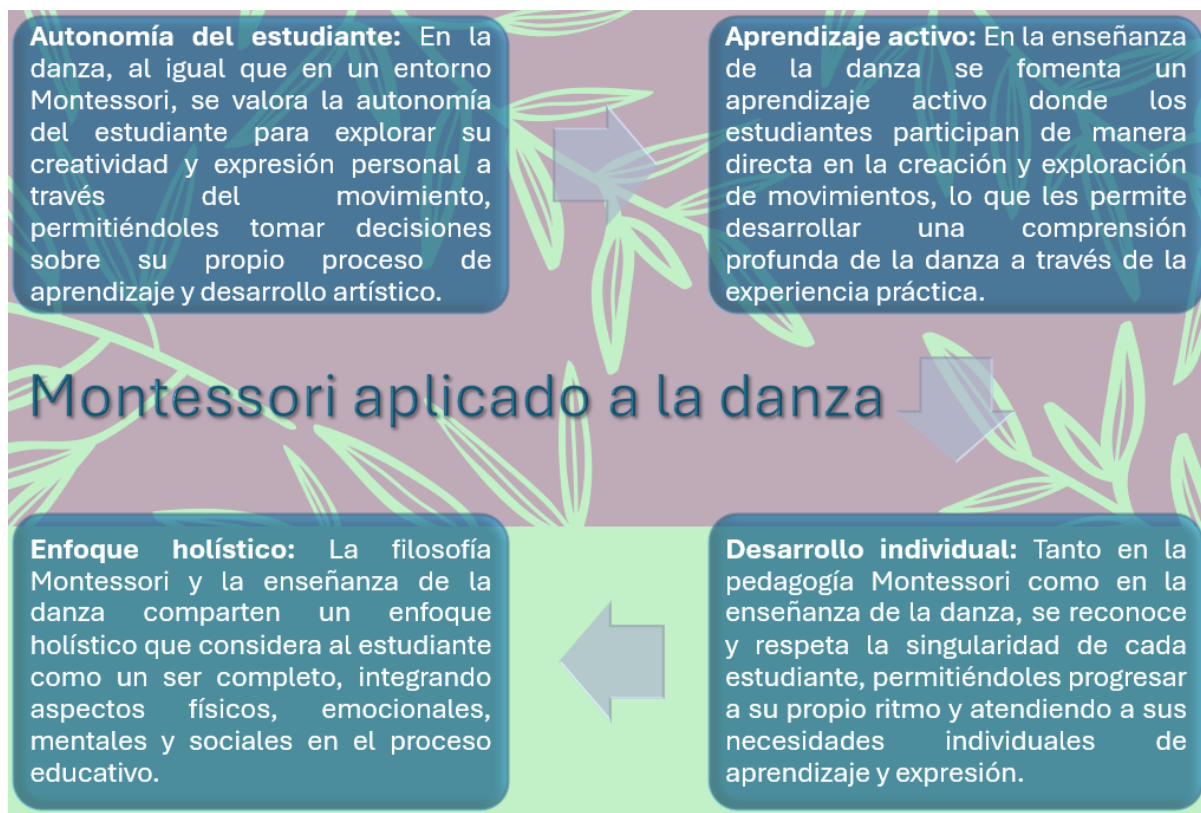


Figura 04: Elaboración propia basada en las consideraciones de Montessori sobre la danza y la pedagogía.

Esta obra lenta y gradual es una toma de posesión continua del instrumento por parte del espíritu. Éste ha de velar continuamente con esfuerzo propio por su soberanía para que el movimiento no termine en inercia o se uniforme con los mecanismos. Debe mandar continuamente para que el movimiento, libre de ser guiado por un instinto fijo, no conduzca al caos. Donde hay una creación siempre en acción, hay una energía constructiva de lo nuevo, contribuyendo a la obra perpetua de la encarnación espiritual. (Montessori, 2013: 37)

5. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA DANZA EN EL CURRÍCULUM EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA (DESDE UNESCO HASTA CANARIAS)

Desde la Unión Europea se considera esencial promover la inclusión de las artes en la educación como parte esencial del desarrollo integral de los niños. Por ello, el Consejo de Europa, a través de su programa educativo '*Educación para la Ciudadanía Democrática*', reconoce la importancia de las artes en la formación de ciudadanos creativos y críticos. En países como Francia y Alemania, la danza se considera un componente clave en los programas educativos para fomentar la expresión corporal y el desarrollo socioemocional de los niños desde una edad temprana.

En Francia, el Ministerio de Educación Nacional promueve la educación artística y cultural a través del *Plan Nacional de Acción Artística y Cultural* (PNACC). Este plan establece directrices para integrar las artes en el currículum escolar, incluida la danza, como parte esencial del desarrollo integral de los estudiantes. En el mismo se reconoce que las artes son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes y contribuyen a su educación emocional, creativa y cultural. El plan incluye programas de formación para maestros y profesores que les permitan adquirir habilidades en educación artística y cultural. Esto garantiza que los docentes estén capacitados para enseñar de manera efectiva disciplinas artísticas como la Danza en el entorno escolar. Se busca garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a actividades artísticas y culturales enriquecedoras. Esto puede incluir talleres de Danza, visitas a museos, conciertos y otras experiencias que complementen su educación formal. El objetivo de las actividades artísticas y culturales enriquecedoras no es otro que el fomento de la creatividad y la expresión personal, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades como la imaginación, la comunicación y la colaboración a través de la práctica de la danza y otras disciplinas artísticas.

El PNACC se implementa a nivel nacional, pero también se adapta a las necesidades y contextos locales. Se establecen colaboraciones con instituciones culturales, artistas y asociaciones para enriquecer el entorno educativo y ofrecer experiencias artísticas variadas a los estudiantes. La danza se enseña como una forma de expresión corporal y creativa desde las primeras etapas de la educación primaria. Los estudiantes tienen la oportunidad de explorar el movimiento, desarrollar su coordinación motriz y expresar emociones a través del arte del movimiento. El enfoque del PNACC en la educación artística y cultural tiene numerosos beneficios para los estudiantes, incluida la mejora del bienestar emocional, el fomento de la

autoestima y la promoción de habilidades de pensamiento crítico y creativo. Además, contribuye a la formación de ciudadanos culturalmente conscientes y participativos.

En Alemania, la educación artística y cultural recibe respaldo a través del '*Kulturstiftung des Bundes*' (Fondo Cultural Federal), que desempeña un papel fundamental en el apoyo a proyectos de educación artística en las escuelas. Este fondo trabaja para promover y enriquecer las experiencias artísticas de los estudiantes, incluyendo la enseñanza de la danza como una forma de expresión artística y creativa en el currículum de Educación Primaria. El Fondo Cultural Federal proporciona financiamiento a proyectos que promueven la educación artística en las escuelas. Esto puede incluir programas de Danza que permiten a los estudiantes explorar el movimiento, la expresión corporal y la creatividad. El fondo trabaja en estrecha colaboración con instituciones educativas y culturales para desarrollar iniciativas que integren las artes en el currículum escolar. Se establecen asociaciones para ofrecer recursos, formación de docentes y experiencias artísticas a los estudiantes.

La danza en Educación Primaria se centra en la exploración del movimiento y la estimulación de la creatividad de los niños. A través de actividades coreográficas y de improvisación, los estudiantes desarrollan habilidades de coordinación, expresión corporal y trabajo en equipo. La danza se integra de manera transversal en el currículum de Educación Primaria, complementando otras áreas de estudio como la música, el teatro y la educación física. Esto permite a los estudiantes experimentar y apreciar las artes desde una edad temprana. La enseñanza de la danza en Educación Primaria en Alemania tiene efectos positivos en el desarrollo integral de los estudiantes. Contribuye al bienestar emocional, promueve la autoexpresión y la confianza en sí mismos, y fomenta habilidades de comunicación y colaboración.

A través de programas como el *Plan de Acción Mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*, la UNESCO aboga por un enfoque holístico de la educación que incluya las artes como herramienta para promover la paz y el desarrollo sostenible. Por otro lado, el Consejo de Europa, a través de la *Carta Cultural Europea (2000)*, reconoce el papel fundamental de la cultura y las artes en la educación y promueve políticas que fomenten la participación cultural de todos los ciudadanos. La Declaración de Helsinki sobre la Educación Artística (2019) reafirma el compromiso de los países europeos con la promoción de las artes en los sistemas educativos. La UNESCO, a través del informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, destaca la importancia de las artes en la educación como

medios de expresión, comunicación y comprensión del mundo. La danza se reconoce como una forma de conocimiento y un vehículo para promover la diversidad cultural.

En Finlandia, un país reconocido por su sistema educativo innovador, la danza se integra en el currículum escolar como parte de las artes escénicas. El enfoque finlandés enfatiza la creatividad, la colaboración y el desarrollo integral de los estudiantes a través de las artes. Asimismo, la danza en la etapa primaria se concibe como una herramienta holística para el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de los niños. Permite la exploración del movimiento, la expresión de emociones y la promoción del trabajo en equipo.

Por ejemplo, el proyecto *'Dancing to Connect'* de la compañía de danza Battery Dance ha sido implementado en escuelas de varios países europeos y busca utilizar la danza como una herramienta poderosa para promover la creatividad, la inclusión y la expresión personal en comunidades de todo el mundo. En este proyecto, bailarines profesionales y facilitadores de Battery Dance visitan escuelas, centros comunitarios y otras instituciones para ofrecer talleres de danza a personas de diversas edades y orígenes. Durante estos talleres, los participantes tienen la oportunidad de explorar el movimiento y la expresión corporal de una manera divertida y significativa. La idea detrás de *'Dancing to Connect'* es que la danza puede servir como un lenguaje universal que nos permite comunicarnos más allá de las palabras. Durante los talleres, se utilizan actividades de improvisación y juegos creativos para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre los participantes. No se requiere experiencia previa en danza; cualquier persona puede unirse y sentirse parte de la experiencia. La idea es promover la autoconfianza y el respeto mutuo al tiempo que se exploran nuevas formas de movimiento y expresión. En cuanto al impacto social, ha demostrado ser especialmente efectivo en promover la inclusión y la diversidad. Al reunir a personas de diferentes orígenes, edades y habilidades, estos talleres fomentan un sentido de comunidad y aceptación mutua. La danza es un lenguaje universal que trasciende las barreras culturales y lingüísticas.

La integración de la danza en el sistema educativo español ha sido un proceso evolutivo que refleja el reconocimiento progresivo de su importancia como disciplina artística y educativa. A lo largo de la historia, la danza ha pasado por diferentes etapas de valoración y desarrollo en el contexto educativo. En el pasado, la danza estaba principalmente asociada con tradiciones folclóricas y populares, con poca presencia formal en el currículum escolar. Sin embargo, a medida que la educación artística ganó relevancia en el siglo XX, la danza comenzó

a ser considerada como una forma de expresión digna de estudio académico (Morin, 2004; Parada, 2013).

