MUSED. Revista de Investigación Musical y Educación. Vol. 01, 2025
ISSN: 3101-4208

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article:

López Melgarejo, Alba Mª., & Mondéjar-Muñoz, L. (2025). Las danzas tradicionales españolas en os currículos autonómicos de Educación Infantil: ¿presentes o ausentes? *MUSED. Revista de investigación Musical y Educación, 01*, 14-21.

Publicado on-line: 16 de diciembre de 2025

Las danzas tradicionales españolas en los currículos autonómicos de Educación Infantil: ¿presentes o ausentes?

Traditional Spanish dances in the regional curricula of Early Childhood Education: present or absent?

Alba María López Melgarejo, Universidad de Murcia, Murcia, España[1]

Laura Mondéjar-Muñoz, Universidad CEU Fernando III, Sevilla, España[2]

Resumen

Las danzas tradicionales están muy presentes en los discursos acerca de la danza educativa o danza en la Escuela dado su valor pedagógico reconocido. Así pues, este tipo de recursos permiten, dadas sus características (sencillez en la interpretación, repetición, estructuras fijas, entre otras), que su aplicación en el aula sea relativamente sencilla respecto a otros estilos y géneros dancísticos. Este estudio tiene como objetivo determinar la presencia o ausencia de las danzas tradicionales españolas concretamente en los currículos autonómicos para la etapa de Educación Infantil. Así pues, se ha realizado un análisis documental de los currículos publicados al amparo del respectivo nacional, el Real Decreto 95/2022 de términos y expresiones que contemplan este tipo de danzas. Los resultados revelan una escasa presencia de la inclusión de las danzas tradicionales en las enseñanzas mínimas para la Educación Infantil, encontrando inclusiones al objeto de estudio en solo ocho de los dieciocho documentos analizados (Cataluña; Andalucía; Valencia; Canarias; Cantabria; Murcia; Madrid; Castilla y León). Las decisiones curriculares indican que las danzas tradicionales españolas no están consolidadas dentro de los currículos oficiales españoles para la etapa de Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Infantil; Danza tradicional; Danza Educativa; Currículo.

Abstract

Traditional dances are frequently discussed in the context of dance education or dance in schools, given their recognized pedagogical value. These dances, due to their characteristics (simplicity of performance, repetition, fixed structures, among others), are relatively easy to implement in the classroom compared to other dance styles and genres. This study aims to determine the presence or absence of traditional Spanish dances specifically in the regional curricula for the Early Childhood Education stage. A documentary analysis was conducted of the curricula published under the national Royal Decree 95/2022, examining the terms and expressions that refer to these dances. The results reveal a limited inclusion of traditional dances in the minimum requirements for Early Childhood Education, with only eight of the eighteen documents analyzed (Catalonia; Andalusia; Valencia; Canary Islands; Cantabria; Murcia; Madrid; Castile and León) including them. Curriculum decisions indicate that traditional Spanish dances are not consolidated within the official Spanish curricula for the Early Childhood Education stage.

Keywords: Early Childhood Education; Traditional Dance; Educational Dance; Curriculum.

[1] Alba Mª López Melgarejo, albamaria.lopez@um.es, Universidad de Murcia, Murcia.
[2] Laura Mondéjar-Muñoz, lmondejar@ceu.es, Universidad CEU Fernando III, Sevilla.

Introducción

El término danza educativa cada vez está más presente en los discursos sobre Educación Musical en la escuela. Si bien, este concepto fue definido por Rudolf Laban hace más de un siglo, aunque también recurrió al empleo de la expresión Educación a través de la danza (Pastor Prada et al., 2021). El valor pedagógico que tiene la danza en la formación integral del alumnado es incuestionable dado que favorece "las relaciones y la comunicación dentro del grupo, el desarrollo de los procesos de socialización de los infantes, el fomento del trabajo no competitivo y colectivo y, por supuesto, el desarrollo del gusto artístico y la capacidad creadora" (Esteve García y López Pastor, 2014, p. 4). Sin embargo, todos estos beneficios se desprenden del concepto de danza, sin necesidad de recurrir a un género o estilo concreto frente a otro para obtener unos efectos mayores o menores. Dicho de otro modo, la danza, por sí misma, es una gran aliada dentro de la formación de alumnado como parte de la Educación Musical garantizando la adquisición de contenidos, competencias y habilidades.

