



Universidad
Zaragoza

GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

Trabajo Fin de Grado

**Diferencias metodológicas entre la
enseñanza de salsa y de danza contacto.
Revisión sistematizada de la videografía.**

Methodological differences between salsa and
contact improvisation teaching.

Systematized and videographic review.

Autor/es

PABLO DE MARCO LILLO

Director/es

M^a ROSARIO ROMERO MARTÍN

Facultad

CIENCIAS DE LA SALUD Y DEL DEPORTE

Fecha de entrega

11/09/2020

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	4
METODOLOGÍA	9
Diseño del estudio.....	9
Estrategia de búsqueda	12
Procedimiento de selección de vídeos.....	12
Evaluación de la calidad de los vídeos	17
Procedimiento de análisis	19
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	20
Estilos de Enseñanza.....	24
Canales de desarrollo	29
Estrategias en la práctica.....	34
Feedback	37
Extras.....	39
CONCLUSIONES	41
BIBLIOGRAFÍA	43

RESUMEN

A la hora de la enseñanza en la educación física, se pueden utilizar distintas metodologías para transmitir los conocimientos. Este estudio tiene como objetivo analizar las diferencias metodológicas entre dos disciplinas dentro de la Danza: la salsa y la danza contacto. Para ello, la metodología que se ha llevado a cabo ha sido una revisión sistematizada de la videografía en el sitio web Google Videos.

Los resultados muestran por parte de la salsa una utilización del estilo de enseñanza de mando directo, mientras que en danza contacto una combinación del estilo que fomenta la creatividad y el de modificación de mando directo. Los resultados respecto a los canales de desarrollo, estrategias en la práctica y feedback utilizado corresponden con el respectivo estilo de enseñanza en ambos casos.

Se ha evidenciado una utilización exclusiva de los estilos tradicionales en salsa, generando un menor desarrollo de las capacidades del practicante. Sin embargo, en danza contacto este desarrollo sí que se ha producido, debido a la combinación con las metodologías que fomentan la creatividad.

Palabras clave: danza, danza contacto, salsa, metodología, enseñanza.

ABSTRACT

At the time of teaching in physical education, different methodologies can be used to transmit knowledge. This study aims to analyze the methodological differences between two genres within Dance: salsa and contact improvisation.

For this purpose, the methodology carried out has been a systematized videographic review on the website Google Videos.

The results show regarding to salsa, a use of direct command teaching, meanwhile in contact improvisation a combination of the creativity style and the command teaching's modification style. The results concerning development channels, practice strategies and feedback correspond with the respective teaching style in both cases.

It has been proved an exclusive use of traditional styles in salsa, creating a lower development in the capacities of the pupil. However, in contact improvisation this development has taken place, due to the combination with creativity methodologies.

Keywords: dance, contact improvisation, salsa, methodology, teaching.

INTRODUCCIÓN

Mi atracción por el mundo de la Danza ha sido una constante en mi vida, si bien mi interés no ha sido la forma reglada o académica de ésta, sino entendiéndola como medio de expresión, comunicación de sensaciones y conexión con el cuerpo a través de la música. Además de este motivo, en los últimos años, gracias al grado que he cursado y en concreto a varias asignaturas que han tratado la Expresión Corporal, he podido aprender e investigar más a fondo sobre estos temas, particularmente llamándome la atención la característica creativa en estos ámbitos. He aquí las razones personales del tema de estudio del presente trabajo.

Es importante señalar que, se han tenido que adaptar el tipo de trabajo y los métodos para llevarlo a cabo debido a la COVID-19, pues el estudio ha sido realizado durante el período de pandemia de esta enfermedad. Debido a ello, los documentos analizados han tenido que ser de carácter videográfico, por la imposibilidad de conseguirlos de primera mano, lo que hubiera sido preferible. Por otra parte, esto supone un aspecto innovador debido a la escasez de revisiones videográficas realizadas hasta la fecha.

Tradicionalmente, la danza en su concepción de actividad física, al igual que muchas otras disciplinas, era transmitida mediante métodos únicamente tradicionales, centrados en una técnica y ejecución precisas. Sin embargo, durante el siglo XX, fueron apareciendo movimientos vanguardistas determinados a romper los conceptos establecidos y evolucionar hacia otros tipos de metodologías. Figuras como Isadora Duncan, Martha Graham o Merce Cunningham, abrieron caminos en el mundo de la Danza, mientras que en el ámbito de la Educación Física, son autores como Mosston, Delgado y Ashworth los que expanden con mayor éxito la diversidad del elenco de estilos (Fernández, 2016).

Asociando ambos dominios, Friedlander (1992, citado por Moreno, 2015) propone el uso de la improvisación y el trabajo creativo para el aprendizaje de la danza en la escuela. Ruso (1997), apuntó que la enseñanza de la danza se desarrollaba principalmente a través de dos tipos de metodologías, el estilo tradicional y el que fomenta la creatividad, aunque, como señala Cuéllar (2005) en un estudio bibliográfico sobre las metodologías utilizadas en clases de danza, el método que sigue predominando es el estilo tradicional de reproducción de modelos. Lo mismo indica Castañer (2001), aportando que en

general, las clases para la enseñanza de la danza se basan en movimientos estandarizados y preestablecidos.

En este estudio, se pretende seguir, entre otros, la línea de investigación de los estudios citados anteriormente, centrados en el análisis de la metodología en la enseñanza de la danza, aunque centrándonos en dos de ellas en concreto: la salsa y la danza contacto, dos disciplinas cuya lógica interna dista mucho la una de la otra.

De esta forma, el objetivo principal de nuestro trabajo es analizar las diferencias metodológicas existentes entre la enseñanza de salsa y de danza contacto.

La Danza Contacto o Contact Improvisation (CI en adelante), “se trata de una forma de danza entre dos o más bailarines, en la que los mismos improvisan movimientos a partir del contacto de distintas zonas del cuerpo” (Menacho, 2008). Apareció en EEUU de la mano del bailarín y coreógrafo de danza contemporánea Steve Paxton, en 1972, época precisamente de importantes revoluciones en el ámbito social y político (nacimiento del rock, discurso anti-guerra, libertad de expresión, revolución sexual...).

Dentro de la influencia ejercida por el contexto histórico, esta danza se nutre de ámbitos más concretos, tales como los nombrados por Menacho (2008): las danzas sociales, el deporte, las artes marciales y la interacción personal. También debemos tener en cuenta como antecedentes más próximos dentro del mundo de la danza, previos desarrollos de vanguardia en la danza moderna de mediados del siglo XX, como apunta Brozas (2000): la influencia directa del maestro de Paxton; Merce Cunningham, quien trabajó conceptos como la

aleatoriedad de movimientos y la aceptación de cualquiera de ellos, el énfasis que introdujo Anne Halprin en la experiencia del movimiento por encima de la apariencia y otros coreógrafos que se habían centrado en la relación con el peso (Simoni Forti, Trisha Brown, Yvonne Rainer...).

Por otra parte, la salsa nace a principios de los años 50 en Puerto Rico, en uno de los barrios obreros de la capital, siendo Rafael Cortijo uno de sus máximos representantes. Sin embargo, no es hasta finales de los sesenta, en el contexto de una intensa emigración de la colonia a EEUU, cuando se identifica la salsa como movimiento expresivo (Quintero, 2002). Durante las siguientes décadas, además de como música divertida para bailar, se perfila como emblema cultural y socio-político de la comunidad latina.

La salsa se desarrolló por un lado a partir de música popular cubana y puertorriqueña principalmente, además de otros ritmos latinos. Por otro, se influenció del jazz, el rock y el pop estadounidenses (Ochse, 2004). Esta variedad de antecedentes produjo que sea una danza libre y espontánea, debido a la combinación de ritmos y estilos provenientes de los diversos lugares y contextos de origen, combinando historia con cotidianidad (Quintero, 2002).

Relacionando ambos estilos de danza, observamos las siguientes diferencias en los cuatro apartados que constituyen la lógica interna de cada actividad (Mateu, 2010):

A) Con el espacio:

- En la salsa, se trata de un espacio dibujado por la pareja, sin apenas utilización del suelo.

- En CI sin embargo, el espacio tiene un carácter aleatorio y explorable, asumiendo en ello una notable importancia el suelo.

B) Con el tiempo:

Respecto a la duración, no existen valores fijos para ninguna, aunque en un espectáculo de salsa, una pareja no suele bailar más de varias canciones seguidas. En cuanto al ritmo de cada una:

- La salsa sigue la estructura que marca la música, realizando generalmente los pasos en ocho tiempos, que se componen de dos frases de cuatro tiempos.
- En CI se utilizan estilos sonoros variados y con autonomía de la música respecto a la danza, por lo que no se sigue un patrón estable.

C) Con los compañeros:

- La salsa sigue en líneas generales los rasgos de los bailes de salón: en pareja, prácticamente sin intercambio de roles, con acoplamiento, complementariedad corporal y predominio de la comunicación con la pareja.
- El CI continúa la estela de la danza contemporánea aunque elevando el grado de ésta en cuanto al intercambio de los roles clásicos y el juego con el peso, el volumen, los apoyos y el transporte del compañero.