Con la Ley General de Educación de 1970, la danza comenzó a tener cierto reconocimiento dentro del ámbito educativo, principalmente como parte de las asignaturas de educación física y expresión corporal. Sin embargo, su presencia era limitada y no se contemplaba como una disciplina independiente en el currículo. Este período marcó un cambio significativo al reconocer el valor pedagógico de la danza en el desarrollo físico, emocional y creativo de los estudiantes (González y González-Víllora, 2010).

En los años siguientes, con la promulgación de la LOGSE en 1990, la danza adquirió un mayor protagonismo en el contexto educativo. Se estableció la Educación Artística como un área de conocimiento en la que se incluían disciplinas como la música, el arte dramático, las artes plásticas y la danza. La LOGSE propició la inclusión de la danza como parte del currículo escolar, proporcionando un marco más formal para su enseñanza y evaluación. Además, se establecieron escuelas especializadas y conservatorios de danza en diferentes regiones de España, proporcionando oportunidades de formación profesional en diversos estilos de danza, incluyendo ballet clásico, danza contemporánea y flamenco (Giménez Morte, 2008).

Con la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) se continuó fortaleciendo la presencia de la danza en el sistema educativo español. La LOE y la LOMCE reconocieron la importancia de las enseñanzas artísticas y promovieron la inclusión de la danza como una asignatura específica en el currículo. Se establecieron contenidos y criterios de evaluación para la enseñanza de la danza en distintas etapas educativas, fomentando su desarrollo como disciplina académica (Nicolás, G. V., Ureña Ortín, N., Gómez López, M., & Carrillo Viguera, J., 2010)

En la actualidad, la danza se ha consolidado como una parte integral del currículo educativo español. La LOMLOE, también conocida como Ley Celaá, continúa respaldando la presencia de la danza en el sistema educativo español. Esta ley refuerza la educación artística como parte fundamental del desarrollo integral de los estudiantes y promueve la enseñanza de la danza en igualdad de condiciones con otras disciplinas. En el nivel primario y secundario, se ofrece como una opción dentro de las materias artísticas y enfoques interdisciplinarios. En el nivel superior, existen programas universitarios y conservatorios dedicados exclusivamente al estudio y práctica de la danza (Gobierno de Canarias, 2023).

La danza no ha tenido un sitio como asignatura independiente en el curriculum escolar. Desde nuestro punto de vista, consideramos que este hecho coloca en desventaja la enseñanza de la danza con respecto a otras artes como las artes plásticas o la música que sí encuentran una ubicación como asignatura. Y sin embargo, nos afirmamos en su importancia porque se ejercitan las cualidades motoras, físicas, creativas y artísticas según la edad y el nivel específico, características que en su conjunto no aportan ninguna otra materia artística. Así, aunque la inclusión de la danza dentro de las asignaturas de educación física, música y arte dramático a lo largo del curriculum escolar desde la LOGSE a la LOE ha permitido el contacto de los alumnos con esta materia, sería necesario su implantación con mayor profundidad, pues llevaría a un enriquecimiento del alumno desde un punto de vista integral, global y holístico, cercano al concepto de educación abogado por la sociedad occidental actual (De las Heras, 2010:324)

En cuanto al enfoque curricular, la danza se aborda desde múltiples perspectivas, incluyendo la técnica y la expresión artística, así como su relación con la historia, la cultura y la identidad española. Se fomenta el desarrollo de habilidades como la creatividad, la comunicación no verbal, la conciencia corporal y el trabajo en equipo. La evolución del currículo educativo español ha permitido una mayor integración y reconocimiento de la danza como disciplina académica. Las diferentes leyes educativas han contribuido a fortalecer su presencia en las aulas, proporcionando a los estudiantes oportunidades para explorar y desarrollar su creatividad a través del arte del movimiento (Heras Monastero, 2010).

La Educación Artística, tal como se plantea en el currículo de la LOMLOE en Canarias, se considera un medio esencial para canalizar emociones y fomentar el desarrollo integral del alumnado. Esta área promueve la percepción y proporciona estrategias para la expresión individual, contribuyendo a la formación de una identidad propia. La evolución del arte en paralelo con la sociedad implica que las enseñanzas artísticas difunden el patrimonio cultural, incluyendo aspectos estéticos, materiales y técnicos.

En la etapa de Educación Primaria, el currículo se centra en el desarrollo de capacidades desde un enfoque integrador. A través de la mejora de las habilidades perceptivas, se busca formar a los estudiantes como oyentes y espectadores críticos, capaces de apreciar productos culturales con un sentido estético propio. Las capacidades expresivas se orientan a dotar al alumnado de herramientas para descubrir su potencial artístico, fomentando una sociedad más creativa.

En el contexto canario, es fundamental abordar el patrimonio cultural y artístico de las islas para entender la identidad local y preservar las tradiciones. Este patrimonio se presenta de manera transversal como un legado de gran valor, que contribuye a la cohesión social, el desarrollo sostenible y la identidad cultural del alumnado. Se presta especial atención a las manifestaciones sonoras, la música, las danzas tradicionales, la artesanía, la pintura, la arquitectura, la cerámica y el patrimonio aborígen.

La integración de la danza en el sistema educativo de las Islas Canarias sigue un proceso similar al del resto de España, pero también presenta particularidades debido al contexto cultural y geográfico único de la región. En el currículo de Educación Artística de Canarias bajo la LOMLOE, la danza se incluye como un componente esencial dentro de las artes escénicas. La *Orden ECI/22/11/2020*, de 23 de junio, resalta la importancia de la danza en la formación integral del alumnado.

En las Islas Canarias, la danza está arraigada en la cultura tradicional del archipiélago, con influencias de las danzas indígenas guanches, así como de las tradiciones españolas y africanas. Esta rica herencia cultural se refleja en la enseñanza y práctica contemporánea de la danza en las islas. La enseñanza de la danza en el currículo de las Islas Canarias se centra en el desarrollo de competencias artísticas y expresivas. Los estudiantes aprenden a comunicarse y expresarse a través del movimiento corporal, desarrollando habilidades de coordinación, ritmo, expresión emocional y creatividad. Uno de los criterios clave en el currículo de danza es la exploración de la expresión corporal y la conciencia espacial. Los estudiantes desarrollan la capacidad de utilizar su cuerpo como instrumento de comunicación, aprendiendo a controlar y coordinar sus movimientos de manera consciente y expresiva.

El currículo educativo incluye el estudio de diferentes técnicas y estilos de danza, como el ballet clásico, la danza contemporánea, el folclore canario y otras formas de expresión dancística. Los estudiantes adquieren conocimientos sobre la historia y características de cada estilo, así como habilidades técnicas específicas asociadas a ellos. Otro criterio importante es el fomento de la creatividad y la composición coreográfica. Los estudiantes aprenden a desarrollar secuencias de movimiento originales, explorando la estructura y el diseño de las coreografías y experimentando con diferentes formas de expresión artística a través de la danza. Los estudiantes también desarrollan competencias para valorar y apreciar el arte de la danza. Aprenden a analizar y reflexionar sobre actuaciones dancísticas, identificando elementos técnicos, estilísticos y emocionales en las interpretaciones de otros bailarines y coreógrafos.

Asimismo, adentrándonos en las competencias, la competencia específica 3 (C3) del currículo de Educación Artística según la LOMLOE en Canarias se centra en ofrecer al alumnado la oportunidad de explorar diversos lenguajes, técnicas, materiales e instrumentos. A través de este proceso, los estudiantes pueden crear obras propias, expresando sus ideas, emociones y sentimientos de manera creativa. Se fomenta que experimenten con los elementos básicos de diferentes lenguajes artísticos, produciendo obras que reflejen sus experiencias y sirvan como inspiración. Este enfoque permite a los estudiantes explorar sus inquietudes y necesidades expresivas de manera libre y no condicionada, utilizando los lenguajes artísticos que conocen para manifestarse según sus ideas y sentimientos personales. Es fundamental que comprendan la importancia de la creación en el proceso artístico, contrarrestando la tendencia de valorar únicamente lo reproductivo e imitativo en la sociedad actual. Además, esta competencia se alinea con el eje del proyecto de innovación, que busca fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el alumnado, resaltando la dimensión comunicativa del arte y la relevancia de los creadores en la sociedad.

La danza en el currículo educativo fomenta la colaboración y el trabajo en equipo. Los estudiantes participan en actividades grupales y proyectos coreográficos donde aprenden a comunicarse y cooperar con otros compañeros para lograr objetivos artísticos comunes. Asimismo, existen escuelas especializadas y conservatorios que ofrecen formación profesional en danza. Estas instituciones proporcionan a los estudiantes canarios la oportunidad de desarrollar habilidades técnicas y artísticas en un entorno local, enriqueciendo así la escena artística de la región. La danza en las Islas Canarias no solo se enseña como una forma de arte universal, sino también como una expresión de la identidad y la cultura local. Los estudiantes tienen la oportunidad de explorar y celebrar las tradiciones dancísticas canarias, incluyendo estilos como el folclore y las danzas populares. A su vez, las islas son conocidas por su vibrante escena cultural, que incluye festivales de danza y eventos artísticos donde los estudiantes y bailarines locales pueden exhibir su talento y compartir su pasión por la danza con la comunidad. Por ende, se promueve la inclusión y la diversidad al ofrecer oportunidades educativas a estudiantes de diversos orígenes y habilidades. La danza se convierte en un medio poderoso para fomentar el sentido de comunidad y aceptación mutua entre los habitantes de las islas.

6. DESCOLONIZAR CUERPOS: DE LA INMUNIDAD DE LOS GUARISMOS A LA COMUNIDAD DE LOS CUERPOS. PROYECTO DE INNOVACIÓN DESDE UNA MIRADA PEDAGÓGICA DE LA DANZA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN CANARIAS

Los vínculos esbozados entre pedagogía y danza nos conducen a la construcción de un modelo de ciudadanía que descolonice sus anticuerpos para conformar una comunidad en movimiento. La metáfora inicial tiene que ver con el mito de Arianna, basándonos en la mirada borgiana de la Casa de Asterión, se trata de alejar de la narrativa a Teseo y profundizar en una imaginaria relación entre ella y el minotauro, el monstruo. ¿Qué pasaría si Arianna, sin la posibilidad de comunicación verbal con el minotauro, conversase con el minotauro a través de los cuerpos? ¿Es posible que el minotauro en movimiento, sin ser juzgado, encontrase en su cuerpo otra belleza? ¿Podrá escapar del laberinto gracias al hilo que simboliza la estrategia de Terpsícore para liberar al minotauro de los estigmas de una estética neoliberal? Si convenimos que la ética precisa de la estética, que la pedagogía es la danza de lo ético y lo político y que lo político es la coreografía de lo comunitario, podremos imaginar una pedagogía de la danza para la colonización de los cuerpos que dejan de ser anticuerpos para fundar una cultura de paz.

6.1. OBJETIVOS PARA DESCOLONIZAR LOS CUERPOS



Objetivo General

- Que el alumnado a través de la danza se introduzca en los principios de una comunidad democrática fundada en la cultura de paz.