Así pues, dado que en los currículos se prescriben las enseñanzas mínimas que el profesorado debe impartir constituyendo el currículo que debe acontecerse dentro del aula, es conveniente, a partir del valor pedagógico reconocido que tiene la danza, que está forme parte de los contenidos que se han de desarrollar en la escuela. Coincidiendo con la postura de Peña de Hornos y Vicente Nicolas (2019, p. 240) "la presencia de la actividad corporal expresiva en el currículo de Educación Infantil debería tener un reflejo en las aulas". Si bien, con frecuencia se observa como el profesorado no imparte por distintas razones este tipo de enseñanzas previstos en los documentos oficiales, pasando a constituirse por ende en currículo nulo (Cañabate, Rodríguez y Zagalaz, 2016).

Dando un paso más allá, las danzas tradicionales ya sean españolas o del mundo están cada vez más presentes en la escuela. A nivel interpretativo se recurre a ellas por su sencillez en la ejecución que suelen responder a estructuras fijas y pasos fácilmente adaptables en función de las capacidades y habilidades psicomotrices del alumnado que las interpreta (López Melgarejo y Lozano, 2025). A su vez, tal como indican Pastor Prada y Morales Fernández (2021, p. 28) este tipo de danzas "tienen algo de verdad profunda, de honesta autenticidad, nos conectan con nuestras raíces antropológicas y, en ello, reside el sentimiento de fuerte conexión interior y colectiva que establecemos al bailarlas, ya seamos bailarines experimentados o inexpertos".

A modo de ejemplo y a partir de un estudio como el de Hernández Sánchez (2023) se destaca que la inclusión de la danza tradicional en los currículos oficiales en España es bastante reducida, dado que no todas las comunidades autónomas consideran incluirla dentro de sus documentos oficiales para la asignatura de Música y el periodo de vigencia de la LOMCE. De ahí, que la mayor o menor presencia de este tipo de danzas sea al final una decisión arbitraria y personal del profesorado que imparte las asignaturas donde tienen cabida (Díaz, 2017).

A partir de las ideas anteriores y atendiendo a que actualmente en la escuela se trabaja por competencias, las danzas tradicionales funcionan como un recurso indispensable que contribuye fácilmente al desarrollo de estas, y más concretamente al de la competencia en expresión y conciencia cultural. En la etapa de Educación Infantil, a través de las danzas tradicionales se favorece el proceso de construcción y enriquecimiento de su identidad, así como la adquisición y desarrollo de la conciencia cultural y el sentido de pertenencia (Real Decreto 95/2022, 2022). Si bien, dentro del propio currículo actual publicado para la etapa de Educación Infantil, el Real Decreto 95/2022, no se alude de manera expresa al conocimiento de las danzas tradicionales como tal de manera expresa.

Método

Este estudio tiene como objetivo principal detectar la presencia de las danzas tradicionales propia de las comunidades autónomas en los currículos que contemplan las enseñanzas mínimas para la Educación Infantil en España publicados al amparo de la LOMLOE y del Real Decreto 95/2022.

Diseño del Estudio

Para ello se ha optado por un análisis documental en cada uno de los diecisiete documentos autonómicos, así como de la Orden EFP/608/2022, de 29 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, constituyendo la muestra de este estudio un total de dieciocho documentos.

Para el análisis documental se ha procedido a la realización de un análisis de contenido a partir de la búsqueda, detección y contabilización de una serie de palabras clave tomando como partida el uso de los términos baile y danza. A su vez, se han contabilizado todas las referencias halladas que

junto al término baile y danza aludían a las danzas tradicionales como pueden ser: entorno; propias; tradicionales; nombres propios de danzas; entre otros.

Instrumento

Así pues, se ha creado una ficha para la recogida de información de carácter cualitativa que permitía currículo a currículo determinar la localización de la referencia, el texto donde se aludía a la danza propia, así como una serie de datos identificativos del documento analizado para facilitar el establecimiento de resultados.