D) Con los objetos:

No existe relación alguna con objetos ni en salsa ni en CI, diferenciándose esta última de su semejante, la danza contemporánea; donde sí se produce una utilización destacada de objetos.

Además de estas cuatro variables de interacción, las situaciones motrices de cada disciplina generan la siguiente relación con respecto al cuerpo:

- En salsa, los movimientos requieren de una técnica precisa que está estrictamente asociada al tiempo, siendo el tren inferior el protagonista indiscutible de la acción, mientras el superior mantiene la posición y sirve de guía.
- El CI por el contrario, carece de técnicas concretas pues se basa en la improvisación, utilizando toda la superficie como puntos de contacto con los que experimentar con el compañero.

Como se puede observar, existen diferencias notables en la lógica interna entre ambas disciplinas artístico-expresivas, lo cual debería reflejarse a priori claramente en la manera en la que éstas se imparten, repercutiendo en los diferentes aspectos que conciernen su enseñanza. Éste es, precisamente, el objeto de estudio que se pretende abordar en este trabajo: analizar las diferencias respecto a la metodología puesta en práctica en cada una de estas danzas.

METODOLOGÍA

Diseño del estudio

El método de estudio llevado a cabo ha sido una revisión sistematizada de la videografía.

A continuación, procedo a explicar las razones de las características metodológicas de este trabajo.

Por una parte, Grant y Booth (2009), acuñaron el término “revisiones sistematizadas” (sistemized reviews), refiriéndose a las revisiones

bibliográficas que son llevadas a cabo mediante un marco de trabajo riguroso y sistemático.

La elección de este tipo de estudio, el cual no es todavía un estudio al uso, es debido a encontrarse en un punto medio entre las revisiones narrativas y las revisiones sistemáticas. Se trata de una revisión bibliográfica (videográfica en este caso), aunque procurando reducir los sesgos al mínimo, tratando aspectos más concretos y mediante una mayor exhaustividad. Sin embargo, no se puede denominar revisión sistemática debido a que no alcanza la minuciosidad metodológica que requieren éstas. En consecuencia, nos encontramos ante una revisión sistematizada.

Para ello, se han seguido las fases de la metodología creada por Grant y Booth (2009), y explicada y desarrollada luego por Codina (2018). Ésta se trata del Framework SALSA, un método que establece cuatro etapas:

1. Búsqueda: debe llevarse a cabo con garantías de rigor, sistematicidad y transparencia, utilizando las bases de datos académicos más importantes, en función del ámbito de estudio de cada investigación
2. Evaluación: una vez se dispone de una primera recopilación de documentos, se debe desarrollar un método de evaluación que descarte los archivos que se encuentren por debajo de determinados umbrales de calidad.
3. Análisis: para analizar el repertorio de documentos resultante es necesario un procedimiento que asegure que cada documento ha sido tratado de forma similar, reflejado en una ficha y con los criterios adaptados al proyecto en concreto.

4. Síntesis: debe generar un producto que sintetice las partes analizadas, combinando la presentación de resultados de una forma descriptiva con una interpretación crítica, de manera narrativa, mediante tablas...

Por otra parte, que sea una revisión de la videografía implica que hemos utilizado las tecnologías audiovisuales como banco de documentos. Esto ha sido debido a la importancia otorgada en el presente estudio a la búsqueda de la representación más fiel posible de la realidad, aportando dicho contenido audiovisual esta materia prima “en bruto”.

Uno de los principales retos con los que nos hemos encontrado debido a esta elección, ha sido la escasez de revisiones videográficas que nos pudieran servir de guía publicadas hasta la fecha, entre ellas la realizada por Pastor Bravo, Almansa, Jiménez y Pastor Rodríguez (2015), una revisión cualitativa de la videografía, que analiza los documentos audiovisuales que envuelven a la mutilación genital femenina, realizada a través de diferentes webs.

La particularidad de haber utilizado videografía en lugar de bibliografía como banco de documentos del trabajo, ha causado tener que llevar a cabo una serie de adaptaciones en las siguientes fases del estudio: estrategia de búsqueda, procedimiento de selección de vídeos y evaluación de la calidad de los vídeos. Dichas adaptaciones se encuentran explicadas a continuación en sus respectivos apartados.

Estrategia de búsqueda

En el presente estudio se han utilizado las tecnologías audiovisuales como herramienta de observación y análisis de las disciplinas artístico-expresivas seleccionadas. Se ha realizado una búsqueda sistemática durante los meses de abril y mayo de 2020.

Debido a la dificultad de adquirir estos medios en soporte físico, y dada la disponibilidad y cantidad de documentos vía online, las búsquedas se han llevado a cabo en la base de datos videográficos Google Videos. Los vídeos son originarios de YouTube, que es el segundo mayor motor de búsqueda del mundo y el tercer sitio web más visitado, por lo que incluye prácticamente la totalidad de vídeos subidos a Internet. Sin embargo, YouTube es propiedad de Google, por lo que todos los vídeos almacenados en la primera plataforma se encuentran en la segunda también.

Así que, la razón de la utilización de Google Videos se basa en el patrón fijo que siguen los resultados generados de cualquier búsqueda en esta plataforma, no siendo así en YouTube, ya que en ésta, el algoritmo de aparición de resultados sigue un modelo que incluye cierta aleatoriedad.

Procedimiento de selección de vídeos

La técnica de búsqueda utilizada ha requerido una adaptación del habitual método (OR/AND/NOT) debido a la plataforma utilizada. Google Videos tiene la opción de búsqueda avanzada en la que puedes usar estas estrategias a la hora de introducir palabras en el buscador: “todas las palabras”, “palabra o frase exactas”, “cualquiera de las palabras” y “ninguna de las palabras”.

Además, se pueden limitar los resultados por: idioma, duración, fecha, calidad, sitio web y subtítulos. En nuestro caso, se hizo uso mayoritariamente de la opción “palabra o frase exactas” y en varias ocasiones de la limitación de resultados por duración.

Aunque comparten el mundo de la danza, al tratarse de dos disciplinas tan diferentes, ha sido necesaria una adaptación que supone que en el apartado de keywords y en el de criterios de exclusión, se haya realizado una división utilizando criterios diferentes para sendas danzas.

Se han utilizado las siguientes palabras clave para la búsqueda de cada una de las danzas:

1. Salsa: “Salsa Lesson“, “Salsa Basic Steps“, “Salsa Danse“, “Salsa Dance“, “Salsa pasos básicos“, “Salsa pas de base“.
2. Cl: “Contact Improvisation“, “Contact Improvisation Class“, “Contact Improvisación“, “Taller Contact “, “Contact Underscore“.

Para sondear el contenido de salsa, se ha utilizado en todas las keywords el término “salsa”, mientras que “contact” lo ha sido en el caso del “Cl”. Desde Google Videos, se han utilizado las páginas de resultados producidas por la plataforma, correspondientes a cada palabra clave introducida entre comillas en el buscador, siendo 34 en el caso del Cl y 28 en el de la salsa. En el primer análisis, mediante la lectura del título y la visualización de la miniatura se han podido descartar la mayor parte de los vídeos por estar duplicados, no tener relación con las disciplinas, ser exhibiciones/festivales o pertenecer a un canal duplicado. Como con ese superficial análisis muchos han suscitado dudas, ha sido necesaria una visualización parcial del vídeo para comprobar su

correspondencia con el objeto de estudio. En el Gráfico 1 se muestra el proceso de selección de vídeos.