Objetivos específicos

- Que el alumnado se descubra y reconozca en los otros y en las otras a través de la expresión corporal autobiográfica.
- Que el alumnado se introduzca en la cultura de paz mediante la elaboración de narrativas audiovisuales corporales basadas en la resolución de conflictos cotidianos.
- Que el alumnado conozca el patrimonio cultural dancístico y lo actualice en narrativas de descolonización de los cuerpos para su introducción en el concepto de ciudadanía ecológica.
- Que el alumnado junto a la comunidad educativa participe en un musical mudo basado en la resolución de conflictos comunes para el restablecimiento, desde la danza, de los vínculos comunitarios.



El objetivo que guía a las clases es producir cambios en la danza de los cuerpos y las conciencias de los-as participantes. Estas transformaciones pretendidas no se guían por modelos o ideales concebidos previamente, a los que cada intérprete o bailarín debería llegar, sino por *hallazgos singulares*. Algo que es novedoso y abre el movimiento a posibilidades inéditas desde una práctica rigurosa. (Condro, 2022: 3)

Partiendo de la metáfora que desarrolla Lucas Condro en *Asymmetrical-Motion*, el objetivo general recoge un proceso anual para, desde el aula y los cuerpos del alumnado, iniciar un proceso de descolonización de los cuerpos para el reconocimiento de los mismos, es decir, propiciar mediante la danza como estrategia pedagógica fundada en lo estético, una iniciación hacia lo ético, aceptación del cuerpo frente a los estigmas y prejuicios y un reconocimiento del otro o de los otros cuerpos no como potenciales enemigos sino, como potenciales amigos. De esta manera, el proyecto se estructura en cuatro fases que se vinculan a cada uno de los objetivos específicos, partiendo del conocimiento de las posibilidades motrices y estéticas del cuerpo propio y de su potencialidad relacional con otros cuerpos para la cooperación y el cuidado, para la protección y el respeto.

Lo que se inicia como un juego de exploración, en una realidad frente a las pantallas y en una sociedad de corporeidad eficaz y mecanizada, confinada, se traslada en la segunda fase en un rastreo de los gestos o acciones que alimentan sin palabras la cultura de la violencia para, analizando los conflictos que contienen los cuerpos, crear respuestas coreográficas-narrativas-audiovisuales que propongan alternativas basadas en los principios de la cultura de paz. La tercera fase versa sobre la urgencia de habitar el mundo como huéspedes, o imaginar otra manera de estar en el mundo y, para ello, se abre el aula a lo transgeneracional para propiciar un diálogo entre tradición y posmodernidad donde las personas mayores, abuelas y abuelos, traigan al alumnado las danzas tradicionales y sus significados junto a lo cotidiano, aquellas maneras de relacionarse entre vecinos y con la naturaleza de manera que el alumnado, a través de sus experiencias y lo cotidiano, transformen la tradición a sus códigos de actualidad para desacelerar el mundo para hacerlo sostenible. Frenar las prisas del capitalismo junto a los mayores y sus memorias de manera que su legado y testimonio sean los movimientos de partida para la creación de coreografías narrativas alternativas a las estáticas mecánico-tecnológicas (Messiez y Condró, 2016).

El sentido de este proyecto que vincula danza y pedagogía para la colonización de los cuerpos es enfrentar las tendencias inmunológicas propias del metarrelato neoliberal (Espósito,

2003) desde coreografías comunitarias que se concretan en la construcción de un musical mudo, donde la trama se despliega a través de cuerpos vinculados hacia lo comunitario, el cuarto objetivo específico que rubrica lo pretendido en el objetivo general es conectar comunitariamente la tradición, lo cotidiano, la estética para imaginar una comunidad democrática al ritmo de una cultura de paz. Este proyecto pretende no solo integrar la danza como una herramienta pedagógica, sino también repensar la manera en que se conciben los cuerpos y sus movimientos dentro del contexto educativo. Al descolonizar los cuerpos, se busca transformar los espacios educativos en comunidades de aprendizaje más justas e inclusivas, donde cada individuo pueda explorar y expresar su identidad de manera libre y creativa.

6.2. ESTRATEGIA: LA METAMORFOSIS DEL TIBICENA

Afirmaba María Fernanda D'Ocón que la belleza tiene movimiento, que cualquier anatomía podía alcanzar el esplendor estético de la misma manera que cualquier voluntad puede hacer el bien. La plenitud parece que se encuentra en una suerte de funambulismo entre la ética y la estética. ¿Cómo seducir al alumnado de primaria para aceptar y cuidar su corporeidad? ¿Para qué la danza en la educación? De qué manera o a través de qué metáfora podemos introducir al alumnado en la reflexión que se precisa para descolonizar unos cuerpos militarizados al servicio de la coreografía neoliberal.

Érase una vez la verdadera historia de los monstruos; que arranca con los perversos efectos que sufren por ser diferentes, juzgados sin crimen como bien nos narra Dostoievski, condenados sin delitos como rima en octosílabo Calderón de la Barca, castigados por ser víctimas como la gorgona que llamaremos Medusa o sentenciadas como cabezas de turca como la exonerada por Diógenes Laercio, Elena de Troya. Monstruos que en la literatura del romanticismo encarnan una reflexión que nos atañe en este hoy donde el otro, el diferente, es un potencial enemigo, si revisamos las narrativas que provienen del terror fantástico, en ejemplos como Frankenstein o Drácula, lo que descubrimos es a seres faltos de amor, de comprensión, que ansían ser acogidos en una comunidad que los demoniza sin darles la palabra, que los estigmatiza desde los prejuicios o como una celada para alejar sus miserias de sus conciencias. No olvidemos que a Drácula lo mata la tecnología, el telégrafo, el tren, las armas de fuego cuando su único crimen es amar (Perera, Castañeda y González, 2022).

Desde el concepto de monstruo vamos a prodigar la esperanza en el constructo de metamorfosis, propio de la pedagogía que sueña con transformar a las personas y a las

comunidades a través de la educación. Metamorfosis que desde Ovidio a nuestros días habita en la literatura con frecuencia y que, en Canarias, encontramos en la figura del Tibicena, una leyenda situada en la isla de Gran Canaria y que, en plena conquista, se hospeda en las extrañas palabras aborígenes, hombres-perros que alimentaban el imaginario de resistencia de las poblaciones sometidas a los castellanos (Murillo et al., 2019).

Desde los constructos de monstruos y desde la metáfora de la metamorfosis vamos a propiciar un espacio de confianza para que el alumnado descubra sus cuerpos y los aprecie como anatomías potenciales para la expresión de sí mismos entre los demás, no solo para aceptarse o para reafirmarse, sino para establecer otra manera de relacionarse con los otros cuerpos, a través de unas coreografías del hospedaje, el cuidado, el respeto. Unas coreografías que son narrativas sin palabras que van a permitir contar y escuchar en un silencio donde son los cuerpos los que dialogan, donde es la música los elementos que nutren y sostienen, las leyes y las posibilidades de estar de otra manera en un espacio y tiempos compartidos. Una comunidad del silencio que hospeda sin prebendas y que toma la senda borgiana para imaginar al Minotauro y a Arianna, juntos, escapando del laberinto neoliberal siguiendo ese hilo que significa el arte y la cultura entre los muros tecnocientíficos de una escuela sometida a los controles de eficiencia y productividad de los algoritmos.

Seducir al alumnado para que, desde el silencio, desde sus cuerpos, protagonice un proceso personal y comunitario de descolonización que signifique la deconstrucción de las narrativas disciplinarias que desvela Foucault para promover coreografías capaces restablecer los vínculos, los hilos de Arianna, debilitar los muros simbólicos del laberinto para que las hiedras y los líquenes, abran finas grietas como profecías de puertas abiertas para la convivencia en paz de las diferencias. Propiciar desde sus propias anatomías vivir en un musical sin palabras donde dancen en coreografías que imaginan el arte de estar juntos sin miedo, descolonizando los automatismos del odio y las performances de las violencias a través de compartir sobre el escenario-mundo un tiempo de descubrimiento, acercamiento, reconocimiento y cuidado mutuo. En unas edades donde se aprende a reproducir lo que las pantallas, como cantos de sirenas digitales, enseñan como lo único, donde la violencia se viraliza como el mecanismo efectivo para resolver los conflictos, donde se subraya la penúltima versión del héroe clásico que prevalece derrotando y aniquilando la otredad, imaginarnos a la pedagogía y a la danza bailando en el aula, proyectar la potencia que habita en unos cuerpos que se descubren, que se acepta, aprende, comprenden, que se acarician, que se protegen, que

se complementan, que son capaces más allá de los instintos naturales de acompañarse para narrar coreografías que expresen otras maneras de estar en el mundo, desde nuestros propios cuerpos, podría ahorrarnos todos los efectos perversos que provienen de las actuales tendencias, por un lado, de abandono absoluto de nuestras anatomías y por el otro, de la adoración narcisista de las mismas. Un, como decía el poeta, quererse lo justo y no demasiado para que nos quede algo de amor para los demás.

6.3. METODOLOGÍA: DE LA COLONIZACIÓN DE LOS CUERPOS A LA COMUNIDAD DEL SILENCIO

La verdadera historia de los monstruos <ul style="list-style-type: none">• Que el alumnado se descubra y reconozca en los otros y en las otras a través de la expresión corporal autobiográfica.	Fotogramas que proyectan la paz <ul style="list-style-type: none">• Que el alumnado se introduzca en la cultura de paz mediante la elaboración de narrativas audiovisuales corporales basadas en la resolución de conflictos cotidianos.	Escapando del Laberinto del Tibicena <ul style="list-style-type: none">• Que el alumnado conozca el patrimonio cultural dancístico y lo actualice en narrativas de descolonización de los cuerpos para su introducción en el concepto de ciudadanía ecológica.	La comunidad del silencio <ul style="list-style-type: none">• Que el alumnado junto a la comunidad educativa participe en un musical mudo basado en la resolución de conflictos comunes para el restablecimiento, desde la danza, de los vínculos comunitarios.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

6.3.1. LA VERDADERA HISTORIA DE LOS MONSTRUOS

Inspirados por la historia del Tibicena, el proyecto de innovación educativa busca replicar esta metamorfosis en los niños y jóvenes como un proceso de descolonización de los cuerpos confinados por las pantallas. La metodología participativa que persigue la reconstrucción de los vínculos comunitarios precisa, como punto de partida, de la restauración en el aula de un espacio de confianza y respeto donde los participantes puedan expresarse libremente y romper con los estigmas que colonizan sus cuerpos.

La experiencia del “monstruo” es atemporal y compartida por muchos. En la mitología canaria, el Tibicena fue una criatura temida y malentendida, marginada por su apariencia feroz y su hábitat en las sombras. Sin embargo, detrás de esa apariencia había una historia más profunda, una historia de humanidad y compasión. Al igual que el Tibicena, las personas marginadas y temidas en nuestro mundo contemporáneo enfrentan batallas similares. Son etiquetadas como “intrusos o fracasados”, excluidos de la sociedad debido a prejuicios arraigados y estereotipos injustos. Pero al igual que el Tibicena encontró una aliada en Arianna,

estas personas encuentran esperanza en aquellos que se atreven a mirar más allá de las apariencias y ver la humanidad en sus corazones. La historia del Tibicena nos recuerda que, a través de la empatía, la comprensión y la acción, podemos construir puentes entre el pasado y el presente, entre la mitología y la realidad, y crear un mundo donde todos sean vistos y valorados por lo que realmente son: seres humanos llenos de dignidad y potencial.

