

La Inclusión Educativa en las Enseñanzas Profesionales de Danza en Andalucía

The Educational Inclusion in the Professional Dance Teachings in Andalusia

Miriam Gertrudis Vera Mata

Rocío Jiménez Trujillo

Conservatorio Profesional de Danza "Pepa Flores"

Recibido el 28/02/2024 · Aceptado el 19/03/24

Resumen

Desde el campo de la pedagogía de la danza la inquietud y preocupación por la Inclusión Educativa se hace cada vez más visible. Desde esta perspectiva, se apela a la responsabilidad y compromiso docente ante una enseñanza de calidad. La normativa contempla la Inclusión Educativa de forma muy general para las Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial, dejando en manos de los conservatorios la manera de actuar ante las necesidades del alumnado. Las administraciones educativas no aseguran los recursos necesarios para la atención a la diversidad, en consecuencia, las experiencias llevadas a cabo no son sistematizadas, ni evaluadas y se observa un déficit en el desarrollo de posibles proyectos destinados a la atención a la diversidad o actividades enfocadas a fomentar la Inclusión Educativa en estas enseñanzas.

Palabras clave: danza; diversidad; Inclusión Educativa; Necesidades Educativas Especiales; Enseñanzas Profesionales de Danza

Abstract

From the point of view of dance pedagogy, the worry and concern for Educational Inclusion becomes increasingly visible. From this perspective, it appeals for a teaching responsibility and commitment to quality teaching. The regulations contemplate the Educational Inclusion in a very general way for the Artistic Teachings of the Special Regime, leaving the task of acting in the hands of the conservatories to the students' needs. The educational administrations do not ensure the necessary resources for the attention to diversity, consequently, the experiences carried out are not systematized or evaluated and a deficit is observed in the development of possible projects aimed to the attention to diversity or activities focused on promoting Educational Inclusion in these teachings.

Keywords: dance; diversity; Educational Inclusion; Special Education Needs; Professional Dance Lessons

Introducción

Las metodologías docentes se transforman y evolucionan a consecuencia de los cambios en las necesidades y demandas educativas que presenta la sociedad. La diversidad de alumnado hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiera una especial conexión y que el docente tenga la suficiente capacidad para prestar una atención individualizada y personalizada al educando que presente dificultades diversas de aprendizaje.

Considerándose como un fenómeno social, en el ámbito educativo, la atención a la diversidad consiste en atender a cada individuo como un ser único, fomentando la equidad y la no discriminación, identificando las distintas formas de aprender y las habilidades que se pueden reconocer en el proceso de aprendizaje (Cárdenas y Aguilar, 2015). La atención a la diversidad es entendida como una educación para todos, es decir, una Educación Inclusiva, sin discriminación ni restricciones, comprendiendo a los estudiantes como sujetos diversos en todos sus aspectos (Hurtado et al; 2023).

En 1994, ya se defendía este mensaje en la “Declaración de Salamanca” celebrada en España en colaboración con la Unesco. En este encuentro, se estudiaron los cambios necesarios para orientar a las escuelas hacia una educación integradora y atender a todos los niños y niñas para satisfacer las Necesidades Educativas Especiales, en adelante NEE, (Navarro y Espino, 2012). Otro punto importante para garantizar el reflejo de la diversidad en las aulas es que los planes de estudio deben reflejar coherencia en este aspecto (Dewsbury y Brame, 2019).

La Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía (2023) explica cómo los centros educativos de Andalucía deben hacer frente a la atención a la diversidad, a través de diferentes proyectos educativos que desarrollen programaciones didácticas con metodologías inclusivas tales como: materias en ámbitos, grupos flexibles y de apoyo ordinarios, oferta de materias específicas, división de grupos, actividades de refuerzo, recuperaciones y programas de enriquecimiento. El mismo organismo distingue entre alumnado con NEE, alumnado con trastorno grave de la personalidad, del desarrollo y de la conducta y alumnado con altas capacidades intelectuales. Todos ellos pueden ser más vulnerables y presentar mayor riesgo de exclusión social. Por esta razón, se llevan a cabo medidas y recursos específicos enfocados hacia adaptaciones curriculares y programas específicos de apoyo, garantizando el acceso equitativo y continuo al aprendizaje para todos los usuarios del sistema educativo.