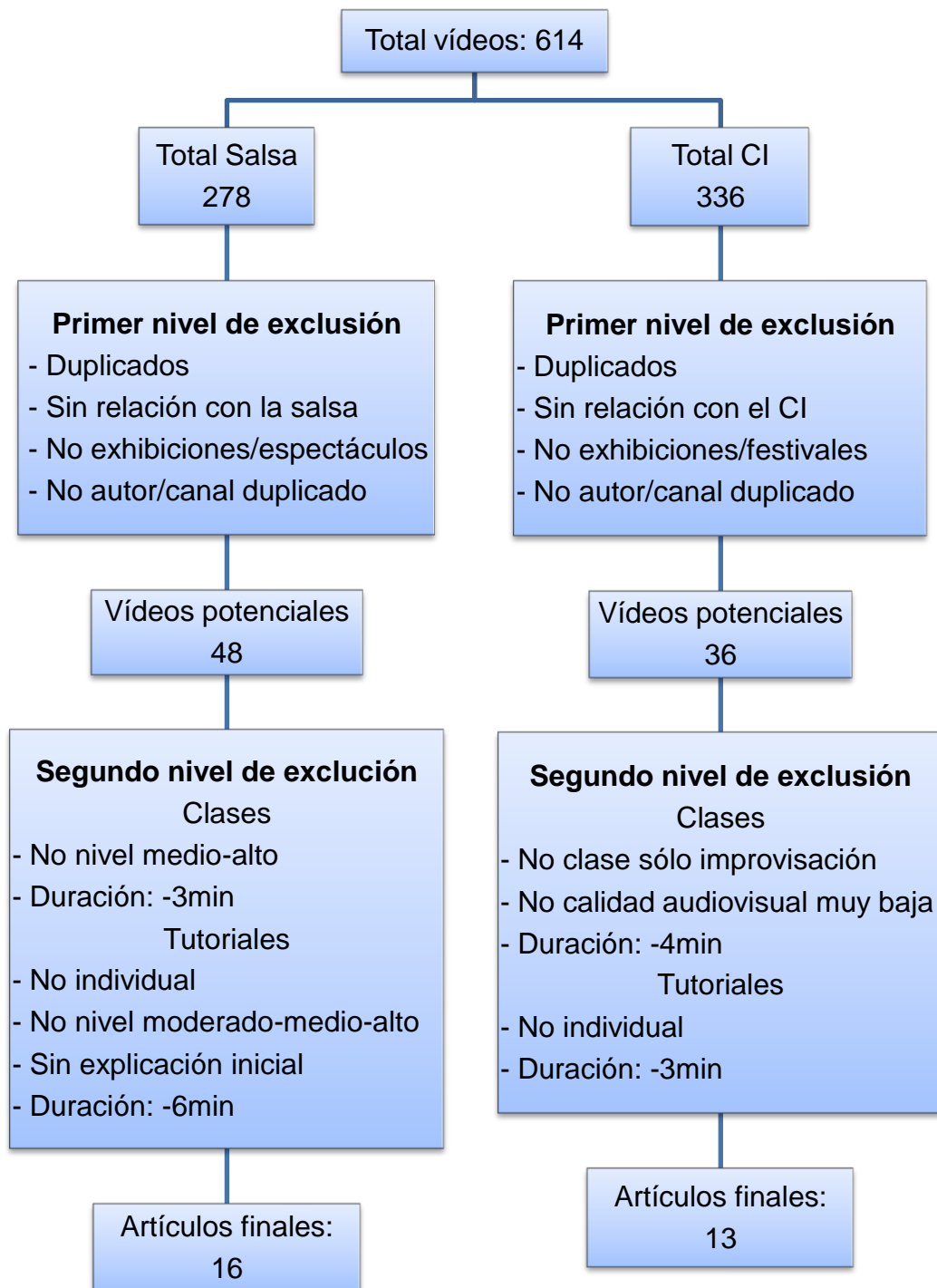


Gráfico 1. Procedimiento de selección de vídeos

Como se puede observar en el Gráfico 1, se han realizado dos niveles de exclusión a partir del total de vídeos a revisar, aunque diferenciando desde el

principio ambas disciplinas. En la primera criba se utilizaron en las dos los mismos criterios para excluir: los vídeos que estuviesen duplicados, no tuvieran relación con la disciplina, fuesen en contexto de exhibición y pertenecieran al mismo autor o canal. En el segundo nivel los criterios fueron diferentes en función de las características y cantidad de vídeos de cada danza. El estudio que ha servido como modelo para esta fase ha sido el de Guijarro, Rocamora, Evangelio y González (2020), aunque adaptándola a nuestro estudio mediante la división de contenidos en dos bloques explicada anteriormente.

En Salsa-Clases, se eliminaron los de nivel medio-alto y de duración inferior a tres minutos. En Salsa-Tutoriales se descartaron los individuales, de nivel moderado-medio-alto, sin explicación inicial y de duración inferior a seis minutos.

Los criterios utilizados fueron: preferencia por un nivel principiante-moderado, que hubiera una duración mínima y en los tutoriales al no haber feedback, por contra que tuvieran explicación inicial y que fueran en pareja.

En CI-Clases, se excluyeron los vídeos que fueran mera improvisación, de calidad demasiado baja e inferiores a cuatro minutos. En CI-Tutoriales, se eliminaron que fueran individuales e inferiores a tres minutos.

Los criterios utilizados fueron que los vídeos no fueran mera improvisación, que hubiera un mínimo de consignas por parte de un profesor y que tuvieran una duración mínima

Después de aplicar ambos niveles de exclusión, los vídeos seleccionados finalmente en el presente estudio han sido 29, de los cuales 16 pertenecen a

Salsa y 13 a CI. Todos ellos han sido hallados a través de algunas de las keywords anteriormente citadas, como muestra el Gráfico 2:

Web	Danza	Palabras clave	Incluidos	Total
Google Videos	Salsa (16)	- "Salsa Lesson"	3	29
		- "Salsa Basic Steps"	3	
		- "Salsa Danse"	1	
		- "Salsa Dance"	1	
		- "Salsa pasos básicos"	5	
		- "Salsa pas de base".	3	
	CI (13)	- "Contact Improvisation"	4	
		- "Contact & Improvisation"	4	
		- Contact Improvisation Class"	2	
		- "Contact Improvisación"	1	
		- "Taller Contact ",	1	
		- "Contact Underscore"	1	

Gráfico 2. Relación Keywords-Videos incluidos

TÍTULO VÍDEO	SIGLAS
Learn Salsa ONLINE With 5 Hours Of Instruction – www.OnSeanZion.com	VS01
Salsa Basic Steps for beginners to slow tempo music 19/22	VS02
Danse Studio : Salsa cubaine	VS03
Five (ish) Minute Dance Lesson: Salsa, Level 1	VS04
Salsa facile – Danse 14	VS05
12-Minute Salsa Dancing Routine for Beginners	VS06
Salsa Basic Dance Step – learn Latin Salsa Dance Lessons for kids salsa dancing	VS07
Pasos básicos para bailar salsa “Salsa Fácil” con Radio	VS08

Panamericana #1	
Cours Salsa Débutant / Solo #1: “Marche en rythme seul”	VS09
Aprender a bailar Salsa – Pasos para Principiantes	VS10
How to Salsa: The Basic Salsa Step (Ballroom Dance Moves Tutorial) MihranTV	VS11
1. Pasos Básicos de Salsa Aprende a bailar salsa con Alfonso y Mónica Clases de salsa	VS12
Cours de salsa : Les pas de base en solo	VS13
Apprendre la salsa – Vous souhaitez apprendre la Salsa ?	VS14
Pasos básicos de Salsa	VS15
Como Aprender a bailar “salsa en pareja” desde Cero #3	VS16
David Brown’s Contact Improvisation Class “Flying and Falling”	VC01
The Art Of Contact – CI workshop with Sebastian Flegiel	VC02
Lizz Roman’s Contact Improvisation Class (part3)	VC03
GLOBAL UNDERSCORE with Nancy Stark Smith	VC04
Contact & Improvisation with Irene Sposetti- Nanchang 2016	VC05
WORKSHOP CONTACT IMPROVISATION (Madrid 2014)	VC06
Core Connection / Sharing Balance in Contact Improv	VC07
Contact Improvisation with Karl Frost	VC08
Contact Improvisation	VC09
Curso contact-improvisación /Ana Erdozain / CadaDanza	VC10
Keydance Escuela de Danza. Taller de Contact – Patry Ruano [27-10-2012]	VC11
Contact Improvisation – A couple of basic exercises	VC12
The point of Contact – Contact & Improvisation	VC13

Tabla 1: listado y nomenclatura de los vídeos analizados

Evaluación de la calidad de los vídeos

Este apartado es el menos sistematizado del presente estudio debido a la falta de objetividad y normativa existente en el contenido y la fuente de donde proviene lo analizado. Los archivos videográficos carecen del rigor científico necesario para acogerse a métodos de evaluación de calidad de revisiones

sistemáticas, por lo que hemos atendido al criterio de Codina (2018), que al hablar de revisiones sistematizadas, apela a considerar la conveniencia de sistematizar la mayor parte, sino todas, las fases que forman nuestra revisión. Por lo tanto, se ha considerado adecuado introducir la propuesta de evaluación de calidad de Woods et al. (2006) y validada por Codina (2018) para revisiones sistematizadas en las que se utilicen documentos de menor rigor científico, lo que antes se conocía como “literatura gris”.

De esta forma, la adaptación llevada a cabo en este apartado es considerar que nuestro contenido videográfico se puede incluir en esta clasificación, aplicando en consecuencia la siguiente evaluación de calidad:

Woods et al. (2006, citado por Codina, 2018) proponen un total de 5 criterios en forma de una lista de preguntas que por su amplitud consideramos que puede ser de uso general para aplicar criterios de calidad:

1. ¿Los propósitos y objetivos de la investigación están claramente establecidos?
2. ¿El diseño de la investigación está claramente especificado y es apropiado para los fines y objetivos de la investigación?
3. ¿Los investigadores proporcionan una explicación clara del proceso por el cual obtuvieron los hallazgos que vamos a reproducir?
4. ¿Los investigadores muestran suficientes datos para respaldar sus interpretaciones y conclusiones?
5. ¿El método de análisis es apropiado y está adecuadamente explicado?