La verdadera historia de los monstruos del siglo XXI no es solo un cuento, sino una realidad que podemos cambiar. Al igual que Arianna y Tibicena encontraron una nueva forma de comunicarse y de ser, nosotros también podemos descubrir y celebrar la belleza y el valor en cada individuo. A través de la danza, el movimiento y la narrativa, podemos construir una comunidad más inclusiva, justa y compasiva, donde todos, sin importar su apariencia o circunstancias, sean vistos y valorados por lo que realmente son. La verdadera belleza de nuestra sociedad radica en nuestra capacidad de aceptar y celebrar la diversidad en todas sus formas. Cuando aprendemos a ver más allá de las etiquetas y abrazamos la riqueza de la experiencia humana, nos convertimos en verdaderos agentes de cambio, construyendo un mundo donde todos son valorados y respetados por igual. La danza se convierte en una celebración de la diversidad y la inclusión. Los cuerpos, antes dominados y agredidos por los estándares neoliberales, ahora se mueven libremente, expresando sus historias y sus verdades. A través de la danza, la comunidad encuentra una nueva forma de convivencia, donde cada individuo es respetado y valorado por lo que realmente es. Las coreografías se convierten en narrativas poderosas que abordan temas de discriminación, belleza no convencional y solidaridad.

Pero ¿y qué entendemos por *descolonizar los cuerpos*?_Descolonizar los cuerpos implica un proceso de liberación de las influencias y estructuras coloniales que han moldeado las percepciones, movimientos y comportamientos corporales. Las colonizaciones históricas impusieron no solo dominio territorial, sino también una hegemonía cultural que dictó normas sobre cómo debía moverse, comportarse y expresarse el cuerpo humano. La descolonización busca desmontar estas imposiciones, recuperando y revalorizando las prácticas corporales propias de cada cultura._En términos de danza, descolonizar los cuerpos significa recuperar y promover formas de movimiento y expresión que han sido marginadas o reprimidas por las narrativas coloniales. Implica también cuestionar y desafiar las jerarquías estéticas y los estándares de belleza impuestos por las culturas dominantes._En el vasto tapiz de la historia humana, la danza ha sido un hilo constante que entrelaza culturas, tradiciones y memorias

colectivas. Sin embargo, durante siglos de colonización, muchas de estas expresiones fueron suprimidas o transformadas, relegadas a los márgenes por las fuerzas dominantes. Hoy en día, la danza resurge como una poderosa herramienta de descolonización, un medio para recuperar identidades culturales, desafiar normas hegemónicas y empoderar a individuos y comunidades.

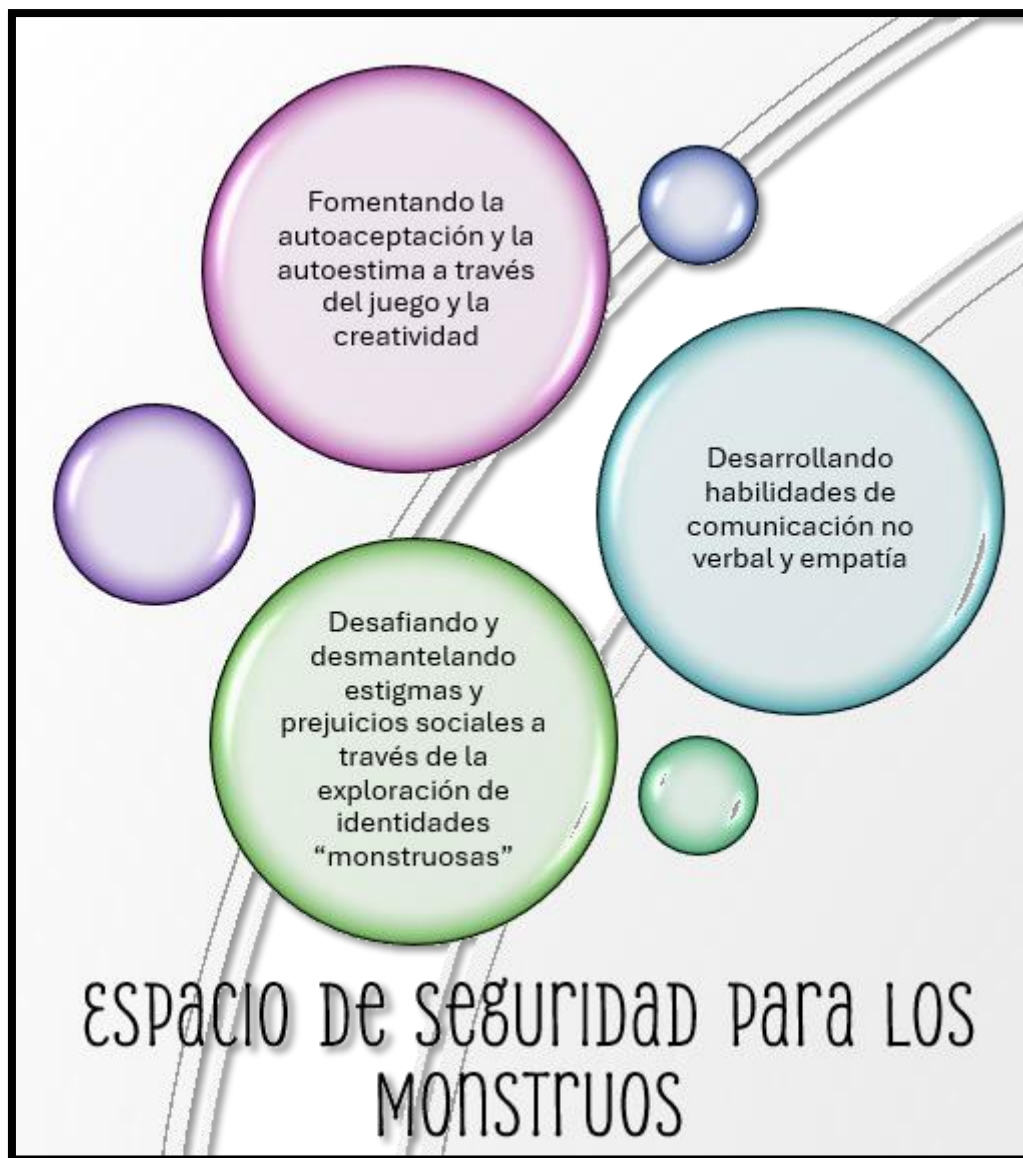


Figura 05: Elaboración propia basada en el enfoque experimental de Vera Mantero Batalha.

A través del enfoque experimental de Vera Mantero Batalha, se exploran temas como la identidad y la percepción del cuerpo en movimiento, lo cual es esencial para que los alumnos desafíen y rompan con las convenciones y estigmas sociales. Como se menciona con anterioridad, dicha metodología inspira a los estudiantes a explorar su identidad y confrontar los miedos y prejuicios que los limitan. Asimismo, sustentándose en los principios teóricos de educación activa y autónoma de María Montessori, basado en el respeto por el desarrollo

individual y el aprendizaje activo, se refleja en la estructura del proyecto. Las actividades están diseñadas para promover la autoexploración, la expresión auténtica y la conexión entre mente y cuerpo, permitiendo a los estudiantes tomar el control de su propio aprendizaje.

La danza contemporánea y expresiva se convierte en una herramienta poderosa para la autoexploración. A través de la improvisación y el contacto improvisación, los alumnos aprenden a comunicarse de manera no verbal, construyendo confianza y entendimiento mutuo. Además, se integran técnicas de danzaterapia para abordar temas de autoestima y autoconocimiento, permitiendo que cada movimiento cuente una historia personal y única. En este entorno seguro, los niños pueden explorar su identidad sin temor al juicio. Se implementan juegos teatrales y de expresión corporal que permiten a los alumnos experimentar ser “monstruos”, confrontando y desmantelando los miedos y prejuicios que cargan. Este proceso no solo facilita la autoaceptación, sino que también fomenta la empatía y la comprensión entre los participantes.

Una primera fase del proyecto de innovación, para seducir al alumnado y quebrar las reticencias adquiridas por los procesos de colonización de lo corpóreo precisa de una estrategia lúdica que torne lo monstruoso en atractivo, una suerte de transfiguración a lo Tibicena del alumnado en esas criaturas estigmatizadas y, que analizándolas en lo literario, desde el Drácula de Stoker hasta el Frankenstein de Mary Wollstonecraft, resultan seres humanos despreciados por sus diferencia que sólo precisaban ser escuchados y hospedados para formar parte de la comunidad, esta idea de hospedaje, de respeto, de escucha y comprensión define el carácter de las actividades y es la norma relacional para que la danza se vincule a lo comunitario.

No podemos olvidar que el primer objetivo específico es una etapa de viaje en nuestra senda hacia la iniciación de alumnado en los principios que deberían fundar una comunidad basada en la cultura de paz, mediante la danza. Siguiendo la teoría de los círculos concéntricos de Cicerón, empezamos desde el interior del alumnado, de su autoconcepto y autoestima para ir hacia la otredad, a los espacios de los miedos, los prejuicios, con la idea de, por un lado, aceptar nuestro cuerpo como potencia estética y reconocer a la otredad no como potencial enemiga, sino como posible amiga. La conexión narrativa entre las dos primeras esferas vitales estriba en lo autobiográfico personal y escolar, la memoria propia y compartida, ambas sendas narrativas contienen todos los elementos de la morfología del cuento de Propp que nos van a permitir restablecer esos hilos rotos por los metarrelatos individualistas de los últimos siglos.

Las actividades lúdicas favorecen un estado motivacional en el alumnado que facilita la consolidación de un espacio de confianza y respeto donde puedan expresarse libremente y romper con la vergüenza y los estigmas que a menudo colonizan sus cuerpos. Una pedagógica lúdico-artística no solo facilita el desarrollo personal y emocional, sino que también promueve la empatía, la comprensión y la aceptación entre los participantes. Al utilizar ejercicios y dinámicas de expresión corporal escénica, los niños pueden, tomando conciencia de su cuerpo y de los otros cuerpos, explorar diferentes aspectos de su identidad y emociones de una manera segura y divertida.