Procedimiento

Dado que el volumen de alusiones no ha sido muy elevado, se ha declinado la posibilidad prevista previamente de proceder al análisis de estos a través del programa Atlas.ti y optando por una presentación de resultados más descriptiva con el fin de poder ofrecer una visión más amplia de los hallazgos.

Resultados

Comenzando con la exposición de resultados, se puede establecer que en los currículos destinados a la etapa de Educación Infantil solo se incluyen alusiones a la danza tradicional propia en ocho de los dieciocho documentos analizados. Entre los que no han realizado ninguna mención expresa al conocimiento o práctica de las danzas tradicionales figuran los currículos de País Vasco, Galicia, Navarra, Principado de Asturias, La Rioja, Aragón, Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, así como el propio Real Decreto nacional 95/2022, de 1 de febrero y el desarrollado en la Orden EFP/608/2022, de 29 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por el contrario, las restantes ocho comunidades autónomas, tal como se presenta en la tabla 1 han incorporado a su texto curricular al menos una mención en cuatro de los casos, dos en el andaluz, tres en el documento canario y cántabro y un total y máximo de cuatro en el caso de Castilla y León:

Tabla 1

Cuantificación de las alusiones a la danza en los currículos autonómicos de Educación Infantil.

CCAA	Nº	Área	Elemento	Ciclo	Bloque
Cataluña	1	Eix 2. Un infant que es comunica amb diferents llenguatges	Saber básico	2º	Llenguatge i expressió musical
Andalucía	2	-	Preámbulo	-	-
		-	Principios pedagógicos	-	-
Valencia	1	Área III: Comunicación y representación de la realidad	Com. Esp. Descripción	-	-
Canarias	3	Área Comunicación y representación de la realidad	Introducción	-	-
			Com. Clave Descripción	-	-
			Saber básico descripción	-	-
Cantabria	3	Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad	Saber básico	1º	F. El lenguaje y la expresión musicales
			Saber básico	2º	
			Saber básico	2º	H. El lenguaje y la expresión corporales
Murcia	1	Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad	Saber básico	2º	F. El lenguaje y la expresión musicales.
Madrid	1	Área III. Comunicación y representación de la realidad	Saber básico*	2º	F. Lenguaje y expresión musical
Castilla y León	4	Comunicación y representación de la realidad	Saber básico	1º	H. El lenguaje y la expresión corporales
			Saber básico	2º 1º)	
			Saber básico	2º 2º)	
			Saber básico	2º 3º)	

*La CCAA Madrid alude a este elemento en su currículo propio dentro de un apartado designado como *Contenidos* y, a su vez, concretado en *Conocimiento, destrezas y actitudes.*

En primer lugar, en cuanto a la estructura de los currículos existe una tendencia por parte de las comunidades autónomas a mantener la denominación de las áreas al igual que el Real Decreto 95/2022 salvo el caso de Cataluña que organiza sus elementos en áreas con una designación totalmente distinta. De ahí, que de los siete documentos que incorporan alusiones a la danza seis coinciden y lo hacen únicamente en el área *Comunicación y representación de la realidad*, y, en el caso concreto del currículo catalán en *Eix 2. Un infant que es comunica amb diferents llenguatges*, que, aunque cambia el nombre la orientación del eje guarda relación con la tendencia nacional y el mantenido por el resto de las comunidades autónomas analizadas. La gran excepción se encuentra del documento andaluz. Así pues, en dicho currículo, las dos alusiones incluidas a sus danzas folklóricas propias se encuentran fuera de las áreas como tal o de los elementos curriculares comprendidos dentro de las mismas y en el propio preámbulo y en la parte dispositiva del currículo donde se sitúan las inclusiones, en este caso concreto, al flamenco.