Tras valorar estas cinco preguntas una a una, durante y al finalizar el estudio para comprobar si se seguían manteniendo los criterios de calidad establecidos, se ha considerado que se cumplen los cinco.

No obstante, desde este estudio, nuestra posición coincide con el criterio de algunos autores como Sandelowski, Docherty y Emden (1997), donde dudan de la validez de las evaluaciones formales de la calidad en investigación cualitativa, argumentando que pueden no ser necesarias o que existe el riesgo de descartar estudios importantes por errores superficiales.

Procedimiento de análisis

Los parámetros a analizar en los vídeos resultantes de las fases de búsqueda y evaluación han sido: el estilo de enseñanza, la estrategia en la práctica, el canal de desarrollo y el feedback utilizados por los profesores correspondientes a cada uno de los documentos.

Las respectivas clasificaciones de cada elemento en las que nos hemos basado para realizar los resultados, corresponden, en el mismo orden a: Delgado (1991), Mosston (1988), Sáenz-López (1994) y García (2018).

La elección de estos cuatro elementos se debe a que se han considerado como los más determinantes dentro de una sesión, a la hora de analizar la metodología llevada a cabo por el docente. De esta forma, a través de estos resultados se busca encontrar las diferencias y similitudes entre ambas metodologías, lo que constituye el objeto de estudio del presente trabajo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se exponen los resultados de esta revisión atendiendo a los aspectos analizados en los vídeos resultantes de la investigación:

VÍDEO	ESTILO	ESTRATEGIA PRÁCTICA	DESARROLLO CANAL	FEEDBACK
VS01	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	Masivo Concurrente Evaluativo Auditivo
VS02	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	Masivo Concurrente Evaluativo Auditivo
VS03	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS04	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS05	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS06	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	Masivo Concurrente Prescriptivo Visual, auditivo
VS07	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio	Masivo Concurrente Evaluativo

			Cognitivo: bajo	Auditivo
VS08	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS09	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS10	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS11	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS12	Mando directo	Analítica progresiva Analítica secuencial.	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS13	Mando directo	Analítica secuencial	Físico: alto Social: bajo Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS14	Mando directo	Analítica progresiva	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS15	Mando directo	Analítica pura	Físico: alto Social: medio Emocional: medio Cognitivo: bajo	
VS16	Mando directo	Analítica pura	Físico: alto Social: medio Emocional: medio	

			Cognitivo: bajo	
VC01	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo, individual. Concurrente Explicativo, afectivo. Táctil, visual, auditivo.
VC02	Creatividad Modificación mando directo	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo, individual Concurrente, terminal, inmediato. Explicativo Táctil, visual, auditivo.
VC03	Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo Concurrente Prescriptivo Auditivo
VC04	Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	
VC05	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo Terminal inmediato. Prescriptivo, explicativo. Auditivo, visual, táctil.
VC06	Modificación mando directo	Global polarizando atención. Global modificación situación real.	Físico: alto Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Individual, masivo Concurrente, terminal inmediato. Explicativo, afectivo. Táctil, auditivo, visual.

VC07	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo Concurrente, terminal inmediato. Explicativo, prescriptivo. Táctil, auditivo, visual.
VC08	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	
VC09	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo Concurrente Prescriptivo Auditivo
VC10	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Individual Concurrente Explicativo, prescriptivo, afectivo Táctil, auditivo
VC11	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	Masivo Concurrente Visual, auditivo
VC12	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	
VC13	Modificación mando directo Creatividad	Global polarizando atención	Físico: medio Social: alto Emocional: alto Cognitivo: medio	

Tabla 2: Resultados objeto de estudio: metodologías utilizadas en salsa y CI.

Estilos de Enseñanza

Comenzamos por analizar el aspecto que engloba en cierta medida a los demás: el estilo de enseñanza.

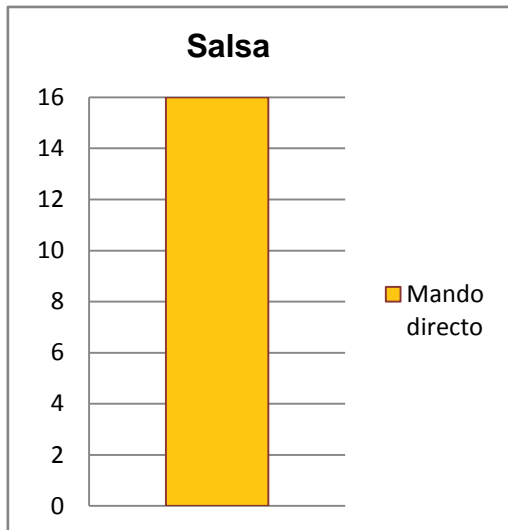


Gráfico 3: estilos enseñanza-Salsa

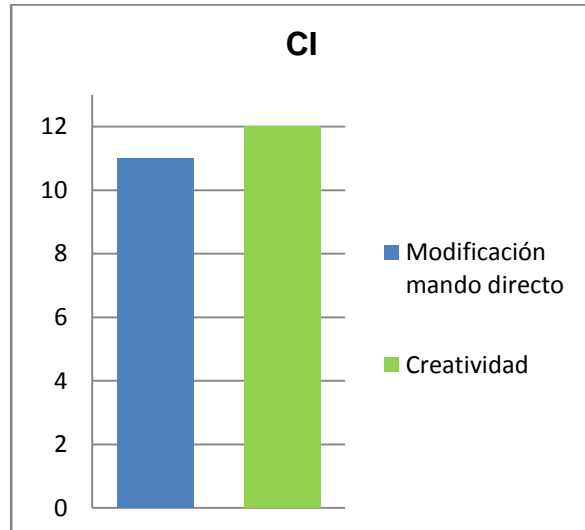


Gráfico 4: estilos enseñanza-CI

Los gráficos 3 y 4 resumen los resultados de este aspecto para cada una de las modalidades.

- En salsa, la totalidad de los vídeos nos muestran que el estilo de enseñanza puesto en práctica por el profesor ha sido el mando directo.
- En CI, vemos una repartición casi equitativa entre los estilos de modificación del mando directo y de creatividad, apareciendo en 11 y 12 ocasiones respectivamente, concurriendo los dos estilos en 11 de los 13 vídeos, pues en dos de ellos se encuentra en solitario el de creatividad, dándose sólo una vez lo contrario.

Estos resultados indican por el lado de la salsa, una uniformidad respecto al estilo de enseñanza empleado, mientras que en CI, parecen

coexistir dos estilos a priori diametralmente opuestos según las clasificaciones de Mosston y Ashworth (1993) Delgado (1991), como son el mando directo y el estilo que fomenta la creatividad. Sin embargo, hay que especificar que aunque ambas disciplinas compartan los estilos tradicionales como método de enseñanza, éstos distan bastante de ser iguales:

- El mando directo empleado en los vídeos de salsa es el estilo tradicional puro, en el que se presenta el profesor como modelo y la consecuente reproducción se realiza por conteo durante toda la sesión.
- La modificación del mando directo en los vídeos de CI, implica que la acción no es realizada ya por conteo. El profesor sirve de modelo para la actividad pero sólo marca el principio y el fin de la tarea, habiendo flexibilidad en la posición y evolución tanto del grupo como del profesor, generando una mayor interacción afectiva entre ambos.

A esto, habrá que sumarle el tipo de estrategia en la práctica y de feedback utilizados en cada modalidad (analizado más adelante), pues aumentan las diferencias entre estos dos estilos de mando directo.

Continuamos hablando sobre el uso del estilo reproductivo, aunque ahora respecto al CI, pues cabe destacar el uso de un sistema tradicional en esta disciplina, puesto que, partiendo de los principios teóricos, la idiosincrasia de esta danza es la espontaneidad, la antitécnica y la exploración hacia nuevas formas de movimiento durante el proceso (Brozas, 2000). Esto choca frontalmente con los estilos de enseñanza tradicionales, pues en ellos, el profesor representa el modelo a copiar con la máxima exactitud posible,

ajustando la respuesta si fuese necesario, centrando de esta manera toda la atención en él (Hernández, 2009).

Sin embargo, es necesario matizar este resultado ya que los documentos analizados de CI con una metodología de modificación del mando directo presentan las siguientes características:

- El profesor presenta la tarea sirviendo de modelo junto a uno de los alumnos, utilizando una estrategia en la práctica global con polarización de la atención, puntualizando ciertos aspectos a tener en cuenta en la ejecución pero sin entrar en detalles técnicos concretos.
- Los alumnos comienzan a realizar la tarea eligiendo el espacio y el ritmo de ejecución, mientras el profesor suele alternar entre realizar la propia tarea con algún alumno y dar feedback a los demás. Finalmente, el profesor marca el término de la actividad.

Estos rasgos concretos, sumado a que el profesor no se diferencia prácticamente en la actitud de los alumnos, muestran un estilo de modificación del mando directo bastante laxo, sobre todo por el bajo componente físico exigido.

No obstante, nos planteamos la pregunta: ¿se trata de una incoherencia la inclusión de estos estilos de mando directo para enseñar ciertas técnicas en CI?