Subrayando la importancia de tornar el aula en un espacio de confianza y con la intuición de que el sentimiento de vergüenza resulta un obstáculo propio de una sociedad que prodiga la dependencia a los likes y al prejuicio de los demás, vamos, en homenaje a las artes escénicas, a usar las máscaras como símbolo de protección inicial, máscaras de monstruos que faciliten que el alumnado explore sus posibilidades corporales para dar vida a lo que la máscara representa en, un ambiente que a través de la melodía, de la música, facilite el proceso creativo en el que se introduce el alumnado, la exploración de la corporeidad del monstruo como proceso de liberación de los propios miedos a mostrarse de otra manera a lo que las convenciones sociales señalan. Unas máscaras que parten de los modelos clásicos pero que van a ser creadas y personalizadas por el alumnado, en un tiempo-espacio de conversaciones, de búsqueda, de reflexión, de toma de conciencia de la potencia expresiva del rostro humano como espejo de nuestras emociones y definidor de nuestra identidad, no podemos olvidar que la palabra persona en griego significa máscara, por la creencia o el pensamiento de que somos provisionales, que cambiamos, que en función del contexto nos mostramos de una u otra manera y, al mismo tiempo, de la conciencia de todas nuestras posibilidades de ser y estar en el mundo. Una vez el alumnado ha diseñado sus máscaras nos adentramos en aquello que Rousseau definió como juego sociodramático y que, en cierta medida, proviene del ludens vivesiano, jugar a ser monstruos interactuando con sus cuerpos mediante la expresión corporal, no solo moviéndose como imagina debe hacerlo su personaje sino actuando en relación con los demás, interactuando, reaccionando, observando, en torno a narrativas propias y compartidas que giren en torno a los conflictos que les preocupan (González, Castañeda y Hurtado, 2023). No perdemos de vista lo que se precisa para construir una cultura de paz, está en la esencia de esta comunidad de monstruos que se mueven en torno a los conflictos que amenazan su convivencia con el objeto de que propongan, corporalmente, soluciones alternativas basadas en estrategias no violentas creativas y solidarias. Tras las máscaras, pueden mostrarse de otra

manera, actuar de forma diferente, probar y comprobar alternativas para abordar aquellas situaciones que amenazan su ser y estar entre los demás.

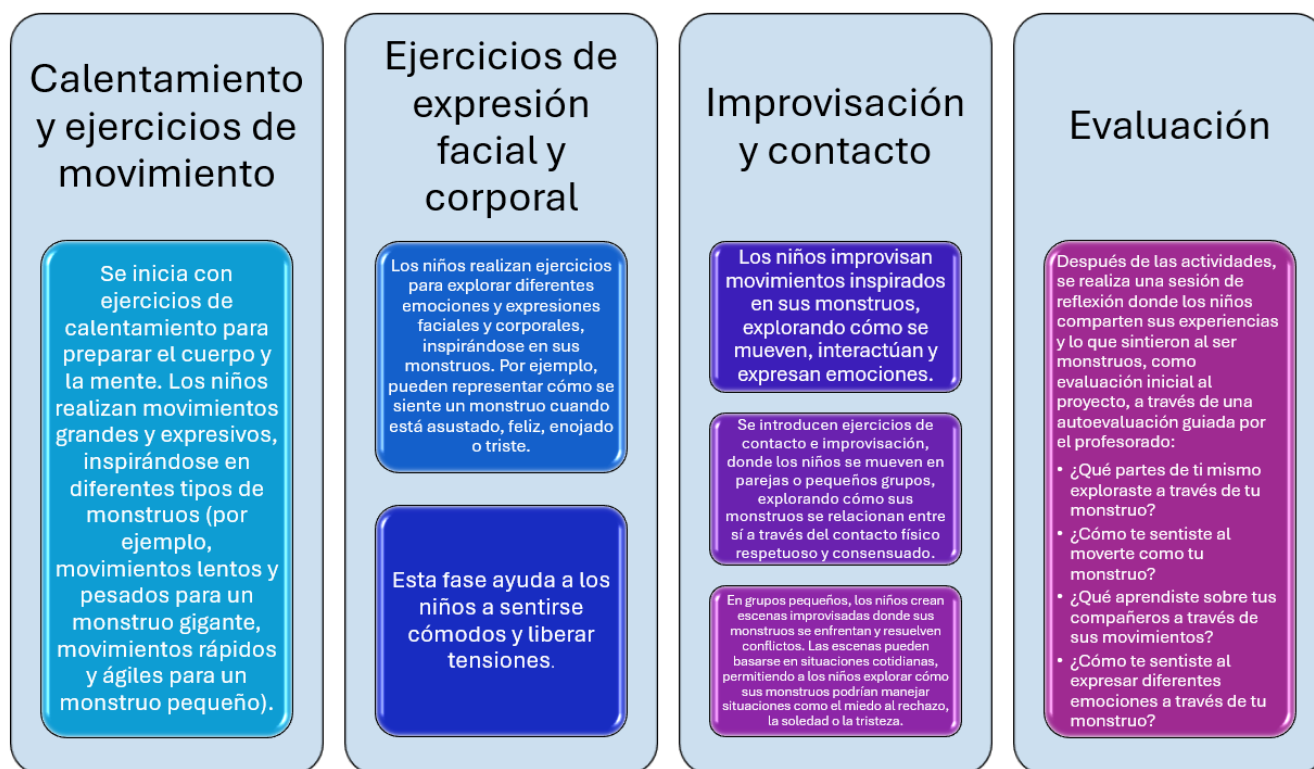


Figura 06: Elaboración propia sobre el entrenamiento psicomotor desde los planteamientos de Laban, Montessori y Batalha.

Todo este proceso que habita en la primera fase y en las siguientes va atravesado por la toma de conciencia del cuerpo como continente estético de lo ético, para descolonizar cuerpos panoptizados por las pantallas, adictos a lo estático, a las filas, a lo uniforme, a lo militar, precisa de las técnicas que se hospedan en las bambalinas de la danza, el calentamiento, los ejercicios de movimiento, de expresión facial y corporal. El entrenamiento psicomotor amplía las posibilidades expresivas y ejercita el control motriz, aspectos que devienen una mayor seguridad en uno mismo y un mayor control en las interacciones con los otros cuerpos, una toma de conciencia de la fragilidad y al mismo tiempo de la fortaleza de nuestra anatomía. Una vez el alumnado mecaniza los rudimentos de la expresión corporal que vertebra técnicamente la danza, habiendo generado un espacio de confianza y tras las máscaras, es la improvisación sobre las narrativas propias y colectivas la que va a propiciar escenas silenciosas donde poder observar los conflictos que amenazan la convivencia y reflexionar sobre ellos desde una perspectiva comunitaria dialógica y contextual.

El diseño y la creación de máscaras y disfraces de monstruos permiten a los niños explorar su identidad y emociones de manera lúdica y creativa, similar a los principios defendidos por teóricos como Vera Mantero Batalha y su enfoque en la exploración de la identidad y la percepción del cuerpo en movimiento. Al proporcionar un espacio donde los niños pueden expresarse sin juicios, se promueve la autoaceptación y la ruptura de estigmas sociales. El juego de roles, en el que los niños actúan como sus monstruos, es una actividad que fomenta la expresión emocional y la exploración de diferentes aspectos de la personalidad, siguiendo la visión de José Luis García Ruso sobre la danza como una herramienta pedagógica multifuncional. Este enfoque permite a los niños enfrentar sus miedos y emociones en un entorno seguro y de apoyo.

Cada movimiento y gesto en el espacio se convierte en una narración de experiencias personales, similares a las historias del Tibicena. Al compartir sus cuentos corporales, los alumnos no solo desafían las percepciones y prejuicios que otros puedan tener sobre ellos, sino que también encuentran empatía y conexión, reconociendo la humanidad compartida detrás de cada historia. La metodología también ofrece alternativas para enfrentar problemas como la baja autoestima. Actividades de espejo, donde los alumnos se reflejan y reconocen en sus compañeros, ayudan a fomentar la autoaceptación. Se celebran la diversidad de los cuerpos y las experiencias de vida, destacando que la verdadera belleza radica en la autenticidad. Momentos de reflexión y diálogo son fundamentales para que los alumnos compartan sus experiencias y sentimientos. Técnicas de *mindfulness* y meditación se utilizan para promover la introspección y la conexión con uno mismo y con los demás, creando un entorno de conservación emocional donde cada participante se sienta escuchado y valorado.

Así como Arianna vio más allá de la apariencia del Tibicena y encontró una conexión profunda, los participantes descubren que, a través de la danza y el reflejo, pueden ver y comprender a los demás de maneras nuevas y significativas.

6.3.2. FOTOGRAFÍAS QUE PROYECTAN LA PAZ

En esta segunda fase, el objetivo se centra en integrar las narrativas corporales en las audiovisuales bajo el principio de que mostrar es más poderoso que contar. Detectar situaciones que amenazan la convivencia diaria del alumnado, profesorado y familia, y construir pequeñas escenas audiovisuales -que servirán de prólogo coreográfico para la comunidad del silencio de

la cuarta fase- donde se presenten acciones político-pedagógicas para la construcción de una cultura de paz.

6.3.2.1. DESCOLONIZACIÓN DE SABERES A TRAVÉS DEL ARTE AUDIOVISUAL

Imagina un entorno escolar donde cada conflicto se convierte en una oportunidad para aprender, crecer y fomentar la paz. Ahora, visualiza cómo el poder del cine y la danza pueden transformar esas tensiones cotidianas en momentos de conexión y entendimiento. Esta es la esencia de esta fase: utilizar fotogramas para descolonizar saberes y construir una cultura de paz. En nuestras aulas, los conflictos no son meros obstáculos, sino el punto de partida para una experiencia educativa transformadora. A través de la creación de escenas audiovisuales, capturamos y mostramos de manera poderosa las situaciones que amenazan la convivencia diaria. No se trata solo de contar historias, sino de mostrarlas, integrando la luz, las sombras y los cuerpos en una narrativa visual que resuena profundamente con todos los espectadores.

El bullying es un problema grave que afecta a estudiantes de todas las edades. Manifiesta formas físicas, verbales y cibernéticas, el bullying puede causar un profundo impacto emocional y psicológico en las víctimas. Los estudiantes que sufren acoso a menudo se sienten aislados, ansiosos y desamparados, lo que puede afectar su rendimiento académico y bienestar general. A través del arte audiovisual, podemos crear fotogramas que visibilicen las experiencias de las víctimas de bullying, sensibilizando a la comunidad escolar sobre sus consecuencias. Estas escenas pueden mostrar intervenciones efectivas, como la actuación de compañeros y profesores que ofrecen apoyo, la implementación de políticas de tolerancia cero, y la creación de un entorno escolar inclusivo y seguro. Al ver estas representaciones, los estudiantes pueden aprender a reconocer el bullying, entender su impacto y sentirse empoderados para actuar en contra de él.

Por otro lado, problemas como la discriminación basada en raza, género, orientación sexual, religión o capacidades siguen prevaleciendo en las escuelas. Estas actitudes pueden generar un ambiente de exclusión y hostilidad, impidiendo que todos los estudiantes se sientan valorados y respetados. Podemos utilizar escenas audiovisuales para desafiar los estereotipos y promover la aceptación y el respeto por la diversidad. Por ejemplo, al representar historias de estudiantes de diferentes orígenes culturales que colaboran en proyectos comunes, podemos destacar la riqueza que aporta la diversidad. Estas escenas pueden mostrar cómo el

entendimiento y la empatía pueden superar los prejuicios, fomentando una cultura escolar de inclusión y respeto mutuo.

Las diferencias generacionales pueden causar tensiones tanto dentro de la familia como entre estudiantes y profesores. Los valores, expectativas y modos de comunicación varían significativamente entre generaciones, lo que puede llevar a conflictos y falta de entendimiento. Escenas audiovisuales que representan actividades compartidas y la búsqueda de entendimiento mutuo pueden ayudar a superar estas diferencias. Por ejemplo, una escena que muestra a estudiantes y profesores trabajando juntos en un proyecto creativo, o familias participando en actividades intergeneracionales, puede destacar la importancia de la colaboración y el respeto. Al visualizar estos escenarios, las generaciones más jóvenes y mayores pueden aprender a valorar las perspectivas y experiencias de los demás, fomentando una mayor armonía y cooperación.