Para alcanzar la inclusividad en el aula, es necesario que los profesores construyan prácticas pedagógicas de acuerdo con las características de sus estudiantes.

La Educación Inclusiva debe incidir en los factores prosociales como un procedimiento permanente que reconoce, valora y responde de forma pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, las niñas y los adolescentes; cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, (...) los apoyos y ajustes razonables requeridos en su proceso educativo gracias a prácticas políticas y culturales que suprimen las barreras presentes en el entorno educativo (Hurtado et al, 2023, p.83).

La búsqueda sobre la innovación docente en el aprendizaje de la práctica inclusiva garantiza el aprendizaje y el bienestar del alumnado. Se podría hablar de aula inclusiva cuando se desarrolla una metodología colaborativa con el resto de la comunidad educativa, llevando a cabo una planificación de estudios atractiva que satisfaga las diversas necesidades del alumnado y usando métodos de enseñanza diversos y adecuados a los objetivos establecidos (Rajendran et al, 2020).

La formación docente orientada hacia la investigación en educación presenta dificultades en su práctica en el aula debido a la falta de medios humanos y económicos por políticas educativas poco efectivas (Dewsbury y Brame, 2019). Estas dificultades mencionadas son las que podrían justificar lo que ocurre en los conservatorios de danza de Andalucía.

Referente a la actitud de los profesores, es uno de los aspectos claves para la consecución efectiva de la Educación Inclusiva en el sistema educativo español y depende de la formación y el contacto o no con estudiantes con NEE, estableciendo tres aspectos fundamentales: a) el desarrollo del autoconocimiento y la empatía por parte del docente hacia los estudiantes; b) el entorno y el contexto del aula, creando un clima positivo, esenciales para obtener un diálogo adecuado, fomentando el respeto mutuo y la participación activa del alumnado; c) el sentimiento de pertenencia y autoconfianza del alumnado fomentado por las diversas actividades y metodologías docentes (Lacruz et al, 2021).

Actualmente, la Ley Orgánica de 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) señala el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como modelo inclusivo organizado en tres principios: representación, expresión y participación. Bajo los elementos de transversalidad, libertad, apertura y flexibilidad, permite el desarrollo integral de las personas. El DUA defiende que el centro del proceso de enseñanza- aprendizaje está en el aprendizaje (el alumnado) y no en la enseñanza (el profesorado). Reconoce que el aprendizaje es diverso y se debe a técnicas de aprendizaje diferenciadas en el aula. Frente a esto, aún existen prácticas discriminatorias en los modelos educativos tradicionales fuera de los contextos de la Educación Inclusiva que fomenta diferentes alternativas frente a las realidades de cada sujeto (Hurtado et al. 2023).

En contraposición con las enseñanzas obligatorias, son escasas las investigaciones sobre la enseñanza de la danza en bailarines con algún tipo de trastorno. “(...) la práctica inclusiva de la danza garantiza que todos los participantes tengan la oportunidad de bailar” (Urmston y Aujla, 2021, p. 2). Para ello, la enseñanza de la danza debe basarse en los principios éticos y didácticos que garanticen las mismas oportunidades de aprendizaje al alumnado con y sin NEE. La inclusión debe permitir “el acceso a la danza y oportunidades equitativas para que todos puedan desarrollarse y alcanzar su potencial” (Urmston y Aujla, 2021, p. 2), siendo en el contexto sociopolítico donde deben establecerse las distintas directrices para que los profesionales y artistas que trabajan en educación desarrollen la inclusión plena en la enseñanza de la danza.

Los cambios producidos en la legislación demuestran cómo ha evolucionado la Educación Inclusiva en las enseñanzas de danza. Desde La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que regía tanto las Enseñanzas de Régimen General como las de Régimen Especial, encontramos algunos artículos que hacen referencia a la diversidad. El artículo 57 del título IV, refiere que desde el currículo se debe atender a las distintas necesidades del alumnado y del profesorado a través de sus programaciones docentes y material didáctico. El artículo 62, enfoca la orientación del sistema educativo hacia la adecuación de este ante las distintas situaciones sociales y necesidades educativas. El artículo 58, hace mención a la calidad de la enseñanza a través de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios.