Castañer (2001), hablando en general sobre las danzas, comenta que para poder mostrar estos comportamientos creativos, hace falta abordar unos mínimos grados de tecnicismo. Sin embargo, Torrents y Castañer (2008), afirman que “no existen acciones motrices exclusivas del CI, ni combinaciones

estipuladas o restricciones que no sean aquellas que aseguren la integridad física de los practicantes”. Desde este estudio, seguimos esta línea, pues el objetivo de estas actividades no es el desarrollo de una técnica perfecta, sino la obtención de recursos para preservar la integridad física durante la exploración de las posibilidades motrices y expresivas del contacto corporal, siendo éste uno de los aspectos importantes de la idiosincrasia del CI. Por lo tanto, no hemos observado indicios de incoherencia salvo en el vídeo VC06, donde quizás desarrollan excesivamente algunas técnicas.

Por otra parte, según los vídeos analizados, mientras que el estilo creativo no se da en salsa, en CI aparece en todos los vídeos salvo en el VC06, siendo dos veces las que es utilizado en solitario (VC03 y VC04). En general, los profesores de los documentos estudiados, combinan tareas para aprender ciertas habilidades motrices concretas (aunque combinadas con subjetividad y exploración), con espacios puramente de danza contacto, normalmente después de las tareas anteriores, para poner en práctica algunos de los elementos trabajados durante el ejercicio de improvisación (VC08). En el vídeo VC03, aunque sólo se haga uso de la metodología creativa, parece que el documento es sólo una parte filmada de una clase en la que se realiza la tarea de improvisación, por lo que no podemos asegurar que dicha sesión sea impartida únicamente con esta metodología. Sin embargo, cabe destacar el VC04, ya que en éste, sí podemos asegurar que no se utiliza en ningún momento. En esta sesión, la profesora explica oralmente al inicio una serie de conceptos globales respecto al CI, para luego dejar completa libertad a los practicantes, uniéndose a ellos como una más.

En nuestra opinión, son válidas ambas formas de enseñanza para el CI, ya que aunque quizás sea más puro en esta danza usar únicamente la metodología creativa (VC04), consideramos que es adecuado la combinación de estilos mientras se asocien estos ejercicios con la exploración corporal y no se busque estereotipar movimientos en demasía (Torrents y Castañer, 2008).

Respecto a la salsa, esta falta de creatividad evidenciada en los vídeos estudiados, para Moreno (2015) limita las posibilidades de explorar y crear otras dinámicas de movimientos. Esto nos ha llevado a investigar sobre el origen de la salsa, pues nos ha resultado sorprendente esta importancia exclusiva a la técnica concedida en los vídeos, debido a la percepción previa de este baile como más libre y espontáneo. Así pues, en los orígenes de la salsa, encontramos el término “salsa brava” para definir la mezcla de estilos hispano-caribeños con algunas músicas norteamericanas que tuvo lugar en Nueva York a finales de los 60, creando una estética musical con polirritmia y variaciones armónicas. Esta salsa varía mucho de la etapa de comercialización musical salsera que sufre a finales de los 90, cuando cae en estilos bailables impuestos desde academias de baile (González, 2011). En su misma línea (*Documentación técnica Salsa cubana*), señala que en su origen la salsa era extremadamente flexible, pues la salsa y sus antecesores han sido siempre la auténtica música para bailar, no obstante, en la actualidad la salsa ha evolucionado hacia un baile tremendamente técnico. En cierta manera, en los vídeos analizados en este estudio hemos visto reflejada la idea que apunta este autor, transmitiendo una salsa totalmente tecnificada que deja poco espacio a la libertad de movimientos y al entendimiento global de esta disciplina sobre todo por parte del alumno principiante. Desde este estudio,

pensamos que es necesaria la adición a la enseñanza de esta disciplina de un componente creativo que complete los conocimientos transmitidos a los alumnos. Como dice Moreno (2015), “la combinación de estos dos tipos de enseñanzas permiten, no solo imitar a un modelo y reproducir lo mas similar posible el gesto técnico, sino desarrollar el movimiento cargado de significación personal, desarrollar la creatividad”.

Canales de desarrollo

El siguiente punto a tratar son los canales de desarrollo del alumno debido a su relación directa con los estilos de enseñanza.

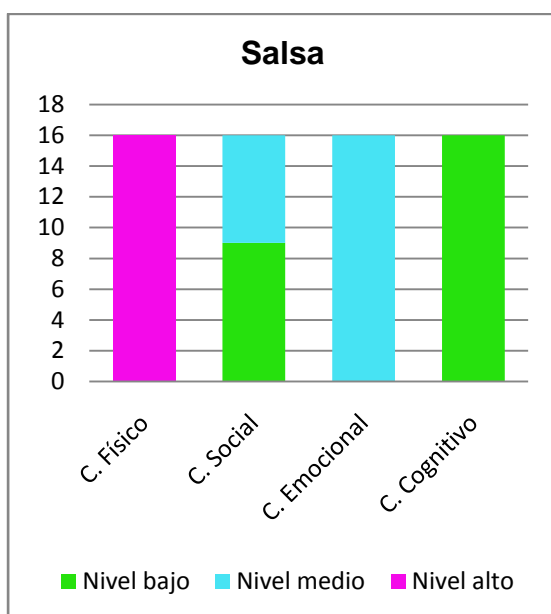


Gráfico 5: canales desarrollo-Salsa

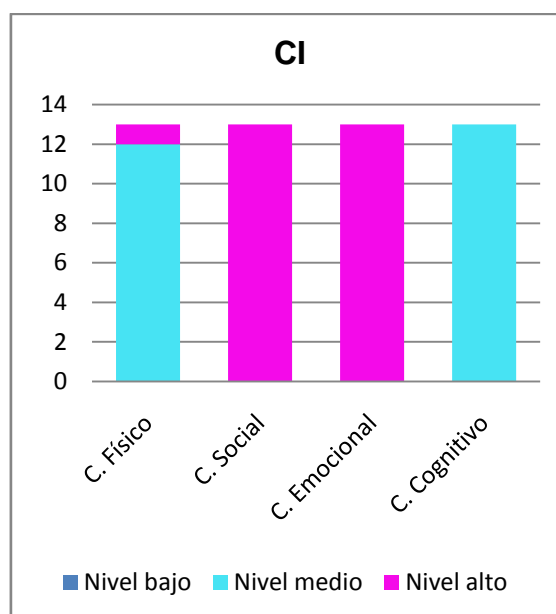


Gráfico 6: canales desarrollo-CI

Evaluando los resultados reflejados en la tabla 2 y resumidos en los gráficos 5 y 6, se observa que:

- En salsa, el canal con el nivel de desarrollo alto es el físico, repitiéndose en todos los vídeos. Por el contrario, el nivel del canal cognitivo es siempre bajo y el del canal emocional es intermedio. El único que varía es el social, alternándose casi al 50% entre bajo y medio, en 9 y 7 ocasiones respectivamente.
- En CI, el canal social y el emocional se mantienen en un nivel de desarrollo alto en la totalidad de los vídeos, mientras que el cognitivo se encuentra siempre en un nivel intermedio. El canal físico, aunque mínimamente, es el único que alterna en este caso, manteniéndose en nivel medio en 12 de los vídeos, siendo únicamente en 1 su desarrollo alto.

Partimos de la clasificación de Mosston (1988), donde ordena y define los canales de la siguiente manera: el físico, el cual hace referencia a las capacidades y limitaciones físicas, el social, atendiendo a las relaciones interpersonales e intergrupales, el emocional, el cual forma parte del autoconcepto del alumno y el intelectual, haciendo referencia a todos los procesos cognitivos. Pasamos a discutir ahora sobre cada uno de ellos.

En el canal físico, los vídeos de salsa muestran la enseñanza de variedad de técnicas precisas a nivel motriz: pasos de pies, cambio de pesos, colocación de brazos, agarres con la pareja, postura, orientación...mientras que por parte del CI, las puntualizaciones técnicas a tener en cuenta son de carácter más general, formando parte de las habilidades motrices (Castañer y Camerino, 2006), predominando las que conciernen a la estabilidad: de soporte, axiales (rotaciones) y de detén (elevaciones, caídas) y aquellas que implican manipulación: de impacto (recepción e impulsión compañero) y de conducción

(agarres y soportes). Además, la percepción espacial y la visión periférica son de igual manera desarrolladas en el CI. (Torrents y Castañer, 2008).

En la transmisión de estas técnicas por parte del profesor se ve claramente la diferencia que se le concede al componente motriz, ya que en salsa se detalla cada movimiento analíticamente con precisión, mediante una repetición constante del mismo. Respecto al CI, se aprecia nítidamente menos repetición y con menor detalle motriz, aunque no por ello su desarrollo es de nivel bajo, pues se le da relativa importancia y es algo que se trabaja en todas las sesiones. La excepción ha sido el VC06, al que hemos concedido un nivel alto, puesto que en él se llevan a cabo tareas de mayor complejidad motora y que ponen en riesgo la integridad física de los participantes, por ello los profesores se focalizan más en la técnica y se le da mayor importancia al canal físico.