Es en los saberes básicos de entre los elementos curriculares establecidos en los currículos donde adquiere la danza tradicional una mayor presencia. De hecho, yendo un paso más allá, sería en los saberes básicos del segundo ciclo de Educación Infantil con ocho alusiones expresas. Siguiendo con este elemento, solo dos comunidades autónomas incluyen en sus saberes para el primer ciclo propuestas para trabajar la danza en este periodo siendo Cantabria y Castilla y León. Se quiere dedicar una especial atención a la propuesta realizada en el documento leonés dado que refleja una gran adaptación al alumnado de estas edades tan tempranas. Así pues, propone un saber básico que implica un inicio al baile tradicional, pero sin las exigencias de la interpretación propiamente dicha, al ser recogido como "Movimientos sencillos en bailes tradicionales" (*H. El lenguaje y la expresión corporales*, 1º ciclo) (Decreto 37/2022, 2022, p. 48293).

A modo de excepción o de peculiaridad, en el currículo canario se introducen las menciones no dentro del elemento curricular en sí (independientemente del que sea), sino en la descripción o aclaración de este ya sea de una competencia específica, de cómo contribuye el área al desarrollo de las competencias clave o en el sentido que tienen los saberes básicos. Por su parte, la comunidad autónoma de Valencia solo se refiere a los bailes propios en la descripción de una competencia clave, no respondiendo a la tónica más habitual de englobar dicha alusión en los saberes básicos.

Por último, es importante prestar una especial atención al bloque temático en el que se presentan los distintos saberes básicos relacionados con el aprendizaje de las danzas propias. Cataluña, Murcia y Madrid consideran que el conocimiento de las danzas tradicionales propias goza de una orientación musical, de ahí que aparezcan incorporadas en el bloque *F. El Lenguaje y expresiones musicales* (*Llenguatge i expressió musical* en el Decret 21/2023, de 7 de febrer). Por el contrario, el currículo leonés opta por recoger dichos saberes en el bloque *H. El lenguaje y la expresión corporal* dotándole, en consecuencia, de una consideración más física y corpórea a la danza frente a la dimensión musical. Por último, una inclusión quizás inesperada, aunque sin duda más que apropiada y justificada desde la dimensión física y musical con la que cuenta la danza de facto, se encuentra en el documento cántabro quién sorprendentemente destina para su segundo ciclo dos saberes básicos en ambos bloques, pero en los dos se mantiene una fuerte orientación musical, quedando enunciados de la siguiente manera:

- "Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, del cuerpo, de los objetos y de los instrumentos con especial atención a los tradicionales de Cantabria. Nuestras danzas y bailes populares" (*F. El Lenguaje y expresiones musicales*) (Decreto 66/2022, 2022, p. 18079).
- "Acercamiento a las características musicales, estéticas y plásticas de las danzas y bailes populares de Cantabria" (*H. El lenguaje y la expresión corporal*) (Decreto 66/2022, 2022, p. 18080).

En cuanto al uso de términos y expresiones para referirse a las danzas propias y su conocimiento, las comunidades autónomas toman decisiones distintas. Se ha de indicar que solo es en el caso de Andalucía donde se alude de manera concreta a un tipo de danza y, como es obvio, la alusión se materializa en el concepto de flamenco en dos ocasiones. La primera de ellas, lo hace en el preámbulo del Decreto 100/2023, de 9 de mayo publicado por la junta de Andalucía al aludir a las modificaciones introducidas en este documento respecto al anterior currículo. Así pues, se indica que entre las incorporaciones en este nuevo documento se ha de prestar una especial atención, entre otros aspectos "(..) al flamenco, considerado por la UNESCO patrimonio inmaterial de la Humanidad, a la riqueza de las minorías etnoculturales que conviven en la Comunidad Autónoma de Andalucía y a los rasgos básicos de identidad de la misma" (Decreto 100/2023, 2023, p. 8467). La segunda se encuentra

en los principios pedagógicos. donde sin perjuicio a los fijados en la norma estatal, señala que este documento contribuirá al acerco cultural andaluz desde "El patrimonio cultural y natural de nuestra comunidad, su historia, sus paisajes, su folclore, las distintas variedades de la modalidad lingüística andaluza, la diversidad de sus manifestaciones artísticas como el flamenco, la música, la literatura o la pintura, (…)" (Decreto 100/2023, 2023, p. 5). También, como peculiaridad, es solo en este currículo autonómico donde se alude de manera literal a un tipo de baile o danza propio, mientras que el resto de las comunidades optan por expresiones más amplias, como, por ejemplo, nuestras danzas, bailes tradicionales, danzas del patrimonio de la comunidad autónoma.