Según el artículo 40 del título II, se exigía la realización de una prueba específica de acceso, ante un tribunal experto, donde el alumnado tenía que demostrar sus habilidades dancísticas para acceder a las enseñanzas de danza. Ello es una muestra de exclusión y totalmente contrario a la inclusividad que refieren los artículos citados anteriormente.

La LOMLOE no hace modificación alguna para las Enseñanzas Artísticas de Danza y por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) no supuso un cambio con respecto a la LOGSE en la forma de acceso a las Enseñanzas Artísticas de Danza. En Andalucía, a partir de la LOE se promulga la LEA, Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, que se desarrolla en diferentes decretos que veremos a continuación.

El Decreto 16/2009, de 20 de enero, por el que se establece la Ordenación y el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Danza en Andalucía, menciona en el artículo 13 del capítulo IV que el acceso a Enseñanzas Básicas refiere “la realización de una prueba de aptitud en la que se valoran las facultades para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas ante un tribunal cualificado y un médico” (p. 12). Asimismo, el Decreto 240/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y currículo de las Enseñanzas Profesionales de Danza en Andalucía, establece en el artículo 11 del capítulo IV que para acceder a las Enseñanzas Profesionales “el alumnado debe mostrar ante un tribunal cualificado, los conocimientos adecuados al curso del grado medio al que pretenda acceder” (p. 13). Según los criterios de evaluación de estas pruebas, se deja ver cierta exclusión hacia el alumnado que presenta carencias psíquico-físicas y que puedan interferir en el danzar.

En contraposición a la forma de acceso, ambos decretos dictan, en su disposición adicional primera, que serán los centros los responsables de realizar adaptaciones en el currículo para el alumnado con discapacidad. También se alude en el Decreto 240/2007, de 4 de septiembre, a “la admisión del alumnado supeditado a los principios de igualdad, mérito y capacidad y según las calificaciones obtenidas en la prueba específica de acceso, según la especialidad previamente elegida” (p. 12).

En cuanto a la atención a la diversidad, el Decreto 362/2011, de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Conservatorios Profesionales de Danza (ROC), refiere en su artículo 64, en el apartado c): “designar el profesorado responsable de la aplicación de las medidas de atención a la diversidad, promover la innovación educativa e impulsar y realizar el seguimiento de planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del conservatorio” (p. 189). El artículo 68, en el apartado m): “adoptar, conforme a lo establecido a la normativa vigente, las decisiones relativas al alumnado en relación con las medidas de atención a la diversidad” (p. 189). El artículo 76, en el apartado b): “colaborar y asesorar a los departamentos de coordinación didáctica y al profesorado, bajo la coordinación de la jefatura de estudios, en el desarrollo de medidas de atención a la diversidad del alumnado” (p. 190). El artículo 75 menciona la importancia de la función tutorial y la coordinación del equipo educativo para llevar a cabo las medidas necesarias para la mejora del aprendizaje, de acuerdo con el proyecto educativo que desarrolle el conservatorio.

La autopercepción de competencias por parte de los profesionales que pertenecen a instituciones artísticas y socioeducativas es un hecho importante a la hora de implementar procesos inclusivos. Se observa que los profesionales son empáticos ante la diversidad, pero el desconocimiento y la falta de recursos económicos, hace que el cambio de paradigma no se aplique. En este sentido, las instituciones y organizaciones artísticas, socioeducativas y culturales deben promover el acceso a todas las personas a programas y actividades artísticas inclusivas, pero el desarrollo de los mismos dependerá de las competencias de los profesionales implicados (Bautista y Melendro, 2011).

En el ámbito de los conservatorios profesionales surge en Andalucía, Musintégrate (2011), un programa pionero sobre la inclusión Educativa ofertado en el Conservatorio Profesional de Música de Lucena (Córdoba). Este proyecto educativo acerca la música a toda la sociedad y defiende que todas las personas con o sin NEE tienen cabida en las enseñanzas de los conservatorios de música. (Luque, 2017).

Para las Enseñanzas Artísticas de Danza, los programas de inclusión educativa españoles aún escasean. A raíz del Decreto 258/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Danza en Andalucía, se oferta el itinerario de Danza Social, Educativa y para la Salud, así pues, se abre un espacio a la formación del modelo inclusivo para aquellos estudiantes de Pedagogía de la Danza que opten por él.