En el canal social, el CI mantiene un desarrollo a un nivel alto en todos los vídeos, puesto que la interacción con los compañeros es constante a un nivel muy elevado de confianza. Además, para preservar la integridad física es necesario desarrollar una gran confianza por el compañero, respetando en cada momento tanto tus propias necesidades como las suyas (Torrents y Castañer, 2008). Según estas mismas autoras, a esto se suma la importancia del rol igualitario entre bailarines, pues no se estará realizando CI hasta que el movimiento fluya sin que uno lo genere por encima del otro.

Por su parte, la salsa se trata de un baile en pareja, por lo que parte también de un nivel moderado en el canal social, sin embargo en más de la mitad de los vídeos analizados se le ha otorgado un nivel bajo pues en los ejercicios realizados, el baile era individual. Esto no quiere decir que los profesores de

dichos vídeos estuvieran en contra de usar pareja, sino simplemente se trataba de ejercicios previos al baile en pareja, aprendiendo antes los pasos individuales para luego efectuarlos con un compañero. No obstante, en un contexto normal en el que se baile salsa en pareja, pese a que se llega a un nivel de entendimiento y compenetración elevado, no adquiere la misma dimensión que en CI, de ahí la diferencia de desarrollo del canal.

El canal emocional destaca en su importancia dentro de la Danza, pues ésta se entiende como la conjunción de acciones motrices más o menos específicas y de aspectos de carácter emocional, siendo esto último lo que hace de la danza un magnífico método para expresar sentimientos (Romero, 2011). A su vez, Antolín (2001, citado por Romero, 2011) comenta las palabras de Humphrey y Cunningham en cuanto al “movimiento sentido” como forma de trabajo en Danza, señalando el sentimiento como eje sobre el que giren los aspectos afectivo-relacionales en estas actividades.

Ninguna de las dos disciplinas por tanto, tiene un nivel bajo. Sin embargo, vuelve a existir entre ambas la misma diferencia que en el canal social, puesto que, pese a que en salsa el trabajo del autoconcepto es importante, sumado a que se baila con una pareja del sexo opuesto, en CI, el desarrollo de este canal es prácticamente máximo pues se trabaja completamente la desinhibición tanto a nivel individual como con los otros, debido al contacto físico con otra persona, ya que éste es constante y completo. No obstante, esto más que una ventaja, se suele ver como un obstáculo, ya que, como señalan Torrents y Castañer (2008), “nuestra cultura genera un rechazo a la proximidad física y a la invasión del espacio individual que dificulta la introducción de esta práctica en poblaciones sin experiencia previa en trabajos corporales”. Además, como

señala Romero (2011) respecto al aspecto de la afectividad en diferentes Actividades Corporales de Expresión y llevado a nuestro caso: en la salsa, el placer por el movimiento se asocia sobre todo al resultado final del proceso, cuando el montaje está memorizado y los practicantes pueden recrearse en su ejecución, mientras que en el caso del CI, el placer se encuentra en el proceso, al conseguir fluir con el compañero y experimentar una alta compenetración. Esta última característica choca frontalmente con la sociedad en la que vivimos hoy en día, donde impera la inmediatez y en la cual se nos ha imbuido una necesidad constante por el resultado y el producto acabado.

En el canal cognitivo, los resultados, al igual que en el canal emocional, tampoco muestran alteraciones entre los vídeos de la misma disciplina, siendo en este caso bajo el desarrollo en salsa y medio en CI. Si hablamos de la salsa, la implicación cognitiva que se aprecia en los vídeos que hemos analizado, se reduce a una mera memorización de los aprendizajes por medio de la repetición del modelo, con lo cual los procesos cognitivos trabajados son escasos y en consecuencia el desarrollo del canal es bajo. En CI por el contrario, se trabaja dicha memorización brevemente, siendo mayoritariamente la imaginación y la invención lo que se lleva a cabo, pues éstos dos son procedimientos mentales complejos y que requieren una mayor implicación de carácter cognitivo. Ésto, supone de nuevo otro hándicap para practicantes que desean iniciarse en esta disciplina, pues requiere un estado importante de concentración, sensibilidad y relajación, donde cualquier tensión física o emocional dificultará el movimiento y la escucha corporal, disminuyendo el estado de bienestar al que se llega cuando se baila con total libertad y entrega. (Torrents y Castañer, 2008).

Resumiendo este apartado, la idiosincrasia de ambas danzas genera un mayor desarrollo de los canales social, afectivo y cognitivo en CI, siendo únicamente el físico al que se le otorga una mayor importancia en salsa. Sin embargo, pese a que las características intrínsecas de cada danza son las que son, en los vídeos de salsa se ha observado una excesiva centralización del desarrollo en el apartado motriz y por eso creemos que se deberían llevar a cabo tareas que involucraran más los otros canales de desarrollo. “El acto y el arte de la danza no han de entenderse como meros procesos técnico-artísticos, como un simple virtuosísimo corporal, sino que revelan categorías de lo perceptivo, lo sensitivo y lo intelectual” (Cervera, V. y Rodríguez, A., 1999, citados por Antón, V., 2015).

Estrategias en la práctica

En tercer lugar, abordamos las estrategias en la práctica adoptadas por los profesores de los documentos estudiados.

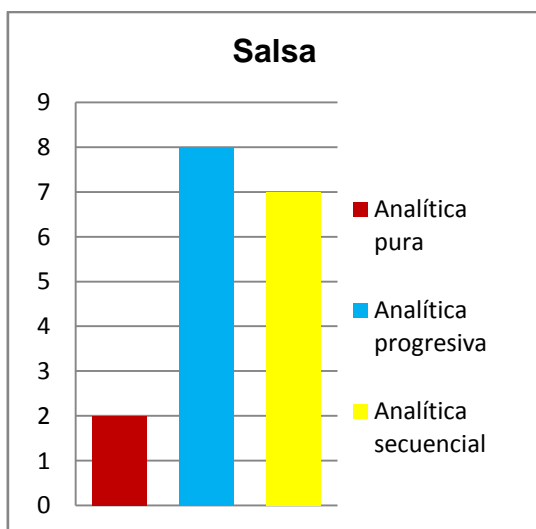


Gráfico 7: estrategias práctica-Salsa

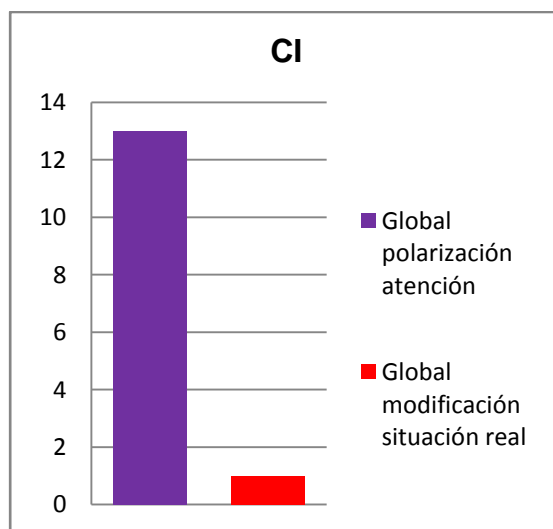


Gráfico 8: estrategias práctica-CI

Los gráficos 7 y 8 resumen los resultados obtenidos en la tabla 2 en relación con este punto:

- En salsa, podemos observar que se han utilizado tres estrategias diferentes aunque todas ellas analíticas. Las que más se han llevado a cabo han sido la analítica progresiva en 8 ocasiones y la analítica secuencial en 7. En tercera posición se encuentra la analítica pura, ejercida 2 veces.
- En CI, las estrategias utilizadas en la práctica han sido por contra las globales, siendo a su vez mucho más uniforme su uso, pues la estrategia global con polarización de la atención ha tenido lugar en todos los vídeos, añadiéndose también la global con modificación de la situación real en una ocasión.

En esta ocasión, partimos de la clasificación de las estrategias en la práctica llevada a cabo por Sáenz-López (1994), cuya definición la aporta Delgado (1991, citado por Sáenz-López, 1994): “forma particular de abordar los diferentes ejercicios que componen la progresión de enseñanza de una habilidad motriz”. Dicha catalogación divide en dos los grandes grupos los métodos: estrategia global o analítica, existiendo dentro de cada uno de ellos varias subdivisiones. En el caso que nos concierne, se aprecian con claridad las diferencias entre ambas danzas respecto a las estrategias llevadas a cabo en la práctica, siendo en salsa siempre analítica y en CI global en todos los casos. El factor diferencial que se refleja más claramente en nuestro estudio es “la organización de la tarea”. Singer (1996, citado por Sáenz-López, 1994), clasifica las tareas según su organización, así, para tareas de alta organización (estructuradas en una secuencia de movimientos estables), es más fácil aplicar

una estrategia analítica. Por el contrario, las tareas de baja organización (sin estructura estable) son más susceptibles de llevar a cabo mediante estrategias globales.