Como se ha señalado en el párrafo anterior, cada una de las comunidades autónomas opta por aludir a las danzas propias de una manera determinada. En el caso de Cataluña lo hace a través del propio territorio en el saber básico para el segundo ciclo, siendo esta la única incorporación en todo su texto, por el cual se impulsa al profesorado a incorporar en sus aulas la "Interpretació de cançons i danses tradicionals catalanes i d'arreu del món" (Decret 21/2023, 2023, p. 29). Una línea similar es la mantenida por Cantabria, quién incluye de manera literal el nombre de esta en sus tres incorporaciones. Muestra de ello, son los dos ejemplos señalados anteriormente en los saberes del segundo ciclo en el documento cántabro y que se ha de indicar que para el primer ciclo aparece enunciado de igual manera la propuesta del bloque temático *F. El lenguaje y la expresión musicales*.

Al igual que Cataluña y Cantabria, Canarias también toma la iniciativa de introducir el término *canario* en tres fragmentos de su currículo oficial que se refieren al conocimiento de las danzas propias. Se ha de indicar que no lo hace en los elementos curriculares como tal, sino en la introducción al área *3. Comunicación y representación de la realidad*, en el subapartado del área anterior bajo el título *Contribución competencias clave* y, por último, en la descripción de los bloques de los saberes básicos, tal como se puede leer en las siguientes líneas:

- "Las piezas musicales y danzas serán seleccionadas previamente por la persona adulta, atendiendo a los valores democráticos y a la edad de desarrollo a la que van dirigidas, evitando la hipersexualización de la infancia, y acercando al alumnado también al patrimonio cultural canario" (Introducción área 3. Comunicación y representación de la realidad) (Decreto 196/2022, 2022, p. 41088).
- "El área tiene una especial relevancia en relación a la Competencia en conciencia y expresión cultural. (…) el disfrute e interpretación de canciones, danzas, y representaciones dramáticas, y el interés y curiosidad hacia manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio canario" (Contribución competencias clave; área 3. Comunicación y representación de la realidad) (Decreto 196/2022, 2022, p. 41090).
- "Respecto a la música, la exploración y descubrimiento de los sonidos comienza con el propio cuerpo y con el entorno, posteriormente con el uso de instrumentos y a través de las canciones y las danzas se les acercará a distintas manifestaciones musicales, en especial del acervo canario" (saberes básicos; área 3. Comunicación y representación de la realidad) (Decreto 196/2022, 2022, p. 41095).

Otras comunidades autónomas se refieren a las danzas propias sin introducir la determinación del lugar de un modo expreso a partir de expresiones o términos sinónimos del territorio, pero que no dan lugar a error a interpretación. En el caso del currículo valenciano recurre a *entorno próximo* y realiza esta introducción en la descripción de una competencia específica, concretamente la seis, dentro de su área *III. Comunicación y representación de la realidad* indicando que "Las manifestaciones y representaciones artísticas y socioculturales presentes en el entorno próximo y relacionadas con el legado histórico cultural propio de la comunidad: costumbres, celebraciones, canciones, bailes (…), formaran la cultura de la escuela" (Decreto 100/2022, 2022, p. 41146). Una línea muy similar es la adoptada por la comunidad autónoma de Madrid donde en el bloque *F. El lenguaje y la expresión musicales* para segundo ciclo y la misma área, opta por la expresión *presentes en el entorno* para incorporar las danzas propias en uno de los conocimientos, destrezas y actitudes (así los define el currículo autonómico y no como saberes básicos) quedando del siguiente modo: "La escucha musical como disfrute. Audición atenta, interés y participación en obras musicales presentes en el entorno: canciones populares infantiles, danzas sencillas, bailes etc" (Decreto 36/2022, 2022, p. 36).