Por otro lado, el Ballet Nacional de España (INAEM, 2021), está desarrollando un proyecto educativo basado en la inclusividad, acercando las prácticas artísticas a las personas con discapacidad intelectual. Las compañías de danza inclusiva Dance Ability (EE. UU) y Candococo (Reino Unido) y la asociación Sevillana “Danza Mobile” persiguen la inserción laboral de personas con y sin discapacidad física, sensorial o intelectual en el mundo de la danza (Canalias, 2013). Finalmente destacar el trabajo que desempeñan compañías que fomentan la inclusividad en la danza: MoMeNTS Art (2016), la Cía Flamenco Inclusivo José Galán (Feced, 2023) y la Cía Vinculados (2018) resaltando su proyecto “Danza Sin Barreras”.

El arte puede ser una valiosa herramienta para el desarrollo global de las personas con y sin trastornos de cualquier tipo. No deberían existir barreras ni marginación en la expresión artística de la danza, ya que con ella se construyen redes sociales, se favorecen vínculos y se desarrollan diversas experiencias.

Objetivos

El objetivo general de esta investigación es analizar cómo se lleva a cabo la Inclusión Educativa del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las enseñanzas que se imparten en los Conservatorios Elementales y Profesionales de Danza de Andalucía.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

1. Identificar estrategias metodológicas de los docentes que favorezcan la Inclusión Educativa de los estudiantes con NEE en el aula de danza.
2. Reconocer cómo el claustro de profesores de los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía vincula la normativa en relación con la Inclusión Educativa en las Enseñanzas Artísticas de Danza de Andalucía.

Metodología

La investigación realizada se sustenta en una metodología cualitativa bajo la perspectiva holística que posee la etnografía, desarrollando así, un proceso reflexivo, una construcción de la realidad, permitiendo la evolución de la investigación en un proceso cíclico (Hernández et al, 2014). El método etnográfico permite construir, a través de las vivencias del claustro de profesores, la realidad de la Inclusión Educativa.

Este estudio etnográfico se dirige hacia la población formada por alumnado con NEE en el contexto de los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía. La muestra la forman 25 alumnos y alumnas con NEE, 270 docentes y cargos directivos que conforman el claustro de profesores.

Teniendo en cuenta los principios éticos y de confidencialidad se utilizan como técnicas para la recolección de los datos: la observación no participante, dirigida hacia el profesorado y el alumnado con NEE, y la entrevista semiestructurada, destinadas hacia los equipos directivos y aquellos equipos educativos con alumnado con NEE. Estas técnicas permiten analizar de qué manera se lleva a cabo la inclusión educativa del alumnado con NEE en este contexto, además de identificar las estrategias metodológicas que los docentes llevan a cabo para ello.

Tras la recolección de los datos obtenidos y su registro, se realiza la transformación, organización y filtrado de la heterogeneidad de los datos, para un posterior análisis de estos. En relación con los objetivos planteados, los datos se analizan por medio de las siguientes categorías de análisis: a) Metodologías Inclusivas; b) Legislación; c) Roles y Relaciones Inclusivas.

Resultados

Los resultados obtenidos se exponen de acuerdo con las categorías mencionadas anteriormente, y a la triangulación de la información recogida por los diferentes instrumentos que permiten dar respuesta a los objetivos de esta investigación.

Metodologías Inclusivas

Los registros sobre la observación no participante confirman que algunos docentes utilizan diferentes técnicas y herramientas pedagógicas para adaptarse a las características individuales de su alumnado con NEE, entre ellas se observó: adecuación de los tiempos de aprendizaje, uso de acentos musicales y velocidades diferentes, captación de la atención a través de artefactos externos, utilización espacial a través de métodos de mímica frente al espejo y por parejas, sin usar el espejo, y trabajo de la situación espacial en el aula con lugares asignados trimestralmente.

Se aprecia que dentro de un mismo equipo educativo el desarrollo de aula inclusiva es totalmente diferente. Algunos docentes apuestan por metodologías inclusivas para que cada alumno y alumna con NEE puedan evolucionar y desarrollarse como bailarín o bailarina a través de las pautas individuales necesarias atendiendo al campo conceptual, procedimental o actitudinal. Además, existe una reflexión acerca de la Educación Inclusiva de la danza como necesidad de oferta formativa desde los conservatorios de danza. No obstante, paralelamente se desarrolla una metodología tradicional, donde prima el aprendizaje de la danza por imitación, reforzando el pensamiento elitista de dicho aprendizaje.