Los vídeos analizados evidencian esta diferenciación, ya que las tareas en salsa son transmitidas analíticamente debido a su cerrada estructura, marcando claramente los pasos a realizar en cada momento. Por el contrario, en los vídeos de CI, a causa de su libertad estructural respecto a un modelo, se presentan de forma global. Esto se explica si trasladamos a nuestras disciplinas la diferenciación que plantea Romero (2011) sobre las respuestas convergentes y divergentes entre diferentes Actividades Corporales de Expresión: en salsa, se valora que las respuestas de los alumnos en clase sean lo más parecidas posibles al modelo, por lo que irá corrigiendo los defectos existentes. Por el contrario, en CI se fomenta que las respuestas de los alumnos sean originales, variadas, creativas.

Si entramos en las subdivisiones de cada una, en salsa, predominan las variantes analítica secuencial y analítica progresiva, dependiendo si descompone en partes aisladas y se hace una síntesis al final (secuencial) o si se realizar cada parte se vuelven a repetir las partes previamente vistas (analítica). En cuanto a la analítica pura, la encontramos solamente en dos ocasiones, en las que la tarea comienza por el elemento considerado de mayor importancia, sin seguir el orden temporal de acciones. Por parte del CI, en todos los vídeos se sigue la estrategia global con polarización de la atención, que implica la realización de la tarea completa aunque incidiendo la atención en aspectos concretos de la ejecución. Además, en el VC06, se utiliza la estrategia global con modificación de la situación real, pues ésta se facilita

mediante una fitball y mediante la ayuda de un tercer compañero. Esto es debido a que llevan a cabo técnicas semi-acrobáticas y de esta manera protegen la integridad física de los alumnos.

Feedback

Pasamos a analizar los resultados del último apartado de la tabla 2, concernientes al feedback utilizado en los vídeos:

		SALSA	CI
DIRECCIÓN	Masivo	4	8
	Individual	0	4
MOMENTO	Concurrente	4	8
	Terminal inmediato	0	3
INTENCIÓN	Prescriptivo	1	5
	Explicativo	0	6
	Evaluativo	3	0
	Afectivo	0	2
FORMA	Auditivo	4	9
	Visual	1	5
	Táctil	0	6

Tabla 3: feedback

La tabla 3 nos muestra un resumen de la tabla 2 en cuanto al feedback, diferenciando entre su dirección, momento, intención y forma:

- En salsa, encontramos que sólo en una minoría de las situaciones analizadas se produce feedback. Éste, respecto a su dirección es masivo en 4 ocasiones y si hablamos del momento, resulta ser

concurrente de nuevo en 4 vídeos. Respecto a la intención, 3 veces es evaluativo y 1 prescriptivo, mientras que en cuanto a la forma, en 4 ocasiones resulta ser auditivo y visual sólo en una.

- En CI, se aprecia un uso recurrente. En base a la dirección, vemos que es masivo en 8 ocasiones e individual en 4, en cuanto al momento, resulta ser concurrente 8 veces y terminal inmediato 3. En relación con su intención, es explicativo en 6 vídeos, prescriptivo en 5 y afectivo en 2. Por último, si hablamos de su forma, es auditivo en 9 ocasiones, mientras que en 6 es táctil y visual en 5.

El feedback o retroalimentación permite la evaluación del cumplimiento de los objetivos, aspecto muy importante en la enseñanza, porque si el sistema fuese ciego, no se podría aprender de los errores, repitiéndose éstos continuamente. (Godinho, Mendes y Barreiros, 1995, citados por Aires da Cunha, 2003). En este estudio hemos seguido la clasificación de los diferentes tipos de feedback realizada por García (2018), donde lo divide según su dirección, momento, intención y forma.

La diferencia más clara observable en los resultados entre ambas disciplinas, es que en CI se produce mucho más feedback que en salsa, sin embargo, hay que destacar que hay un porcentaje de tutoriales muy elevado entre el banco de documentos de salsa, no siendo así en CI. Esto implica que en la mayoría de los vídeos de salsa no se ha podido analizar el feedback ya que no había alumnos, por lo que éste era inexistente. De esta forma, no se puede comparar cuantitativamente la diferencia entre ambas disciplinas respecto al feedback por insuficiencia de datos en una de ellas.

Desde la perspectiva cualitativa, sin embargo, aunque no tengamos una gran cantidad de datos del feedback en la salsa, se puede apreciar con cierta facilidad la tendencia que le diferencia del tipo de feedback en CI.: en las clases de salsa, predomina un tipo de feedback masivo, concurrente, evaluativo y auditivo, sin aparecer prácticamente otros tipos, mientras que en CI, hay una mayor variedad en cada subdivisión. Destaca la diferencia en el apartado de intencionalidad, pues éste es prescriptivo y explicativo frente al evaluativo en salsa. Este aspecto, sumado a que en esta última danza no haya feedback individual, terminal inmediato ni táctil, implica la relación con el estilo de enseñanza puesto en práctica en cada modalidad, pues el mando directo está dirigido a grupos grandes, donde no hay lugar normalmente para la individualización, aspecto que sí tiene lugar en metodologías más participativas como la utilizada en CI. Además, el carácter evaluativo responde al objetivo de reflejar con la mayor exactitud posible el modelo, mientras que en CI se puede apreciar una mayor cercanía en la relación profesor-alumno, siendo del tipo prescriptivo y explicativo, sin evaluar al alumno. Por último, el canal táctil es utilizado con frecuencia en CI, volviendo a manifestarse la relación profesor-alumno.

Extras

Como resumen y respaldo a los resultados y la discusión realizados hasta ahora, en cuanto al tema de estudio que nos concierne en este trabajo, Romero (2011) plantea una diferenciación en dos de las ACE que podemos adecuar perfectamente a nuestras disciplinas:

- ACE básicas (CI): escasa tecnificación, importancia proceso, finalidad educativa y no de espectáculo final, respuestas de carácter divergente, habilidades básicas y afectividad definitorias en sus propuestas.
- Técnicas expresivas (salsa): modelos técnicos universales, dictando lo que se puede hacer dentro de esa modalidad y lo que no pertenece a ella, resultado expositivo como fin de la práctica, respuestas de carácter convergente, habilidades específicas y afectividad como perfeccionamiento de la ejecución.

Como aportación extra a la discusión, me parece relevante tener en cuenta algunas ideas que apuntan Foucault (2005), Paxton (1993) y Tampini y Farina (2010) respecto al CI desde un punto de vista más global: Foucault (2005) apunta que la modernidad nos forma dentro de la matriz disciplinar de modo tal de convertirnos en cuerpos dóciles políticamente y útiles económicamente, denunciando al poder ejercido sobre los cuerpos. En razón de esto, Paxton (1993) se pregunta por la cantidad de movimientos que ha suprimido la cultura. Asimismo, señala a la institución escolar como promotora de una restricción del potencial motriz y sensorial en pos de “sentarse quieto y focalizar la atención durante horas”. Son las posibilidades de movimiento descartadas por el régimen disciplinar las que Paxton (1993) decide explorar, convirtiéndose en creador del CI, aunque señalando a su vez el empeño que puso en intentar que “su figura no marcara los caminos de evolución de la danza, ya que ésta se crea en cada momento en el que se produce” (Torrents y Castañer, 2008).

Por otro lado, el sentido de la vista, que hoy en día es absolutamente preponderante en nuestra vida diaria, en el CI pierde terreno para ceder su

lugar al sentido táctil, restringido de manera habitual en nuestras sociedades. (Tampini y Farina, 2010).

Para poner fin a esta discusión, creo conveniente destacar que no existe un estilo que por sí mismo consiga y se adapte a todas las necesidades y objetivos perseguidos (Cuéllar, 2005). Por lo que, como apunta esta autora, “la enseñanza mediante reproducción de modelos o imitación y la enseñanza mediante búsqueda o indagación son estilos compatibles de trabajo y resulta muy interesante la aplicación de ambas en el ámbito educativo de la danza.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la Danza ha estado vinculada históricamente a las metodologías tradicionales, sin embargo, el aporte de nuevas tendencias modernas y contemporáneas hacia mediados-finales del siglo XX, han enriquecido ampliamente el potencial desarrollo que tiene esta actividad en la formación integral de la persona. En cambio, hoy en día vivimos en una sociedad cada vez más tecnificada, que olvida constantemente el poder y el placer de lo espontáneo y lo sensible.

A este respecto, en nuestro estudio se ha podido evidenciar, en línea con las investigaciones precedentes sobre metodologías utilizadas en danza, que los estilos de enseñanza tradicionales continúan preponderando en su transmisión. En nuestro caso concreto, esto se ha visto claramente reflejado en la salsa.

Por otra parte, se ha demostrado que el CI se escapa de esta tendencia, manteniéndose fiel a su idiosincrasia a través de la utilización de estilos creativos y salvaguardando de esta forma sus raíces explorativas y subjetivas.