Siguiendo esta tendencia, aunque optando por el empleo de otra terminología el currículo murciano recurre a la expresión *nuestra tradición*. Lo hace en un saber básico para el segundo ciclo

dentro del bloque temático *F. El lenguaje y la expresión musicales* por el cual se ha de abordar en la etapa las "Danzas de nuestra tradición popular y de otras culturas" (Decreto 196/2022, 2022, p. 33109)

Por último, se ha de indicar la decisión curricular adoptada en el documento leonés. En este caso, se opta por un lenguaje abierto indicando *bailes tradicionales*, no acotando ni determinando de manera expresa si han de ser o no propios del territorio. Si bien, se entiende que, aunque la decisión de incorporar este tipo de danzas al aula radica en el profesorado, el uso de este lenguaje favorece en gran medida la incorporación de danzas propias. También se es importante aclarar, dado que es el currículo analizado que más inclusiones realiza con un total de cuatro, que los saberes básicos aparecen secuenciados para el segundo ciclo por cursos. De este modo, para este ciclo y dentro del bloque *H. El lenguaje y la expresión corporales* se presentan tres saberes básicos que ven su grado de complejidad aumentada curso a curso de manera paulatina:

- 1º ciclo: "Bailes tradicionales individuales imitando al adulto" (Decreto 37/2022, 2022, p. 48300).
- 2º ciclo: "Danzas y bailes tradicionales individuales o en grupo con ayuda del adulto" (Decreto 37/2022, 2022, p. 48307).
- 3º ciclo: "Danzas y bailes tradicionales y de creación propia, individuales o en grupo" (Decreto 37/2022, 2022, p. 48314).

Conclusiones

A partir de los resultados se puede concluir a partir de las decisiones curriculares presentes en los dieciocho currículos oficiales analizados y que constituyen la muestra de este estudio, que las danzas tradicionales de los territorios propios no son aún un contenido que se esté considerando esencial incluir en las enseñanzas mínimas para Educación Infantil. Con esta afirmación, no se pretende despreciar esta posibilidad, sino que es una realidad que aún no forma parte de los currículos españoles al encontrar solo en ocho de los dieciocho documentos inclusiones a las danzas tradicionales propias.

Probablemente, esta decisión venga condiciona por el posible grado de dificultad que estás puedan entrañar, algo que también se refleja en las decisiones curriculares de aquellas comunidades autónomas que deciden asumirlas, pero como se ha podido extraer de los resultados, el número de comunidades que fija elementos curriculares explícitos para el primer ciclo se reduce a dos (Cantabria y Castilla y León). Sin embargo, si se atiende a las ideas que expresan distintos autores uno de los rasgos más característicos es que las danzas tradicionales gozan de estructuras sencillas y de una fácil interpretación (Pastor Prada y Morales Fernández, 2021; López Melgarejo y Lozano, 2025). Si bien, en esta idea se engloban o se generalizan las danzas del mundo y quizás las peculiaridades que las danzas propias españolas puedan englobar se contradicen a estos postulados.

Sin embargo, el valor pedagógico, al margen del cultural y social, que conlleva el trabajo a partir de las danzas presentes en el entorno y propias de un territorio suponen un recurso valioso porque permite trabajar, tal como se promueve en la etapa de educación infantil, de manera transversal e interdisciplinar fácilmente conectando elementos de distintas áreas.

Si bien, este estudio refleja que aún queda en España mucho camino por recorrer y que aún las danzas tradicionales no forman parte de la cultura escolar en los primeros años, siendo parte de los currículos de etapas más avanzadas como Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Aun así, la presencia y el trabajo por competencias en Educación Infantil desde la publicación de la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) en los currículos para esta etapa y concretamente a partir de la Competencia en Expresión y Conciencia Cultural (CCEC) convierten a las danzas propias en una necesidad que se ha de incorporar parte en las enseñanzas mínimas de todas y cada una de las etapas educativas, y por ende, también en Educación Infantil.

Este estudio sirve como punto de partida para otras investigaciones en torno al concepto de currículo en la etapa de Educación Infantil, así como también sitúa a la danza y especialmente a la tradicional como un elemento con identidad propia que ha de ser contemplado y valorado por las autoridades competentes en materia de educación en el momento de elaborar los distintos currículos. El valor que la danza tradicional tiene como seña de identidad debe ser reconocido y dado a conocer a los miembros de la sociedad en la que tiene cabida con el fin de que sea valorada y se garantice su transmisión y permanencia a lo largo del tiempo.