Los datos muestran que no existe ningún proyecto educativo destinado a la Educación Inclusiva en los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía. Algunos centros han desarrollado propuestas

que favorecen la atención a la diversidad, utilizando los refuerzos educativos como medida de atención al alumnado con NEE, aunque algunos docentes opinan que no son una estrategia metodológica que atienda de forma específica a dicho alumnado.

El claustro comparte que la formación en metodologías inclusivas específicas para los profesores de los conservatorios de danza es escasa y deficiente, no existiendo una estrategia destinada a la atención de este alumnado.

Legislación: Acceso y Permanencia

En las entrevistas se recoge que desde los centros se realizan las actividades oportunas con los recursos que tienen, ya que las administraciones públicas de las que dependen los conservatorios de danza no destinan recursos económicos ni materiales para ello. Además, el claustro reflexiona sobre el acceso restringido estipulado desde la normativa que en cierto modo desfavorece a alumnado con NEE. Según los datos, parece que no todos los profesores conocen si en el centro existe o no alumnado con NEE.

Por otro lado, es más usual encontrar mayor diversidad y alumnado con NEE en Enseñanzas Básicas de Danza. Sobre la permanencia, es poco habitual que el alumnado con NEE finalice los estudios profesionales de danza.

Roles y Relaciones Inclusivas

Se observan relaciones de respeto mutuo entre iguales, sin distinción entre las relaciones del alumnado con y sin NEE. De las entrevistas se extrae que el trabajo coordinado por parte de los miembros de los equipos educativos que comparten alumnado con NEE es importante para poder desarrollar los distintos aprendizajes que existen en el grupo, dentro de un clima de clase donde el respeto y la empatía primen en todo momento.

En general, el profesorado es conocedor de la demanda de la danza en cuanto a diversidad e inclusividad educativa se refiere. La mayoría de los miembros del claustro de profesores comparten un mensaje de inquietud y acercamiento hacia la necesidad de formación docente en metodologías inclusivas y el desarrollo de proyectos educativos reales para la danza inclusiva en los conservatorios de danza. Se entiende que un ambiente positivo hacia la Educación Inclusiva para la danza, en el que prime el trabajo coordinado y cooperativo, harán que estas enseñanzas evolucionen hacia unas enseñanzas de calidad desde la equidad y al alcance de todos.

Contrastando los resultados obtenidos con la revisión del marco teórico que sustenta la investigación, se puede confirmar que en los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía existe alumnado con NEE.

La Consejería de la Junta de Andalucía promueve el desarrollo de proyectos educativos de innovación e impulsa la práctica de la Inclusión Educativa para enseñanzas obligatorias, pero deja al margen a las

Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial. No obstante, el Conservatorio Profesional de Música de Lucena ha sido pionero, en los contextos de los conservatorios, con su proyecto de inclusión Musintégrate (2011), frente a los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía que no desarrollan ninguno, y únicamente presentan estrategias de refuerzo educativo como medida de atención al alumnado con NEE, no siendo realmente destinadas a tal fin según se extrae de los docentes. La LOMLOE y la Junta de Andalucía hablan sobre DUA como estrategia de Inclusión Educativa para las enseñanzas obligatorias, un reflejo más de que la normativa actual no suma las estrategias de inclusividad educativa para las Enseñanzas Artísticas de Danza.

No tiene mucho sentido que la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía no asuma la Educación Inclusiva para las Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial, como algo inminente y necesario, cuando otros organismos como el INAEM apuesta por la inclusión social en todo el Estado.

En esta investigación no se refleja una cohesión en los planes de estudios (Dewsbury y Bramen, 2019). Es difícil encontrar una coherencia cuando la normativa deja tantos hilos sueltos. Por ello, la atención a la diversidad en los conservatorios de danza está en manos de lo que decidan los equipos directivos y las estrategias metodológicas que considere oportunas cada docente. Algunos docentes consideran estereotipos para la danza y, por tanto, no creen posible la accesibilidad para el alumnado con NEE, en contra a la predisposición continua por la búsqueda de innovación docente y superación de desafíos (Rajendran et al, 2020). No obstante, se estima un importante número de docentes que defienden la educación para todos, inclusiva y sin discriminación (Hurtado et al, 2023), hoy en día, altamente demandada en las enseñanzas artísticas. Estos docentes subrayan la necesidad de estrategias específicas que mejoren el bienestar del alumnado; por ello, reclaman la necesidad de formación específica sobre metodologías inclusivas para la danza.