Acerca de los otros tres elementos analizados aparte de los estilos, puede decirse que han seguido la línea marcada por el estilo preponderante en cada disciplina, aportando mayor fuerza a los resultados. El mando directo en la salsa se ha asociado a un desarrollo del canal físico, puesto en práctica mediante una estrategia analítica y a través de un feedback masivo y evaluativo. En cuanto a la combinación del estilo de modificación de mando directo y el de creatividad, éste ha generado un desarrollo significativo en todos los canales, aunque poniendo especial énfasis en el social y el emocional, mediante una estrategia en la práctica global y un feedback más cercano al practicante.

De esta manera, atendiendo a estos cuatro elementos que hemos seleccionado como estructura de la metodología de enseñanza, han quedado expuestas de forma sustancial las diferencias metodológicas entre ambas danzas.

Asimismo, estas divergencias han probado teóricamente, siguiendo la línea de investigación precedente, una implicación significativamente más elevada en los canales de desarrollo del practicante, al combinarse metodologías que fomentan la creatividad con metodologías tradicionales, en contraste con el uso exclusivo de estas últimas. Por ende, desde el presente estudio, se alienta a su utilización en la enseñanza de la Danza.

En cuanto a las limitaciones que hemos encontrado a la hora de realizar la investigación, cabe señalar la falta de estudios anteriores de este tipo y con la metodología utilizada. En consecuencia, en ciertos momentos ha surgido una falta de certeza respecto a la compatibilidad y rigurosidad de ambos elementos,

por la falta de modelos precedentes. Por lo tanto, se ha optado por llevar a cabo adaptaciones en varias de las fases.

Hoy en día, el mundo de las plataformas audiovisuales (con Youtube como máximo exponente) se encuentra en un constante crecimiento exponencial, por tanto, creemos que futuros estudios deberían considerar el desarrollo de las revisiones videográficas, debido a que es un campo prácticamente inexplorado, que requiere de su estudio, para conocer el potencial de su utilidad y conveniencia en el mundo científico, estableciendo requisitos, normas o herramientas que lo regulen.

Asimismo, respecto a nuestro objeto de estudio, sería interesante comparar los resultados de metodologías de enseñanza utilizadas en clases físicas y en plataformas audiovisuales, para comprobar la fidelidad que poseen estas últimas respecto a las presenciales. Igualmente, queda pendiente poner en práctica el presente estudio, llevando a cabo una investigación primaria que ponga a prueba los resultados aquí obtenidos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aires da Cunha, F. (2003) Feedback como instrumento pedagógico em aulas de educação física. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 66.
2. Antolín, L. (2001). La danza y las actividades coreográficas en la enseñanza. Coruña: Centro Galego de Documentación e Ediciones Deportivas.

3. Brozas, M^a. P. (2000). En torno a la definición del Contact Improvisation desde una triple perspectiva: coreográfica, acrobática y pedagógica. *EFDportes*, 22.
4. Castañer, M. (2001). El potencial creativo de la danza y la expresión corporal. Santiago de Compostela: Creación Integral, S.L. Recuperado el 02 de septiembre de 2020 de http://educate.iacat.com/Biblioteca/Educreate.%20Marta%20Casta%C3%B1er%20Balcells.%20El%20potencial%20creativo.pdf?cPath=2_19&products_id=60&osCsid=c0c973c51afade5f40ecaf4d30aef2f0
5. Castañer, M. y Camerino, O. (2006). Manifestaciones básicas de la motricidad. Colección Motiz. Lleida: INEFC y Publicaciones de la Universidad de Lleida.
6. Cervera, V. y Rodríguez, A. (1999). El diálogo del alma y la danza. En Revista de las I Jornadas de Danza e Investigación. Murcia: Los libros de Danza, S.
7. Codina, Lluís. Revisiones bibliográficas sistematizadas: Procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales. Barcelona: Máster Universitario en Comunicación Social. Departamento de Comunicación. Universitat Pompeu Fabra, 2018
8. Cuéllar, M^a J. (2005). Estudio sobre metodología utilizada en Danza. Recuperado el 31 de agosto de 2020 de http://www.portalfitness.com/articulos/educacion_fisica/danza.htm
9. Delgado Noguera, M. A. (1991). Los estilos de enseñanza en la Educación física. Universidad de Granada. Instituto de Ciencias de la Educación.

10. Dixon-Woods, M., Cavers, D., Agarwal, S., Annandale, E., Arthur, A., Harvey, J...Sutton, A. J. (2006). Conducting a critical interpretive synthesis of the literature on access to healthcare by vulnerable groups. *BMC Medical Research Methodology*, 35.
11. Documentación técnica Salsa cubana. *Instituto Español del Baile Social*. Recuperado el 24 de agosto de 2020 de <http://www.iebsformacion.com/wp-content/uploads/2016/12/IEBS-Free-SLSC-Salsa-cubana.pdf>
12. Fernández Rivas, M. (2016). *Estilos de enseñanza y trabajo cooperativo en EF*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Camilo José Cela.
13. Foucault, M. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión, Siglo XXI, Buenos Aires, 2005.
14. García González, L. (2018), *Feedback Docente*, [PDF]. Obtenido de https://moodle.unizar.es/add/pluginfile.php/2015326/mod_resource/content/0/03_Tema%203_Feedback%20docente.pdf
15. García Ruso, H. M^a (1997): *La Danza en la Escuela*. Barcelona: Inde.
16. González, A. M. (Junio de 2011). *Salsa Nómada. Escena musical, bailable e itinerante de la salsa brava en Barcelona*. II Jornadas Doctorales de Antropología Social, Departament d'Antropologia Cultural i Història D'Amèrica i Àfrica. Facultat de Geografia i Història – Universitat de Barcelona.
17. Grant, M. J. y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108.

18. Guijarro, E., Rocamora, I., Evangelio, C. y González Villora, S. (2020) El modelo de Educación Deportiva en España: una revisión sistemática Sport Education Model in Spain: a systematic review. *Retos*, 38.
19. Hernández, B. (2009). Los métodos de enseñanza en Educación Física. *EFDportes*, 132.
20. Mateu, M. (2010). *Observación y análisis de la expresión motriz escénica, estudio de la lógica interna de los espectáculos artísticos profesionales: cirque du soleil (1986-2005)*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
21. Menacho, M. I. (2008). El potencial crítico de la danza contacto en la construcción de subjetividad. *Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
22. Moreno, M. D. (2015). *Evaluación de la creatividad en Danza: un estudio comparativo del nivel de creatividad motriz en bailarines profesionales de cuatro estilos de danza*. (Tesis doctoral). Universidad de Malaga, Malaga.
23. Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la Educación Física. Del comando al descubrimiento*. Madrid: Gymnos.
24. Mosston, M. (1988). *La enseñanza de la Educación Física*. Barcelona: Paidós,
25. Ochse, M. (2004). Discutiendo la autenticidad en la música salsa. *Indiana*, 21, 25-33.
26. Pastor Bravo, M. M.; Almansa Martínez, P.; Jiménez Ruiz, I.; Pastor Rodríguez, D. (2015). Estrategias para el abordaje y prevención de la mutilación genital femenina desde la Enfermería: Una revisión videográfica. *Index de Enfermería*, 24 (3).

27. Paxton, S. *Drafting Interior Techniques en Contact Improvisation Sourcebook*, Contact Editions, Northampton MA, 1993.
28. Paxton, S. (30 de diciembre de 2019). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 8 de junio de 2020 de https://es.wikipedia.org/wiki/Steve_Paxton
29. Quintero, Angel G. (2002). Salsa, identidad y globalización. Redefiniciones caribeñas a las geografías y al tiempo Trans. *Revista Transcultural de Música*, 6.
30. Romero, M. R. (2011). "Actividades Corporales de Expresión". Universidad de Zaragoza, Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 1º curso.
31. Sáenz-López Buñuel, P. (1994). Metodología en educación física. ¿Enseñanza global o analítica? *Habilidad motriz: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 4, 33-38.
32. Sanchez Bañuelos, F. Bases para una didáctica de la E.F. y el Deporte. Ed Gymnos, Madrid, 1984.
33. Sánchez Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula Abierta*, 38 (2):53-64. ICE. Universidad de Oviedo.
34. Sandelowski, M., Docherty S., Emden C. (1997). Focus on qualitative methods. Qualitative meta-synthesis: issues and techniques. *Res Nurs Health*, 20, 365-371.
35. Singer, R.N. El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Ed Hispano Europea: Barcelona, 1986.

36. Tampini, M., Farina, C. (Diciembre de 2010). Desestabilizar la disciplina: Cuerpo y subjetividad en contact improvisation. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina.
37. Torrents, C. y Castañer, M. (2008). Educación integral mediante el Contact Improvisation. *Tándem*, 26, 91-100.
38. Zerpa, M. (2020). Profesionalizar la Danza ¿tecnificar los cuerpos? Análisis sobre los conceptos del cuerpo en los Planes de Estudios de la Carrera de Danza Contemporánea de la Facultad de Artes de la UNT. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, 7, 88-110.