Contribución de cada Autor: Para investigaciones con varios autores, en este párrafo se debe especificar la contribución individual de cada uno/a. Por ejemplo: "introducción, conclusiones y revisión Mondéjar Muñoz, L. metodología, análisis de resultado, edición y envío López Melgarejo, A. M..

Financiación: Esta investigación no recibió ninguna financiación externa.

Conflicto de Intereses: Las/os autoras/es declaran que no tienen conflicto de intereses.

Uso de Inteligencia Artificial Generativa: Las/os autoras/es declaran que no se ha utilizado inteligencia artificial generativa para la redacción, análisis o interpretación de los datos en este manuscrito.

Créditos de autoría ampliados: la redacción y elaboración del artículo se ha realizado al 50% por cada uno de los autores, de ahí el reparto realizado en los distintos apartados para su elaboración.

Referencias

Cañabate, D., Rodríguez, D., y Zagalaz, M. L. (2016). Educación física y danza: valoración de su integración en las escuelas de primaria de las comarcas de Girona. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 125, 53-62

Díaz, A. M. (2017). La danza tradicional como herramienta de integración social y cultural en la Educación Secundaria. En B. Martínez y A. M. Díaz (Coord.), *Danza, género y sociedad*, pp. 319-348. Málaga: UAM Editorial.

Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. (2023). Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm. 8851, 9 de febrero de 2023, 1-39. https://portaldogc.gencat.cat/utilsEADOP/PDF/8851/1955221.pdf

Decreto 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece la ordenación y el currículo de Educación Infantil. (2022). Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, núm. 9402, 10 de agosto de 2022, 41032-41161. https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7571.pdf

Decreto 100/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (2023). Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 90, 15 de mayo de 2023, 8467-8486. https://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto100-2023EducacionInfantil.pdf

Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. (2022). Boletín Oficial de Canarias, núm. 212, 26 de octubre de 2022, 41019-41120. https://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/212/001.html

Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil. (2022). Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm. 136, 9 de junio de 2022, 15-47. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/06/09/BOCM-20220609-2.PDF

Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. (2022). Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 190, 30 de septiembre de 2022, 48191-48315. https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf

Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. (2022). Boletín Oficial de Cantabria, núm. 135, 13 de julio de 2022, 18027-18202. https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374267

Decreto n.º 196/2022, de 3 de noviembre, por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (2022). Boletín Oficial de la Región de Murcia, núm. 255, 4 de noviembre de 2022, 33054-33111. https://www.carm.es/web/descarga?ARCHIVO=2022-5585.pdf&ALIAS=ARCH&IDCONTENIDO=189853&IDTIPO=60&RASTRO=c792$m3993,21258

Esteve García, A. I. y López Pastor, V. M. (2014). La expresión corporal y la danza en educación infantil. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*,9, 3-26. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4746759

Hernández Sánchez, B. (2023). Danza tradicional española en el currículo de Música de Educación Primaria. En A. Morales Fernández y R. Pastor Prada (Coord.), *Danza educativa creativa en contextos multidisciplinares: Aportaciones desde la experiencia, la reflexión y la investigación*, pp. 391-402. Libargo: Madrid.

López, A., y Lozano, A. (2025). El Encuentro Regional de Danzas del Mundo en la Región de Murcia: una actividad de danza escolar única y multitudinaria en España. Revista Iberoamericana de Educación Musical, 2(1), 79-92. https://doi.org/10.5281/zenodo.15754519

Pastor Prada, R., Vicente Nicolás, G., López Melgarejo, A.M. y López Núñez, N. (2022). Danza educativa en el aula actual: percepción y formación de los docentes en Primaria y Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 79-91. DOI: https://doi.org/10.6018/reifop.473541

Peña de Hornos, V. J., y Vicente Nicolás, G. (2019). Danza en educación infantil: opinión de los docentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, *36*, 239-244. https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.69716

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. (2022). Boletín Oficial del Estado, núm. 28, 2 de febrero de 2022, pp. 14561-14595. https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-1654-consolidado.pdf