Señalar la importancia de la capacidad docente para poder afrontar la demanda de la inclusividad de los estudiantes con NEE (Lacruz et al, 2021). Los docentes más jóvenes demuestran una importante inquietud y conciencia sobre la Educación Inclusiva, quizás, porque algunos de ellos tienen formación en Pedagogía de la Danza por el Conservatorio Superior de Danza y eso ha hecho que se le facilite la formación a un modelo inclusivo a través del itinerario de Danza Social, Educativa y para la Salud, según establece el Decreto 258/2011.

La revisión conceptual aporta información sobre el desarrollo profesional que experimentan diferentes bailarines o bailarinas, bailaores o bailaoras con necesidades especiales en el mundo de la danza, en compañías como Dance Ability y Candoco Dance Company (Canalías, 2013), MoMenNTS Art (2016), la Cía Flamenco Inclusivo José Galán (Feced, 2023) y, por último, la Cía Vinculados (2018).

Estas compañías justifican lo que muchos de los docentes de los Conservatorio Profesionales de Danza defienden, una formación artística de calidad desde las Enseñanzas Básicas a través de la práctica inclusiva de la danza que dé cabida a niños y niñas con NEE en los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía.

Conclusiones

La Inclusión Educativa en las Enseñanzas Artísticas de Danza es una realidad inminente y necesaria para la evolución positiva de dichas enseñanzas. Los nuevos docentes presentan una perspectiva más abierta en cuanto a nuevas metodologías y estrategias de enseñanza- aprendizaje que pueden desarrollarse tanto en las Enseñanzas Obligatorias de Régimen General como en las Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial. El número de alumnado con NEE que acceden a los conservatorios de danza de Andalucía está en aumento, por ello, los docentes necesitan adquirir nuevas competencias en el ámbito de la inclusividad y ser capaces de desarrollar las aptitudes para la danza que cualquier alumno o alumna con NEE puede poseer, aunque su proceso para desarrollar las destrezas dancísticas sea utilizando otros caminos pedagógicos.

Desde los conservatorios de danza se promueven acciones para fomentar, en cierto modo, la atención a la diversidad y a la Educación Inclusiva en el alumnado con NEE. Un importante número de profesores comparten la ideología de inclusividad para la danza, llevando a cabo, en algunos casos, estrategias metodológicas enfocadas hacia la Educación Inclusiva del alumnado con NEE en Enseñanzas Profesionales de Danza. El desarrollo y consecución de proyectos de Educación Inclusiva por parte de los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía sería un buen punto de partida para destapar una realidad sumergida en estas enseñanzas.

Esta investigación permite plantearse porqué el número de alumnado en las Enseñanzas Artísticas de Danza es reducido. La legislación no permite la evolución de las Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial como el de las enseñanzas obligatorias. La danza encuentra límites y barreras para la formación en las Enseñanzas Básicas y las Enseñanzas Profesionales que se imparten en los Conservatorios Profesionales de Danza. Estas limitaciones están relacionadas con el acceso a estas enseñanzas que desde su inicio ya son excluyentes según dicta la ley. Para unas Enseñanzas Básicas de Danza, en las que prima la experimentación y nociones básicas de espacio, sentido musical y rítmico, la normativa impide el acceso a cierto alumnado que no cumple unos requisitos.

Desde los inicios la Inclusión Educativa resulta casi imposible, no obstante, en la esfera laboral sí se encuentran evidencias teóricas de profesionales del mundo de la danza con necesidades especiales. Por lo tanto, las Enseñanzas Artísticas de Régimen Especial deben evolucionar hacia las perspectivas inclusivas, adoptando nuevas metodologías docentes para que las Enseñanzas Artísticas de Danza en Andalucía estén al alcance de todo el alumnado, sin discriminación y respetando la diversidad y la inclusividad educativa.