Nuestro enfoque combina el poder del arte audiovisual con una metodología educativa innovadora para descolonizar saberes y promover una cultura de paz. A través de la luz, las sombras y los cuerpos, mostramos más que contamos, creando un impacto duradero en la convivencia escolar. Hacer de cada fotograma, una herramienta poderosa para la paz.

6.3.2.2. DEL MITO A LA REALIDAD: LA FUERZA DE LAS IMÁGENES

Inspirándonos en el mito de la caverna de Platón, utilizamos la luz y las sombras para simbolizar la transición del desconocimiento a la comprensión. Nuestros fotogramas revelan cómo los cuerpos y las narrativas corporales pueden orbitar en torno a lo común, creando un espacio donde la paz y la empatía florecen.

Exploramos cómo las imágenes pueden trascender las barreras del tiempo y el espacio, capturando momentos efímeros que revelan verdades universales. Al igual que en el mito de la caverna, donde las sombras proyectadas representan una realidad distorsionada, nuestras imágenes actúan como ventanas hacia la autenticidad y la verdad interior. Cada fotograma es un testimonio de la experiencia humana, reflejando la diversidad de historias y emociones que nos conectan más allá de las diferencias superficiales. A través de la fotografía y el cine, exploramos el poder transformador de las imágenes para liberar mentes y corazones, invitando a la reflexión profunda y al diálogo abierto sobre lo que significa ser humano en un mundo complejo y cambiante.

6.3.2.3. LA MAGIA DE LOS MUSICALES EN CONTEXTOS COTIDIANOS

¿Qué sucede cuando tomamos escenas icónicas de musicales clásicos y las adaptamos a situaciones cotidianas que preocupan a nuestros estudiantes? Creamos un puente entre la tradición y la innovación.

Atendiendo al segundo objetivo específico de este proyecto, esta integración creativa de musicales en el entorno escolar no solo tiene el poder de enseñar lecciones importantes, sino también de fortalecer el sentido de identidad y pertenencia entre los estudiantes. Al recrear escenas y situaciones familiares a través de la lente del teatro musical, les ofrecemos a los jóvenes una forma única de explorar y entender los desafíos sociales y emocionales que enfrentan en su día a día.

Imaginemos cómo un número musical de *West Side Story*, por ejemplo, puede transformarse en una herramienta para discutir y abordar problemas de discriminación y conflicto interpersonal en la escuela. Los estudiantes no solo aprenden sobre estos temas de manera teórica, sino que también los experimentan y los interpretan activamente, lo que facilita una comprensión más profunda y empática. Otro ejemplo sería la recreación de *Grease*. Esta icónica historia ambientada en un contexto de preparatoria aborda temas como la identidad, las relaciones interpersonales y las presiones sociales, que son experiencias comunes entre los jóvenes hoy en día. Al recrear momentos memorables, como las dinámicas de grupo, las rivalidades y los conflictos de identidad, los estudiantes no solo se involucran activamente en el arte del teatro musical, sino que también tienen la oportunidad de reflexionar sobre la autenticidad personal y las expectativas sociales que enfrentan en sus propias vidas. Además, este musical ofrece un trasfondo histórico y cultural que puede ser explorado y contextualizado en el contexto actual de la escuela. Los estudiantes pueden aprender sobre la década de 1950, explorar cómo han cambiado las normas sociales desde entonces y discutir cómo algunas de las dinámicas representadas en la obra todavía resuenan en la sociedad contemporánea. Es una manera poderosa de conectar el pasado con el presente, fomentando la empatía y la comprensión a través del arte y la actuación.

Además, la adaptación de musicales clásicos a contextos contemporáneos no solo preserva la riqueza cultural de estas obras, sino que también las revitaliza al hacerlas relevantes para las nuevas generaciones. Esto no solo aumenta el interés en las artes escénicas, sino que

también promueve un diálogo abierto y constructivo sobre temas complejos y a menudo difíciles.

En última instancia, al aprovechar la magia de los musicales en contextos cotidianos, no solo estamos enriqueciendo el currículo educativo, sino también cultivando ciudadanos más informados, compasivos y críticamente reflexivos. Este enfoque innovador en la educación artística tiene el potencial de inspirar y empoderar a los estudiantes, equipándolos con las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del mundo moderno con creatividad y comprensión.

Al proyectar estos fotogramas, no solo estamos entreteniéndolos; estamos educando, sensibilizando y promoviendo un diálogo constructivo. Cada proyección se convierte en un espacio para la reflexión y el aprendizaje compartido, donde estudiantes, profesores y familias pueden discutir y encontrar juntos soluciones prácticas para una convivencia más armoniosa. Este proyecto no es solo una propuesta, es una llamada a la acción. Invita a toda la comunidad educativa a participar, a crear y a ser parte activa en la construcción de un entorno más pacífico y comprensivo. Podemos transformar las tensiones cotidianas en oportunidades para la paz y la colaboración. La integración de narrativas corporales y audiovisuales permite a los estudiantes explorar y expresar sus experiencias de manera profunda y significativa. Al confrontar la violencia neoliberal con la convivencia comunitaria de los cuerpos que se respetan y se hospedan, los alumnos aprenden a confiar unos a otros, a romper con los arquetipos de belleza y a celebrar la diversidad.

6.3.3. ESCAPANDO DEL LABERINTO DEL TIBICENA

Había una vez una escuela enclavada en el corazón de una comunidad diversa y vibrante. Sin embargo, detrás de las puertas de esa escuela, se escondían laberintos invisibles, barreras que separaban a los alumnos de diferentes mundos, obstáculos que dificultan la inclusión y la convivencia armoniosa. Pero en esa escuela, el profesorado estaba decidido a encontrar una salida de esos laberintos.

Con la ayuda de sus estudiantes, se sumergieron en el análisis de lo cotidiano, explorando las experiencias de cada uno en el aula, en sus hogares y en sus barrios. A través de narrativas corpóreas autobiográficas, los alumnos expresaron sus emociones, desafíos y alegrías, dando vida a sus historias a través del movimiento y la danza. Mientras reflexionaban sobre sus experiencias, surgieron ideas creativas para romper con las dinámicas rutinarias y

superar las barreras invisibles. Inspirados por el ecologismo y la vida comunitaria, comenzaron a imaginar formas alternativas de estar en el mundo, integrando prácticas sostenibles y solidarias en su día a día.

Pero no solo miraron hacia el futuro; también honraron el pasado. Exploraron las tradiciones culturales de su comunidad y valoraron el patrimonio cultural como una fuente de inspiración y conexión. A través de actividades creativas, fusionaron elementos tradicionales con experiencias personales, tejiendo un tapiz que unía generaciones pasadas y presentes. Y en el centro de todo esto estaban las abuelas, las verdaderas Ariadnas que guiaban el camino hacia la salida del laberinto. Con su sabiduría y su amor, compartieron historias de tiempos pasados y enseñanzas que iluminaron el camino hacia una convivencia más armónica y enriquecedora.

Las abuelas, con sus relatos y enseñanzas, se convirtieron en el hilo conductor que unía a todos. Sus historias, cargadas de experiencias y valores, ofrecieron a los alumnos una perspectiva diferente, ayudándoles a comprender la importancia de la comunidad y la solidaridad. A través de talleres intergeneracionales, los estudiantes aprendieron a valorar y respetar el conocimiento de sus mayores, estableciendo un vínculo profundo y significativo.

Estas actividades no solo beneficiaron a los jóvenes. Las abuelas encontraron en la escuela un espacio donde sentirse valoradas y útiles, rejuveneciendo su espíritu y fortaleciendo su sentido de pertenencia. Este intercambio de saberes y experiencias enriqueció a toda la comunidad, creando un ambiente de respeto y mutua comprensión. En esta escuela transformada, el alumnado desarrolló una mayor empatía y una comprensión más profunda de la diversidad. Aprendieron a ver más allá de las apariencias, descubriendo que cada persona tiene una historia única y valiosa. Las barreras invisibles que antes los separaban comenzaron a desmoronarse, reemplazadas por puentes de comunicación y cooperación.

Los estudiantes, inspirados por las enseñanzas de las abuelas, empezaron a llevar a cabo proyectos comunitarios que promueven la sostenibilidad y el respeto por el medio ambiente. Crearon jardines comunitarios, organizaron campañas de reciclaje y desarrollaron iniciativas para apoyar a los miembros más vulnerables de su comunidad. Estos esfuerzos no solo mejoraron su entorno, sino que también les proporcionaron un sentido de propósito y pertenencia.

Al final, la escuela se transformó en un lugar donde las raíces hondas generaban fuertes ramas, donde la comunidad se unía en un abrazo cálido y acogedor. Y aunque los laberintos nunca desaparecieron por completo, la luz de la comprensión y la solidaridad brillaba más

brillante que nunca, mostrando el camino hacia un futuro más inclusivo y esperanzador. Al igual que el Tibicena, una vez temido y malentendido, los alumnos encontraron en las enseñanzas de las abuelas una nueva forma de ver el mundo. Descubrieron que, al igual que Arianna, la compasión y el entendimiento son las verdaderas herramientas para escapar de los laberintos de la exclusión y la marginalidad. Y juntos, con las raíces hondas de la tradición y la sabiduría, generaron fuertes ramas que los llevaron hacia un futuro más inclusivo y esperanzador.

6.3.4. LA COMUNIDAD DEL SILENCIO

Principio escénico que vertebra las producciones artísticas contemporáneas; mostrar es más poderoso que contar. Sobre esta idea y habiendo avanzado por las tres fases anteriores que abordan la colonización de los cuerpos en las relaciones intra e interpersonales, la resolución de conflictos y el vínculo tradición y modernidad, en esta cuarta fase se consuma la idea de llevar la danza a la pedagogía para coreografiar lo comunitario. En una sociedad marcada por el individualismo, la competición, el confinamiento tras las pantallas, el odio preventivo, el consumismo, la velocidad, el ruido y la violencia en todas sus formas, lo que habita en esta fase es un modelo de escuela que extiende el factor de interrupción de la educación más allá de aula para desacelerar la comunidad educativa y generar un proceso escénico que durante y después favorezca la reflexión, en silencio y en conjunto, en torno a los conflictos que dificultan la convivencia.

De esta manera, como indica el cuarto objetivo específico de este proyecto de innovación, para restablecer los vínculos comunitarios, desde la danza, se propone hacer partícipes al profesorado, al personal de administración, limpieza, seguridad, mantenimiento y a las familias en la creación de un musical sin palabras que escenifiquen, partiendo de los principios de una cultura de paz, los orígenes de un conflicto que los implique, escenas donde se desarrolla y que han sufrido y, soluciones alternativas propias de una cultura de paz, que restablezcan los vínculos comunitarios y favorezcan la consolidación de una cultura de paz.

Para ello, teniendo en cuenta el calendario escolar de Canarias, ubicamos esta cuarta fase en los tres últimos meses del curso. Una primera parte consiste en invitar a las familias junto al profesorado y demás profesionales que conforman la comunidad educativa a unas jornadas de convivencia lúdica-gastronómica, con la intención de generar un ambiente acogedor que permita trasladar la propuesta de cara al final del curso. Una segunda parte es generar por medio del AMPA y del Consejo Escolar espacios de conversación para abordar el

análisis de conflictos comunitarios tanto dentro como fuera de la escuela. Para ampliar el rango de participación se habilitará un cuestionario anónimo que se hará llegar a toda la comunidad educativa. Con toda la información recibida se genera un listado de posibles conflictos y se votará vía telemática, de manera que por mayoría se adopte un conflicto que implique al mayor número de personas posible. Sobre este conflicto se trabajará en todas las aulas en tres líneas, análisis del origen del conflicto, efectos y daños del mismo y soluciones alternativas basadas en los principios de una cultura de paz.

Como en las estructuras dramáticas clásicas y en la morfología del cuento, el musical sin voces se estructura en tres partes, orígenes del conflicto, efectos del mismo y soluciones alternativas. Al ser la estrategia pedagógica la danza y volviendo al principio escénico de que es más poderoso mostrar que contar, no habrá palabras ni voces, solo música y cuerpos en movimiento. Uno de los argumentos que vinculan la danza y la pedagogía para lo comunitario es la solidaridad que generan las coreografías que rompen con el individualismo de las obras clásicas, con sus protagonistas, secundarios y figurantes, a la vez que fortalece la confianza y la seguridad en los participantes. Con el trabajo corporal avanzado en las tres fases anteriores se trata de contar sin palabras y con toda la comunidad educativa, el nacimiento, crecimiento y fin de un conflicto que amenaza la convivencia de la comunidad educativa. Siguiendo el trabajo de Laval, Dalcroze, Montessori y Condro, vamos a jugar en tres espacios para generar ambientes de creatividad y participación que tornen a las personas que participan en protagonistas, de manera que más allá del resultado, el proceso signifique para el profesorado, el personal de administración, mantenimiento, limpieza, comedor y familias, también un proceso de descolonización. Llevarlo más allá del aula, a los espacios comunes de la escuela, a las asociaciones de vecinos y hasta los hogares. El hilo de Ariadna debe ser capaz de sacar a todas las personas que conforman la comunidad educativa del laberinto que las confina y que coloniza sus cuerpos. Es una idea ambiciosa pero la pedagogía debe serlo.

Elemento por subrayar y en base a la idea de sostenibilidad, todo el proceso no debe costar ni un solo euro. Desnudez escénica que sustituye la cooperación y la creatividad, si, por ejemplo, vamos a contar lo que sucede en el atasco de todas las mañanas, como perdemos los nervios, tocamos el claxon, insultamos o golpeamos el volante, no hace falta coches ni carretera, con expresión corporal se puede representar vehículos con sus familias dentro, con cuatro manos cruzadas se hace un volante y otra mano estirada el cambio de marchas, con todos los cuerpos al servicio de una historia y sin que la presión recaiga en ninguno en especial. No

hace falta ni música, aspiramos a crear durante y en, un musical que simula a una comunidad en silencio para que, por un momento, nos podamos escuchar.

A lo largo de este proceso es básico que se establezcan sesiones breves, dinámicas y participativas -mediante debates sobre lo cotidiano- que informen a todos los niveles sobre los principios de una cultura de paz, sin contenidos no hay continente, sin ésta no nos basta con la estética. Y esos principios tienen que formar parte de la tercera parte de nuestro musical sobre la comunidad en silencio, tanto alumnado, comunidad educativa y familias, a través de formularios online, deben participar en la propuesta de soluciones alternativas respecto al conflicto seleccionado anteriormente. Formularios semiabiertos que orienten sobre propuestas que se ajusten a los principios de una cultura de paz y que permitan la contextualización adecuada a los mismos principios. Señalando la importancia de la contextualización para la implicación y, retomando lo trabajado en la tercera fase, la introducción de las tradiciones en la construcción de las coreografías favorece el sentimiento de pertenencia y con ello, incrementa la motivación de los participantes y favorece la comprensión por parte de la comunidad que la hospeda. La representación de esta, en la que pueden participar quienes quieran, supone la rúbrica del proyecto y el cierre del curso.

Dónde hacerla depende de cada centro y de cada comunidad educativa, puede realizarse en instalaciones escénicas clásicas o al aire libre, tanto dentro como fuera de la escuela, al no tener sonido solo se precisa el espacio necesario para desarrollar las coreografías y que en torno a las mismas el público pueda disfrutar del espectáculo. Porque una de las conquistas a librar en la restauración de los vínculos comunitarios es la vuelta a los espacios públicos, desde un parque hasta una plaza, porque no llenarla desde la danza, de aquello que nos convoca, nos conmueve y nos preocupa. Romper con la inmunidad de los cuerpos colonizados tiene que ver con volver a los espacios comunes y participar juntos en el desarrollo de nuestra comunidad que deviene, sin duda, en nuestro crecimiento personal.

Una imagen para compartir antes de terminar, ¿se imaginan un espacio público donde los vecinos junto al alumnado y resto de profesionales que significan la escuela, en silencio, escenifiquen un conflicto que les afecta, desvelando sus raíces y compartiendo sus efectos como parte del problema y, en silencio, observando alternativas que los invita a ser parte de la solución, cada uno y una participando como quiere o puede, juntos, en silencio? ¿Se lo imaginan? ¿Se imaginan la coreografía narrativa que formaría esa miríada de cuerpos descolonizados? ¿Esa danza entre la ética y la estética? ¿Se lo imaginan?

7. Estrategia evaluativa para la descolonización de cuerpos comunitarios

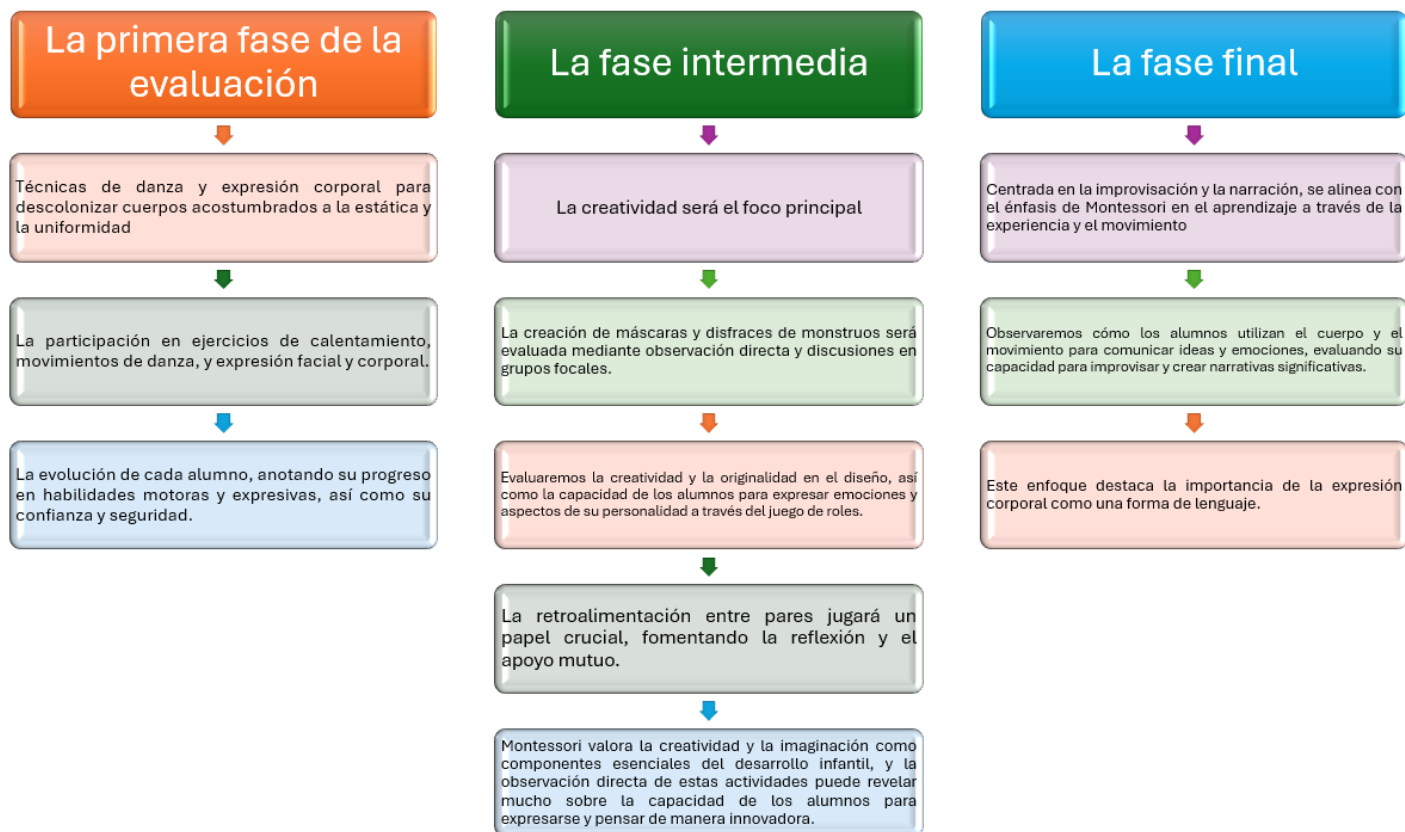


Figura 07: Elaboración propia sobre las fases de la evaluación integrando los presupuestos de Laban, Montessori y Batalha.

La evaluación del proyecto es continua y cualitativa, basada en la observación y la retroalimentación de los participantes del desarrollo personal y colectivo del alumnado. Al igual que en el método Montessori, la evaluación del proyecto se basará en la observación continua de los alumnos. Los educadores, como guías, observarán de cerca el progreso individual y colectivo, registrando las mejoras en habilidades motoras y expresivas, así como en la confianza y seguridad de los estudiantes. La observación en Montessori no es solo para evaluar, sino para entender mejor las necesidades y capacidades de cada alumno, ajustando el entorno de aprendizaje en consecuencia. Diarios reflexivos, entrevistas y grupos focales son herramientas clave para medir el impacto del proyecto. Por un lado, los diarios permiten a los estudiantes autoevaluar su progreso y tomar conciencia de su desarrollo personal, una práctica que resuena con el énfasis de Montessori en la autoobservación y la autoconciencia. Estos diarios proporcionarán una visión introspectiva que puede revelar cambios en la autoestima y

la percepción corporal, elementos clave en el crecimiento personal. Por otro lado, las entrevistas individuales y las discusiones en grupos focales crean un entorno de comunicación abierta y retroalimentación constructiva. Estas herramientas permiten a los alumnos expresar sus pensamientos y sentimientos de manera segura, fomentando la autoexpresión y el desarrollo de habilidades comunicativas.