Es evidente que el número de docentes que apuesta por la Educación Inclusiva está en aumento, están dispuestos a una mejora de sus competencias profesionales, una especialización en aprendizajes inclusivos y, aunque las propuestas que se llevan a cabo no están regladas formalmente, se está trabajando en este sentido.

Referencias Bibliográficas

- Bautista-Cerro Ruíz, M^a.J. y Melendro Estefanía, M. (2011). Competencias para la intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social. *Educación XXI*, 14(1), 179-200. [Redalyc.COMPETENCIAS PARA LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON JÓVENES EN DIFICULTAD SOCIAL](#)
- Canalías N. (2013). *Danza inclusiva*. UOC.
- Cárdenas Santillana, B. E. y Aguilar Bobadilla, M. del R. (2015). Respecto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas. Respect for diversity to prevent discrimination in the schools. *Ra Ximhai*, 11(1), 169-186. [RESPETO A LA DIVERSIDAD PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN EN LAS ESCUELAS \(redalyc.org\)](#)
- Dewsbury, B. y Brame, C.J. (2019). Inclusive Teaching. *CBE- Life Sciences Education*, 18(2), 1-5. <https://doi.org/10.1187/cbe.19-01-0021>
- Feced. (2023). Compañía flamenco inclusivo José Galán. Dance from Spain. [Compañía Flamenco Inclusivo José Galán | Dance from Spain \(feced.org\)](#)
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.
- Hurtado Maya, A; Montoya Martínez, M. D; Valencia López, A. M. y Calzada Londoño, G. A. (2023). Inclusive Education in Prosociality from a Perspective of Diversity. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 79-96. <https://doi.org/10.21500/22563202.5467>
- INAEM. (2021). *Danza para todos*. [Danza para todos - Ballet Nacional de España \(mcu.es\)](#)
- Junta de Andalucía. Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional. (2023). *Atención a la diversidad*. [Atención a la Diversidad - Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional \(juntadeandalucia.es\)](#)
- Lacruz-Pérez, I; Sanz-Cervera, P. y Tárraga-Mínguez, I. (2021). Teachers' Attitudes toward Educational Inclusion in Spain: A Systematic Review. *Edducation Sciences*, 11(58), 1-16. <https://doi.org/10.3390/educsci11020058>
- Luque, J. A. (2017). *La Educación Musical como Medio de Inclusión Social* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/7jDwJ01n7fg>
- Navarro Mateu, D. y Espino Bravo, M. A. (2012). Inclusión Educativa, ¿Es Posible?. *Edetania*, (41), 71-81. [Inclusión educativa, ¿es posible? - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Rajendran, P; Athira; B. K. y Elavarasi, D. (2020, December). Teacher Competencies for Inclusive Education: Will Emotional Intelligence Do Justice?. *Shanlax International Journal of Education*, 9 (19), 169-182. [EJ1278158.pdf \(ed.gov\)](#)

- Urmston, E. y Aujla, I.J. (2021). Values, Attributes, and Practices of Dance Artists in Inclusive Dance Talent Development Contexts. *Journal of Dance Education*, 21(1), 14-23. <https://doi.org/10.1080/15290824.2019.1652755> . [VALUES, ATTRIBUTES AND PRACTICES OF DANCE ARTISTS IN INCLUSIVE DANCE TALENT DEVELOPMENT CONTEXTS](https://openrepository.com) (openrepository.com)
- Vinculados Cía Danza. (2018) [LA COMPAÑÍA – Cía. Danza Vinculados \(ciadanzavinculados.com\)](https://ciadanzavinculados.com)

Apéndice Legislativo

- Decreto 240/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y currículo de las Enseñanzas Profesionales de Danza en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 182, de 14 de septiembre de 2007. 10-14._
- Decreto 16/2009, de 20 de enero, por el que se establece la Ordenación y el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Danza en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 23, de 4 de febrero de 2009. 10-14._
- Decreto 362/2011, de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Conservatorios Profesionales de Danza. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 251, de 27 de diciembre de 2011. 174-193._
- Decreto 258/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado en Danza en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm.164, de 22 de agosto de 2011. 18-68._
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 20, de 23 de enero de 2008, A-2008-1184._
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942._
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 2006-7899._
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. 122868-122953._