La evaluación presume de carácter holístico, puesto que no se centra únicamente en las habilidades académicas o técnicas, sino en el desarrollo integral del individuo. Este proyecto busca medir no solo las habilidades motoras y expresivas, sino también el impacto emocional y social en los alumnos, asegurando que cada estudiante progrese hacia una mejor versión de sí mismo. Integrando las teorías Montessori en la evaluación del proyecto, podemos asegurar que la evaluación sea no solo un proceso de medición, sino una herramienta para apoyar el crecimiento y desarrollo continuo de cada alumno, respetando su ritmo y necesidades individuales.

Esta evaluación continua y cualitativa no solo proporciona una visión detallada del progreso de cada estudiante, sino que también fomenta un entorno de aprendizaje inclusivo y enriquecedor, donde se valora la diversidad y la creatividad. A través de este proceso, el proyecto se convierte en un catalizador para el desarrollo personal y colectivo, promoviendo una comunidad de aprendizaje comprometida con la transformación social y educativa. Al final del proyecto, los estudiantes no solo habrán desarrollado habilidades técnicas, sino que también habrán crecido emocionalmente, fortaleciendo su autoestima y su capacidad para expresarse de manera auténtica.

8. IN-CONCLUSIONES: LA COMUNIDAD CON RAÍCES QUE RECUERDAN Y RAMAS QUE SUEÑAN.

Este proyecto de innovación nace de una preocupación profunda y una pasión constante: la danza. Desde siempre, la danza ha sido para mí no solo una forma de expresión artística, sino un medio de conexión con el cuerpo y el entorno. Durante la pandemia, las limitaciones físicas y sociales nos llevaron a replantearnos la educación y el modo en que nos relacionamos con el mundo. En su momento, como aún estudiante de magisterio, durante el periodo de prácticas pude ver de cerca cómo estas restricciones afectaban a los estudiantes, limitando su capacidad de expresión y conexión emocional.

Fue en este contexto que surgió la idea de integrar la danza en el ámbito educativo como una herramienta pedagógica poderosa. Mi experiencia como bailarina me ha mostrado el potencial transformador del movimiento, no solo a nivel físico, sino también emocional y social. Observé que los estudiantes necesitaban espacios donde pudieran ser ellos mismos, liberar tensiones y explorar su creatividad sin los juicios impuestos por una estética neoliberal.

A través de la danza, buscaba romper con las barreras disciplinarias tradicionales, fusionando la pedagogía con la estética. Este enfoque permitía crear un ambiente de aprendizaje donde el cuerpo y la mente trabajaran juntos, fomentando una educación integral y holística. La danza se convirtió en un puente entre la enseñanza y el arte, promoviendo una cultura de paz y comunidad. El proceso de vincular la danza y la pedagogía me ha enseñado la importancia de una educación inclusiva que valore la diversidad. En una sociedad que con frecuencia prioriza el éxito individual sobre el bienestar colectivo, es esencial fomentar la empatía y la cooperación. He aprendido que el movimiento y la expresión corporal no solo enriquecen el proceso educativo, sino que también empoderan a los estudiantes para convertirse en agentes de cambio en sus comunidades.

Durante el proceso, he aprendido que la integración de la danza en la educación primaria no solo fomenta la creatividad y la empatía, sino que también permite a los estudiantes liberarse de los estigmas asociados con una estética neoliberal. Esta combinación de pedagogía y danza promueve un entorno inclusivo donde se valoran la diversidad y la autoexpresión. Al combinar la estética y la pedagogía, hemos creado un espacio donde el aprendizaje se enriquece mediante el movimiento y la expresión artística. Este enfoque no solo transforma la experiencia educativa, sino que también prepara a los estudiantes para ser ciudadanos críticos y conscientes, capaces de cuestionar y reimaginar su mundo. Este viaje ha reafirmado mi convicción de que la danza es una herramienta poderosa para la transformación educativa y social. Al fusionar la pedagogía y la estética, estamos construyendo una comunidad educativa donde las raíces de la memoria y las ramas del futuro se entrelazan, creando un espacio donde todos puedan soñar y florecer, inspirados por los sueños que otros no pudieron realizar.

Mirando hacia el futuro, veo múltiples posibilidades para continuar explorando la relación entre danza y educación. Se abren caminos para investigaciones que analicen el impacto de la danza en el bienestar emocional y social de los estudiantes, así como para la creación de currículos innovadores que integren las artes de manera central. Además, este enfoque innovador ofrece la posibilidad de expandirse más allá del aula, involucrando a la

comunidad y promoviendo una cultura de paz y respeto. Al recordar nuestras raíces y soñar con nuevas posibilidades, seguimos cultivando una comunidad educativa donde la danza no solo es una herramienta pedagógica, sino también un catalizador para el cambio social.

En conclusión, este proyecto no solo ha desafiado las normas educativas tradicionales, sino que ha demostrado el poder transformador de la danza. Al combinar lo estético y lo pedagógico, estamos construyendo una comunidad con raíces firmes en la memoria y ramas que se extienden hacia un futuro lleno de posibilidades.

En las profundidades del archipiélago canario, donde el rumor de las olas y el susurro del viento entrelazan historias ancestrales, se encuentra una comunidad arraigada en el pasado pero con los ojos fijos en el horizonte del mañana. Como un árbol ancestral de ramas extendidas hacia el cielo, esta comunidad es un testimonio viviente de la resiliencia y la persistencia a lo largo de los siglos. En el corazón de esta tierra, la danza se erige como un puente entre generaciones, una forma de arte que trasciende el tiempo y el espacio. Cada paso, cada movimiento evoca la memoria de los guanches, los primeros habitantes que danzaban en honor a los dioses y la naturaleza, resistiendo las mareas del cambio y la colonización. Hoy, estas danzas resonantes son más que simples rituales; son manifestaciones de descolonización de los cuerpos, donde cada gesto es un acto de afirmación cultural y una celebración de la diversidad. Los jóvenes aprenden no solo los movimientos tradicionales, sino también el significado profundo detrás de cada movimiento: un recordatorio de la fuerza de su identidad y la riqueza de su herencia.

Como el ángel de Durerro que sostiene la llave del conocimiento, esta comunidad mira hacia atrás para recordar y aprender de las lecciones del pasado. Pero, al igual que el ángel de Klee que extiende sus alas hacia un cielo de posibilidades infinitas, también sueñan con un futuro donde la cultura canaria brille en todo su esplendor, donde la descolonización de los cuerpos no solo es un ideal, sino una realidad palpable.

En cada movimiento, en cada danza, la comunidad canaria con raíces profundas y ramas extendidas teje una historia de resistencia, renovación y esperanza. Es un relato profundo de cómo el arte puede ser un faro en tiempos de cambio, guiando el camino hacia una ciudadanía más consciente y un mundo más conectado por la diversidad y la inclusión.

9. BIBLIOGRAFÍA ENTRE LA DANZA Y LA PEDAGOGÍA

- Baz, Margarita (1996). *Metáforas del cuerpo. Un estudio sobre la mujer y la danza*. Grupo editorial Porrúa.
- Bertherat, Thérèse (1990). *Las estaciones del cuerpo*, Paidós.
- Condro, Lucas (2022). *Asymmetrical-Motion/Clases*. Con tinta me tienes
- Dalcroze, Jaques. (1912). *The Eurhythms*. Constable and Company LTD.
- Dewey, John (1967). *Experiencia y Educación*. Losada.
- Esposito, Roberto (2003), *Communitas*. Amorrortu.
- Ferreiro Pérez, Alejandra (2008). *Escenarios rituales. Una aproximación antropológica a la práctica educativa dancística profesional*. Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México/INBA/Cenidi-Danza José Limón.
- Fuentes, Sylvia (2008). *Pedagogía de la danza. Cuadernos de danza*. Danza Getxo.
- García Ruso, Herminia María (2002). La danza en la escuela y la formación de profesores en *Contextos Educativos*, 5, 173-184.
- Giménez Morte, Carmen (2008). La enseñanza de la danza en España. Un limbo educativo *Revista de la Associació d'Investigació i Experimentació teatral. Assaig de teatre. Dansa a Catalunya*. N.º 66-67.
- Gobierno de Canarias (2023). *Anexo 2: Currículo de Educación Artística*
- González, A., & González-Víllora, Sixto (2010). La danza en el currículo escolar: Un análisis de las percepciones del profesorado de Educación Física en Primaria. *Cuestiones de Educación*, 5(12), 207-220
- González Novoa, Andrés, Castañeda Acosta, Tatiana y Martín Hurtado, María Daniela (2023). La potencia pedagógica de los cuentos de hadas. *History of Education & Children Literature*, 18(2), pp. 149-163.
- De las Heras Monastero, Bárbara (2010). La danza en las leyes educativas españolas contemporáneas. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, pp. 307-327.
- Hesíodo (1978). *Teogonía*. Editorial Gredos S.A.
- Jaeger, Werner (2004). *Paideia*. Fondo de Cultura Económica de España S.L.
- Kandinsky, Wassily (1994). *Sobre lo espiritual en el arte*. Cinar Editores.
- Kogan, Jacobo (1965). *El lenguaje del arte*. Paidós.
- Laban, Rudolf von. (1975). *Danza educativa moderna*. Paidós.
- _____ (2006). *El dominio del movimiento*. Editorial Fundamentos.

- Lepecki, André (2006). *Exhausting dance. Performance and the politics of movement*. Routledge
- Mantero Batalha, Vera (2020). A body made of bones (science) and blood (art), em Cláudia Galhós (orgs.) *There is nothing that is beyond our imagination*, Torres Vedras: ArtinSite / Imagine, pp. 176-177.
- Perera, Méndez, Pedro, Castañeda Acosta, Tatiana y González Novoa, Andrés (2022). La literatura fantástica del XIX latinoamericano en la conformación de la ciudadanía maravillosa. La construcción pedagógica de la comunidad imaginada. *History of Education and Children's Literature* 17, n.º 1: 197-214.
- Messiez, Pablo y Condró, Lucas (2016) *Notas sobre movimiento y pedagogía*. Con tinta me tienes.
- Montessori, María (2013). *El niño. El secreto de la infancia*. Nienhuis.
- _____ (1971). *La mente absorbente del niño*. Araluce.
- Murillo, Pedro, González Novoa, Andrés, Martín Salazar, Isa, Cabrera Moya, Guillermo y Díaz Jiménez, Yolanda (2019). *Misterio entre muros: leyendas canarias*. Diego Pun.
- Nicolás, Gregorio Vicente., Ureña Ortín, Nuria., Gómez López, Manuel., & Carrillo Viguera, Jesús. (2010). La danza en el ámbito de educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (17), 42-45.
- Ossona, Paulina (1984). *La educación por la danza*. Paidós.
- Ralph, Richard (1995). On the Light Fantastic Toe: Dance Scholarship and Academic Fashion. *Dance Chronicle*, 18(2), 249–260.
- Rico Bovio, Arturo (2016). Pensar el cuerpo de otra manera en *Reflexiones Marginales*, 35,
- Sparger, Celia. (2021). *Anatomy and Ballet; a Handbook for Teachers of Ballet*. Hassell Street Press
- Vygotsky, Lev (1983). *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal.
- Zambrano, María (1986). *Claros del Bosque*. Editorial Seix Barral, S. A.